
ADRIANA APARECIDA DE ALMEIDA

**BULLYING ESCOLAR E CRIMINALIDADE ADULTA:
UM ESTUDO COM EGRESSOS DO SISTEMA PRISIONAL
DE JUIZ DE FORA/MG.**

Orientador (a): Prof. Dr. Lélío Moura Lourenço

JUIZ DE FORA
2012

ADRIANA APARECIDA DE ALMEIDA

**BULLYING ESCOLAR E CRIMINALIDADE ADULTA:
UM ESTUDO COM EGRESSOS DO SISTEMA PRISIONAL
DE JUIZ DE FORA/MG.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia por Adriana Aparecida de Almeida.

Orientador: Prof. Dr. Lelio Moura Lourenço

JUIZ DE FORA
2012

Almeida, Adriana Aparecida de.

Bullying escolar e criminalidade adulta : um estudo com egressos do sistema prisional de Juiz de Fora/MG / Adriana Aparecida de Almeida. – 2012.

92 f.

Dissertação (Mestrado em Psicologia)—Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

1. Bullying. 2. Criminalidade. 3. Sistema penitenciário. I. Título.

CDU 316.647.82

Adriana Aparecida de Almeida

**ESTUDO DA POSSÍVEL RELAÇÃO EXISTENTE ENTRE BULLYING ESCOLAR E
CRIMINALIDADE ADULTA, COM EGRESSOS DO SISTEMA PRISIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia por Adriana Aparecida de Almeida.

Dissertação defendida e aprovada em 17 de dezembro de dois mil e doze, pela banca constituída por:



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



Presidente: Profa. Dra. Maria Elisa Caputo Ferreira
Universidade Federal de Juiz de Fora



Membro Titular: Maria Beatriz Ferreira Leite de Oliveira Pereira
Universidade do Minho - Portugal

AGRADECIMENTOS

Ao professor e orientador Lelio pela confiança depositada em mim e pela paciência com que me ajudou em todos os momentos, tornando o processo mais ameno e prazeroso;

Aos meus pais, Darci e Vera, e irmão Arisson pelo incentivo e compreensão em muitos momentos em que precisei estar ausente para realizar este estudo;

Ao Giliard pelo carinho, companheirismo e escuta paciente;

A todos os amigos que torceram por mim;

Ao Presp por ter permitido e facilitado esta pesquisa;

Aos egressos entrevistados por terem tornado este estudo possível, dando contribuições valiosas para o mesmo;

A CAPES pela concessão de bolsa de mestrado.

RESUMO

O bullying é um dos tipos de violência escolar com maior destaque no meio acadêmico nas últimas décadas. Acarreta consequências prejudiciais a curto e longo prazo para todos os envolvidos, que podem variar desde transtornos fisiológicos, psicológicos, sociais, a comportamentos de risco como consumir álcool e outras drogas, portar armas, se envolver em brigas e em comportamentos agressivos, delinquentes e/ou violentos. Este estudo visou pesquisar a possível associação existente entre bullying escolar e o envolvimento em atos de criminalidade na idade adulta. Foram entrevistados 54 egressos do sistema prisional que participavam do programa de inclusão social do governo de Minas Gerais, em Juiz de Fora. As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas através da técnica de análise de conteúdo. Os resultados mostraram que 20 egressos não estiveram envolvidos em episódios de bullying, porém 10 destes estavam envolvidos em violência escolar, 3 em violência escolar e em brigas de gangues e 1 somente em brigas de gangues, restando apenas 6 egressos que não se envolveram com nenhum episódio de violência no período em que estudavam. Como agressores de bullying foram identificados 18 egressos (9 também estavam envolvidos em violência escolar e 3 em brigas de gangues); como testemunhas foram identificados 5 egressos; como vítima-agressora 4 e apenas como vítima um egresso. Não ficou claro o envolvimento de 7 egressos em episódios de bullying, porém destes 2 estavam envolvidos em violência escolar e em brigas de gangues; um estava envolvido apenas com a primeira e outro apenas com a segunda. O bullying direto e verbal foi o que mais apareceu com 70,9% e as principais vítimas foram '*gordinhos*' com 20,9% e '*timidos*' com 13,9%. O tráfico de drogas surgiu como o ato infracional mais praticado (35,1%), seguido pelo roubo (20,2%); assalto (13,5%) e furto (6,7%), entre outros. Discussões foram realizadas a partir dos dados coletados.

Palavras-chaves: Bullying, criminalidade, egressos, sistema prisional.

ABSTRACT

Bullying is one of the types of school violence with greater prominence in academia in recent decades. Entails harmful consequences in the short and long term for all involved, disorders which may vary from physiological, psychological, social, risk behaviors such as drinking alcohol and other drugs, carrying weapons, engaging in fights and aggressive behavior, delinquent and/or violent. This study aimed to investigate the possible association between school bullying and involvement in acts of crime in adulthood. We interviewed 54 former convicts who participated in the program for government social reintegration of Minas Gerais, in Juiz de Fora. The interviews were recorded, transcribed and analyzed using the technique of content analysis. The results showed that 20 egresses not involved in episodes of bullying, but 10 of these were involved in school violence, 3 in school violence and gang fights and only 1 in gang fights, leaving only six egresses who were not involved with any incident of violence in the period studied. As perpetrators of bullying were identified 18 egresses (9 also were involved in school violence and 3 in gang fights); witnesses were identified as five egresses; as victim-aggressor 4 and only one victim as egress. It was not clear involvement of 7 egresses in episodes of bullying, but these two were involved in school violence and gang fights; one was engaged only with the first and one with only the second. The direct and verbal bullying was the most frequent type with 70.9% and were the main victims 'chubby' with 20.9% and 'shy' with 13.9%. Drug trafficking offense appeared as the most practiced (35.1%), followed by robbery (20.2%), assault (13.5%) and theft (6.7%), among others. Discussions were held from the data collected.

Keywords: Bullying, crime, egress, prison system.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 - VIOLÊNCIA	12
CATÍTULO 2 - VIOLÊNCIA ESCOLAR	15
CAPÍTULO 3 - BULLYNG	17
3.1. Definição	17
3.2. Papéis desempenhados no bullying e suas consequências.	22
3.2.1. Agressores ou autores	22
3.2.2. Vítimas ou alvos.....	24
3.2.3. Vítimas-agressoras ou alvos-autores.....	26
3.2.4. Testemunhas ou espectadores	27
3.3. Prevenção do bullying	28
3.4. Algumas pesquisas sobre o tema	30
CAPÍTULO 4 - CRIMINALIDADE	35
4.1. Grupos juvenis – gangues e quadrilhas	37
4.2. Programa de Inclusão Social de Egressos do Sistema Prisional ...	42
CAPÍTULO 5 - BULLYING E CRIMINALIDADE ADULTA	44
CAPÍTULO 6 – A PESQUISA	48
METODOLOGIA.....	48
6.1. Objetivos	48
a) Objetivo geral.....	48
b) Objetivos específicos	48
6.2. Desenho	49
6.3. Participantes	51
6.4. Instrumentos	51
6.5. Análise dos dados	52
RESULTADOS	54
DISCUSSÃO	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	89
ANEXOS	96

LISTA DE ANEXOS

Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Questionário Sócio-econômico

Roteiro de entrevista

Roteiro de entrevista modificado.

APRESENTAÇÃO

Atualmente, o bullying é o tipo de violência escolar em maior destaque entre pesquisadores e a própria comunidade em geral. Cada vez mais vem chamando a atenção das escolas, dos pais, dos políticos e da própria mídia em geral, levantando discussões sobre comportamentos que até muito pouco tempo eram vistos apenas como brincadeiras de crianças, ritos de passagem, comportamentos que fazem parte da faixa etária. Estas crenças sobre o bullying, mesmo com a gama variada de estudos existentes, ainda fazem parte do imaginário coletivo de muitas pessoas que lidam diretamente com esta problemática no contexto escolar, o que prejudica na tomada de decisões e na forma de intervir quando ocorrem os episódios de bullying, não apresentando, na maioria das vezes, nenhuma intervenção eficaz e prevenção de novos comportamentos.

Dentre os vários estudos realizados sobre o tema, há uma parcela de pesquisadores que têm focado suas pesquisas nas consequências de estar envolvido em contextos de bullying a curto e longo prazos, com diferentes atores envolvidos neste contexto: agressor, vítima, vítima-agressora e testemunha. Tais consequências podem variar de fatores emocionais (depressão, ansiedade, TEPT), fisiológicos (cefaléia, vômitos, enurese) e comportamentais (atitudes de vingança, reações violentas, porte de armas) a fatores educacionais (resistência em ir pra aula, mau rendimento, evasão escolar), entre outros.

Neste sentido, ao pesquisar as publicações atuais sobre o tema, foi possível perceber o crescente interesse de alguns estudiosos em examinar as consequências comportamentais a longo prazo que o bullying traz as crianças e adolescentes envolvidos nestes contextos. Assim sendo, se levantou a hipótese de que a apresentação de comportamentos de bullying poderia ser o primeiro momento de manifestação de uma conduta violenta que conduziria a perpetuação da mesma através dos anos – delinquência na juventude, crimes na idade adulta.

Desta forma, surgiu o interesse em estudar até que ponto os egressos do sistema prisional estavam mesmo envolvidos em contextos de bullying no período escolar e o quanto isso poderia ter os influenciado no cometimento de atos infracionais. Além disso, buscou-se categorizar estes egressos com relação à idade, escolaridade, cor, religião, entre outros e também verificar vários pontos-chaves no contexto da vida desses entrevistados como: o envolvimento em diferentes tipos de violência escolar ou urbana (especificamente em gangues visto que em Juiz de Fora estas são muito presentes); o envolvimento no ambiente escolar; as principais atitudes dos pais e escola frente a interrupção escolar destes; a principal motivação

para o cometimento de atos infracionais; a idade que cometeram a primeira infração; os delitos mais praticados e as expectativas atuais e futuras de vida.

Para a concretização do estudo foi realizada parceria com o Programa de Inclusão Social de Egressos do Sistema Prisional, da cidade de Juiz de Fora (PRESP/JF), a fim de ter contato com os egressos atendidos por este programa e convidá-los a participarem da pesquisa. O PRESP/JF faz parte do Núcleo de Prevenção à Criminalidade, do Estado de Minas Gerais e tem como principal objetivo acompanhar o egresso do sistema prisional a partir do momento que conseguem a progressão de pena do regime fechado para o semiaberto, ou seja, quando os detentos saem do sistema prisional continuam sendo acompanhados na ‘rua’ por este programa.

A primeira parte desta dissertação é composta por cinco capítulos que buscam fazer uma exposição sobre os principais temas em discussão neste estudo, a fim de familiarizar o leitor com relação a estes e dar embasamento teórico a pesquisa. São eles: violência (capítulo 1); violência escolar (capítulo 2); bullying (capítulo 3); criminalidade (capítulo 4) e a junção entre bullying e criminalidade (capítulo 5). Em cada capítulo é apresentada a definição do tema, formas de manifestação, características principais, atores envolvidos, pesquisas realizadas, entre outros.

Já a segunda parte do estudo (capítulo 6) é composta pelos dados da pesquisa realizada. Primeiramente é apresentada a metodologia utilizada, expondo os principais objetivos do estudo, como foi realizado, quem foram os participantes, quais os instrumentos utilizados e como ocorreu a análise dos dados. Posteriormente são apresentados os resultados, as discussões realizadas e algumas considerações finais.

Este estudo reforça a importância de se criar medidas preventivas no âmbito educacional e intervenções eficazes em contextos de bullying a fim de evitar também o aparecimento de comportamentos antissociais que podem ser perpetuados ao longo dos anos. Além disso, traz questões que vão muito além da associação entre bullying e criminalidade, visto que convidou a pesquisadora e convidará o leitor a repensar diferentes crenças disfuncionais e preconceituosas a respeito deste público e a questionar o que realmente se está fazendo e se pode fazer para melhorar as desigualdades sociais existentes e que marginalizam muitas pessoas.

Boa leitura!

CAPÍTULO 1 - VIOLÊNCIA

O fenômeno da violência é considerado por muitos estudiosos complexo e de difícil definição. De acordo com épocas, locais e circunstâncias a violência pode ser socialmente aprovada ou desaprovada de acordo com os costumes e as normas sociais vigentes, se relacionando à noção de força e ao uso de superioridade física sobre o outro (Minayo, 2005). A violência é hoje um dos maiores problemas de saúde no Brasil e no mundo (Melo, E. M., 2010).

A questão da violência permeia a condição humana, sendo sua visibilidade associada com as formas em que se manifesta e com a capacidade que a sociedade tem de percebê-la (Gonçalves, Ferreira, & Marques, 1999). Alves e Diniz (2005) afirmam que a violência é um componente naturalizado pela cultura, resultante das interações sociais, sendo uma forma própria da relação pessoal, política e cultural. As raízes da violência são formadas pelas estruturas sociais, econômicas, políticas e as consciências individuais da sociedade, podendo ser definida como ações representadas por relações, ações, negligências e omissões, realizadas por indivíduos, grupos, classes e nações com o intuito de causar danos físicos, morais, emocionais e/ou espirituais a outra pessoa (Andrade & Fonseca, 2008).

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define violência como o uso intencional de força ou poder, em ameaça ou real, contra si mesmo, uma outra pessoa, um grupo ou comunidade, que resulte ou tenha uma alta probabilidade de resultar em injúria, morte, dano psicológico, mau desenvolvimento e privação. De acordo com as características de quem comete os atos violentos, a violência pode ser dividida em três categorias amplas: violência autodirigida, violência interpessoal e violência coletiva (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi, & Lozano, 2002).

A violência autodirigida é subdividida em comportamentos suicidas que inclui os pensamentos suicidas, as tentativas de suicídio e o ato do suicídio concretizado; e comportamentos de abuso praticado contra si mesmo, como atos de automutilação. A violência interpessoal também é dividida em duas subcategorias: violência entre parceiros íntimos ou familiar e violência comunitária. A primeira se caracteriza por ser o tipo de

violência que ocorre entre os membros da família e parceiros íntimos, usualmente dentro de casa, embora possa também ocorrer em outros ambientes. A segunda ocorre entre indivíduos que não estão relacionados e que podem ou não se conhecerem, ocorrendo geralmente fora de casa, incluindo violência juvenil, atos de violência aleatórios, estupro ou agressão por estranhos e violência em ambientes institucionais tais como escolas, locais de trabalho, prisões e casas de repouso (Krug *et al.*, 2002).

Já com relação à violência coletiva esta é subdividida em violência social, política e econômica, subcategorias que sugerem motivos possíveis para os atos cometidos por grandes grupos de indivíduos ou por estados. A violência coletiva de cunho social é representada por crimes de ódio cometidos por grupos organizados, atos terroristas e máfias; a de cunho político inclui guerras e conflitos violentos relacionados, violência do estado e atos similares praticados por grandes grupos; já a do tipo econômico inclui ataques por grupos maiores motivados pelos ganhos financeiros, como ataques realizados com a proposta de prejudicar a atividade econômica, negando acesso a serviços essenciais ou criando divisão e fragmentação (Krug *et al.*, 2002).

Os atos violentos também podem ser divididos de acordo com sua natureza, podendo ser físicos, sexuais, psicológicos ou que envolva privações ou negligências. A violência física é definida como qualquer conduta que ofenda a integridade ou saúde corporal da vítima, como por exemplo, estapear, socar, chutar e surrar. Já a violência sexual abrange condutas como obrigar a vítima a manter relações sexuais contra sua vontade, perante ameaças, ou realizar algum ato sexual que considera degradante ou humilhante. O abuso emocional ou psicológico inclui insultos, humilhações, intimidações e ameaças. Por fim, a negligência envolve a omissão de cuidados básicos, alimentos, roupas, entre outros. Esses tipos de atos violentos ocorrem nas três categorias de violência descritas acima, com exceção do tipo sexual na categoria de violência autodirigida (Organização Mundial da Saúde, 2005).

Qualquer pessoa pode ser afetada pela violência independente de sua cor, raça, gênero ou condição social, porém existem alguns grupos que se encontram em maior vulnerabilidade diante deste fenômeno. Os jovens brasileiros pertencem a este grupo de maior vulnerabilidade, sendo os mais atingidos em seus espaços de socialização, incluindo neste universo o espaço escolar (Macedo & Bomfim, 2009). Estes autores entendem o fenômeno da violência como todo tipo de dano físico ou simbólico que se impõe a indivíduos ou grupos e que esteja associado a fatores como pobreza, desigualdade social, falha de comunicação,

dentre outros. Refere-se também a perda de legitimidade e às formas de relações onde o poder é exercido pelas armas, força física, medo, intimidação e o não respeito pelo outro.

A violência ultrapassa fronteiras geográficas, diferenças étnicas e políticas, sendo enganoso pensar que se trata de um fenômeno de alguma localidade ou espaço social, de algum segmento ou classe. A violência se apresenta de diferentes formas, pois não é um fenômeno universal, natural e estático, sendo caracterizada segundo tempos, lugares, relações e percepções, tornando importante olhar cenários, contextos, situações e processos sociais (Macedo & Bomfim, 2009). Segundo E. M. Melo (2010), a violência está presente durante toda a história da humanidade e assim como em uma epidemia (muitas vezes silenciosa), todos são afetados por uma fonte de estrutura desigual e injusta que alimenta e mantém ativos os focos específicos da violência.

Ao se comparar os dados da violência no Brasil com os dados de duas das grandes epidemias brasileiras (cólera e dengue), que mobilizaram a mídia e a opinião pública, os dados apontam para a gravidade das consequências da violência, visto que no ano de 2006 faleceram 76 pessoas por dengue e 128.388 por causas externas (violência e acidentes) no mesmo período, e qualquer doença com estas proporções causaria uma grande crise nacional. Além disso, é preciso ter clareza que os números comparados são apenas para os casos de violência visíveis, mas muitos outros invisíveis, que envolvem lesões menos graves, que não precisam de cuidados de saúde e não são notificadas ou as que permanecem ocultas devido a padrões culturais ou ao vínculo existente entre vítima e agressor, ou ainda em virtude do medo, não foram contabilizadas (Melo E. M., 2010).

A violência traz consequências significantes para a saúde da população, podendo ocasionar além de eventos fatais (óbitos), danos físicos como lesões variadas, síndromes e dores crônicas, problemas de saúde reprodutiva e sexual (infertilidade, doenças inflamatórias da pelve, gravidez indesejada), cefaléias, distúrbios psicológicos (depressão, ansiedade, fobias, pânico, transtorno do estresse pós-traumático, doenças psicossomáticas), distúrbios relacionais (dificuldades de relacionamento, baixo rendimento escolar, dificuldades no trabalho), alterações comportamentais (uso de álcool e drogas, tabagismo, inatividade física) e tentativas de suicídio. Além disso, traz consequências para o sistema de saúde (ocupação de leitos, procedimentos mais sofisticados, elevação dos gastos) e para a sociedade de forma geral (ausência ao trabalho, anos potenciais de vida perdidos e alto custo emocional de vítimas, familiares e comunidades) (Melo E. M., 2010).

CATÍTULO 2 - VIOLÊNCIA ESCOLAR

Dentre as categorias de violência citadas anteriormente, a violência escolar é um tipo de violência interpessoal que ocorre no espaço da escola. Este espaço ainda é pouco explorado quando se fala de violência contra crianças e adolescentes, principalmente com relação ao comportamento agressivo, sendo a violência escolar um problema social grave e complexo e possivelmente o mais visível quando se fala em violência juvenil. A violência que ocorre em ambientes escolares é caracterizada por comportamentos agressivos e antissociais, como conflitos interpessoais, danos ao patrimônio, atos criminosos, entre outros. Tais fatores muitas vezes estão interligados com fatores externos dificultando a intervenção, porém para muitas situações a solução pode ser obtida no próprio ambiente escolar (Lopes, 2005). Neste sentido, os fatores que desencadeiam a violência podem estar fora da escola, nos problemas sociais e familiares, assim como estarem dentro da própria escola, ou seja, nos espaços e materiais a que os alunos têm acesso e nos tempos livres (Lourenço & Pereira, 2011).

As autoras Macedo e Bomfim (2009) consideram que existem dois tipos de violência no contexto escolar. O primeiro é a violência na escola que se refere aos tipos de violência que são produzidas fora do ambiente escolar, que atravessam seus muros e chegam ao seu recinto; o segundo é a violência da escola que se refere às práticas efetivadas pelos próprios atores escolares como agressões morais, psicológicas e físicas, discriminação racial e de gênero, política, estereótipos, depredações do prédio e dos equipamentos escolares. Um dos tipos de violência que ocorre fora do ambiente escolar, mas que exerce influência em sua dinâmica interna são as gangues juvenis (Abramovay, 2010; Andrade, 2007; Krug *et al.*, 2002; Sánchez-Jankowski, 1997) ou quadrilhas transgressoras (Organização dos Estados Americanos [OEA], 2007), apresentadas posteriormente.

Martins (2005) pontua que para se estabelecer o problema da violência escolar de uma forma mais eficaz é importante considerar a questão da disciplina em três níveis distintos. O primeiro abarcaria o desvio às regras de produção em virtude da perturbação que causam ao bom funcionamento da aula. Estão incluídos aqui comportamentos como conversas paralelas no fundo da sala nos momentos em que o professor expõe o conteúdo da matéria; silêncio quando a participação é solicitada; realização de outras atividades para além das solicitadas

pelo professor; entre outros. O segundo compreende os conflitos interpares que expõem uma disfunção das relações formais e informais entre os alunos, podendo manifestar-se em comportamentos com alguma agressividade e violência, como extorsão de bens, violência física ou verbal, intimidação sexual, roubo e vandalismo. Neste ponto estão situadas as condutas de bullying em diferentes graus de gravidade. No terceiro e último nível estão os conflitos na relação professor-aluno, incluindo os comportamentos que põem em causa a autoridade e o estatuto do professor como insultos, obscenidades, desobediência, contestação afrontosa, réplicas severas a chamadas de atenção e castigos. Também estão localizados comportamentos em que haja manifestação de alguma agressividade e violência contra docentes e funcionários e o vandalismo contra a propriedade dos mesmos e da escola.

O Centers for Disease Control and Prevention [CDC] (2010) analisa a violência escolar como um subconjunto da violência juvenil que seria um problema mais amplo de saúde pública, que pode começar na infância e continuar na idade adulta jovem, incluindo comportamentos como bullying, tapas, socos e uso de armas. Segundo Lopes (2005), os comportamentos violentos são resultados da interação entre o desenvolvimento do sujeito e os contextos sociais em que vive – família, escola e comunidade. A escola que deveria ser um ambiente seguro, disciplinado, de amizade e cooperação, sofre influência dos modelos externos, se transformando em espaços violentos, de sofrimento e medo.

O sistema educacional passa por problemas como falta de segurança, indisciplina, conflitos e a eclosão de diversas modalidades de violência, prejudicando o clima, as relações interpessoais e dificultando o cumprimento eficaz da função escolar. Tais violências possuem grande potencial para desorganizar o ambiente acadêmico e o processo de ensino-aprendizagem, assim como de desestabilizar as relações entre os atores que nela convivem, inviabilizando o papel social de formar crianças, adolescentes e jovens (Macedo & Bomfim, 2009). Os pais, professores e administradores esperam que o espaço educativo seja um local seguro de aprendizagem e os atos de violência interrompem este processo e trazem consequências negativas para os alunos, para a escola e para a comunidade em geral (CDC, 2010).

CAPÍTULO 3 - BULLYNG

3.1. Definição

O termo Bullying foi utilizado pela primeira vez na década de 70, pelo professor Dan Olweus, da Universidade de Bergen na Noruega (Bandeira, 2009). Esta terminologia pode ser traduzida para a língua portuguesa como ‘agressão e/ou intimidação entre pares’ ou por ‘maus tratos entre iguais’ (Martins, 2005). No entanto, segundo a pesquisadora Pereira (2008), a designação do fenômeno em português carece de um conceito que abarque ao mesmo tempo os atributos da personalidade dos sujeitos associados ao comportamento agressivo e as características que os comportamentos destes assumem. Assim, esta autora prefere utilizar o termo bullying associado ao termo agressividade, por não conseguir uma tradução fiel, onde o sentido seja a agressão deliberada entre iguais.

O bullying nas últimas três décadas tem sido objeto de estudo de numerosa investigação e intervenção, sendo utilizado no âmbito da compreensão dos fenômenos da agressividade entre pares, em contexto escolar (Martins, 2005). O bullying neste contexto tem sido investigado nos vários países da Europa e do Mundo na tentativa de compreender e explicar as suas motivações, sua origem, de desenvolver e criar estratégias de combate a esta problemática que perturba a sociedade em geral e a comunidade educativa em particular. Há bullying em todas as escolas e o local no qual este fenômeno é mais praticado é o recreio (Sousa, Pereira, & Lourenço, 2011). Segundo Cantini (2004), somente a partir do ano 2000 houve um aumento considerável no interesse de estudos envolvendo o bullying. Este dado foi observado pela autora a partir de uma pesquisa realizada na base de dados PsycInfo em que verificou a ampliação do número de trabalhos sobre o tema indexados nesta base, passando de 371 artigos publicados entre os anos de 1968 e 1999 para 472 entre os anos 2000 e 2004.

O bullying é um tipo de violência escolar que envolve atitudes adotadas por um ou mais estudantes contra outro, dentro de relações desiguais de poder, que podem ser devido à diferença de idade, tamanho, desenvolvimento físico ou emocional e/ou maior apoio dos demais estudantes, tais atitudes são caracterizadas como agressivas, intencionais e repetidas, ocorridas sem motivação aparente (Lopes, 2005). O bullying acontece quando uma pessoa é

intimidada e fica exposta, repetidamente e ao longo do tempo, a ações negativas por parte de um ou mais indivíduos, tendo dificuldades para defender-se. O bullying pode ser distinguido de outros tipos de agressão porque os comportamentos negativos são intencionalmente dirigidos a um indivíduo específico, não sendo por acaso a ocorrência deste incidente; também tem um caráter repetitivo, não consistindo, portanto num evento isolado; e envolve desequilíbrio de poder entre os alunos (Olweus, 1993; Smith & Ananiadou, 2003).

O bullying não é provocado pela vítima, sendo intencional e podendo ser considerado uma forma de abuso que pode ser físico ou psicológico. As provocações são repetidas, com características degradantes e ofensivas, sendo mantidas mesmo que o alvo dê sinais claros de oposição e desagrado (Bandeira & Hutz, 2010). Envolve comportamentos agressivos que muitas vezes são vistos como naturais, sendo ignorados ou não valorizados pelos professores e pais, favorecendo assim a perpetuação de tais comportamentos (Lopes, 2005; Sousa *et al.*, 2011). O bullying se identifica pela intencionalidade de magoar ou amedrontar alguém de forma física, verbal ou psicológica (Pereira, 2008) e não pode ser encarado como apenas um ‘rito de passagem’ ou uma ‘brincadeira de criança’ pelo qual as crianças devem atravessar, visto que traz muitas consequências maléficas para os envolvidos, como depressão, solidão, tendências suicidas, envolvimento em crimes e atos violentos (Fox, Elliott, Kerlikowske, Newman, & Chisteson, 2000).

Alguns aspectos são comuns a todas as definições de bullying como a referência ao abuso de poder que um aluno exerce sobre outro; a repetição do comportamento ou pelo menos a ameaça de que pode voltar a repetir-se; a intenção deliberada de prejudicar ou magoar o outro; e a situação de vulnerabilidade da vítima (Martins, 2005).

No bullying podem ocorrer agressões *diretas e físicas* quando inclui bater ou a ameaça de fazê-lo, caracterizando-se por envolver chutes, socos, pontapés, empurrões, roubos a objetos que pertencem aos colegas, dano a pertences, extorsão de dinheiro ou ameaça em fazê-lo, forçar ou ameaçar comportamentos sexuais, obrigar ou ameaçar os colegas a realizar tarefas servis; também podem ser *diretas e verbais* que engloba colocar apelidos, insultar, fazer comentários racistas, homofóbicos, de diferenças religiosas, físicas, socioeconômicas, culturais, morais, políticas; e agressões *indiretas* que se referem a situações como excluir alguém sistematicamente do grupo de pares, ameaçar com frequência a perda da amizade ou a exclusão do grupo de pares como forma de conseguir obter algo ou como retaliação, excluir do meio social, ser indiferente, difamar e isolar (Bandeira & Hutz, 2010; Lopes, 2005; Martins, 2005; Pereira, 2008).

Olweus (1993) também divide os diferentes tipos de bullying, como citado acima, em formas diretas (verbais e físicas) e indiretas. As formas diretas verbais são caracterizadas por envolver confrontos relativamente abertos, com conflitos cara-a-cara, podendo incluir assédio moral verbal com comentários depreciativos e nomes feios (palavrões); as formas diretas físicas envolvem bater, chutar, empurrar, cuspir. Nos atos indiretos de bullying os comportamentos são mais sutis e escondidos, podendo ser mais difícil para a vítima saber quem é o responsável pela agressão. Inclui isolamento social de um grupo ou de uma atividade, espalhar mentiras e boatos desagradáveis. Os autores Fekkes, Pijpers and Verloove-Vanhorick (2005) dividem os comportamentos de bullying em *físico* – bater, empurrar, chutar; *psicológico* – colocar apelidos, provocar, fazer ameaça, espalhar calúnias; e *outros* – exclusão social. Tais autores apontam que o bullying regular é definido como comportamentos recorrentes que ocorrem várias vezes por mês, às vezes, ou semanalmente.

Segundo Cantini (2004), Olweus enumerou algumas características que se repetiam em estudos correlatos sobre o bullying. Uma destas características é que a porcentagem de estudantes vitimizados decresce com o avanço das séries escolares, ocorrendo a diminuição da violência física; os meninos estão mais expostos ao bullying físico, direto e as meninas mais expostas a formas indiretas e mais sutis de vitimização; a forma de bullying mais frequentemente relatada é a verbal e indireta; e os meninos estão mais envolvidos em episódios de bullying como vítimas ou como agressores, quando comparados às meninas. Assim como neste estudo e no estudo de Lopes (2005), os autores Fekkes *et al.* (2005) encontraram que os meninos são geralmente mais agressores de bullying, estando envolvidos em agressões de forma direta como bater, chutar e as meninas de forma mais indireta como excluir e espalhar rumores. Quando se fala em vitimização apontam que não existem grandes diferenças de gênero entre meninos e meninas. Desta forma, os meninos usam mais o tipo de bullying físico e as meninas utilizam mais o bullying indireto para agredirem seus pares (Smith & Ananiadou, 2003).

Os comportamentos de bullying também podem ocorrer através de vias eletrônicas como web site, salas de bate papo, mensagens eletrônicas, sendo conhecido nestes casos como cyberbullying ou bullying eletrônico (Bandeira & Hutz, 2010; Lopes, 2005). Assim, um indivíduo ou grupo usa as tecnologias da informação e comunicação (TICs) para emitir comportamentos hostis, deliberados e repetidos direcionados a um ou mais pares. Podem, assim como no bullying tradicional, denegrir, difamar, promover atos de intimidação, humilhar e cometer outras formas de agressão, usando as ferramentas eletrônicas para

alcançar seus objetivos. Por outro lado, o cyberbullying apresenta características que o difere das formas tradicionais, como a ausência de agressão física; a força e o tamanho físico não exercem grande influência, ou seja, não precisa ser o maior e mais forte do grupo para se tornar um *ciberbullie*; há uma separação física entre agressores e vítimas; os ataques não cessam quando os estudantes vão para a casa; pode alcançar um contingente maior de vítimas e observadores (Barbosa & Farias, 2011).

Alguns fatores de risco podem estar associados com a ocorrência de bullying, como fatores da personalidade, autoestima, dificuldades nas relações sociais, ser vitimizado na escola ou fora dela, violência escolar ou externa, violência na comunidade, desajustes familiares, práticas educativas parentais, contexto escolar (participação dos pares, professores e práticas pedagógicas), alienação escolar (falta de motivação e envolvimento), violência na mídia e percepção do problema (Cantini, 2004). Para Lopes (2005), os principais fatores de risco envolvidos na manifestação de comportamentos de bullying são econômicos, sociais e culturais, envolvem aspectos da personalidade, influências familiares, de amigos, escola e comunidade, possuindo grande impacto na saúde e desenvolvimento dos envolvidos.

Não existe uma única ou simples causa para os comportamentos de bullying. O pesquisador Olweus (1993) sugere que algumas características da personalidade e tendências a comportamentos agressivos, combinados com a força ou fraqueza física (no caso dos meninos) são importantes fatores de risco. Além disso, alguns fatores ambientais como atitudes, rotinas e comportamentos dos adultos, principalmente dos professores e gestores das escolas, desempenham um papel importante em determinar se o assédio moral irá aparecer ou não no ambiente escolar.

É importante saber que nem todos os comportamentos agressivos que ocorrem entre os pares são caracterizados como bullying, por exemplo, quando as agressões são pontuais e não envolvem desequilíbrio de forças não se caracteriza o bullying. Em alguns conflitos os envolvidos podem fornecer os motivos da discórdia, se desculparem, negociarem entre si, sem persistir no comportamento para conseguir as coisas a seu modo, não sendo portanto bullying (Cantini, 2004). Este fenômeno também não é caracterizado pela luta física de dois jovens com a mesma força corporal, que estão irritados um com outro e nem pela provocação amigável que geralmente ocorre no círculo de amizades (Fox *et al.*, 2000). O bullying é uma forma especial de comportamento agressivo que viola os direitos de outra pessoa (Olweus, 2011).

O que diferencia o bullying de outras situações agressivas é a intencionalidade de fazer mal e a persistência de uma prática a que a vítima é sujeita. Três fatores são fundamentais para identificar tais comportamentos: primeiro, o mal causado ao outro não resultou de uma provocação; segundo, as intimidações e a vitimização tem caráter regular, não acontecendo apenas ocasionalmente; e terceiro, os agressores são geralmente mais fortes, recorrem ao uso de arma branca, ou têm um perfil violento e ameaçador, enquanto que as vítimas não estão em posição de se defenderem ou de procurarem auxílio (Pereira, 2008).

Martins (2005) pontua a importância de ter clara a diferenciação entre o conceito de ‘bullying’, ‘agressão’ e ‘violência’. A agressão seria um termo mais amplo, estando a violência e o bullying contidos dentro deste contexto. Na violência há sempre a utilização da força ou poder físico sobre o outro, em que o agressor utiliza seu próprio corpo ou um objeto para infligir dano. A violência e o bullying são manifestações distintas de conduta agressiva que no caso do bullying físico e direto estariam sobrepostos.

As relações com os pares possuem um papel central na vida dos adolescentes. Os pares são aqueles com quem se conta fortemente durante a adolescência para suporte emocional e amizade, mas às vezes tais relações podem ser experiências negativas, como no caso do bullying (Coleman & Byrd, 2003). Este fenômeno ocorre geralmente na sala de aula, no recreio, no refeitório, na quadra e na saída da escola (Cantini, 2004). Os professores têm maior dificuldade para identificar os alunos vítimas dos colegas do que para identificar os alunos perturbadores (Pereira, 2008).

Apesar do bullying não ser um fenômeno novo nas instituições escolares ele continua sendo uma realidade para muitos ignorada ou desconhecida, passando a ser matéria de preocupação dos professores, de outros técnicos da educação, dos pais e dos políticos a partir do momento que começou a afetar o clima escolar e a desenvolver efeitos negativos imediatos e a longo prazo para vítimas e agressores (Sousa *et al.*, 2011). É preciso ter consciência de que o bullying é um fenômeno sério, com graves consequências e que merece atenção, não podendo ser negligenciado (Bandeira & Hutz, 2011).

3.2. Papéis desempenhados no bullying e suas consequências.

Ao analisar os estudos nacionais e internacionais sobre o bullying verifica-se que é nos anos iniciais do 1º ciclo que se dá a maior incidência e prevalência das ocorrências de bullying (Pereira, 2008), sendo tais comportamentos menos frequentes na educação infantil e no ensino médio. Os estudantes podem se envolver em bullying como vítima, agressor, vítima-agressora ou testemunha e ter o papel alterado de acordo com as circunstâncias. No entanto, todos os envolvidos em contextos de bullying enfrentam consequências físicas e emocionais que podem ocorrer a curto e longo prazo, podendo causar dificuldades acadêmicas, sociais, emocionais e legais, existindo uma relação direta com a frequência, duração e severidade dos atos (Lopes, 2005).

3.2.1. Agressores ou autores

Os agressores de bullying são aqueles que praticam os atos de agressividade. Eles são populares, envolvem-se em vários comportamentos antissociais, podem ser agressivos inclusive com adultos, veem a agressividade como qualidade, tem opiniões positivas sobre si mesmo, são impulsivos, geralmente mais fortes, têm prazer e satisfação em dominar, controlar e causar danos aos outros, além de poder existir ganhos sociais e materiais em suas atitudes. Podem ter um pequeno grupo para auxiliá-los nas agressões ou para ser indicado para agredir o alvo, diluindo a responsabilidade ou transferindo-a para seus liderados, que muitas vezes são inseguros ou ansiosos e fazem parte do grupo do autor para se protegerem ou simplesmente por prazer em ser do grupo dominante (Lopes, 2005). Muitas vezes o autor de bullying procura poder e liderança dentro do grupo de iguais, usando a agressão como uma estratégia eficaz para atingir seus objetivos (Bandeira, 2009). Eles geralmente atacam de surpresa e escolhem o melhor momento que maior efeito produzem sobre a vítima (Pereira, 2008).

Olweus (1993) pontua que os agressores de bullying podem ser fisicamente mais fortes que seus colegas, da mesma idade ou mais velhos, fisicamente eficazes em jogos, sentir necessidade de dominar e subjugar, de se impor através de ameaças; são impulsivos, toleram mal as frustrações; podem também apresentar atitudes hostis com adultos, se consideram

rígidos e mostram pouca empatia pelos que sofrem agressões, podem adotar outras condutas antissociais, não são ansiosos, nem inseguros e apresentam opinião positiva sobre si mesmos.

Os alunos agressores são definidos como estudantes que tem grande necessidade de poder e de domínio, têm satisfação em causar danos e sofrimentos; são frequentemente recompensados de alguma forma pelo seu comportamento, recompensas que podem ser físicas ou psicológicas como forçar a vítima a lhe dar dinheiro ou ganhar prestígio, atenção e status a partir de outros estudantes devido ao seu comportamento. Os alunos autores também podem ter algumas características familiares comuns, como pais que não estão muito envolvidos na vida de seus filhos, a quem falta calor e envolvimento positivo; falta de limites claros; permissividade com relação ao filho agressor agir de forma agressiva com seus irmãos ou outras crianças; uso de castigos físicos e outros métodos pouco assertivos na criação dos filhos; e maior probabilidade de serem ou se envolverem em violência doméstica (Hazelden Foundation, 2011).

Segundo Fante (2005), os agressores normalmente se distanciam e não se adaptam aos objetivos da escola, supervalorizando a violência como forma de obter poder, e desenvolvendo habilidades para condutas delituosas, as quais, futuramente os levarão ao mundo do crime. Assim, eles poderão adotar comportamentos delinquentes como: agressão, drogas, furtos, porte ilegal de armas, entre outros. O agressor acredita que fazendo uso da violência conseguirá tudo o que deseja, pois foi assim no período escolar. Pereira (2008) pontua que os autores podem ter suas vidas destruídas; acreditarem que podem solucionar seus problemas através do uso da força; terem dificuldade em respeitar as leis e sofrerem com os problemas advindos desta dificuldade; problemas com relacionamentos afetivos e sociais; incapacidade ou dificuldade de autocontrole; e apresentarem comportamentos antissociais. Segundo o CDC (2011), alguns fatores que estão fortemente associados com a alta probabilidade de envolvimento em comportamentos de bullying como agressores são a impulsividade (autocontrole pobre), postura rigorosa dos cuidadores e atitudes de aceitação da violência.

Segundo Lopes (2005), a agressividade de tais estudantes pode ser favorecida por condições familiares adversas como ser de uma família desestruturada, com relacionamento afetivo pobre, com tolerância ou permissividade excessiva, com maus-tratos físicos ou psicológicos, além de fatores individuais como hiperatividade, impulsividade, distúrbios de conduta, dificuldades de atenção, baixa inteligência e rendimento escolar ruim. Os autores de bullying geralmente são mais insatisfeitos com a escola e com a família, com muitas faltas às

aulas e com maior probabilidade de evasão escolar, além de apresentarem comportamentos de risco como consumir tabaco, álcool ou outras drogas, portar armas, brigar, entre outros. As possibilidades são maiores quando tais atitudes antissociais são adotadas antes da puberdade e por longo tempo.

Os agressores de bullying têm características que se distinguem das outras crianças não envolvidas de forma direta neste contexto, estando mais envolvidos em comportamentos agressivos, delinquentes e violentos (Fekkes *et al.*, 2005). Eles têm maior risco de apresentarem problemas com comportamentos antissociais e a perda de oportunidades quando adultos, como instabilidade no trabalho e relacionamentos íntimos breves, além de terem mais comportamentos de risco, consumo de álcool e outras drogas (Lopes, 2005). Consultas psiquiátricas têm sido indicadas para tais indivíduos devido aos problemas internos e externos que apresentam, sendo encontradas associações destes com a criminalidade posterior (Sourander, Helstelä, Helenius, & Piha, 2000).

3.2.2. Vítimas ou alvos

É considerado vítima de bullying o estudante que repetidamente é exposto a ações negativas por parte de um ou mais estudantes, podendo tais ações ocorrerem através do contato físico, abuso verbal, expressões ou gestos rudes, disseminação de rumores e exclusão (Moura, Cruz, & Quevedo, 2011). As vítimas são, portanto o alvo do bullying, o aluno que sofre de forma repetida e por um tempo as ações negativas (que causam dano, ferem ou incomodam) e que na maioria das vezes não possuem recursos ou habilidades para reagir ou cessar tais comportamentos (Lopes, 2005).

As vítimas típicas podem ser fisicamente mais frágeis que seus companheiros, mais sensíveis, cuidadosas, tranquilas, submissas, tímidas; podem ser também mais ansiosas, inseguras, depressivas e terem baixa autoestima; tem dificuldade de se impor no grupo, são geralmente não agressivas, nem provocadoras, se relacionando melhor com adultos que com seus companheiros (Olweus, 1993). Segundo Pereira (2008), as crianças que sofrem o bullying são mais inseguras, mais fáceis de serem amedrontadas e/ou têm dificuldade em se defenderem ou pedirem ajuda. Ir à escola é um drama, principalmente na hora do recreio. Alguns alunos podem questionar o professor sobre a matéria dada procurando com a

permanência do mesmo na sala, usufruir de proteção e não ser ameaçado, outros podem procurar recantos do recreio com menor número de crianças, por terem dificuldade em se integrarem nos grupos, porém esta atitude facilita que sejam agredidos sem ninguém a quem recorrer para pedir ajuda, deixando os agressores a vontade, pois não haverá testemunhos da ocorrência e ninguém virá ajudar, tornando mais fácil amedrontar a vítima para que esta não conte o ocorrido.

As vítimas são mais propensas a serem depressivas e a terem baixa autoestima quando adultas, além disso, podem apresentar enurese noturna; alterações do sono; cefaléia; dor epigástrica, desmaios, vômitos, dores nas extremidades, paralisias, hiperventilação, queixas visuais, síndrome do intestino irritável, anorexia, bulimia, isolamento, tentativas de suicídio, irritabilidade, agressividade, ansiedade, perda de memória, histeria, depressão, pânico, relatos de medo, resistência em ir à escola, mau rendimento escolar, demonstrações de tristeza e atos deliberados de autoagressão (Fekkes *et al.*, 2005; Lopes, 2005;). Rolim (2008) encontrou que as vítimas de bullying possuem três vezes mais chances de sofrerem com dores de cabeça e com dores abdominais, até cinco vezes mais chances de terem insônia e até duas vezes e meia mais chances de experimentarem enurese noturna, quando comparadas a crianças que não são vítimas de bullying.

Cantini (2004), em sua pesquisa, encontrou que na maioria das vezes as vítimas não sabem indicar os motivos da agressão, sendo este um dos aspectos mais intrigantes para elas, que por não encontrar motivos externos concretos, se voltam para características pessoais, se culpabilizando pelos atos sofridos. As crianças alvo de bullying sofrem com a vergonha, medo, depressão, ansiedade, podendo até mesmo se considerar merecedora dos maus tratos recebidos devido ao grande comprometimento de sua autoestima (Lopes, 2005).

As vítimas podem ser tanto de famílias disfuncionais quanto de famílias sem sofrimento, podem acreditar no que o agressor quer que elas acreditem, têm medo de confrontá-lo e algumas temem por suas próprias vidas, desenvolvendo características de hiperventilação, ansiedade, depressão, baixa autoestima, desamparo aprendido, entre outros (Amorim, Peruzzo, Nunes, & Hermann, 2008). Geralmente têm poucos amigos, são passivas, retraídas, infelizes, inseguras, pouco sociáveis e não acreditam que podem se adequar ao grupo. Muitas vezes, as vítimas não solicitam ajuda por possuírem sentimentos de insegurança, por serem passivas e não reagirem ao bullying, podendo passar a ter prejuízos no rendimento escolar, recusar a ir à escola ou simular doenças, podem trocar de colégio ou abandonarem os estudos (CDC, 2011; Lopes, 2005; Moura *et al.*, 2011).

Alguns efeitos podem ser imediatos para as vítimas como terem pouca aceitação, rejeição ativa e serem menos escolhidas como melhores amigos por seus pares, também apresentam poucas competências sociais como cooperação, partilha e capacidade de ajudar os outros. A longo prazo, estas crianças apresentam maiores tendências depressivas e baixa autoestima quando comparadas as não vítimas. Também podem ter problemas com relações íntimas na vida adulta, dificuldades em confiar nos outros, serem mais expostas a rejeição, a agressão social e como consequência mais severa, o suicídio que pode ser o resultado direto ou indireto da vitimização constante que sofrem (Pereira, 2008).

A vítima pode adotar também atitudes de vingança, reações violentas ou portar armas, além das atitudes autodestrutivas. Geralmente o bullying sofrido não é revelado por vergonha, por medo de retaliações, por descrença nas atitudes da escola ou por recear possíveis críticas, sendo o silêncio rompido apenas quando sentem que serão ouvidas, respeitadas e valorizadas (Lopes, 2005). A característica de submissão da vítima constitui um fator de risco para o bullying na medida em que este comportamento reforça a motivação do agressor, pelo sucesso que ele acaba obtendo, aumentando as chances da vítima ser repetidamente abusada (Pierce & Cohen, 1995). Consultas psiquiátricas têm sido indicadas para vítimas de bullying devido aos problemas tanto internos quanto externos que apresentam (Sourander *et al.*, 2000).

3.2.3. Vítimas-agressoras ou alvos-autores

Além dos agressores e das vítimas, existem também os estudantes que são tanto vítimas quanto agressores de bullying, sendo denominados de vítima-agressora ou de alvo-autor. Tais estudantes podem ser depressivos, inseguros e inoportunos, procurando humilhar o colega para encobrir suas limitações, não são populares e possuem um índice muito alto de rejeição entre os estudantes. Alterações psicológicas (sintomas depressivos, pensamentos suicidas e distúrbios psiquiátricos) são frequentes neste grupo, sendo as possíveis causas de tais comportamentos (Lopes, 2005).

As vítimas provocativas são caracterizadas por uma combinação de padrões de reação ansioso e agressivo; podem ser mais frágeis fisicamente que seus colegas; geralmente são mais ansiosas, inseguras, depressivas, com opinião negativa sobre si mesma; podem tentar responder quando são atacadas, mas fazem de maneira ineficaz; podem ser hiperativas,

inquieta, dispersa, ofensiva, de costumes irritantes e podem tentar agredir os colegas mais frágeis (Olweus, 1993).

A vítima-agressora pode manifestar seu comportamento de forma proativa ou reativa. A primeira envolve tentativas de influenciar o outro através de meios aversivos, em situações que não foram provocadas, o segundo é um ato impulsivo em resposta a uma provocação ou ameaça percebida e consiste em uma resposta defensiva de raiva (Bandeira, 2009). Ser alvo-autor tem a maior probabilidade de desenvolver doenças mentais, assim como hiperatividade, déficit de atenção, transtornos de conduta, depressão, dificuldades de aprendizado, agressividade, entre outros (Lopes, 2005).

3.2.4. Testemunhas ou espectadores

Além dos papéis já mencionados, os alunos também podem ser testemunhas do bullying. Estes estudantes não se envolvem diretamente com os episódios de agressão, muitas vezes tem medo de serem as próximas vítimas e por isto se calam por não saberem como agir ou por descrerem na interferência da escola. As testemunhas podem reagir de quatro formas diferentes quando presenciam episódios de bullying: algumas participam ativamente da agressão sendo conhecidas como *auxiliares*; outras incitam e estimulam o autor, que são as *incentivadoras*; há também as que são apenas *observadoras*, ou seja, só observam ou se afastam dos episódios de bullying e por último, as que protegem o alvo ou chamam um adulto que são as *defensoras* (Fekkes *et al.*, 2005). Estes alunos que não são nem vítimas, nem agressores, apesar de não se envolverem diretamente no bullying, acabam sofrendo também as suas consequências. Isso acontece, porque o direito que eles tinham a uma escola segura e saudável foi se dissipando, à medida que o bullying corrompeu suas relações interpessoais, prejudicando o seu desenvolvimento socioeducacional (Fante, 2005).

O estudo realizado por Cantini (2004) encontrou que os principais motivos apontados pelas testemunhas para os episódios de agressão são autopromoção do agressor, ou seja, são motivados pelo objetivo de se sobressair diante do grupo, de conseguir um papel de destaque, muitas vezes limitado ao próprio grupo; modelos e educação, no sentido de aprender comportamentos na rua, de ser mal educado; comportamentos das vítimas, alguns

espectadores responsabilizam a vítima pela violência sofrida, por não tomar iniciativa e pedir ajuda; e desequilíbrio de força, em termos numéricos.

As testemunhas de bullying podem se sentir ansiosas com medo de serem o próximo alvo ou culpadas por não intervirem nos episódios de agressão (Olweus, 1993). Muitas sentem simpatia pelo alvo e não o culpabiliza pelas agressões sofridas, condenam os autores e desejam que os professores intervenham nos episódios de bullying. Outras por acreditarem que a prática do bullying é o melhor caminho para se ter popularidade e poder, podem se tornar agressoras de bullying. Também podem ter prejuízo no aprendizado, ter medo de ser associado ao alvo, tornando alvo também ou aderirem por pressão dos colegas a tais comportamentos. Ser testemunha pode gerar descontentamento com a escola, levando ao comprometimento do desenvolvimento acadêmico e social (Lopes, 2005).

A participação da testemunha compõe e integra o bullying, de forma a contribuir para a manutenção ou para a quebra de uma sequência de agressões. A maioria dos alunos que presenciam episódios de bullying, não mencionam interferência nestes episódios, mas alguns se posicionam em defesa da vítima, principalmente quando esta é do seu ciclo de amizades. Algumas testemunhas não interferem ou tem receio de interferir em função do medo causado pelo grau de violência do agressor (Cantini, 2004).

3.3. Prevenção do bullying

A escola tem um papel fundamental no desenvolvimento social dos estudantes, não podendo se limitar a um espaço apenas de aprendizagem formal ou desenvolvimento cognitivo. Devido à gravidade do bullying, este não pode ser desprezado pelas escolas por não conhecer ou por minimizar o fenômeno. É preciso que o ambiente escolar se transforme, adapte-se a realidade e as demandas culturais atuais para prevenir e controlar o bullying e outros comportamentos interativos inadequados e prejudiciais ao desenvolvimento, não tornando assim um agente mantenedor do sofrimento psicológico dos envolvidos nestas situações (Bandeira & Hutz, 2010).

Segundo Lopes (2005), os programas antibullying devem ver a escola como um sistema dinâmico e complexo e as estratégias empregadas devem ser desenvolvidas levando em consideração as características sociais, econômicas e culturais da população a que atende.

Deve envolver pais, professores, funcionários e alunos visando implementar normas, diretrizes e ações coerentes, priorizando a conscientização geral, o apoio as vítimas, a conscientização dos agressores e um ambiente escolar sadio e seguro. Com ações simples e de baixo custo, o trabalho precisa ser continuado e incluído no cotidiano das escolas.

Segundo Guerra, Williams and Sadek (2011), um clima escolar positivo esteve associado de forma inversamente proporcional a comportamentos de bullying e vitimização. Clima escolar positivo foi definido como sendo um bom lugar de se estar, onde alunos e professores são confiáveis, os estudantes são tratados com respeito e as regras são justas. Este clima positivo na escola preveniria o bullying por disponibilizar recursos necessários para o desenvolvimento saudável dos jovens e incentivá-los a seguir as regras e tratar os outros de forma justa e ao mesmo tempo fornecer um contexto em que as vítimas podem enfrentar e relatar tais comportamentos, visto que o ambiente é de confiança. Para desenvolver uma juventude mais positiva e prevenir o bullying é importante criar um clima escolar saudável baseado na justiça e na confiança, promovendo crenças normativas e construção de autoestima saudável, proporcionando oportunidades de sucesso. Também é importante ajudar as crianças a aceitar as diferenças.

Para Fekkes *et al.* (2005) é importante que as escolas adotem uma abordagem generalizada para prevenir o bullying. Tanto os funcionários, alunos, pais, quanto as organizações ligadas a comunidade escolar precisam estar envolvidas em esforços conjuntos para prevenir e diminuir o comportamento de bullying. Segundo os pesquisadores Bandeira e Hutz (2010), os trabalhos de prevenção também devem levar em consideração a diferença entre meninos e meninas quando estão envolvidos neste contexto, as intervenções precisam ser estruturadas de forma que se tenha em mente a diferença entre os sexos, pois são importantes fontes de variabilidade no comportamento das crianças e adolescentes.

O programa de prevenção desenvolvido por Dan Olweus é considerado o mais efetivo e bem documentado para reduzir o bullying, diminuir os comportamentos antissociais e melhorar o clima social dos estudantes com a adoção de relacionamentos sociais positivos e com maior participação nas atividades escolares (Lopes, 2005), mas também existem outros programas de prevenção eficazes. Intervir precocemente para prevenir as crianças de se envolverem em atos de bullying pode também reduzir a violência e o uso de substâncias em adultos jovens (Kim, Catalano, Haggerty, & Abbott, 2011). A intervenção na escola deve acontecer o mais cedo possível, antes de se desenvolverem padrões de agressividade nas crianças e de se formarem grupos fortes e unidos (Pimenta, Pereira, & Lourenço, 2011). É

importante que as escolas entendam que quando iniciam um programa de prevenção de bullying, ela está fazendo isto para o benefício de todos os alunos e não apenas para proteger os estudantes que estão sendo vitimizados ou punir os agressores.

3.4. Algumas pesquisas sobre o tema

Os pesquisadores Guerra *et al.* (2011) realizaram um estudo com o interesse de entender o bullying e a vitimização durante a infância e adolescência. Os resultados obtidos mostraram que a diminuição na autoestima está relacionada com um aumento tanto do bullying quanto da vitimização. As crianças e adolescentes com baixa autoestima podem usar os comportamentos de bullying para sentirem-se melhores sobre si mesmas, fornecendo um meio para se alcançar o poder em um contexto social, mesmo que seja só porque os outros vão temê-lo como agressor. Quando possuem uma autoestima normal ou elevada, principalmente se já são ‘poderosos’ dentro do contexto de pares, podem usar este poder para dominar os outros. As vítimas foram identificadas no estudo como sendo fracas e vulneráveis, com a baixa autoestima sendo um fator de vulnerabilidade ao bullying.

Alguns jovens podem também destacar consequências positivas do comportamento dos agressores, como foi encontrado neste estudo. Os participantes mais jovens da pesquisa apontaram que o bullying começou com provocações, se transformou em tirar ‘sarro’ e continuou com episódios mais graves, tendo dificuldades em distinguir entre algumas provocações lúdicas e inofensivas e bullying mais grave e prejudicial. Para os jovens do ensino médio o bullying estava ligado a popularidade e sexualidade. Os meninos eram vistos como dominantes e como companheiros desejáveis e colocavam mensagens sobre suas conquistas sexuais em locais públicos. Para as meninas o bullying era visto como um comportamento para melhorar sua saúde física e sexual, por limitar a concorrência através de boatos, fofocas e exclusão feitos geralmente em locais públicos. Este estudo encontrou que as causas do bullying e da vitimização podem ser relativamente comparáveis em ambos os sexos, embora o tipo praticado e a função podem ser diferentes (Guerra *et al.*, 2011).

Os pesquisadores Moura *et al.* (2011), estudando 1075 alunos, da 1ª a 8ª série, de duas escolas públicas do ensino fundamental, encontraram uma prevalência de 17,6% de estudantes vítimas de bullying, onde a maioria das agressões (55,1%) ocorriam no pátio da escola,

através de intimidações verbais (75,1%), físicas (62,4%), emocionais (23,8%), racistas (6,3%) e sexuais (1,1%). Dentre as vítimas, quase a metade revelaram já terem provocado o agressor (47,1%). Ao se avaliar os fatores comportamentais associados às vítimas, foi encontrado que os estudantes com problemas de relacionamento e hiperatividade estavam mais envolvidos nos episódios de bullying.

No Brasil, foi realizada no ano de 2009 uma pesquisa nacional com o objetivo de conhecer as situações de bullying nas escolas brasileiras. Esta pesquisa foi um levantamento de dados inédito que permitiu conhecer as situações de maus tratos nas relações entre os estudantes dentro do ambiente escolar, nas cinco regiões do país. Foram convidadas a participar do estudo cinco escolas por região geografia, sendo quatro públicas municipais e uma particular. Destas cinco, três deveriam estar localizadas na capital (uma com bom, outra com médio e outra com baixo desempenho no 'Prova Brasil') e duas no interior (uma com bom e outra com baixo desempenho também no 'Prova Brasil'), totalizando 25 escolas estudadas, com amostras aleatórias de alunos da 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries (atualmente, com o acréscimo de um ano ao ensino fundamental, seriam o sexto, sétimo, oitavo e nono ano). Participaram da parte quantitativa do estudo 5.168 estudantes que responderam a um questionário elaborado com base em dois questionários diferentes sobre bullying, desenvolvidos por Cleo Fante e por pesquisadores da Universidade de Lisboa. Na parte qualitativa, realizada através de grupos focais, participaram 55 alunos, 14 pais/responsáveis e 64 técnicos (professores ou gestores).

Os dados foram coletados e analisados de forma quantitativa e qualitativa com foco na incidência do fenômeno, nas causas, nos modos de manifestação, no perfil dos agressores e das vítimas e nas estratégias de combate. Os dados encontrados apontaram que quanto mais frequentes são os atos repetidos contra um estudante maior será o período de duração de tais atos, fortalecendo a iniciativa dos agressores e reduzindo as possibilidades de defesa das vítimas, sendo essencial uma ágil identificação de tais ações e uma imediata reação e contenção.

Nesta pesquisa, 70% dos estudantes brasileiros responderam ter presenciado cenas de agressões entre colegas, enquanto que os outros 30% declararam ter vivenciado ao menos uma situação violenta no mesmo período. O bullying propriamente dito foi praticado e sofrido por 10% dos alunos, estando mais presente nas regiões Sudeste e Centro-Oeste, entre alunos na faixa etária de 11 a 15 anos e alocados na sexta série do ensino fundamental. Os principais motivos apontados para se envolverem em episódios de bullying, com relação aos agressores,

foi para obterem popularidade entre os colegas, serem aceitos pelo grupo de referência e se sentirem poderosos em relação aos demais. Já as vítimas eram caracterizadas como pessoas que apresentavam alguma diferença em comparação aos demais, como um traço físico, uma necessidade especial, uso de vestimentas consideradas diferentes, posse de objetos ou consumo de bens que indicavam poder econômico superior ao dos colegas. Foram vistas como tímidas, inseguras e passivas, sendo, segundo os autores de bullying, merecedoras das agressões (Fischer, 2010).

Como em outras pesquisas já realizadas, nesta houve um maior índice de meninos vitimizados por episódios de bullying (12,5%) enquanto que as meninas tiveram um índice de 7,6%. Os primeiros tentam minimizar a gravidade das ocorrências alegando que foram brincadeiras de mau gosto ou que não dão importância aos fatos, já os estudantes do sexo feminino apresentam um padrão de resposta manifestando sentimentos de tristeza, mágoa e aborrecimento. As vítimas tendem a não reagir aos atos sofridos e apresentam sentimentos de desconforto, apatia, irritabilidade e tristeza. Foi encontrado um despreparo das escolas pesquisadas para reduzir ou eliminar a ocorrência de tais situações, devido em parte a escassez de recursos materiais e humanos, bem como de falta de capacitação dos professores e das equipes técnicas, que tendem a achar que as causas da violência entre os alunos se devem a fatores externos como a família ou a sociedade, sendo poucas as ações institucionais com foco no combate à violência. As ações mais comuns tomadas pelas escolas são pontuais e direcionadas aos agressores se restringindo a puni-los com suspensões e advertências ou chamando os pais destes para conversar com a direção (Fischer, 2010).

Na pesquisa realizada por Bandeira (2009), com alunos da 4ª a 8ª série (ou do quinto ao nono ano) do ensino fundamental, encontrou que tanto meninos quanto meninas experienciam níveis similares de vitimização, sendo ambos mais agredidos por indivíduos do mesmo sexo que a vítima, ou seja, meninos mais agredidos por meninos e meninas mais agredidas por meninas. Menos de 10% da amostra relataram não estarem envolvidos em contextos de bullying, sendo as agressões do tipo verbal (insultos, deboches, apelidos) os mais praticados, podendo muitas vezes passarem despercebidos para a escola e família que tendem a intervir mais em bullying físico, porém as marcas deixadas por estas agressões podem ser graves. Nesta pesquisa, Bandeira também apontou uma diferença entre os sexos com relação à intimidação entre pares: os meninos estão mais envolvidos em comportamento direto e físico (empurrões, chutes e socos) e as meninas em comportamento indireto (espalhar fofocas e mentiras). Os meninos estavam mais envolvidos como agressores que as meninas e disseram

que serem vítimas de bullying não os incomodava, já as meninas não queriam mais ir à escola. Muitos autores do bullying (35,9%) disseram achar engraçado agredir os colegas, relatando que se sentiam bem com tais ações e o principal motivo apontado pela maioria dos estudantes (40,2%) para explicar porque alguns praticam bullying contra os outros foi a brincadeira.

Estudos têm apontado que agressores e vítimas demonstram padrões de comportamento na infância/adolescência que se distinguem claramente das crianças onde o bullying e a vitimização foram menos frequentes (Scholte, Engels, Overbeek, Kemp, & Haselager, 2007). A pesquisa realizada por Sigfusdottir, Gudjonsson and Sigurdsson (2010) mostrou uma relação significativa entre o bullying e a delinquência, sendo esta relação mais forte para agressores de bullying. Também foi encontrado que a relação tanto dos agressores quanto das vítimas foi mediada por sentimentos de raiva. O risco do indivíduo se envolver em outros tipos de violência é elevado quando ele já tem experiência em um tipo de violência, como o bullying (Rey & Ortega, 2008).

Os pesquisadores Fekkes *et al.* (2005) encontraram em sua pesquisa com alunos de uma escola primária, que 16% das crianças com idade entre 9 e 11 anos relataram serem vítimas de bullying algumas vezes ao mês ou frequentemente no ano letivo em que estavam; mais de 10% disseram serem agredidas pelo menos uma vez na semana ou mais frequentemente; 6% relataram praticarem bullying várias vezes por mês ou quase diariamente; 37% das crianças relataram terem intimidado outros colegas pelo menos uma vez durante o último período. Os resultados desta pesquisa encontraram semelhanças com outros estudos no que tange a diferença entre meninos e meninas. A frequência dos comportamentos foi semelhante, porém os meninos eram em sua maioria intimidados por meninos e as meninas intimidadas por meninas, estando os meninos mais envolvidos em comportamentos de empurrar, bater, dar pontapés (bullying direto e físico) e as meninas relacionadas a comportamentos de ignorar, excluir ou espalhar rumores (bullying indireto). A maioria dos episódios de intimidação ocorreu dentro da sala de aula e no recreio, lugares em que acontece maior interação entre os estudantes; quase a metade das crianças não contou ao professor que estava sendo vítima de bullying, relatando tais comportamentos mais vezes aos pais, o que destaca a importância de uma comunicação regular entre pais e professores.

Segundo Sourander *et al.* (2000), o bullying é mais comum quando se tem oito anos do que quando se tem dezesseis. Com oito anos, ser agressor está mais associado a comportamentos externalizados e ser vítima a comportamentos internalizados. Porém, ambos

são comportamentos bastante persistentes, sendo que ser vítima é mais frequente que ser agressor e os meninos estão mais envolvidos neste contexto que as meninas. Os autores encontraram um alto nível de sintomas depressivos autorrelatados aos oito anos de idade que podem estar associados com o envolvimento em bullying em anos posteriores. Sintomas depressivos podem refletir baixos níveis de autoestima, imaturidade, solidão e dificuldade para solucionar os problemas que podem contribuir para a persistência no envolvimento em contextos de intimidação escolar.

CAPÍTULO 4 - CRIMINALIDADE

A criminalidade possui inúmeras motivações e fatores, internos ou externos, concorrentes que facilitam o surgimento dos crimes. Ela é entendida como um conjunto de atos criminosos que ocorrem em um determinado local. Estes atos vão contra as regras estabelecidas por uma sociedade, podendo ser alteradas ao longo do tempo. Tentar entender porque as pessoas cometem crimes não é uma tarefa fácil. Não há uma verdade universal, tendo apenas diferentes fatores que quando combinados tentam explicar a ‘causa’ de tais comportamentos, havendo na literatura vários modelos teóricos que focam alguns fatores em particular (Cerqueira & Lobão, 2004). Segundo Calhau (2008), a criminologia é a ciência que estuda o fenômeno criminal e busca o seu diagnóstico, prevenção e controle. Faz uso de uma abordagem interdisciplinar e se vale de conhecimentos de outras áreas como da sociologia, psicologia, biologia, psiquiatria, buscando uma visão integrada com foco na prevenção dos crimes, estudando os elementos que aumentam a probabilidade deles surgirem. A criminologia explica a etiologia, a extensão e a natureza do crime na sociedade (Siegel, 2006).

Independente do modelo teórico adotado, existem dez pontos sobre o desenvolvimento infrator que são geralmente bem aceitos entre os diferentes modelos teóricos. O primeiro ponto de concordância aponta para a existência de uma prevalência de comportamentos delinquentes entre 15 e 19 anos; que o início de tais comportamentos se dá geralmente entre 8 e 14 anos e a desistência entre 20 e 29 anos; um início precoce prediz uma carreira criminal mais longa e com muitas infrações; há uma continuidade entre os comportamentos infratores e antissociais da infância para a adolescência e idade adulta. Por exemplo, uma pessoa com seis anos pode apresentar crueldade com os animais; aos 10 anos, furtar lojas; com 15-20 anos, praticar roubos a propriedades; e mais tarde violência contra a esposa e/ou abuso infantil (Farrington, 2003).

O quinto ponto de concordância entre os modelos são que é apenas uma pequena fração da população (os infratores crônicos) que cometem uma grande quantidade de todos os crimes; que os infratores são versáteis ao invés de especializados; que são versáteis em cometer vários crimes assim como em cometer vários comportamentos antissociais incluindo alcoolismo, direção imprudente, promiscuidade sexual, bullying e evasão escolar; que a

maioria dos delitos cometidos na adolescência são em grupos e na idade adulta são sozinhos; que as razões para se cometer crimes na adolescência são bem variados: incluindo motivos utilitários (obter bens materiais ou se vingar); de excitação, prazer ou aliviar o tédio; ou porque as pessoas ficam irritadas (no caso de crimes violentos). Quando adulto os motivos utilitários, referentes à obtenção de bens materiais ou de vingança, são cada vez mais dominantes; e por último diferentes tipos de crimes tendem a ser cometido em diferentes momentos: Por exemplo, os furtos geralmente são cometidos antes de roubos a propriedades, que são cometidos antes de assaltos. Até os 20 anos os crimes vão sendo adicionados e depois vão ficando mais especializados (Farrington, 2003).

Alguns fatores de risco podem estar envolvidos no início de comportamentos infratores antes dos 20 anos como *fatores individuais*: baixa realização escolar, hiperatividade, impulsividade, conduta antissocial na infância, bullying; *fatores familiares*: supervisão parental pobre, disciplina severa, abuso físico infantil, inconsistência na disciplina, atitudes parentais frias, conflitos parentais, pais infratores, irmãos delinquentes; *fatores socioeconômicos*: baixa renda familiar e tamanho da família; *fatores de pares*: ter pares delinquentes, ser rejeitado pelos pares, baixa popularidade; *fatores escolares* como taxa de delinquência alta na escola, gestão escolar ruim; e *fatores da vizinhança*: ter uma vizinhança com alto número de crimes. Alguns eventos da vida também podem encorajar o sujeito a desistir de cometer crimes (geralmente após os 20 anos), como casar-se com parceiros que não aprovam os atos cometidos contra a lei; ter filhos; converter-se a uma religião; mudar-se para uma área melhor; obter um bom emprego; entre outros (Farrington, 2003).

Existem quatro grandes fatores de risco para o desenvolvimento de desordens de conduta, delinquência, violência e consumo de drogas lícitas e ilícitas na adolescência. São eles: problemas de comportamento de início precoce; pais com estilos educativos rígidos, inconsistentes ou permissivos e com dificuldades em supervisionar as atividades da criança; associação a pares desviantes; e desadaptação/insucessos escolares. Tais fatores atuam de forma interativa e não isolada (Gaspar, 2003). É importante ter clareza, no entanto, que há sempre a possibilidade de uma criança de pais violentos, por exemplo, encontrar em outro adulto, na escola ou em outros dispositivos da rede social apoio necessário para que encontre uma via de inserção que não a violência (Mendes, Mari, Singer, Barros, & Mello, 2009). Diferentes problemas de comportamento na infância predizem comportamentos antissociais na adolescência e idade adulta, embora nem todas as crianças com problemas de

comportamento se tornem adultos antissociais, quase todos os adultos antissociais foram crianças com problemas de conduta (Gaspar, 2003).

A fim de conhecer os principais determinantes do crime ou quais as vulnerabilidades mais ligadas com os atos criminosos, trazidos pelas pesquisas publicadas, foi realizado pela autora, uma revisão sistemática da literatura, entre os anos 2000 e 2012, nas bases de dados Web of Science, BVS, Pubmed, PsycInfo, Redalyc, Dialnet, Eric, Jstor e Scopus. Foram utilizadas as palavras ‘determinants’ e ‘vulnerability’ associadas com a palavra ‘crime’ no campo título de todas as bases.

Foram encontrados 23 artigos sobre a temática. Destes doze estavam relacionados aos determinantes do crime de forma direta; oito especificavam os determinantes relacionados ao medo do crime e três os determinantes envolvidos nos relatos dos crimes. Com relação aos *determinantes do crime* os fatores mais encontrados foram educacionais e econômicos (seis publicações cada); desemprego e oportunidade para o ato infracional (quatro cada), aplicação irregular de leis (três), idade, fatores demográficos e gênero com dois estudos cada. Já com relação ao *medo do crime*, os principais determinantes foram gênero (oito artigos), idade (seis), questões sociais (cinco), status socioeconômico e vizinhança (quatro cada). A relação vítima/agressor (quatro estudos), tipo de crime sofrido (dois), custo-benefício da denúncia (um) e lugar onde ocorreu o delito (um) foram os principais fatores encontrados que interferem no *relato dos crimes*.

Com relação ao ano de maior publicação sobre esta temática houve igualdade entre 2011, 2009, 2008, 2007, 2004 e 2000, com três publicações cada; todos os autores encontrados tiveram apenas uma publicação sobre o tema e apenas duas revistas The British Journal of Criminology e Environment and Behavior publicaram mais de um artigo (dois cada).

4.1 Grupos juvenis – gangues e quadrilhas

A criminalidade em Juiz de Fora, principalmente na faixa de 15 a 20 anos sugere está diretamente ligada a gangues (Brum, 2012), que tem aumentado sua quantidade nos bairros, sendo considerada atualmente a principal causa de homicídios na cidade (MG/TV TV Integração, 2012). Nesse sentido, parte das tensões vividas no ambiente escolar, direta ou

indiretamente relacionadas à violência escolar e/ou ao bullying passam por essa questão. Segundo Abramovay e Rua (2002), independente do tipo de violência cometido na escola, os praticantes são predominantemente alunos e membros de gangues divididos entre alunos e não alunos, levando ao extremo o nível de insegurança. As gangues interferem na vida da escola com ameaças a estudantes, demarcação de territórios onde uns podem entrar e outros não, atos de vingança, clima de tensão, entre outros, sendo um dos maiores desafios da violência neste contexto. Assim sendo, vale ressaltar algumas características importantes desse seguimento ainda pobre de maiores estudos em Juiz de Fora; principalmente estudos mais sistematizados. Partes significativas dos respondentes dessa pesquisa viveram ou vivem realidades que representam produtos sociais dessa experiência.

As gangues juvenis, embora possam variar em tamanho e natureza, são encontradas em todas as regiões do mundo e parecem responder a uma necessidade básica dos jovens de pertencer a um grupo e criar uma identidade própria. É um fenômeno principalmente masculino; que ocorre na adolescência ou em torno dos vinte anos, podendo a faixa etária variar dos 7 aos 35; tendem a ser de áreas economicamente desfavorecidas e de baixa renda; de ambientes urbanos e suburbanos. Os membros das gangues podem abandonar a escola e ter empregos pouco qualificados ou de baixa remuneração. As gangues estão associadas a comportamentos violentos, uma vez que os jovens tornam-se mais violentos em grupos e se envolvem com maior facilidade em atividades de maiores riscos e ilegais (Krug *et al.*, 2002).

Segundo Krug *et al.* (2002), há uma interação complexa de fatores que podem levar o jovem a participar das gangues, dentre eles está a falta de oportunidades para a modalidade social e econômica; um declínio local na aplicação da lei e da ordem; escolaridade interrompida, combinado com baixos índices de remuneração; falta de supervisão, orientação e apoio dos pais e de outros membros da família; punição física severa ou vitimização em casa; e ter colegas que já estão envolvidos neste contexto.

Entrar para uma gangue é uma tentativa de criar uma nova identidade econômica, ou seja, tornar-se uma pessoa que tem dinheiro e com a identidade que o mesmo pode comprar; na maior parte, os membros possuem muita inteligência e é esta aptidão cognitiva para inventar negócios de risco e ludibriar as autoridades que torna tão difícil extinguir suas organizações; além disso, apesar de haver muita violência associada às pessoas que integram as gangues, essa situação decorre das condições dentro das quais esses grupos atuam: situação socioeconômica dos integrantes, expectativas existentes quanto ao tipo e volume de força que

deve ser empregada em determinada situação e promoção dos interesses da organização (Sánchez-Jankowski, 1997).

A OEA (2007) utiliza o termo quadrilha para caracterizar grupos de adolescentes e adultos jovens (10 a 30 anos), que podem variar desde um simples agrupamento de crianças, adolescentes e jovens a uma organização criminosa violenta. A OEA define quadrilha como:

As quadrilhas representam o esforço espontâneo de crianças e jovens para criar, onde não existe, um espaço urbano na sociedade que seja adequado às suas necessidades e no qual possam exercer os direitos que a família, o Estado e a comunidade lhes negam. Surgindo da pobreza extrema, da exclusão e da falta de oportunidades, as quadrilhas procuram fazer valer seus direitos organizando-se sem supervisão e desenvolvendo as próprias normas, afirmando uma territorialidade e uma simbologia que imprimam sentido à pertinência grupal. Esta busca de exercício da cidadania, em muitos casos, viola os direitos próprios e alheios, gerando violência e crime em um círculo que perpetua a exclusão da qual provém. Por isto não podem reverter a situação que lhes deu origem. Sendo um fenômeno predominantemente masculino, as mulheres membros de quadrilhas sofrem com maior intensidade os hiatos de gênero e as desigualdades próprias da cultura dominante (p.5).

As quadrilhas prosperam com o conflito, que pode ter como objeto as autoridades ou as comunidades, no entanto o mais frequente é o conflito com outras quadrilhas. Possuem uma cultura de oposição que distancia seus membros das instituições da sociedade e do Estado, como a escola e a polícia. Podem ser categorizadas como irregulares, transgressoras, violentas, criminosas e de mulheres, através de critérios estruturais (tamanho, gênero, composição étnica, idade, duração, territorialidade e criminalidade) bem como em critérios de origem, objetivos e formas de operação (OEA, 2007).

As quadrilhas irregulares são pouco organizadas ou estruturadas; formadas principalmente por homens, com idade entre 13 e 18 anos, possuem certa reticência ao ingresso de mulheres; é de pequeno a médio porte; heterogênea com relação a composição étnica; seu território são as escolas de ensino médio e o bairro ao redor das mesmas; surgem da rivalidade existente entre as escolas de uma mesma zona; não possui objetivos explícitos e os principais atos de criminalidade praticados são o enfrentamento com outras quadrilhas escolares rivais, extorsão, intimidação e outros atos criminosos, geralmente menores, dentro do centro educacional e no bairro onde este se localiza. Contam com uma liderança respeitada, mas não têm organização e estrutura definida para realizar suas atividades, que são muitas vezes espontâneas, reagindo ao ataque de uma quadrilha rival ou diretamente ordenada pelo líder. O delito não faz parte de seu “plano de existência”, embora muitas vezes se mencione o “prestígio” no contexto em que vivem. Desenvolvem outras atividades em grupo que não vão contra o elemento social, como praticar esportes, ir ao cinema ou a bailes juntos.

Com relação às quadrilhas transgressoras, estas são organizadas sem finalidade violenta explícita; possuem um tamanho médio; são formadas principalmente por homens, com idade entre 10 e 18 anos, embora seja permitida a entrada de mulheres; tem no bairro o principal espaço territorial; surgem do contexto de exclusão e pobreza estrutural em que vivem; asseguram uma territorialidade e uma simbologia que conferem identidade e consolidam-se com a rivalidade e o enfrentamento permanente com as quadrilhas inimigas; possuem normas, regras, hierarquias e ritos de iniciação; planejam suas atividades tanto para cometer crimes como para enfrentar as quadrilhas rivais ou vingar-se delas; usam drogas, portam armas brancas e de fogo e podem evoluir para a realização de atividades criminosas mais complexas (este é um dos principais tipos de agrupamento entre jovens em Juiz de Fora, que afeta o contexto escolar, visto que muitas vezes estudam membros de quadrilhas rivais dentro da mesma escola ou esta se localiza dentro de bairros onde este tipo de agrupamento está muito presente e influencia diretamente o clima escolar).

As quadrilhas violentas são categorizadas pela OEA (2007) como organizadas com finalidade violenta explícita; de grande tamanho; formadas principalmente por homens, de 15 a 30 anos, é permitida a entrada de mulheres; seu território são os bairros de baixo domínio de grupos criminosos; possuem uma maior tendência a criminalidade homicida; são um estado mais avançado das quadrilhas transgressoras; vislumbram transações ilícitas mais rentáveis; possuem maior complexidade em sua organização e conexão com outros grupos; quase não fazem outras atividades não delituosas juntos.

Já com relação às quadrilhas criminosas estas são organizadas com a finalidade de cometerem crimes, algumas são internacionais; de médio a grande porte; são formadas por homens, com idade entre 18 e 30 anos, havendo a possibilidade do ingresso de mulheres; apesar de identificarem-se com alguns territórios, suas atividades não se restringem aos mesmos, podendo operar em outros lugares; cometem diversas atividades criminosas organizadas com utilização de armas sofisticadas (tráfico de drogas, armas e pessoas, roubos, sequestros, extorsões e assassinatos); é o estado final da evolução da quadrilha; os principais objetivos são dinheiro, reputação e poder; possuem um alto nível de treinamento, disciplina, planejamento, organização e logística para realizar suas ações criminosas; têm uma organização hierárquica definida e contam com unidades especializadas em certos tipos de crimes, sendo, em diversos países, bem conhecidas pela polícia.

A quadrilha de mulheres é pouco investigada (estudadas apenas nos Estados Unidos); não possuem finalidade violenta; são de pequeno porte; constituídas unicamente de mulheres;

algumas são autônomas e outras estão associadas a quadrilhas masculinas; os membros têm entre 15 e 25 anos; geralmente se encontram em cidades pequenas e áreas rurais; os principais delitos praticados são extorsão, intimidação e outros atos criminosos geralmente menores, dentro de seu bairro e nesse ambiente, território ou área rural; surgem como “imitação” das quadrilhas juvenis que tem um predomínio masculino e são vistas como uma “oportunidade” de escapar do abuso físico e sexual do lar e, ao mesmo tempo, obter proteção, consideração e certa cota de poder e respeito.

No contexto brasileiro, as gangues são caracterizadas como grupos mais ou menos estruturados que desenvolvem desde atividades lúdicas até atos de delinquência, cujos membros mantêm relações de solidariedade à base de uma identidade compartilhada. São marcadas por uma organização cheia de rituais regidos por valores que dão certa ordem ao grupo, fazendo com que determinadas atitudes se tornem relativamente previsíveis. Pertencer a uma gangue, fazer seu jogo de rivalidades são vetores de identidade grupal que podem levar tanto a novas formas de criatividade como à prática da delinquência (Abramovay, 2010). Segundo Andrade (2007), as gangues brasileiras são formadas por grupos de amigos, que se unem com propósitos de saírem juntos para se divertir, ir a festas, shows, que se reúnem para ouvir música, conversar, consumir drogas, estando sempre prontos para defender e proteger uns aos outros. Além disso, acrescenta-se à razão de estarem juntos as brigas e rivalidades com outros grupos, a defesa de um território, o objetivo explícito de roubar, assaltar ou cometer algum delito.

Todos os tipos de grupos juvenis oferecem um espaço para a socialização, proteção, relações de amizade e fraternidade, bem como para assumir riscos e provar algo a si mesmo; facilita o acesso a dinheiro que de outra forma não poderiam obter; relações sexuais; e possibilidade de adquirir uma identidade e uma cota de poder. Todos eles violam direitos que vão desde os dos próprios pares (direitos civis à proteção contra maus-tratos e abusos físicos e psicológicos), passando pelos das pessoas que coabitam no “território” da quadrilha (direitos à propriedade e à integridade física), até os direitos à segurança do cidadão, à propriedade e ainda à segurança nacional (OEA, 2007). É dentro desta perspectiva de gangues que alguns egressos entrevistados se encontram, como será apresentado posteriormente na discussão dos dados deste estudo.

4.2 Programa de Inclusão Social de Egressos do Sistema Prisional – PRESP.

Apesar de se levar em consideração que os atos agressivos sofrem influências sociais e afetivas que são construídas através da história e justificados por questões familiares e/ou comunitárias, é possível considerar que as pessoas podem descobrir formas de vida mais felizes, produtivas e seguras (Lopes, 2005).

Nesta perspectiva, de acordo com a Secretaria de Estado de Defesa Social e a Superintendência de Prevenção à Criminalidade (2009), o Programa de Reintegração Social de Egressos do Sistema Prisional, que atualmente teve o nome modificado para Programa de Inclusão Social de Egressos do Sistema Prisional – PRESP (o qual adotaremos neste estudo), foi fundado em 2003, a partir do decreto 43.295, em conformidade com a Lei de Execução Penal (art. 25). O início das atividades deste programa começou no segundo semestre de 2004 em três municípios mineiros, ampliando-se para mais oito em 2006, estando presente atualmente em 11 municípios, dentre eles Juiz de Fora. O PRESP conta com uma equipe composta por profissionais e estagiários das áreas do Direito, Psicologia e Serviço Social.

Este programa atua na prevenção terciária da criminalidade, ou seja, trabalha com os sujeitos que já sofreram processos de criminalização e restrição da liberdade, visando diminuir as exclusões e estigmas decorrentes dessa experiência. Na abordagem da prevenção terciária, o programa propicia o acolhimento às pessoas que já cumpriram medida de privação de liberdade, promovendo condições para a sua retomada à vida coletiva, através da inclusão do indivíduo e familiares, visando ao máximo o distanciamento das condições que provoquem a reincidência criminal.

Este programa visa também ampliar as condições para o conhecimento e acesso do público aos direitos previstos na Lei de Execuções Penais; viabilizar o acesso aos direitos sociais para potencializar condições de cidadania; reduzir os fatores estigmatizantes; apresentar alternativas descriminalizatórias de cumprimento de condicionalidades impostas pelo sistema penal; contribuir no fortalecimento de aspectos subjetivos dos usuários com vistas a diminuir os efeitos da prisionalização e contribuir na ressignificação de processos históricos e socioculturais de opressão.

O público usuário do PRESP são os egressos liberados do sistema penitenciário (cumpriram uma parte da pena em regime fechado, geralmente um sexto da pena total); os que estão em livramento condicional a partir de acordos firmados com as Varas de Execuções

Criminais de cada município; em prisão domiciliar; ou em prisão albergue (esta modalidade foi extinguida, em Juiz de Fora, no início de 2012). Portanto, o programa se propõe a atender atualmente todas as pessoas egressas do sistema prisional que cumpriram sentença de privação de liberdade, mesmo que não sejam liberados definitivos, nem sujeitos em livramento condicional. A progressão da pena para o regime aberto acontece a partir da percepção de aspectos ligados a ‘autodisciplina e ao senso de responsabilidade’, requisitos de cunho subjetivo materializados na comprovação de trabalho.

O programa realiza atividades grupais importantes porque contribuem para o estreitamento de vínculos com os usuários e possibilitam o aprendizado e a troca de experiências entre os participantes, contribuindo também para o fortalecimento da subjetividade e da sociabilidade, o que pode intervir nos ciclos de violência, minimizando-os. Estes grupos podem ser de acolhimento e promoção de cidadania e de substituição. O primeiro é formado por adesão a partir de convites feitos pela equipe e não há qualquer negociação que condicione a participação à situação processual da execução penal. O segundo é uma proposta desenvolvida com o intuito de substituir a condição de prestação de serviços comunitários estabelecidos em alguns municípios que não possuem albergue, sendo a prestação de serviços uma alternativa ao albergue.

Com o fechamento da ‘Casa do Albergado’ em Juiz de Fora, todos os egressos são encaminhados para o PRESP, inclusive foram encaminhados também os que cumpriam medida neste local no momento de seu fechamento. Assim sendo, o PRESP/JF acolhe e acompanha, através de assinatura mensal, todos os egressos do sistema prisional até estes ganharem a medida de livramento condicional.

CAPÍTULO 5 - BULLYING E CRIMINALIDADE ADULTA

Martins (2005) aponta que quando os comportamentos antissociais têm início precoce isto pode ser um indicador de comportamentos antissociais persistentes e diversificados em ambos os sexos. Os indivíduos que iniciam a prática de tais comportamentos ainda na infância tendem a continuar (mais do que os que iniciam na adolescência) com esse tipo de conduta durante a vida adulta. É como se os fatores de risco identificados ainda na infância exercessem efeito cumulativo ao longo do tempo.

Segundo Lopes (2005), os grupos em que os comportamentos violentos são percebidos antes da puberdade tendem a apresentar condutas cada vez mais agressivas, culminando em graves ações na adolescência, que persistem na idade adulta. O bullying infantil pode ser apenas o começo para um padrão de vida que culmina em violência doméstica ou bullying no trabalho (mobbing), sendo encontradas associações entre crianças agressoras em idade escolar e criminalidade posterior (Bandeira, 2009). Nos Estados Unidos uma em cada quatro crianças são vítimas de bullying no ambiente escolar dentro do período de um mês, sendo que dois terços dos 37 episódios de tiroteios nas escolas deste país foram cometidos como vingança em razão das constantes perseguições que sofriam por parte dos colegas (Amorim *et al.*, 2007).

Na perspectiva de que o bullying é um padrão de comportamento antissocial, uma forma de comportamento de quebrar regras, torna-se natural tentar entender como estudantes identificados como autores de bullying na escola se desenvolvem, quais as trajetórias de vida eles seguem, se continuam por um caminho antissocial ou talvez entram por um mais pró-social. Esta pesquisa foi realizada apenas com agressores de bullying do sexo masculino, avaliando os registros criminais destes em um período de oito anos, quando se encontravam na faixa etária dos 16 aos 24 anos. Os resultados mostraram que os agressores escolares estavam fortemente representados nos registros de crime. Cerca de 55% dos autores de bullying haviam sido condenados por um ou mais crimes e até 36% haviam sido condenados por pelo menos três crimes no período analisado. A chance dos autores de bullying reincidirem no crime (terem pelo menos três condenações) foi cinco vezes maior quando comparados aos não-agressores. Com relação a crimes violentos eles tiveram de 6 a 8 vezes maior probabilidade de cometerem tais crimes dos que as crianças que não eram agressoras.

Como aponta este estudo, ter um padrão de comportamento de bullying representa um forte indicador de sérios problemas antissociais mais tarde na vida (Olweus, 2011).

Renda, Vassallo and Edwards (2011) realizaram uma pesquisa longitudinal que buscou examinar a relação entre perpetração do bullying no início da adolescência e o engajamento em resultados antissociais depois de 6 e 10 anos. Os resultados encontrados obtiveram associações significantes entre comportamento de bullying na adolescência e comportamentos antissociais e criminais subsequentes. Os jovens que eram autores de bullying com 13-14 anos apresentaram maior probabilidade de serem antissociais, engajarem em atos violentos e terem tido contato com o sistema de justiça criminal com 19-20 anos, tendo também maiores chances de engajarem em comportamentos antissociais e terem contato com a polícia e tribunais por agressão na idade de 23-24 anos. Estar envolvido em atos de bullying permaneceu um preditor significativo de comportamentos antissociais mais tarde na vida adulta e contato com o sistema de justiça criminal quando alguns fatores de risco familiares e de pares – como associação com pares desviantes, monitoramento parental e disciplina severa, uso de substâncias pelos progenitores e idade dos pais, estado ocupacional e grau de escolaridade – foram controlados. No entanto, esta relação não foi estatisticamente significativa quando estes fatores de risco foram incluídos.

Os pesquisadores canadenses Jiang, Walsh and Augimeri (2011) buscaram examinar a ligação entre comportamentos de bullying na infância precoce e qualquer contato subsequente dessas crianças com o sistema de justiça criminal. Os resultados encontrados mostraram uma forte ligação entre os comportamentos de bullying na infância e crimes subsequentes após a idade de doze anos (idade de responsabilidade criminal no Canadá). Comparando os bullies com os não-bullies os primeiros tinham níveis elevados de comportamentos de risco durante a infância. O risco de terem uma ou mais condenações penais até os 18 anos foi quase duas vezes maior para os agressores do que para os não-agressores de bullying, mesmo quando outras variáveis como idade, sexo e fatores de risco na infância foram controlados.

Ser agressor de bullying na infância teve associação significativa com o risco de envolvimento em violência, alcoolismo e uso de maconha, aos 21 anos de idade. Estudo realizado por Kim *et al.* (2011) encontrou que um terço de sua amostra tiveram envolvimento em situações de violência pelo menos uma vez, mais de dois terços relataram beber pesadamente pelo menos uma vez e 42% usaram maconha pelo menos uma vez. Também foi encontrado que os alunos envolvidos em bullying eram mais propensos a apresentar impulsividade e estar exposto a uma gestão familiar pobre e a pares antissociais.

As pesquisadoras Saraiva, Pereira e Zamith-Cruz (2009) realizaram um estudo em Portugal que visa verificar uma provável relação sequencial entre bullying e delinquência (comportamentos antissociais tipificados pela lei como crime, ocorridos abaixo da maioridade penal), considerando o bullying uma fase inicial de um processo de desenvolvimento atípico que conduz à delinquência, esta constatação poderá ter implicações evidentes no domínio da prevenção geral da criminalidade. Assim, o objetivo das autoras foi caracterizar a configuração das relações entre o bullying, delinquência e criminalidade adulta, destacando também nos relatos autobiográficos os comportamentos de agressividade, violência e vitimização ocorridos na escola e a percepção e atribuição de significado destes eventos relacionando com a trajetória criminal do grupo estudado. Para isto, entrevistaram 10 indivíduos, do sexo masculino, reclusos em estabelecimentos prisionais de Portugal, com idades entre 19 e 46 anos, competência expressiva e comunicativa, frequência escolar básica e colaboração voluntária.

Em um artigo publicado dentro desta temática, em que as autoras relacionaram evasão escolar, problemas comportamentais e desempenho acadêmico ruim, foi encontrado que ter um desempenho escolar ruim está altamente associado com problemas comportamentais e uma das maiores consequências da evasão escolar para os sujeitos foi a instabilidade em suas vidas, que se iniciou durante o período escolar e foi agravada por estruturas de supervisão pouco padronizadas. Também foi apresentado como consequência da evasão escolar a dicotomia entre a idealização da independência financeira e a obrigação do trabalho diário; e o envolvimento desses alunos que deixaram a escola em processos desviantes, através de associação com pares delinquentes, como uma estratégia pessoal de validação e autoidentificação (Saraiva, Pereira, & Zamith-Cruz, 2011).

Para Krug *et al.* (2002), entender os fatores que aumentam o risco de pessoas jovens (entre 10 e 29 anos) serem vítimas ou autoras de violência é essencial para desenvolver programas e políticas efetivas para prevenir tal violência, visto que este problema juvenil atinge todo o mundo e traz muitas consequências. Segundo este mesmo autor, estudos mostram que para cada homicídio de um jovem há em torno de 20 a 40 vítimas não fatais que recebem tratamento em hospitais. Os comportamentos de risco mais relacionados à violência juvenil, são participar de lutas físicas, estar envolvido em bullying e portar armas, comportamentos que são prevalentes em crianças em idade escolar (Krug *et al.*, 2002). Vários estudos mostram que estar envolvido em agressões durante a infância é um bom preditor de violência na adolescência e idade adulta jovem (Baldry & Farrington, 2000; Krug *et al.*, 2002;

Mytton, DiGuseppi, Gough, Taylor, & Logan, 2008; Perren & Hornung, 2005; Renda *et al.* 2011). Porém, segundo os pesquisadores Loeber and Hay (1997), a agressão precoce permite prever a violência posterior, mas esta previsão não é perfeita, pois podem acontecer erros de falsos positivos e de falsos negativos. No primeiro erro estariam os jovens em risco de violência, mas que não se tornam violentos e o segundo erro se refere aos indivíduos que não eram altamente agressivos na infância e que se tornaram violentos quando adultos.

A fim de conhecer os dados atuais relacionados a pesquisas sobre bullying e criminalidade, foi realizada pela autora, uma revisão sistemática da literatura, entre os anos de 2007 e 2012, nas bases de dados Web of Science, Scopus, Eric, PsycInfo, Jstor, BVS, Redalyc e Dialnet, com os descritores *crime*, *criminality*, *offender* e *delinquency* associados ao descritor *bullying* no campo 'título' de cada base e selecionados apenas os artigos com texto completo. Foram encontrados dezesseis artigos. O ano com maior número de publicações foi 2011 com dez artigos indexados, seguido por 2008 com três; 2007 com dois e 2010 com apenas um. No ano de 2009 não houve publicações sobre esta temática em estudo. A revista *Criminal Behaviour and Mental Health* foi a que mais publicou na área (sete artigos), as outras nove revistas que apareceram só publicaram um artigo cada. A maioria dos autores (trinta e cinco) publicaram apenas um artigo, ficando onze autores empatados com duas publicações cada, sendo eles, em ordem alfabética: Elonheimo,H., Farrington,D.P., Kumpulainen,K., Loeber,R., Lösel,F., Moilanen,I., Piha,J., Rönning,J.A., Sourander,A., Tamminen,T. e Ttofi,M.M.

O método de estudo mais utilizado foi o longitudinal (nove estudos), seguido pelo transversal (cinco) e o teórico (dois). 90,4% dos artigos encontraram alguma associação entre bullying infantil e criminalidade posterior, apenas 9,4% não encontraram associação ou encontraram de forma limitada. Dentre as publicações que encontraram associação, os papéis nos episódios de violência entre pares que mais apareceram relacionados à criminalidade posterior foram: agressores 31,5%; sem especificação 26,3% e vítimas 15,7%. Esta mesma porcentagem das publicações (15,7%) não encontraram relação entre ser vítima de bullying e criminalidade.

CAPÍTULO 6 – A PESQUISA

METODOLOGIA

6.1. Objetivos

a) Objetivo geral

Verificar a possível associação existente entre bullying escolar e criminalidade adulta.

b) Objetivos específicos

- Verificar se os egressos do sistema prisional de Juiz de Fora – MG, em seu período escolar, estavam envolvidos em episódios de bullying;
- Verificar qual o papel que cada egresso do sistema prisional exercia dentro do contexto de bullying (agressor, vítima, vítima-agressora ou testemunha);
- Verificar se os egressos, no período escolar, estavam envolvidos em outros contextos de violência (escolar, urbana) além do bullying;
- Analisar como foi o percurso escolar destes egressos e se houve ruptura deste percurso, avaliando os motivos que levaram ao rompimento;
- Analisar a posição da família e da escola perante os egressos que interromperam os estudos;
- Verificar como aconteceu o envolvimento dos egressos nos episódios de crime, quais as expectativas, motivos e desejos envolvidos neste processo;
- Verificar qual o tipo de delito mais praticado pelos egressos;
- Verificar quais as expectativas atuais e futuras de vida dos egressos.

6.2. Desenho

Inicialmente, a pesquisa foi apresentada à gestora do Programa de Inclusão Social de Egressos do Sistema Prisional de Juiz de Fora – PRESP/JF, a fim de firmar parceria para a realização deste estudo, assim como obter informações sobre os egressos atendidos e pedir autorização para usar o espaço da instituição para realizar as entrevistas. Este programa foi escolhido pelo fato de ser do Governo de Minas Gerais, que trabalha com pessoas que passaram pelo cumprimento de pena em regime fechado e que busca a ressocialização destes. Após a parceria firmada, o projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora, em 16 de junho de 2011, através do parecer 123/2011, CAAE: 0108.180.000-11 (*anexo 1*).

No início do estudo, os egressos do sistema prisional eram encaminhados para a Casa do Albergado, onde deviam assinar uma folha de cumprimento de pena todos os dias. O PRESP/JF constatou que os egressos nesta situação muitas vezes se encontravam desempregados, moravam na periferia da cidade e possuíam algumas dificuldades, como o gasto com passagens de ônibus (muitos indo a pé) para assinarem todos os dias. Além disso, viviam com a incerteza de abrir vagas na Casa do Albergado e com isso serem chamados a qualquer momento para cumprirem pena no albergue, tendo que dormir todas as noites e finais de semana neste local. Assim sendo, o PRESP/JF montou o grupo ‘Construindo a Liberdade’ como alternativa a esta medida do albergue.

O grupo era composto por egressos do sistema prisional que estavam em prisão domiciliar e que assinavam todos os dias na Casa do Albergado. Os egressos nesta situação eram convidados a participarem e a fazerem sua inscrição em dias pré-estabelecidos. Estes então eram divididos em grupos que aconteciam uma vez por semana, onde eram discutidos temas de direitos humanos como relações raciais, de gênero, cidadania, trabalho, estigmas, discriminação, entre outros. Assim, os egressos ao invés de assinarem todo dia no albergue, passavam a participar dos grupos tendo sua presença registrada nestes e a assinar uma vez por semana na sede do PRESP/JF, sendo que este dia não podia coincidir com o dia em que participavam do encontro semanal. Os grupos tinham doze reuniões, sendo realizada uma por semana e após o término, além do ganho com as discussões realizadas em grupo, o egresso passava a assinar apenas semanalmente na sede do Programa até sair a sua ‘Liberdade Condicional’.

Dentro desta perspectiva, a pesquisadora participava destes encontros, se apresentava, apresentava o projeto e convidava os integrantes do grupo para participarem da entrevista, que era agendada para o dia e a hora que mais fosse conveniente a eles, geralmente era marcado para o dia e horário que eles já iriam ao PRESP/JF para assinar sua folha de cumprimento de pena. Desta forma, seriam entrevistados todos os egressos (do sexo masculino, devido ao pequeno número de mulheres em acompanhamento no programa na época) que se encontravam dentro dos critérios de inclusão e se disponibilizassem a responder a entrevista, no período de um ano da realização do grupo (maio de 2011 a maio de 2012).

Seguindo esta metodologia, houve muito pouco comparecimento às entrevistas, mesmo quando estas eram marcadas no dia anterior à realização da mesma. Devido a isto e a uma reestruturação interna do programa, pelo fato do fechamento da Casa do Albergado e o encaminhamento de todos os egressos para o PRESP/JF, entre o último trimestre de 2011 e o primeiro de 2012, houve a necessidade de reformular a forma de obtenção da amostra. Os egressos passaram a participar apenas de quatro encontros no grupo ‘Construindo a Liberdade’ (do qual a pesquisadora não mais poderia participar) e a assinar uma vez por mês entre os dias 05 e 15 e não mais toda semana, como anteriormente.

Desta forma, a fim de conseguir os respondentes para o estudo, a pesquisadora passou a ir para a sede do Programa durante estes dias de assinatura da folha de cumprimento de pena e ficar de plantão para realizar as entrevistas. Os egressos, que chegavam para assinar sua presença, do sexo masculino, eram convidados, pelos técnicos do programa, a participar do estudo, assim como os que estavam agendados para o atendimento com algum profissional do PRESP/JF. Foram entrevistados 15% do público atendido ou 54 egressos.

Inicialmente a pesquisadora se apresentava, explicava o projeto, pedia aos participantes que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE (*anexo 2*), solicitava autorização para gravar a entrevista e a realizava.

O TCLE é importante, pois informa o tipo de pesquisa que está sendo realizado, seus objetivos e esclarece que a participação é voluntária, não prevendo qualquer ressarcimento aos voluntários, além de garantir que tanto sua participação, quanto a não-concordância em participar do projeto não lhes acarretará prejuízo de qualquer natureza, principalmente com relação ao PRESP/JF. No termo, também se estabelece um compromisso com a privacidade de cada participante e a utilização confidencial e sigilosa dos dados coletados, que no caso deste público específico é essencial ter clareza sobre esta questão. Aponta também o risco envolvido na realização do estudo, que neste caso foi mínimo, visto que empregou técnicas e

métodos retrospectivos e não realizou nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participaram do estudo.

Os participantes responderam a um questionário de identificação da amostra (*anexo 3*) e a uma entrevista semiestruturada (*anexo 4*), apresentados posteriormente na parte de instrumentos. A forma de realizar as perguntas da entrevista, mas especificamente a linguagem, foi alterada a partir do nono entrevistado (sem alterar os objetivos da mesma) devido a observação de algumas dificuldades de compreensão e de alguns obstáculos em seu roteiro que inibiam o discurso dos respondentes (*anexo 5*). Apenas um entrevistado não deixou gravar a entrevista, sendo esta desconsiderada na análise final, devido ao comprometimento na anotação das informações. Todas as entrevistas foram transcritas na íntegra para análise dos dados, que foi feita através da técnica de análise de conteúdo.

6.3. Participantes

Foram convidados a participar deste estudo os egressos do sistema prisional, do sexo masculino, que cumpriram pena no sistema prisional em regime fechado e que no momento da entrevista estavam em liberdade, sendo acompanhados pelo Programa de Inclusão Social de Egressos do Sistema Prisional, de Juiz de Fora – PRESP/JF, independente do crime que haviam cometido. Além disso, tinham que ter entre 18 e 45 anos, frequência escolar básica, competência expressiva e comunicativa e colaboração voluntária.

6.4. Instrumentos

A fim de alcançar os objetivos propostos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, onde o instrumento utilizado para a coleta dos dados foi o roteiro de entrevista. Este roteiro foi formulado pela pesquisadora e seu orientador com base no estudo das autoras Saraiva, Pereira e Zamith-Cruz (2009) que, na época, estava ocorrendo em Portugal e também com base em experiências anteriores dos próprios pesquisadores (Almeida, Lourenço, & Miranda, no prelo; Baptista *et al*, no prelo; Gebara & Lourenço, 2008;

Lourenço, Cruvinel, Almeida, & Gebara, 2010; entre outros). Em linhas gerais, é possível dividir o roteiro em quatro eixos ou domínios, que posteriormente se tornaram as unidades de análise para avaliação dos resultados. São eles: (1) considerações sobre o período escolar; (2) relato de conflitos escolares – como agressor, vítima ou testemunha; (3) Evasão escolar e (4) Percurso criminal. Estes domínios constituíram os macrotemas, as perguntas que compuseram cada domínio foram flexibilizadas com o decorrer da entrevista.

Foi utilizado também um questionário de identificação, construído, como anteriormente, pela pesquisadora e seu orientador a partir da experiência em pesquisas anteriores no Núcleo de Estudos em Violência e Ansiedade Social - NEVAS (Almeida *et al.*, 2011; Bhona & Lourenço, 2011; Brum & Lourenço, 2011; Gebara & Lourenço, 2009; Lourenço *et al.*, 2010; Paiva & Lourenço, 2010; entre outros.) e com base no questionário aplicado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Este instrumento foi utilizado em formato de entrevista, como forma de iniciar o contato com os respondentes. Neste questionário haviam 13 questões com o intuito de caracterizar a amostra em termos de idade, cor/raça, escolaridade, repetência escolar, religião, estado civil, número de pessoas na casa, profissão atual, renda individual mensal, internação em hospital psiquiátrico, tempo de condenação e tempo em que ficou preso em regime fechado.

6.5. Análise dos dados

Os dados foram analisados através da técnica de análise de conteúdo do tipo estrutural e temática, com uma prévia delimitação dos temas e subtemas abordados. Esta técnica é tradicionalmente usada em pesquisas de caráter qualitativo, sendo caracterizada por ser uma forma sistematizada e de rigor metodológico de análise de textos e entrevistas (Bardin, 2009). A maior parte das análises clássicas de conteúdo culminam em descrições numéricas de algumas características do corpo do documento, no entanto, atualmente é dada atenção também aos ‘tipos’, ‘qualidades’ e ‘distinções’ no texto, antes de fazer quaisquer quantificação (Bauer, 2007).

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, em que tudo que é dito ou escrito está susceptível de ser submetido a ela. É uma técnica de investigação em que através da descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo

manifesto das comunicações tem por finalidade interpretá-las. As categorias de análise devem obedecer algumas regras básicas para que seja considerada válida: devem ser homogêneas (formada por elementos semelhantes ou ligados entre si), exaustivas (em que esgote a totalidade do texto), exclusivas (um mesmo elemento do conteúdo, não pode ser classificado aleatoriamente em categorias diferentes), objetivas (pesquisadores diferentes devem chegar a resultados iguais) e adequadas (adaptadas ao conteúdo a ao objetivo do estudo). Quando o pesquisador efetua uma leitura do conteúdo das comunicações, esta não se limita apenas a uma leitura de palavras, mas realça um sentido que se encontra em segundo plano, com objetivo de atingir através de significantes ou de significados outros 'significados' de natureza psicológica, sociológica, política e histórica (Bardin, 2009).

As diferentes fases da análise de conteúdo organizam-se em torno das seguintes etapas: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A pré-análise é a fase de organização do material, que corresponde a um período de intuições, que tem por objetivo operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais, de forma a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise, que embora possa ser flexível, deve ser preciso. Através da leitura flutuante o pesquisador tem o primeiro contato com o material a ser analisado, visando obter impressões e orientações a respeito dos mesmos (Bardin, 2009). Neste sentido, a fim de conhecer e construir as primeiras impressões sobre as falas dos entrevistados, inicialmente foi realizada uma leitura flutuante das transcrições das entrevistas.

Posteriormente, iniciou-se a exploração do material, através da análise vertical dos dados, estabelecendo-se as categorias e subcategorias, de acordo com os temas mais presentes. Como última etapa da análise, foi realizada a comparação e a horizontalização da categorização de todas as entrevistas, para a visualização geral dos dados. Esta fase consistiu na junção e soma de frequência das categorias e subcategorias classificadas em cada resposta (Bardin, 2009). Com base nos resultados das fases anteriores, passou-se para a inferência e interpretação a partir da fundamentação teórica e dos pressupostos norteadores da investigação.

RESULTADOS

Foram entrevistados ao todo 54 egressos do sistema prisional da cidade de Juiz de Fora, que corresponde em torno de 15% do público atendido pelo Programa de Inclusão Social de Egressos do Sistema Prisional – PRES P, da mesma cidade. Todos os entrevistados foram do sexo masculino devido ao pequeno número de mulheres registradas no programa no início do estudo.

Com relação aos resultados encontrados no questionário de identificação, quanto a idade dos participantes, 37% tinham entre 19 e 25 anos; 27,7% entre 31 e 35 anos; 18,5% entre 26 e 30 anos; 11,1% entre 41 e 45; e 5,5% entre 36 e 40 anos. Com relação a cor dos respondentes, 35,1% se autodeclararam pardos; 33,3% pretos e 31,4% brancos.

No que se refere à escolaridade, a grande maioria da amostra (61,1%) possui ensino fundamental incompleto, com interrupção dos estudos principalmente na quinta série/sesto ano (45,4%), seguido da sexta série/sétimo ano (15,1%), da sétima série/oitavo ano e oitava série/nono ano, com 12,1% cada, da terceira série/quarto ano (9%) e da quarta série/quinto ano (6%); 9,2% da amostra possuíam ensino fundamental completo; 14,8% ensino médio incompleto; 11,1% ensino médio completo e apenas 3,6% dos entrevistados possuíam ensino superior incompleto ou completo. A respeito do número de repetência escolar, 50% dos participantes repetiram uma ou duas vezes alguma série; 31,4% não repetiu, 16,6% repetiu três vezes ou mais e 1,8% não se recorda deste dado.

Ao serem questionados se tinham ou não religião, 37% se disseram evangélicos; 35,1% católicos, 24% disseram não ter religião e 3,7% são espíritas. Com relação ao estado civil, solteiros foi maioria (61,8%), seguidos por uniões consensuais (‘mora junto’, ‘amasiado’, ‘juntado’) com 29,6% da amostra; casado (5,5%) e separado (1,8%). Dentre os entrevistados, 35,1% moram com três ou quatro pessoas; 29,6% moram com uma ou duas pessoas; 16,6% moram com cinco ou seis pessoas; e 9,2% moram com mais de seis pessoas, mesma porcentagem para os que moram sozinhos (9,2%).

No que diz respeito à profissão atual exercida 24,5% trabalham na construção civil (pedreiro ou ajudante), 14% estão desempregados; 12,2% trabalham no comércio; 8,7% como

motorista ou motoboy; 8,7% como pintor; 7% jardineiro; 7% em serviços gerais; 5,2% em fábricas; 5,2% em outras; 3,5% apenas estudam e 3,5% trabalham como vigilantes. A maioria dos egressos (31,4%) ganham entre 1 e 2 salários mínimos por mês; 29,6% não possuem renda; 25,9% ganham salário mínimo; 11,1% ganham entre 3 e 4 salários e apenas 1,8% dos egressos recebem mais de 4 salários mensais.

Com relação a internações em hospitais psiquiátricos a grande maioria (83,3%) nunca ficou internado; 14,8% ficaram internados por questões relacionadas ao uso de drogas e apenas 1,8% ficou internado por problemas psiquiátricos, mas não soube relatar qual problema.

No que se refere ao tempo de condenação, a maioria (33,3%) foi condenado a pagar entre dois e cinco anos pelo crime cometido; 25,9% entre seis e dez anos; 22,2% entre onze e quinze anos; 9,2% entre dezesseis e vinte anos; 5,5% foram condenados a menos de dois anos; 1,8% a mais de 20 anos e 1,8% não relatou tal dado. Levando em consideração o tempo que ficaram presos em regime fechado, 46,3% ficaram entre um e cinco anos; 31,4% menos de um ano; 16,6% entre seis e dez anos; 3,7% mais de dez anos e 1,8% não respondeu (*tabela 1*).

Tabela 1
Características gerais dos participantes

Variável	N	%
Gênero		
Masculino	54	100
Idade		
Entre 19 e 25 anos	20	37,04
Entre 26 e 30 anos	10	18,52
Entre 31 e 35 anos	15	27,77
Entre 36 e 40 anos	3	5,55
Entre 41 e 45 anos	6	11,11
Cor		
Pardo	19	35,19
Preto	18	33,33
Branco	17	31,48
Escolaridade		
Ensino fundamental incompleto	33	61,11
Ensino fundamental completo	5	9,26
Ensino médio incompleto	8	14,81
Ensino médio completo	6	11,11
Ensino superior incompleto	1	1,85
Ensino superior completo	1	1,85
Religião		
Evangélica	20	37,04
Católica	19	35,19
Não tem	13	24,07
Espírita	2	3,7
Estado civil		
Solteiro	34	61,81
União consensual	16	29,63
Casado	3	5,55
Separado	1	1,85
Número de pessoas com quem vive		
Mora sozinho	5	9,26
Com uma ou duas pessoas	16	29,63
Com três ou quatro pessoas	19	35,19
Com cinco ou seis pessoas	9	16,66
Acima de seis pessoas	5	9,26
Profissão/trabalho atual		
Construção civil	14	24,56
Desempregado	8	14,03
Comércio	7	12,28
Motorista/motoboy	5	8,77
Pintor	5	8,77
Jardineiro	4	7,02
Serviços gerais	4	7,02
Fábrica	3	5,26

Outros	3	5,26
Estudante	2	3,51
Vigilante	2	3,51
Salário atual		
Não tem	16	29,63
Um salário	14	25,93
Entre um e dois salários	17	31,48
Entre três e quatro salários	6	11,11
Acima de quatro salários	1	1,85
Internação em hospital psiquiátrico		
Não	45	83,33
Sim, por drogas	8	14,81
Sim	1	1,85
Tempo de condenação		
Abaixo de dois anos	3	5,55
Entre dois e cinco anos	18	33,33
Entre seis e dez anos	14	25,93
Entre onze e quinze anos	12	22,22
Entre dezesseis e vinte anos	5	9,26
Acima de vinte anos	1	1,85
Não respondeu	1	1,85
Tempo preso		
Abaixo de um ano	17	31,48
Entre um e cinco anos	25	46,3
Entre seis e dez anos	9	16,66
Acima de dez anos	2	3,7
Não respondeu	1	1,85

No que diz respeito aos dados encontrados nas entrevistas realizadas, primeiramente os egressos foram questionados sobre ‘como era quando você estudava’ ou ‘o que você lembra da época em que você estudava’, com o intuito de observar como foi o percurso escolar de cada entrevistado e observar se o bullying já aparecia em suas falas. A maioria (25,7%) respondeu com expressões do tipo ‘*era muito bagunceiro*’, ‘*fazia muita bagunça*’, ‘*arteiro*’, ‘*muito levado*’, ‘*só fazia bagunça*’; 21,4% disseram que ‘*era bom*’, ‘*eu lembro de coisas boas*’, ‘*muito bom*’, ‘*comportamento bom*’; 21,4% responderam apontando que ‘*era mais quieto*’, ‘*tranquilo*’; 11,4% responderam que seu comportamento era ‘*mediano*’, ‘*mais ou menos*’, ‘*nem ruim e nem bom*’; 8,5% apontaram que não gostavam de estudar; 4,2% que gostavam de estudar; 2,8% disseram que ‘*era brigão*’; 1,4% dos entrevistados responderam ‘*normal*’; 1,4% que era muito participativo e 1,4% apontou que os professores não se preocupavam com os alunos.

A segunda pergunta foi feita levantando-se a possibilidade de que prováveis episódios de bullying pudessem aparecer, ao mesmo tempo em que se ia diminuindo a resistência em responder a entrevista. Assim sendo, foram questionados sobre o que mais gostavam de fazer na escola. Jogar futebol (33,7%) e conversar (22,9%) foi o que mais apareceu, seguido da indicação de algumas matérias, como português, matemática, geografia, ciências e educação física (16,2%), brincadeiras de forma geral foi apontado por 13,5% dos entrevistados e *'fazer bagunça'* por 5,4%. Também apareceu *'merendar'* e *'paquerar'* com 2,7% cada e usar maconha/cigarro e fazer atividades com o público com 1,3% cada.

Para os que responderam que eram muito *'bagunceiros'* foi questionado quais tipos de *'bagunça'* eles mais faziam; para os outros foi perguntado se presenciavam algum tipo de conflito na sua escola, se sim quais eram os mais frequentes a fim de perceber se tais comportamentos eram ou não característicos de episódios de bullying. A categorização das respostas apontou que 36,3% ou 20 egressos não estiveram envolvidos em episódios de bullying, porém 50% destes (10 egressos) estavam envolvidos em violência escolar, 15% (3) em violência escolar e em brigas de *'bondes'* (terminologia usada pela maioria dos entrevistados para indicar grupos de bairros rivais, inimigos, que se enfrentam em bailes funks e em outros ambientes que se encontram; usaremos a terminologia gangues ao referir sobre tais grupos) e 5% (um egresso) em brigas de gangues, restando apenas 30% ou 6 egressos que não se envolveram com nenhum episódio de violência no período escolar.

No papel de agressores de bullying foram identificados 32,7% da amostra (18 egressos), destes 9 egressos ou 50% também estavam envolvidos em violência escolar e 3 (16,6%) em brigas de gangues. Com relação as testemunhas de bullying 9% dos entrevistados (5 egressos) foram enquadrados nesta categoria, sendo que 2 também eram testemunhas de violência escolar. Um destes egressos exercia além do papel de testemunha também o papel de agressor de bullying.

Como vítima-agressora foram encontrados 4 egressos (7,2%), sendo um também perpetrador de violência escolar. Exercendo o papel de vítima foi encontrado apenas um egresso. Em 12,7% da amostra (7 egressos) não ficou claro se havia ou não bullying na escola em que estudavam, porém destes, dois estavam envolvidos em episódios de violência escolar e em brigas de gangues, um estava envolvido apenas com a primeira e outro apenas com a segunda. Um dado interessante encontrado foi que quatro egressos relataram sofrerem violência escolar por parte dos professores, como *'ficar de castigo no milho'*, *'levar palmatória'*, *'levar beliscão'* e *'sofrer racismo'*. Destes quatro, dois eram agressores de

bullying, um era vítima e o outro não teve envolvimento em nenhum tipo de violência no período escolar.

Também foi verificado qual era o tipo de bullying mais praticado pelos entrevistados. O bullying direto e verbal foi o que mais apareceu com 70,9%, sendo caracterizado por expressões como *'colocar apelido'*, *'colocar pilha'*, *'mexer'*, *'debochar'*, *'zoar'*, *'provocar'*, *'dar risadinhas'* e *'fazer piadas'*. O bullying direto e físico obteve 29,1% das indicações, sendo assinalado por *'bater'*, *'jogar bolinha de papel'*, *'esconder o material escolar'*, *'intimidar'*, *'pegar a merenda'*, *'pegar o dinheiro'*, *'jogar pedra'*, *'colocar tachinha na cadeira'* e *'colocar chiclete na cadeira'*. O bullying indireto não apareceu nas respostas dos entrevistados.

As principais vítimas dos agressores de bullying na infância foram *'gordinhos'* com 20,9% e os *'tímidos'* com 13,9%. Também apareceram outras indicações como *'pessoas feias'* (6,9%); *'que usava óculos'*, *'com cara de bobão'*, *'pessoa escura'*, *'fraco'*, *'gay/boiola'*, *'alunos novatos na sala'*, *'magro'*, *'pessoa diferente'* com 4,6% cada e *'baixinho'*, *'aluno mais novo'*, *'albino'*, *'com nome diferente'*, *'com piolho'*, *'mais disciplinado'*, *'quem eu não gostava, não ia com a cara'*, *'pobre'*, *'de condições melhores'* apareceram com 2,3% cada. Todas estas indicações apontam para características pessoais que se destacavam dos outros alunos dentro da sala de aula.

Na maioria dos casos (55,5%) os pais eram chamados na escola por questões relacionadas ao comportamento dos filhos, sendo que a principal atitude adotada por eles era aconselhar (37,8%), bater (32,4%), colocar de castigo (16,2%), falar que não tinha mais jeito (8,1%), *'xingar'* (2,7%) ou procurar a família da outra criança envolvida para conversar (2,7%). A porcentagem de egressos em que a família nunca foi chamada na escola foi de 29,6%, sendo que 14,8% não responderam esta questão.

A fim de conhecer os principais motivos que levaram os egressos a interromperem os estudos e observar se o envolvimento em algum tipo de violência ou atos infracionais foi fator importante neste contexto, uma pergunta neste sentido foi realizada. O fato de começarem a trabalhar e não conseguirem conciliar os estudos com o trabalho ou ficarem muito cansados e desmotivados para trabalhar durante o dia e estudar no período noturno foi apontado em 40,6% da amostra; envolver-se em atos infracionais ou criminalidade (tráfico, roubo, brigas de gangues, entre outros) foi o segundo fator de maior impacto na interrupção dos estudos (25%); também apareceram justificativas como começar a usar drogas (9,3%); vontade própria (9,3%); não gostar de estudar (7,8%); mudar-se de região (4,6%) e outros (3,1%),

como mostra a *tabela 2*. A maioria dos egressos entrevistados parou de estudar com quinze anos (18,5%), com dezesseis (14,8%) e com dezoito anos (12,9%) (*tabela 3*).

Tabela 2

Motivo principal que os levaram a parar de estudar

Motivo	N	%
Começar a trabalhar	26	40,62
Início na criminalidade	16	25
Uso de drogas	6	9,38
Vontade própria	6	9,38
Não gostava de estudar	5	7,81
Mudar-se de região	3	4,69
Outros	2	3,12
Total	64	100%

Tabela 3

Idade que os egressos pararam de estudar

Idade	N	%
11	1	1,85
12	2	3,7
13	3	5,56
14	3	5,56
15	10	18,52
16	8	14,81
17	5	9,26
18	7	12,96
19	3	5,56
27	1	1,85
Não responderam/não recordavam	7	12,96
Não interromperam o estudo	4	7,41
Total	54	100%

Ao serem questionados a respeito da posição da escola com relação a sua interrupção dos estudos, em 56% dos casos não houve intervenção de nenhum agente escolar; 2% não responderam a questão e em 42% da amostra houve alguma intercessão da escola perante o aluno quando o mesmo parou de frequentar as aulas. Esta intercessão em 38% dos casos foi feita através de contatos individuais, como *'passava lá eles perguntavam'*, *'perguntavam por que eu parei'*, *'eles vieram atrás de mim, pra eu voltar'*; por meio dos professores em 23,8% dos casos, também através de contatos individuais como *'as professoras procuraram'*, *'me encontravam e falavam: volta a estudar'*; em 19% o contato da escola com a família foi feito através de cartas ou telefonemas e em 19% da amostra os entrevistados não especificaram como foi feito tal contato.

Com relação à atitude dos familiares perante a interrupção escolar, a minoria das famílias (18%) não se posicionou diante desta interrupção. Dentre os 82% que intervieram de alguma forma, 43,9% não especificaram como foi feito tal intervenção; 31,7% a mãe que entrevistou; 17% o pai e a mãe; 4,8% os irmãos; e 2,4% os tios. A principal forma de intervenção familiar foi através de conselhos aos egressos para continuarem a estudar (78,7%); 12,1% dos familiares *'brigaram muito'* e 9% *'ficaram chateados'*. Não houve nenhum posicionamento da família relatado a favor da interrupção dos estudos.

A fim de conhecer o percurso criminal dos egressos do sistema prisional foram feitas perguntas a respeito dos principais atos infracionais cometidos, a idade em que foram presos e os motivos ou expectativas ao fazê-los. O tráfico de drogas apareceu como o ato infracional mais praticado (35,1%); seguido pelo roubo (20,2%); assalto (13,5%); furto (6,7%); homicídio, lesão corporal e porte de armas, com 5,4% cada; latrocínio (2,7%); estupro, porte de explosivos, receptação e tentativa de homicídio, com 1,3% cada (*tabela 4*). A respeito do número de condenações dos egressos, a maioria (55,5%) foi condenado apenas uma vez; 22,2% duas vezes; 3,7% três vezes, 16,6% acima de três condenações e 1,8% não responderam a pergunta.

Tabela 4

Principais atos infracionais praticados

Atos infracionais	N	%
Tráfico	26	35,13
Roubo	15	20,27
Assalto	10	13,51
Furto	5	6,76
Homicídio	4	5,41
Lesão corporal	4	5,41
Porte de armas	4	5,41
Latrocínio	2	2,7
Estupro	1	1,35
Porte de explosivo	1	1,35
Receptação	1	1,35
Tentativa de homicídio	1	1,35
Total	74	100%

Ao serem questionados com quantos anos haviam sido presos pela primeira vez, 33,3% apontaram a idade que iniciaram na criminalidade; 3,7% não responderam e dos 62,9% que apontaram sua idade na primeira prisão, 41,1% tinham menos de 20 anos; 32,3% entre vinte e vinte e cinco anos; 14,7% entre vinte e seis e trinta anos; e 11,7% acima de trinta anos. Com relação a idade que começaram a praticar atos infracionais, 49,9% tinham entre quinze e dezoito anos; 33,2% abaixo de 15 anos e 16,6% acima de dezoito anos (*tabela 5*).

Tabela 5

Idade que iniciaram na criminalidade e foram presos pela primeira vez

Idade de início na criminalidade	N	%	Idade da primeira prisão	N	%
Abaixo de 15 anos	6	33,3	Abaixo de 20 anos	14	41,18
Entre 15 e 18 anos	9	49,98	Entre 20 e 25 anos	11	31,34
Acima de 18 anos	3	16,65	Entre 26 e 30 anos	5	14,7
Total	18	100%	Acima de 30 anos	4	11,76
			Total	34	100%

De acordo com os egressos, o principal motivo, expectativa ou desejo que os influenciaram a cometerem atos infracionais foi primeiramente a possibilidade de conseguirem dinheiro fácil (48,5%), que os possibilitaria ter bens materiais, carro, mulheres e vestuário adequado (13,9% cada), seguido de ir a festas e ter motocicleta com 11,6% das respostas; fazer viagens e frequentar bons lugares (6,9% cada); ter a casa própria (4,6%) e o negócio próprio (2,3%). Além do dinheiro fácil, também apareceram como motivação o desejo de usar drogas (11,7%); de ser bem sucedido na vida (8,8%); adrenalina, impulso, vontade própria e ter a melhor vida possível (5,8% cada); curiosidade (4,4%); ter as coisas de forma fácil e o medo com 1,4% (*tabela 6*).

Tabela 6

Motivos, expectativas ou desejos que os influenciaram no crime

Motivos, expectativas ou desejos	N	%
Dinheiro	33	48,52
Ter bens materiais	6	13,95%
Ter carro	6	13,95%
Ter mulheres	6	13,95%
Ter vestuário adequado	6	13,95%
Ir a festas	5	11,63%
Ter motocicleta	5	11,63%
Viajar	3	6,97%
Frequentar bons lugares	3	6,97%
Ter casa própria	2	4,65%
Ter negócio próprio	1	2,32%
Total	43	100%
Uso de drogas	8	11,76
Ser bem sucedido na vida	6	8,82
Impulso	4	5,88
Ter a melhor vida possível	4	5,88
Adrenalina	4	5,88
Vontade própria	4	5,88
Curiosidade	3	4,41
Ter as coisas de forma fácil	1	1,47
Medo de não fazer	1	1,47
Total	68	100%

Para finalizar a entrevista, foi perguntado aos egressos se eles tinham alguma expectativa atual ou futura de vida e qual era esta expectativa. A maioria da amostra apontou o desejo de trabalhar (38,3%); de formar ou cuidar da família que possuem (13,8%); de estudar ou fazer um curso (11,7%); ‘sair da vida do crime’ (11,7%); ‘seguir em frente e terminar de cumprir a pena’ (5,3% cada); ‘melhorar de vida’ e ‘seguir a Deus’ (4,25% cada), como mostra a *tabela 7*.

Tabela 7

Expectativas atuais ou futuras de vida

Expectativas	N	%
Trabalhar	36	38,30
Formar/cuidar da família	13	13,83
Estudar/fazer curso	11	11,70
Sair do crime	11	11,70
Seguir em frente	5	5,32
Terminar a pena	5	5,32
Melhorar de vida	4	4,25
Seguir a Deus	4	4,25
Outros	3	3,19
Não respondeu	2	2,13
Total	94	100%

DISCUSSÃO

Com base nos resultados encontrados e apresentados anteriormente é possível perceber que estes vão de encontro a pesquisas nacionais com relação ao perfil dos aprisionados brasileiros, no que diz respeito à idade e escolaridade. T. Melo (2009) aponta que, segundo os dados disponibilizados pelo Departamento Penitenciário Nacional (Depen), referente ao primeiro semestre de 2008, no que diz respeito à faixa etária, 31,8% dos presos tem entre 18 e 24 anos e 26,1% entre 25 e 29 anos, ou seja, mais de 57% dos detentos brasileiros são adultos jovens (18 a 29 anos), o que também foi encontrado na pesquisa realizada em Juiz de Fora com os egressos do sistema prisional, onde 55,5% dos entrevistados estavam dentro dessa faixa etária. No presídio Urso Branco, em Rondônia, a porcentagem de jovens presos, com idade entre 18 e 25 anos, chega a 70% (Junges, 2009) e com relação aos aprisionados do Rio de Janeiro a média de idade foi de 28 anos (Carvalho, Valente, Assis, & Vasconcelos, 2006), o que também fica próximo a média encontrada em Juiz de Fora, que foi de 29.

No que diz respeito à escolaridade, foi encontrado tanto na pesquisa entre os presos do Rio de Janeiro - 70,4% da amostra (Carvalho *et al.*, 2006), quanto nos dados nacionais - 44,7%, sem contar 14,3% que são apenas alfabetizados (Melo, T., 2009) e os realizados em Juiz de Fora - 61,1% do total entrevistado, possuem apenas ensino fundamental incompleto. Com relação ao ensino superior encontrou-se apenas 2,2% de universitários nas prisões do Rio; 1,4% nas nacionais, contando ensino superior em andamento ou concluído e 3,6% entre os entrevistados de Juiz de Fora. É possível observar que à medida que o n da amostra se eleva, o percentil de pessoas com ensino superior tende a diminuir. No que diz respeito a taxa de homicídios no Brasil, no ano de 2007, apenas 3,9% dos mortos tinham nível de escolaridade superior a 12 anos, em contrapartida, este índice subia para 44,7% entre os que tinham entre 4 e 7 anos de estudos (Reichenheim *et al.*, 2011).

Os homens jovens, negros e pobres são as principais vítimas e os principais agressores em relação à violência comunitária no Brasil (Reichenheim *et al.*, 2011). Neste sentido, o mapa da violência brasileira aponta uma elevada concentração dos homicídios nacionais na população jovem do país, entre 15 e 24 anos, onde na última década (2000/2010), mais que

duplicou quando comparadas as do resto da população. Porém, apesar desta constatação, a vitimização juvenil no país ainda continua crescendo, não sendo verificadas políticas de enfrentamento que consigam reverter o quadro atual (Waiselfisz, 2011).

Levando em consideração a cor da pele dos egressos do sistema prisional em Juiz de Fora, não houve diferença significativa com relação a este dado – pardos (35,1%); pretos (33,3%) e brancos (31,4%), no entanto, ao considerarmos o mapa da violência no Brasil, em que a categoria negro é formada através da junção das categorias preto e pardo, este dado fica bastante discrepante entre negros (68,4%) e brancos (31,4%), sendo os primeiros mais do dobro dos segundos. Neste mesmo mapa, é apontado que, com relação a homicídios, há um crescente aumento do número na população negra e uma queda na branca. Em 2010, os dados mostraram que morrem proporcionalmente 139% mais negros que brancos, ou seja, para cada branco assassinado neste ano, morreram mais de dois negros nas mesmas circunstâncias (Waiselfisz, 2011). Reichenheim *et al.* (2011) apontou que no ano de 2007, 55,1% das vítimas de homicídio no Brasil eram pardas e 8,2% pretas. Nas características dos presidiários nacionais não houve diferenças significativas se considerarmos separadamente a população parda e branca (40,8% e 39,9%, respectivamente), os negros representaram 17,2% desta população (Melo, T., 2009), número inferior ao encontrado em Juiz de Fora, mas alto ao considerarmos proporcionalmente o número desta população no Brasil.

É importante se ter claro que, para algumas pessoas, a diferenciação entre branco, pardo e negro é difícil de ser apontada, devido à grande mistura entre as raças no Brasil, ficando muitos entrevistados de Juiz de Fora com dúvidas ao relatar a cor de suas peles. Neste sentido, as principais respostas que remetiam a esta dificuldade foram *‘ah eu acho que eu sou branco (R3)’*; *‘branco, amarelo, num sei (R5)’*; *‘eu num sei, num sei mesmo, cada vez que eu vou num lugar colocam uma cor diferente (R6)’*; *‘minha mãe é da sua cor assim (branco)...meus irmãos são tudo mais claro do que eu, eu fui o único que puxei pro lado do meu pai, fui o mais sapeca dos irmão (R7)’*; *‘negro, depois de branco é preto (R17)’*; *‘ah, sou meio amarelo né (R19)’*; *‘ah, nem sei responder não, negro mesmo (R26)’*; *‘ah, nem sei (risos), eu sou preto, negro né (R27)’*; *‘normal, moreno claro (R34)’*; *‘ah, no meu documento tá pardo né (R43)’*; *‘moreno (R49)’*; *‘branco, afrodescendente, minha mãe é escura, meu pai é branco (R50)’*; *‘meio moreno (R53)’*.

Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE] (2010), a população brasileira é de 190.755.799 pessoas e a cor ou raça mais autodeclarada neste levantamento foi branca (47,5%), seguida por parda (43,4%), preta (7,5%), amarela (1,1%); e

indígena (0,4%); não declararam sua cor 0,02% da população. Ao comparar estes dados da cor da pele com o nível de escolaridade, é possível observar que o número de pessoas que se autodeclararam pardas decresce à medida que o nível de escolaridade aumenta. Com isso, a população parda representa 48,3% dos brasileiros sem instrução ou com ensino fundamental incompleto; a branca representa 40,5% e a preta 9,5%; com relação ao ensino médio completo e superior incompleto, a população branca aparece com um índice de 54%, seguida da parda com 37% e a preta com 7%; esta diferença aumenta ainda mais com relação ao ensino superior completo, onde 73% da população são brancos, 20% pardos e 3,7% pretos. Esta diferença também foi encontrada com relação aos egressos do sistema prisional de Juiz de Fora, em que os pretos e pardos representaram 38,2% cada dos entrevistados apenas com ensino fundamental (um dos requisitos de inclusão na amostra era ter tido uma escolaridade básica, não sendo com isso entrevistado pessoas sem instrução) e os brancos representaram 23,5%; com ensino médio completo e superior incompleto, os brancos foram 83,3% da amostra e os pardos 16,6%; o único egresso com ensino superior completo também era branco. Isso corrobora a diferença apresentada pelo IBGE com relação à escolaridade e cor da pele.

Ao se comparar a renda per capita entre a população branca e parda, é possível perceber que há certa igualdade quando a renda por pessoa varia de meio salário mínimo a um salário, porém à medida que a renda aumenta também aumenta a população branca e diminui a parda; e ao contrário, quando o rendimento diminui, diminui também a população branca e aumenta a população parda, ou seja, a população parda está mais representada entre os que ganham menos de meio salário mínimo por pessoa e a branca representa a população que ganha mais de um salário mínimo também por pessoa. Levando em consideração que quanto maior o número de anos estudados, maior a probabilidade de bons salários, a população branca representa mais de três vezes a população parda com ensino superior completo e mais de seis vezes a população parda com renda de mais de 10 salários mínimos por pessoa (IBGE, 2010).

Ao se analisar o estudo com os egressos de Juiz de Fora é possível perceber que os ex-presidiários da cor *preta* não possuem renda (38,8%); ganham um salário mínimo (44,4%); e entre um e dois salários mínimos (16,6%); os *pardos* que não possuem renda são 21%, que ganham um salário (26,3%); entre um e dois salários mínimos (31,5%); e acima de três salários mínimos (21%); os *brancos* que não possuem renda são 29,4%; que ganham um salário (5,8%); entre um e dois salários (29,4%), e acima de três salários (35,3%), desta forma

se observa que à medida que a cor da pele vai se aproximando do branco o salário tende a aumentar, assim como a escolaridade, como visto anteriormente nos resultados do IBGE, o que também ocorreu nesta amostra estudada.

A religião, segundo Libanio (2010), pode ser definida como uma instituição que organiza e institucionaliza ritos, doutrinas, mitos, revelações, costumes, tradições, celebrações, lugares, pessoas e funções com a finalidade de colocá-las em contato com o mistério que as ultrapassa e transcende, sendo fundamentais a tradição e a comunidade, visto que não se vive a religião individualmente, mas em comunidade, na qual se acolhe uma tradição. A religião pode se constituir como fator de violência ou de reconciliação. A primeira ocorre quando a fé se afasta da revelação de um Deus de amor, de misericórdia e ternura, para assumir outra figura, sobretudo de juiz, de vingador; a segunda ocorre a partir da fé num Deus da bondade para gerar uma religião que se organiza em vista da misericórdia, da pacificação e da harmonia.

Quando alguém na sociedade é julgado e proclamado em nome da religião, religiosidade ou da fé, como herege, excomungado ou pecador, sofre terrível violência simbólica – difamações, acusações, processos, condenações, destruição da dignidade, fama e respeitabilidade perante a comunidade (Libanio, 2010). Esta punição religiosa, o medo dela ou a tentativa de tentar amenizar uma possível punição, pode estar relacionada à dificuldade que alguns egressos tiveram para responderem se tinham ou não religião, utilizando de justificativas para responder a questão. Neste sentido, alguns apontaram a religião seguida pela família: *'eu não, minha família é toda evangélica, aí as vezes eu sigo a religião deles (R19)'*; *'tenho por família né, mas não vou na igreja...me considero católico não praticante (R20)'*; *'de nascença sim, praticante não...sou católico de nascença (R40)'*; *'fui batizado na católica né, mas eu num frequento (R42)'*; outros citaram a religião que mais gostam ou que mais frequentam mesmo sem considerar que a praticam: *'eu vou na evangélica... evangélico...gosto de ouvir muito (R3)'*; *'gosto de ir na igreja evangélica né, quando eu vou, eu vou na evangélica (R26)'*; *'sou visitante da igreja evangélica (R29)'*; *'eu gostaria de ser evangélico, mas eu num tenho nenhuma religião no momento ainda não (R38)'*; *'sou católico, mas atualmente eu to indo na igreja evangélica, mas sou batizado na católica, eu me considero católico ainda (R55)'*; e alguns ainda pontuaram que mesmo sem seguir uma religião acreditam em Deus: *'num tenho religião nenhuma não, mas gosto muito de Deus, ele me ajudou muito, me ajudou bastante nos momentos da minha vida (R46)'*.

Ainda segundo o resultado do censo realizado pelo IBGE (2010), a maioria da população brasileira se autodeclarou católica (64,6%), evangélica (22,1%), sem religião (8%), outras (3,1%) e espírita (2%). Ao se confrontar estes dados com os resultados encontrados entre os apenados, é possível observar que o número de egressos que se autodeclararam sem religião é três vezes maior (24%) em relação aos resultados da população geral e que, apesar da pequena diferença entre evangélicos (37%) e católicos (35,1%) entre os egressos, ao comparar os dados nacionais, a religião evangélica, entre estes, é bem maior que a média nacional. Isto pode ocorrer devido à maior presença de pastores realizando ‘missões’ de evangelização dentro dos sistemas prisionais, porém pesquisas com estas variáveis são escassas sendo necessárias outras investigações que levem em consideração estes temas.

Com relação ao estado civil dos entrevistados este se difere dos resultados do estudo realizado no Rio de Janeiro, em que Carvalho *et al.* (2006) encontrou a mesma porcentagem para solteiros e casados/amigados (45,4% cada). Em Juiz de Fora os solteiros (62,9%) foram quase o dobro dos casados/amigados (35,1%). Este fato pode ter ocorrido devido à ocorrência de muitos dos ditos solteiros estarem saindo do sistema prisional naquele momento, foram presos muito jovens e não tinham namorada ou terminaram o relacionamento no período em que ficaram presos.

Ao analisar os dados relacionados aos tipos de violência em que os egressos do sistema prisional tiveram contato no período escolar, o bullying esteve presente no contexto de 27 destes egressos, onde 18 exerceram o papel de agressores, 4 testemunhas, 4 vítimas-agressoras e 1 vítima. Os dados encontrados vão de encontro a outras pesquisas realizadas, que apontam como consequências a longo prazo, principalmente para os agressores de bullying, o possível envolvimento em atos infracionais: podem desenvolver habilidades para condutas delituosas, as quais futuramente os levarão ao mundo do crime (Fante, 2005); podem estar mais envolvidos em comportamentos agressivos, delinquentes e violentos (Fekkes *et al.*, 2005); apresentam maior risco em ter comportamentos antissociais e perda de oportunidades quando adultos (Lopes, 2005); tem dificuldade em respeitar as leis (Pereira, 2008); estão fortemente representados nos registros de crime (Olweus, 2011), entre outros.

Os agressores de bullying relatam os episódios de abuso como brincadeiras de criança ou algo normal no convívio escolar: *‘ah, sempre tem alguém né,....,não tem jeito... muita gente achava a gente chato né, porque a gente estava sempre brincando (R8)’*; *‘sempre tem que ter um né...criança é assim mesmo...o que uma criança normal faz eu já fiz na escola (R10)’*; *‘tinha vez que dava pena dele, mas a vida é assim, um zoando o outro (R10)’*; *‘o famoso*

bullying né, sempre teve e vai sempre ter, por mais que se fale que não vai ter, mas sempre vai ter isso, não tem jeito, todo mundo que é diferente ele é visto de forma diferente (R20)'; 'nunca tem ninguém escape não, sempre tem jeito de pegar no pé de um (R32)'; 'sempre tinha alguém que a gente implicava mais, sempre tem nos colégios né (R50)'. Esta ideia de naturalidade do bullying muitas vezes é compartilhada pelos funcionários da escola e familiares, o que dificulta a intervenção nestes episódios, favorecendo a perpetuação de tais comportamentos e assim aumentando as consequências para os envolvidos (Lopes, 2005; Sousa et al., 2011).

No que diz respeito aos motivos que levavam os agressores a escolherem determinadas crianças como vítimas e outras não, o estudo brasileiro realizado por Fischer (2010) apontou que as vítimas eram caracterizadas como pessoas que apresentavam alguma diferença em comparação aos demais. Estes dados também foram encontrados com os agressores de bullying egressos do sistema prisional, onde a maioria escolhia suas vítimas por serem diferentes do resto do grupo: *'era magrelinho igual um grilo (R40)'; 'o diferente nego implica mesmo...era feia, nariz grande, cabelo feio (R35)'; 'tinha sempre um mais bobinho (R25)'; 'quatro olho: dois de vaca, dois de boi (R38)'; 'era assim meio boiola (R21)'; 'era meio diferente da galera (R1)'; 'o nome dele era xxxx, me desculpa de falar esse nome (risos), mas era esse (R41)'; 'cabelo branco, sobancelha, nós chamava ela de cemitério, ela até chorava, ficava vermelha igual a um pimentão (albina) (R17)'; 'tinha sempre um mais bobinho (R25)'; 'pegava o mais fraco pra ser alvo (R10)'; 'o aluno mais disciplinado (R11)', 'um gordinho (R18)', etc. A escola deve preocupar-se desde as primeiras idades em educar para que todas as crianças respeitem as diferenças e aprendam com elas e não que estas estejam ligadas ao bullying (Pereira, Nunes, Lourenço, Silva, Costa, & Pereira, 2009).*

Como aponta Cantini (2004) e Pereira (2008), no bullying há um desequilíbrio de forças entre os agressores e as vítimas, onde os primeiros geralmente são mais fortes, recorrem ao uso de armas brancas ou têm perfil violento e ameaçador. Os agressores também podem ter um pequeno grupo para auxiliá-lo nas agressões (Lopes, 2005). Estas características também foram encontradas junto aos egressos do sistema prisional, que geralmente praticavam os atos agressivos em grupo ou contra crianças mais novas: *'...quatro anos mais novo do que eu...ele estudava na segunda e eu na quinta (R10)'; 'sempre tinha um novato que entrava lá aí a gente pegava mais no pé (R20)'; 'era eu e meus irmãos...juntava e mexia...tempo bom que não volta mais (R10)'; 'eram as mesmas pessoas, eu e mais três (R14)'; 'era eu e os colega meu (R25)'; 'era uns seis, sete (R46)'; 'o que eles tinham era*

medo né (R12)'; 'não tinha muito o que aprovar não né, porque nós éramos meio terroristas né, 'tem que fazer', os amigos assim eles tinham mais medo entendeu (R20)'.

Os agressores de bullying podem ser recompensados positivamente pelo seu comportamento. Segundo Guerra *et al.* (2011), a intimidação entre pares para os meninos do ensino médio está ligado a popularidade e sexualidade. Nos dados analisados com os egressos de Juiz de Fora estas recompensas também foram verificadas: *'tinha um monte de menino, aí nois fazia bunito pras meninas vê (R3)'; 'as vezes você quer fazer isso pra ser o centro das atenções né...igual eu te falei, o pessoal tinha respeito, tinha medo, as menininhas queriam ficar entendeu (R20)'.*

Alguns fizeram reflexões sobre as suas atitudes: *'não sabia de nada, os problemas das pessoas (risos), não respeitava né, esta aí era a parte chata (R8)'; 'brincava com ela, brincava não, caçoava da pessoa dela né, do problema que ela tem de doença né (vítima era albina) (R17)'; 'eu me arrependi, porque é foda humilhar ele assim, não porque o nome é normal, mas eu brincava (R41)'*, se assustam da vítima hoje ser sua 'amiga': *'ele conversa comigo você acredita? Por incrível que pareça ele conversa comigo até hoje (R10)'; e dão conselhos pra não se tornar vítima: 'tem que encarar de boa, porque quanto mais bravo você fica mais eles mexem...apoiava o que eles falavam as vezes, porque aí fica sem graça e para de falar (R10)'; 'o interessante da brincadeira era quando eles num gostavam, era justo isso, quando eles não gostavam, se levassem de boa perdia a graça (R32)'.*

Segundo Lopes (2005), as vítimas-agressoras podem manifestar seu comportamento de forma proativa (tentar influenciar o outro através de meios aversivos) ou reativa (tem um ato impulsivo em resposta a provocação). Com relação aos egressos identificados como vítimas-agressivas apenas uma destas vítimas reagia de forma violenta ao bullying recebido: *'quando eu cheguei de São Paulo eu era meio diferente da galera...eu num levava muito abuso pra casa não, sempre briguei com caras maiores do que eu...pegava pau, saia correndo atrás, jogava pedra,..., estava sempre brigando, levava canivete pra escola (R1);* outras duas eram vítimas de uns alunos e agrediam outros: *'esse moleque era danado pra me provocar,..., porque ele era mais forte do que eu, era fácil me fazer apanhar (vítima)...ficava zoando os outros dentro da sala, tinha um rapazinho que era meio boiola, ficava zoando pra ele se revelar (agressor)(R21)'; 'eu num enxergava, num podia sentar na primeira carteira porque era muita gozação...eu cheguei a usar óculos, levei pra aula, eles começaram a rir de mim demais, eu fui e quebrei...chegava a ponto de chorar o tempo todo (vítima)...no recreio eu intimidava os meninos, eles me emprestavam o caderno e eu copiava em casa...falava com*

eles “se você num me der vou tomar a sua merenda amanhã no recreio”, aí eles me davam...eu tomei várias vezes de dois ou três lá, pra servir de exemplo (agressor),..., os que mexiam comigo não tinham medo de mim, então num tinha como fazer nada (R38)’ e uma tanto reagia de forma agressiva com os colegas que a vitimizavam quanto vitimizava outras crianças ‘sempre mexendo com alguém, provocando...sempre tem um que a gente marca mais...chegava a brigar e tudo (agressor)...tinha aquelas brincadeiras de sala que leva um pouquinho de mágoa também...mexiam por você ser uma criança pobre (vítima)...e as vezes tem que resolver no tapa mesmo (agressor) (R29)’.

No estudo de Fekkes *et al.* (2005), as testemunhas de bullying são divididas em quatro tipos diferentes, dependendo da forma como reagem aos episódios de bullying, elas podem ser auxiliares, incentivadoras, observadoras e defensoras. No estudo realizado com os egressos do sistema prisional, todas as testemunhas eram do tipo observadora, mas apenas uma tinha medo de ser a próxima vítima ou se sentia culpada por não intervir nos episódios, como Olweus (1993) e Cantini (2004) descreveram. Esta testemunha narrou a situação de bullying vivida na escola como: *‘tinha tipo um recalque de um aluno ser mais disciplinado que os outros...eles provocavam de tudo quanto era maneira... eu me mantia distante as vezes a pessoa não aguentava a pressão saía da escola, mudava de escola...comigo sempre se dei de bem sabe, vou te falar que eu via as pessoas provocando umas as outras sem mais nem menos, eu querendo fazer alguma coisa, mas não queria me envolver, pra não ficar mal com ambas as partes, nem com quem estava mexendo, nem com quem tava, entendeu... sentia assim ruim, de não poder fazer nada, de querer poder fazer alguma coisa, mas ao mesmo tempo se eu fosse fazer eu iria me envolver, entendeu, me sentia tipo assim coagido (R12)’.*

Com relação às outras três testemunhas, uma relatou o desagrado inicial com o apelido que recebeu e a aceitação do mesmo depois de um tempo, mas apontou como outros estudantes não lidavam bem com a situação: *‘no começo eu ficava nervoso, pô foram colocar esse apelido por causa de quê?, mas depois eu me acostumei...era tudo criado de infância... às vezes escreviam no quadro o apelido, a pessoa ficava meio sentida né, às vezes até faltava aula depois, às vezes a mãe tinha que ir lá conversar também, pra parar com aquilo, que o menino queria mudar de colégio por causa daquilo (R54)’.* Interessante perceber que após a ‘aceitação’ do apelido, a partir do momento que ele passou a ser chamado pelos colegas apenas pelo apelido recebido e não se sentiu ofendido, ou seja, seguiu as recomendações de alguns agressores desta entrevista de ‘não reagir ao apelido, aceitar, conviver com ele’, não houveram outras agressões por parte dos colegas, porém ele só é conhecido, em sua

comunidade, até os dias atuais por esse apelido *'eles me colocaram um apelido que até hoje eu tenho, nunca mais saiu... todo mundo aonde eu moro pegou o apelido, só me chamam agora de apelido memo, difícil chamar pelo meu nome (R54)'*.

Segundo Cantini (2004), algumas testemunhas podem responsabilizar a vítima pelo bullying sofrido e isso apareceu no relato de outra testemunha, que achava natural o comportamento dos agressores e acusou a vítima pela continuidade das agressões, visto que ela não soube lidar com a situação *'o diferente nego implica mesmo, mexe, enche o saco...diziam que ela era feia, que tinha nariz grande, cabelo feio, era aquelas coisas de colégio mesmo, um mexe, brinca, aí acaba que ela num gosta, aí só piora né, em vez de levar na esportiva, aí num gosta e implicam mais e mais (R35)'* e a terceira testemunha apontou que *'num mexo com ninguém pra ninguém mexer comigo,... eles (agressores) tinham medo de mim uai,...porque eu faço muita luta, essas treta aí, eles ficam com medo...com os outros eles aprontavam, com os mais fracos aprontavam (R27)'*. Esta testemunha já estava envolvida no tráfico de drogas quando estudava e, além disso, era mais forte fisicamente, o que inibia os agressores de bullying. No estudo de Pereira, Nunes *et al* (2009), foi encontrado que 11,4% das testemunhas de bullying não apresentam qualquer empatia pelo outro nem se solidariza com as crianças em sofrimento, sendo agressores ou potenciais agressores. Este pode ser o caso desta última testemunha citada.

Os estudos apontam que as consequências a curto e longo prazo para as vítimas de bullying são variadas (Fekkes *et al*, 2005; Lopes, 2005; Olweus, 1993; Pereira, 2008; Rolim, 2008), dentre elas, tais crianças podem apresentar sentimentos de vingança ou reações violentas (Lopes, 2005). A única vítima de bullying encontrada neste estudo apresentou o desejo de reagir violentamente contra o agressor: *'ficava quieto, ... com medo... eu num podia revidar, mas a vontade de picar eles todinho eu tinha'*, os agressores desse egresso foram caracterizados como: *'ficava na repetência, aí quando eu chegava no colégio eles já eram veteranos, mas na mesma sala que eu, mas já repetiu quatro, cinco anos, conhecia o sistema de cor e salteado entendeu'*. Como descreve Pereira (2008), este entrevistado destacou o medo que sentia diante dos acontecimentos, devido a dificuldade que tinha em pedir ajuda: *'tive muito medo, morava na roça, mas isso aí eu já fui muito oprimido por isso, muitas vezes já deixei de ir a aula de medo, 'ah eu te pego lá fora', e aí? Na roça você num tem com quem contar'*, descreveu o tipo de bullying mais sofrido *'eu era magrelinho igual um grilo, meu apelido era caveira, esqueleto, grilo, e etc, etc.'*, além das ameaças de bullying físico que sofria.

No entanto, em certo momento, encontrou uma alternativa pra deixar de ser vítima: *'meu pai tinha uma situação financeira um pouquinho razoável, aí eu pagava o lanche dos amigos meus que eram mais fortes, eu era mais magrelinho, mais raquítico, aí eles num se metiam comigo não, mas fui oprimido umas duas ou três vezes, até montar a estratégia'*. A criança que é exposta a formas variadas de vitimização, três ou mais formas, dificilmente consegue criar defesas (como no caso acima), visto que precisaria encontrar modos de lidar com cada uma das diferentes formas de vitimização (Pereira, Nunes *et al.*, 2009). Como aponta Cantini (2004) e Lopes (2005), se culpou pelo bullying sofrido, *'se a pessoa falar um apelido, não revida, se você revidar ele cola, aí que todo mundo, mas na época eu era ignorante, não conhecia nada, num tinha ninguém pra me ensinar'* e apontou a falta de apoio familiar nos episódios vividos: *'se apanhasse no colégio, chegava em casa e apanhava, pra você virar homem' (R40)*. Muitos pais, responsáveis pelas crianças e a escola em si, acreditam que o bullying é apenas um rito de passagem no qual o filho ou aluno deve criar estratégias e atravessar (Fox *et al.*, 2000) e esta crença pode ser representada pela fala dessa vítima apresentada acima.

Com relação ao tipo de bullying mais praticado pelos estudantes, a literatura tem apontado uma ligação entre este quesito e o gênero dos envolvidos. Bandeira (2009) e Fekkes *et al.* (2005) encontraram em seus estudos maior prevalência dos meninos estarem envolvidos com bullying direto e físico (empurrar, bater, dar pontapés) e as meninas com indireto (ignorar, excluir, espalhar rumores). Estes dados também foram encontrados nesta pesquisa com os egressos do sistema prisional, visto que não foi localizado nenhuma forma de bullying indireto praticado entre os entrevistados. Uma vez que os mesmos só eram do sexo masculino, isso pode ser esperado devido aos estudos anteriores que apontavam esta diferenciação entre tipo de bullying e gênero. Além disso, os dados sobre o modelo de intimidação entre pares mais encontrado nesta pesquisa – direto e verbal – corroboram a pesquisa realizada por Bandeira (2009), que também encontrou que as agressões diretas e verbais são as mais praticadas. Pereira, Silva e Nunes (2009) relatam que a forma mais frequente de vitimização encontrada por elas num agrupamento de escolas em Portugal foi o insulto, que afeta uma em cada quatro crianças. Com relação à agressão física, uma em cada cinco sofreu este tipo de agressão.

Também não houve nenhuma menção dos entrevistados com relação ao cyberbullying. Segundo Barbosa e Farias (2011), este fenômeno surgiu há poucos anos, quando o uso de modernas tecnologias da informação e comunicação, mais especificamente os

microcomputadores e os telefones móveis, difundiram-se entre os adolescentes e crianças. Isto pode apontar o motivo possível pelo qual este dado não apareceu no estudo, visto que todos os egressos pararam de estudar a mais de seis anos, quando estas tecnologias começaram a se propagar entre os estudantes.

Além da intimidação entre pares, ao todo, 26 egressos estavam envolvidos em violência escolar, concomitante ou não ao bullying e brigas de gangues. Segundo Martins (2005), este tipo de violência deve ser considerado em três níveis distintos: o desvio a regras; os conflitos interpares e os conflitos entre professor-aluno. Dentre os egressos pesquisados a violência escolar foi caracterizada principalmente por crimes ao patrimônio, que está dentro do terceiro nível apontado pelo autor acima: *‘colocava bombinha no banheiro das meninas...nois pegava o cigarro, antes do recreio, pedia a professora pra ir no banheiro ela falava ‘pode ir’, pegava um pedacinho de cigarro colocava na cabecinha da bombinha, colocava no vaso lá, onde sentava, batia o recreio, elas ia, aí de repente ‘puuu’, saia tudo correndo pelada...(risos) aí gostava...mais agora não faço isso mais não (R3)’*; *‘a gente pinchava o colégio, quebrava cadeira, eu era arteiro, já aprontei bastante, mas nada de pesado não, coisa da idade mesmo (R20)’*; *‘quebrava tudo, pichava tudo, as vezes invadiam o banheiro das meninas pra ver as meninas tomar banho, era muita bagunça (R35)’*; indisciplina (desvio as regras): *‘colocar chiclete, pó de lápis, aviãozinho, bolinha de papel, colar as provas (R24)’*; *‘ficava jogando RPG dentro da sala e num estudava (R30)’*; *‘atrapalhar a aula mesmo, conversa, não prestava atenção no que o professor falava (R45)’*; *‘num querer escrever no quadro (R49)’*; e conflitos com professores *‘atentar professora memo, de não deixar ela em paz pra dar aula...falava, atentava os outros, não respeitava...mandava advertência eu mesmo assinava (R10)’*; *‘quebrar vidro do carro de professor, xingar o professor, só isso, coisas de criança memo (R13)’*; *‘ela (professora) pegou e foi assentar na almofada, nós molhamos a almofada com creolina e prego, aqueles preguinhos, prego não aquelas taxinhas (R14)’*; *‘colocava super bonder na cadeira pra professora sentar (R20)’*; *‘eu era meio respondão (R43)’*; *‘tampar papel na professora (R44)’*.

No estudo de Andrade (2007), para alguns jovens praticantes declarados de transgressões e delitos, o termo gangue era tido como pesado, entendido como uma forma de discriminação, como um rótulo que os ligava necessariamente a coisa ruim. As principais razões para os confrontos entre as gangues vão desde um esbarrão, rivalidade entre turmas, antigos atritos, vingança, desafio, provocação, deboche, não gostar da outra galera, invasão de

territórios a brigas por causa de um boné, chinelo, armas, drogas, ‘bocas de fumo’, gostar de buscar encrenca e dar tiros, querer ser ‘machão’ e ‘valentão’.

Isso pode ser percebido pela pesquisadora deste estudo, uma vez que ao serem questionados se participavam de gangues muitos diziam que não e apontavam que participavam de ‘bondes’. A participação dos egressos em brigas de bondes, o que nós chamaremos de gangues, está muito associado a bailes funks: *‘eu brigava direto né, brigava com os moleque lá do outro bairro, aí depois parei,... participava, de funk, mas depois eu falei ah isso num serve pra mim não, arrumei foi cadeia pra mim memo, tá doido (R28);* muitos não sabem o motivo pelo qual os grupos são rivais: *‘ah tinha porque nois num combinava não, isso já vem de tempo, até hoje nois num combina não... tinha o motivo que era o negócio de funk né, mas nem eu sabia qual era o motivo pra falar a verdade (R10)’;* *‘ah briga de baile, antigo assim né, dos outros, aí ia passando de geração em geração isso aí, agora nós saiu, é as criança mais novo agora (R19)’;* também falaram como eram estas brigas: *‘sempre tinha a galera certa né de brigar, se encontrasse com eles era briga na certa (R46)’;* *‘a hora que encontrar é aquela hora memo...chute, se tiver faca dá facada, se tiver pau dá paulada e vai indo (R16)’;* *‘os moleque marcava direto com os moleque pra brigar... participava né, os outros incentivavam ainda... chute, pedrada, olha tomei até uma facada também; as meninas incentivavam nós a brigar (R28)’.*

Esta questão do incentivo para as brigas é bem relatado pelo respondente 19 (R19): *‘me sentia, moleque né, sentia o cara... fazia pra aparecer pra elas (meninas) também...as vezes era, não tinha ninguém pra brigar, brigava entre si mesmo... não, briga de verdade mesmo...Chegava a pegar um sozinho ou não?(entrevistador) Chegava...no ponto de ônibus, em qualquer lugar e pegava...era chute, soco, o que tivesse na mão, se tivesse pau...as vezes tinha arma...os meninos do xxxx (cita um bairro) pegou ele, estavam perto da casa dele, ficou tomando sopa de canudo (um amigo e colega de gangue)(R19)’.*

Dois egressos do sistema prisional, ao relatar a gangue a qual participavam, estas se diferem da relatada pelos outros respondentes, visto que não estavam relacionadas a bailes funks e nem tinham em seus bairros uma territorialidade demarcada. Uma estava relacionada a uma briga em que os colegas tiveram que tomar partido, escolher de que lado iriam ficar: *‘brigava com o que tivesse do lado dele...gostava muito de bater nos outros...era grupos rivais, tinha o meu grupo e tinha do outro lado um grupo do outro rapaz... ele era rival comigo e sempre quando se encontrava no intervalo (na escola) saia briga (R48)’;* e a outra fazia parte de um grupo de punks que era rival dos ‘roqueiros’ e dos skinheads: *‘todo bairro*

tinha duas, três gangues... se enfrentavam, onde se encontrava... a nossa prova foi passar pelo cemitério todo pelado, aí depois mergulhar num rio sabe e a roupa tava lá no final (R31)'. Esta distinção pode ser devido a diferença de gerações, visto que estes dois respondentes estavam na faixa etária de 40 anos e os outros entre 20 e 25 anos.

Segundo os autores Pratta e Santos (2007), o grupo familiar tem papel fundamental na constituição dos indivíduos, sendo importante na determinação e na organização da personalidade, além de influenciar significativamente no comportamento individual através das ações e medidas educativas; exercer marcada influência sobre a vida das pessoas e possuir papel primordial no amadurecimento e desenvolvimento biopsicossocial. No que tange a educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), deixa claro que é responsabilidade tanto da família quanto do Estado orientar a criança em seu percurso socioeducacional. Para Moraes e Linhares (s.d.), a falta de um sistema educacional de qualidade, atraente e não excludente e a pobreza são algumas das causas do vertiginoso aumento da violência no Brasil e o combate à evasão escolar surge como um eficaz instrumento de prevenção e combate à violência e à imensa desigualdade social que assola o país, beneficiando toda a sociedade.

Para Queiroz (2006) o fracasso escolar pode ser abordado a partir de fatores externos e internos. Dentre os fatores externos estão a necessidade do aluno trabalhar, as condições básicas para a aprendizagem pela criança (desnutrição e desvantagens culturais) e condições da família (o nível de escolaridade dos pais e o não acompanhamento dos filhos em suas atividades escolares). Já com relação aos fatores internos à escola, ressalta-se a não valorização do universo cultural da criança, as precárias condições de trabalho e os elementos afetivos na relação professor-aluno. Também foram citados a violência, as drogas, as amizades e a defasagem de aprendizagem das séries anteriores.

Dentre os 54 egressos do sistema prisional entrevistados, apenas dois não interromperam os estudos até a conclusão do ensino médio, todos os outros 52 interromperam, sendo que apenas seis retornaram e terminaram esta etapa. Segundo Targino (2010), apenas metade dos adolescentes brasileiros entre 15 e 17 anos estão no ensino médio, sendo que dentre os alunos das camadas mais pobres da população somente 32% estão neste nível educacional, enquanto entre os mais ricos este índice sobe para 77,9%. Entre os países que compõem o Mercosul (Argentina, Brasil, Chile, Paraguai, Uruguai e Venezuela), o Brasil tem a maior taxa de abandono escolar neste período educacional, onde 1 em cada 10 jovens abandonam a escola nesta etapa, que é considerada o 'gargalo' da educação brasileira. Com relação ao ensino fundamental o abandono é menor, mas a taxa ainda é a maior entre os países

citados (Okada, 2010). Segundo Moraes e Linhares (s.d.), muito dos professores não se preocupam com o aluno que não está frequentando as aulas, porque geralmente aquele que abandona a escola é o 'aluno problema', com várias dificuldades: de aprendizagem, de indisciplina, sociais, morais e intelectuais.

Os principais motivos mencionados pelos egressos para a evasão escolar corroboram os fatores descritos acima, visto que o fato de começar a trabalhar: *'se a gente quisesse ter alguma coisa naquela época a gente tinha que correr atrás, era tudo mais difícil, tudo era mais complicado de se conseguir, você tinha que ralar mesmo pra ter alguma coisa (R2)'*; *'eu parei de estudar que eu ia ser pai, então tinha que trabalhar (R10)'*; *'eu tinha que trabalhar e o estudo não batia com o meu horário de trabalho (R21)'*; *'porque meu desejo de trabalho, parte financeira né, fui crescendo, já fui me tornando adolescente, aí comecei a trabalhar (R50)'*; se envolver na criminalidade: *'comecei a mexer com droga, aí parei de estudar (R16)'*; *'começou a piorar as coisas, comecei a me envolver com os meninos lá do crime (R19)'*; *'com 11 anos eu comecei no tráfico, muito novo, uma criança (R25)'*; *'depois que eu saí do pequeno jardineiro, eu já comecei vendendo droga (R26)'*; *'porque eu entrei na vida das drogas né, comecei a vender, gostei de vender (R27)'*; e usas drogas: *'ah, com dez anos já bebi um porre já...aquela turma que cresceu comigo quase não existe mais (R1)'*; *'foi o início da minha dependência química, foi a partir daí, catorze, quinze anos, aí sim não tem como conciliar droga, escola (R5)'*; foram os principais apontados por eles.

Também foram encontradas justificativas como vontade própria: *'nem lembro não, só sei que eu cismei, já não ia mesmo (R9)'*; *'minha cabeça num tava muito boa não né (R12)'*; *'chegou um certo tempo que eu ia pra aula, eu copiava matéria, os deveres de casa tudinho, mas eu num conseguia ter aquele aprendizado mais (R32)'*; *'foi uma decisão minha mesmo, do nada eu parei de estudar (R33)'*; e não gostar de estudar: *'porque fui desanimado, desanimado...no início do ano ainda vai, caderno novo, tudo novo, na metade do ano já não ia mais não...toda metade do ano era assim, metade do ano parava de estudar...não gostava mesmo (R15)'*; *'eu parei assim porque eu num gostava muito não, na época num tinha muita cabeça (R42)'*; *'resolvi de uma hora pra outra, num gostava não, já que eu tava matando aula, era preferível não ficar ocupando lugar de outro (R49)'*. Estes resultados apóiam o estudo de Neri (2009), em que a falta intrínseca de interesse dos pais e dos alunos sobre a educação oferecida foi a principal motivação para a evasão escolar (40,3%), sendo que neste estudo, a necessidade de trabalho e renda apareceu em segundo (27,1%).

É importante perceber que, para uma parcela representativa de egressos, a idade de início na criminalidade, entre 15 e 18 anos, com 50% das respostas (apesar de nem todos terem respondido esta pergunta) coincide com a faixa etária de maior evasão escolar, entre 15 e 18 anos, com 55,5%. Este dado chama atenção e impulsiona para a necessidade de novas pesquisas levando em consideração estes pontos, a fim de torná-los mais conhecidos e assim poder criar medidas preventivas que rompam esta possível relação.

Além disso, os dados encontrados apontam para uma elevada relação entre repetência escolar e envolvimento em bullying. Dentre os nove egressos que repetiram três ou mais vezes alguma série no período escolar, cinco eram agressores de bullying, dois eram vítimas-agressoras e dois não tinham envolvimento em nenhum tipo de violência. No que diz respeito aos treze respondentes que repetiram duas vezes na escola, cinco eram agressores de bullying, cinco estavam envolvidos em violência escolar ou em gangues, um era vítima-agressora de bullying, uma testemunha e uma não tinha envolvimento em nenhum tipo de violência. Novos estudos precisam ser realizados com esta temática, a fim de verificar qual a real relação entre estas variáveis. Uma das dúvidas que surge é: será que o envolvimento em algum tipo de comportamento violento levou o estudante a repetir ou a repetência causou um desinteresse pelo ambiente escolar e facilitou o envolvimento destes em tais comportamentos? No estudo de Pereira, Nunes *et al.* (2009) também foi encontrado que as crianças retidas em alguma série são as que mais agredem. Estes alunos apresentaram valores relativos superiores (35%) quanto à frequência de agressão comparativamente aos que não reprovaram (27,7%). O fato de serem reprovados os tornam, em termos físicos, mais desenvolvidos, ficando numa posição de superioridade em relação as vítimas, o que pode facilitar a agressão.

O tráfico de drogas é um importante fenômeno que contribui para o aumento do número de crimes e violência no Brasil. Para funcionar, este mercado agencia cidadãos empobrecidos, sem trabalho ou sem perspectiva de futuro para exercer controle da distribuição de drogas, do ponto de venda, da circulação de dinheiro e das dívidas contraídas tanto por consumidores quanto por pequenos vendedores. Em contrapartida, eles devem obedecer a comandos externos, incluindo matar desafetos e promover a desordem urbana (Adorno & Salla, 2007). No estudo nacional com presidiários, os dados apontam que o tráfico de drogas é o segundo tipo de crime mais praticado entre as pessoas reclusas, perdendo apenas para o roubo qualificado (Melo, T., 2009); tais dados também foram encontrados no estudo que levou em consideração apenas os detentos do Rio de Janeiro (Carvalho *et al.*, 2006). Com relação aos dados de Juiz de Fora estes resultados se invertem ficando o tráfico

em primeiro e o roubo em segundo. Isso pode ter ocorrido devido a um aumento real deste tipo de crime nos últimos anos, a uma característica peculiar da cidade ou ao fato de ter apenas considerado o relato dos egressos com relação ao roubo, não o categorizando como qualificado ou não. Novas pesquisas são necessárias a fim de aprofundar estas informações.

Na prática é possível perceber que cada vez mais o tráfico de drogas recruta pessoas jovens, adolescentes para manter o seu mercado. São crianças vendendo drogas, financiando o tráfico e o crime organizado, cada um com seu motivo e justificativa: a mãe, o sustento da família, a exclusão social, a falta de escolha, obrigação, não importa, é um campo minado onde não há sonhos nem infância, em que as crianças começam a trabalhar para o crime sem nem saber o que ele significa (Almeida & Nascimento, 2011). Isso pode ser encontrado nos resultados dos egressos pesquisados em que 41% foram presos com menos de 20 anos e 31% entre 20 e 25 anos, sendo encontrados em suas falas referência a tais fatos: *'comecei a traficar...aí você é de menor, não vai preso, depois parei de vender droga, comecei a assaltar, fui assaltando, assaltando até rodar (R15)'; 'tráfico, com 11 anos eu comecei no tráfico, muito novo, uma criança (R25)'; 'fui preso quando completei 18 anos (R32)'; 'quando eu comecei a me envolver com o tráfico tinha 14 anos de idade (R36)'*.

Os resultados da pesquisa realizada por Stouthamer-Loeber, Loeber, Wei, Farrington and Wikström (2002), mostram que os fatores de risco e de proteção para uma pessoa se envolver em contextos criminais varia de acordo com o status socioeconômico da vizinhança, ou seja, os fatores de risco diminuem e os de proteção aumentam a medida que o status socioeconômico da vizinhança se eleva. Neste estudo realizado com egressos, o principal atrativo à criminalidade foi o dinheiro e o que se pode fazer com ele, principalmente com relação ao tráfico de drogas, sendo a observação de outras pessoas um motivador importante para o ingresso no tráfico: *'eu andava só arrumado, dinheiro, toda hora tinha dinheiro (R3)'; 'era pra poder sair mesmo, juntar o dinheiro pra nós sair nós 5 no final de semana, fazer churrasco na rua, parecer pras meninas (R19)'; 'pensava em subir de vida, andar de carro, comprar moto, comprar casa, fica bem de vida, esse aí que era o meu pensamento (R15)'; '...andar bonito, com um artigo de grife, frequentar lugares bacanas e tal, tomar bebida boa (R5)'; 'eu ficava andando com todo mundo junto, aí tinha sempre uns que vendia, aí começava a andar com dinheiro, aí eu fui e comecei a vender droga (R23)'; 'eu comecei mais porque um colega meu começou a vender droga também...eu vi ele começou a ganhar dinheiro, aí ele foi e me chamou, aí eu fui e comecei a vender também droga (R26)'; 'amigo de rua assim, via vendendo, via com muito dinheiro, aí eu falei 'ah, vou entrar nessa*

também, sou pobre, sem dinheiro (R27)'; *'eu via os amigos que tinha as possibilidades no crime, andava de moto, ia nos lugares legais, bacana, aí foi aonde despertou a curiosidade de ver se realmente ia ser aquilo ali (R39)'*. Alguns apontaram também a necessidade de mudarem de região para saírem da criminalidade, o que reforça os dados da pesquisa de Stouthamer-Loeber *et al.* (2002): *'eu disse pra minha tia: 'pra mim realmente sair do crime eu tenho que mudar de região' (R5)'*; *'num to nem ficando muito aqui não (R26)'*; *'meus colega da época quase tudo morreu, um dos motivos também deu vir aqui pra Juiz de Fora (R30)'*.

Segundo Acayaba e Passarinho (2012), em estudo realizado pelo Conselho Nacional do Ministério Público, de 2011 a 2012, 83% dos homicídios no estado de São Paulo, 74% em Santa Catarina, 43% no Rio Grande do Sul, 26,8% no Rio de Janeiro e até mesmo 94% no Pará e 100% no Acre foram cometidos por motivos 'fúteis ou por impulso', caracterizados por mortes devido a vinganças, desavenças, passionais e embriaguez. Também são considerados homicídios fúteis ou por impulso os que estão relacionados a casos de briga, ciúme, conflito entre vizinhos, discussão, violência doméstica e desentendimento no trânsito (Agência Brasil, 2012).

Levando em consideração estes dados, os quatro homicídios cometidos pelos egressos entrevistados se enquadram dentro desse perfil. Dois detentos cometeram homicídio motivados por brigas: *'tudo começou com uma briga...por incrível que pareça nem começou comigo, começou com alguns da turma que eu andava, só que aí eu acabei entrando nessa briga também... Eles começaram a vir pra cima de mim, querendo me pegar entendeu, até um dia que eles foram lá em casa atrás de mim, armado e foi o dia que eu matei um dos rapazes, esfaqueado (R1)'*; *'nós tava num bar e tinha uma festa na cidade vizinha, carnaval, fevereiro, foi eu e os colega meu pra lá de carro, tava armado, tava andando muito armado na época, namorava uma menina lá perto do bairro xxxx (bairro rival), aí tinha que ir lá, tinha que voltar, aí tava andando muito armado na época...fui pro carnaval....esbarrei com uns cara de xxxx (bairro rival) que tavam lá, um cara já tinha colocado arma na minha cabeça lá num jogo, aí o problema já tava pra estourar a qualquer momento, coincidimo de esbarrar lá, os dois vieram, na hora a adrenalina, eu armado, aconteceu, acabei disparando nos dois e, os dois chegou a ir pro hospital, não aguentou, morreu...eu fui preso quase em flagrante... a adrenalina foi tão grande que foi no centro, no meio do povão (R30)'*.

Com relação aos outros dois homicídios um foi violência doméstica e o outro motivado por vingança: *'Eu casei muito novo e ela também, aí chegou uma época que eu*

estava trabalhando e ela ficava em casa e começou a querer ir pras festas, aproveitar a vida e eu não aceitava isso, eu ficar trabalhando e ela saindo. Então me disseram que ela estava me traindo, eu quis separar, mas ela disse que era mentira, então nós continuamos juntos. Na época eu trabalhava na xxxx a noite e um dia eu esqueci um negócio em casa, peguei a moto do meu colega pra ir buscar, então eu cheguei mais cedo em casa e peguei ela me traindo, aí eu matei ela...ele saiu correndo, eu num consegui pegar ele...ainda bem se não tava preso até hoje (R8)'; 'a pessoa viu eu vendendo umas armas foi lá e delatou pra polícia, levou a polícia até mim, eu apanhei muito na época, fui preso por causa disso, saí, aí fui lá pra poder, assim nem ia matar essa pessoa não, fui lá só pra poder conversar com ele, na época eu me lembro direitinho que eu ia só dar umas coronhada nele, só pra ele lembrar do que ele fez comigo, mas infelizmente a pessoa tentou reagir, falou que não tinha medo, aí não teve como evitar, ele levou a mão debaixo do balcão pra pegar o revólver, foi no comércio, dentro do estabelecimento, então eu não tive como não fazer aquilo, porque se eu não faço ele ia fazer comigo, aí eu não tive como evitar isso (R32)'

No que dizem respeito às expectativas atuais e futuras de vida, 38% apontaram o desejo de pararem com o crime e começarem a trabalhar: *'continuar trabalhando e seguir em frente (R2)'; 'continuar trabalhando, sem mexer com coisa errada, sem mexer nas coisas dos outros, sem mexer com droga de novo e andar no caminho certo (R3)'*. Outros apontaram a expectativa de poderem cuidar da família que possuem ou formar uma: *'casar (R8)'; 'penso só em trabalhar e cuidar dos meus filhos (R12)'; 'eu só quero é continuar sem ir pra cadeia e poder dar um futuro melhor pras minha filhas (R14)'; 'é cuidar da minha família né, porque eu acho que chega de sofrer né, foi um ano e cinco meses, mas acho que já deu pra mim ver o que realmente tem valor, e joguei na balança e o que tem valor é a minha família, o resto, se for comer angu, vamos comer angu todo mundo junto (R25)'; 'dá um bom exemplo pra minha filha que vem crescendo aí, entendeu, que eu não quero nem pensar que ela seja uma pessoa igual eu, então tenho tentado fazer de tudo pra num envergonhar ela né, num envergonhar o outro filho (R29)'; 'eu sofri bastante longe da minha família (R36)'; 'hoje eu tenho uma mulher que assim também me dá uma força, abre minha mente entendeu, 'você quer ficar vivendo lá, você vai ver sua filha como? Vai viver só lá dentro da cadeia?', então aquilo ali me dá força também pra eu ficar aqui fora, sem mexer nas coisas dos outros (R54)'*. Farrington (2003) cita como eventos importantes que encorajam o sujeito a desistir de cometer crimes o fato dele se casar com parceiros que não aprovam os atos cometidos e ter filhos, o que pode ser verificado nas falas anteriores.

Alguns egressos também relataram o ‘aprendizado’ que tiveram ou opiniões sobre a ‘vida do crime’: *‘foi um milagre que Deus fez na minha vida...hoje eu sou outra pessoa, não esquento mais a cabeça com o que os outros estão pensando, não tenho mais aquele nervosismo, porque eu andava muito nervoso, só pensando em briga, parece que você vai só atraindo (R1)’*; *‘eu achei que tava vivendo uma vida de rei e quando eu fui preso que eu vi que não era nada disso...é ilusão essa coisa da vida do crime (R7)’*; *‘cadeia num é pra mim não (R15)’*; *‘nunca mais ser preso, esse é o plano constante (R24)’*; *‘a vida do crime é dois caminhos mesmo ou cadeia ou cemitério (R25)’*; *‘esse caminho pra mim num é digno não, que o que eu consegui nessa fase minha aí foi só cadeia (R52)’*; *‘tudo que vinha fácil, vai fácil, então hoje graças a Deus tô arrumando minha casa...chego no final do mês eu to durinho, mas quando eu chego em casa e olho na garagem a moto nova eu falo ‘num tem problema, tá aí, é suado’ (R37)’*.

Os autores Moreira, Boris e Venâncio (2011), citando Goffman, definem estigma como um atributo que implica desvalorização, inferioridade e situa a pessoa em uma posição de desvantagem. O estigma é um sistema dentro do qual todos os seres humanos estão enquadrados de forma depreciativa ou não, onde as pessoas passam a serem identificadas por um determinado símbolo que lhe é imputado, de acordo com sua maneira de vestir, andar, falar, cor da pele, cabelos, religião, entre outros. O interno de um sistema prisional carrega um estigma que se torna sua segunda pena, pois convive com a pena legal que lhe é sentenciada e com o rótulo ilegal que lhe é providenciado. Este rótulo não se detém ao espaço físico da instituição prisional, mas se transfere para o ambiente externo a ela. Desta forma, as discriminações sofridas por estes indivíduos limitam suas possibilidades, suas oportunidades sociais, estimulando assim sua reincidência (Zamprônio, 2011).

Neste sentido, alguns egressos apontam os estigmas sociais que sofrem: *‘to esperando meu nome limpar um pouco né pra ter mais oportunidades (R1)’*; *‘o tipo de gente que eu me envolvo hoje jamais pode saber de uma coisa dessas, não pode saber mesmo, se não afastam da minha vida, é a questão do preconceito, da má cogitação do sistema prisional...hoje é paz, é silêncio dentro de casa (R5)’*; *‘tenho bastante plano, mas tomara que dá pra poder cumprir né, porque tanta dificuldade, é tanta que a senhora nem imagina (R39)’*; *‘na minha vida eu só fiz coisas boas, aconteceu isso nego só vê o lado ruim, nego julga pelo que você fez num julga o que você era, o que você já fez, pelos seus filhos, o que você fez nos 35 anos, a partir do momento que você erra, você é visto daquele erro pra frente (R35)’*. O Conselho Federal de Psicologia [CFP] (2012), citando Foucault aponta que a detenção provoca a reincidência:

depois de sair da prisão, se têm mais chances que antes de voltar a ela, os condenados são, em proporção considerável, antigos detentos. A prisão é um dos grandes mecanismos disciplinares e de controle que potencializa a marginalização, a exclusão social e as relações sociais degradantes. Dessa forma, “*morre o homem e nasce o criminoso*” (CFP, 2012, p.6).

A autora Farrington (2003) aponta que, dentre os fatores que podem influenciar o indivíduo a cometer crimes, a família exerce grande influência. Apesar deste estudo com os egressos não ter o foco nesta variável – família e criminalidade – alguns comentários dos respondentes corroboram o estudo desta autora. Com relação a uma supervisão parental pobre foi encontrado: *‘morava no fundo de um bordel...minha vó era dona dum bordel...vi muita coisa ruim, eu não tinha uma perspectiva de vida outrora em nenhum momento o que eu tenho hoje (R6)’*; disciplina severa: *‘meu pai era muito rígido comigo, dentro de casa num podia ficar sem camisa, porque ele falava que era desrespeito com a minha mãe e com as minhas irmãs (R31)’*; abuso físico infantil: *‘quando você toma a primeira coça que você sente, depois você num tá nem aí mais não (R50)’*; inconsistência na disciplina: *‘nossa mãe nunca foi de apoiar nossos erro não entendeu, aí tinha meu pai que ia e acobertava (R8)’*; atitudes parentais frias: *‘tive que para cedo de estudar também pra ajudar minha família né, meus irmãos, meu pai, meu pai faleceu...meu pai já era meio doidão antes...bebia cachaça mas num fazia nada de errado não... minha mãe eu tive pouco envolvimento com ela (R10)’*; *‘meu pai bebia muito e num teve um relacionamento muito bom com a minha mãe, devido a isso aconteceu vários casos na minha vida, cresci uma criança revoltada, massificado pela minha vó, de vez em quando minha vó me dava umas coças bem boas (R50)’*.

Com relação aos conflitos parentais: *‘o mais difícil pra mim tanto pros meus irmãos foi esse negócio de mudança, separação do meu pai com a minha mãe, meu pai brigando muito com a minha mãe (R8)’*; pais infratores: *‘o que me levou a usar droga, foi de dentro da minha casa, que o meu pai já mexia com droga quando eu era criança...até hoje ele mexe com droga...quando eu era pequenininho meu pai falava ‘vai lá e pega aquele negócio lá pra mim’...com aquilo ali eu fui vendo, fui aprendendo, comecei a pegar dele, um pouquinho, um pouquinho, de repente comecei a fumar pra experimentar, quando vê eu estava nas drogas, mas tudo que me levou foi de dentro de casa...num foi nada de colégio, de rua não, foi dali memo, de repente comecei a colocar na boca, gostei e viciiei (R54)’*; e irmãos/ parentes delinquentes: *‘meu irmão saiu, pensei ‘vou ver onde meu irmão vai’, aí eu vi o meu irmão entrando numa loja, aí comecei a aprender (R15)’*; *‘tem parente meu que vende, então sempre fui desse mundo (R13)’*. Segundo Gaspar (2003), quando se consegue alterar o

comportamento dos pais isso tem impacto no comportamento das crianças, com isso a educação de pais começa a ser concebida como atividades educativas e de suporte que os ajudarão a compreender as suas próprias necessidades sociais, emocionais, psicológicas e físicas e as dos seus filhos, dando maior qualidade nas relações entre eles e consequentemente diminuindo a vulnerabilidade para a criminalidade.

Segundo diferentes autores como Baldry & Farrington, 2000; Krug *et al.*, 2002; Mytton *et al.*, 2008; Perren & Hornung, 2005; Renda *et al.*, 2011, quando o indivíduo tem experiência em um tipo de violência isso facilita para o envolvimento em violências posteriores. Isso remete a grande porcentagem de egressos do sistema prisional envolvidos tanto com bullying, quanto com violência escolar ou participação em gangues, sendo apenas 6 que não estavam envolvidos em nenhum destes contextos. Apesar dos comportamentos criminais possuírem diferentes fatores que os influenciam, como apontado por Farrington (2003), o bullying esteve fortemente representado nesta amostra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar os resultados deste estudo é possível perceber o quanto estes egressos do sistema prisional estavam envolvidos em contextos de violência no período escolar. Violência das quais eles eram os executores, mas também em muitas das vezes eram vítimas de um sistema educacional que não trazia nenhum atrativo, incentivo para sua permanência na escola, de um sistema familiar muitas vezes desestruturado, com pais omissos, violentos e até mesmo praticantes de atos infracionais. Além disso, há também o contato constante com a violência urbana e a desigualdade social.

Ao se observar de forma ampla o trabalho é possível perceber que apesar do objetivo principal ter sido estudar a relação entre bullying e atos criminais, este estudo apresentou um panorama muito mais complexo da criminalidade, com o cenário social dos indivíduos envolvidos em atos infracionais. Foi possível observar que são, a grande maioria, jovens adultos, com idade entre 19 e 30 anos; pretos ou pardos; com baixíssima escolaridade, apenas ensino fundamental incompleto, com interrupção principalmente na quinta ou sexta série (sexto ou sétimo ano); sem renda ou ganhando apenas salário mínimo; trabalhando em serviços que muitas vezes podem ser informais, como construção civil, pintor, jardineiro e serviços gerais; que moram em comunidade e tem contato direto com a criminalidade, principalmente com o tráfico de drogas, que os captura com a esperança de ter um futuro diferente, de poder ‘ser’ algo para a sociedade através do dinheiro que ganham, mesmo muitos sabendo que estão colocando em risco a própria vida ou a vida de outros. Chama bastante atenção também a forma como lidam com a brevidade da vida, visto que a partir do ingresso no ‘mundo do crime’ é necessário estar preparado para matar ou morrer.

Ao se analisar a questão dos motivos e desejos relacionados ao ingresso no crime é possível apreender como a questão do ‘ter coisas’ está associado com o ‘ser alguém’ no imaginário destes egressos. Numa sociedade em que cada dia mais se prega a capacidade do *ter* coisas para assim poder ter o seu espaço e ser reconhecido e valorizado pelo seu poder de compra, fica o questionamento de como meninos da comunidade, onde os pais ganham salário mínimo, podem reagir a esta ditadura, vivendo ao lado do tráfico de drogas, que muitas vezes

acontece na rua de sua casa, em que apenas para ser um aviãozinho ele ganha mais que seus pais, que ficam o dia todo fora de casa e com isso não conseguem supervisionar as atitudes dos filhos. Isto fica muito claro ao se verificar nas entrevistas como ter dinheiro e bens materiais está associado a serem respeitados dentro do bairro e na sociedade como um todo, a serem atraentes para as mulheres, serem respeitados ao comprar algo nas lojas, poderem ir para festas, se alimentarem adequadamente e assim por diante.

Isso remete ao questionamento de até que ponto os profissionais da saúde, os técnicos sociais, os responsáveis pela segurança pública conseguem entender o contexto de vulnerabilidade que muitos vivem na sociedade e criar medidas efetivas que busquem minimizar as diferenças e dar condições de vida mais igualitárias a população, visto que a maioria dos entrevistados egressos do sistema prisional apontam esta dificuldade em serem resilientes nascendo dentro de uma comunidade, sem supervisão parental, com pais infratores, sem infraestrutura, entre outras vulnerabilidades apresentadas, e que mesmo assim ainda possam encarar a vida de forma que não seja pelo prisma da exclusão social que sofrem.

Outro fato que chama atenção é como que garotos em período ainda escolar, às vezes menores de 15 anos, já estão entrando na criminalidade, visto que são crianças e necessariamente deveriam estar na escola. Além disso, como que quase a totalidade dos entrevistados abandonam o colégio e ninguém tem autoridade para fazê-los retornar, a escola não procura, parece sentir-se aliviada do garoto problema não estar mais ali, e ele se envolve cada vez mais no crime, visto que não estudou, não tem capacitação para arrumar um bom emprego, trabalhando muitas vezes sem condições mínimas de sustento e sem direitos trabalhistas.

Ao serem questionados sobre os planos atuais e futuros de vida grande maioria deseja trabalhar e ter uma vida diferente da que tiveram até o momento, mas fica o questionamento de quem na sociedade está realmente disposto o suficiente para dar novas oportunidades para estes egressos e como os profissionais, principalmente os técnicos sociais, estão empenhados em trabalhar com este público e apontar outras opções de vida possíveis, das quais muitas vezes eles nunca pararam para refletir e discutir as vantagens e desvantagens de cada comportamento legal ou ilegal. Neste sentido, também fica um ponto importante apontado pelos egressos, que são as dificuldades encontradas para 'mudar de vida' quando percebem que aquele comportamento 'não dá mais' para eles. Dificuldades que vão da questão de aprenderem a viver com pequena quantia de dinheiro, a lidarem com a discriminação da sociedade, com a perseguição de alguns policiais, com a falta de oportunidades, entre outros.

Apesar de algumas limitações percebidas no PRESP, este programa é muito importante visto que tem possibilidades de encaminhamentos, de parcerias com escolas técnicas e empresas que capacitam e empregam esta população egressa, luta por novas possibilidades aos egressos, a fim que estes possam ter melhores condições de trabalhar, estudar e de viverem com dignidade, longe de situações favorecedoras à reincidência criminal.

Os entrevistados relataram o bullying mesmo agora depois de adultos como brincadeiras que praticavam ou como algo normal do convívio escolar. Visto que muitos deles já são pais, fica a pergunta como eles poderão intervir em contextos de bullying no qual os filhos possam fazer parte se possuem esta crença de normalidade. Isso leva a pensar na importância de ter medidas preventivas também com os pais dos alunos, visto que se nada for feito, se não houver uma discussão e apresentação das consequências desse tipo de violência, essa ideia de naturalidade vai passando de geração em geração, onde ser agressor ou vítima de bullying é algo normal da idade, do período escolar. Este é um ótimo momento também para se questionar onde está o respeito a diferença, em aceitar que o outro possa ter alguma característica que o distingue mas que merece ser respeitado e tem direito a estudar num ambiente acolhedor e fraterno.

Claro que não é possível apenas com esta pesquisa generalizar os dados para outras realidades, sendo necessários outros estudos que aprofundem os temas pesquisados, assim como investigue estes dados em outras regiões, porém esta investigação traz um alerta para a necessidade de intervenções em comportamentos antissociais ainda na infância, como forma de prevenir a perpetuação de tais comportamentos em etapas posteriores da vida. Também aponta a necessidade de novas pesquisas com diferentes temas destacados ao longo do texto, a fim de compreender melhor o fenômeno da criminalidade juntamente com vários fatores que a rodeiam.

REFERÊNCIAS

- Abramovay, M. (Coord.) (2010). *Gangues, gênero e juventudes: donas de rocha e sujeitos cabulosos*. Brasília: Secretaria de direitos humanos.
- Abramovay, M., & Rua, M. G. (2002). *Violências nas escolas*. Brasília: UNESCO/ Rede Pitágoras.
- Acayaba, C., & Passarinho, N. (2012, 08 de novembro). *Em SP, 83% dos homicídios são por motivos fúteis ou por impulso, diz MP*. Recuperado em 12 novembro, 2012, de <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2012/11/em-sp-83-dos-homicidios-sao-por-motivos-futeis-ou-por-impulso-diz-mp.html>
- Adorno, S., & Salla, F. (2007). Criminalidade organizada nas prisões e os ataques do PCC. *Estudos Avançados*, 21(61), 7-29.
- Agência Brasil (2012, 08 de novembro). *Homicídios por impulso ou motivos fúteis chegam a 83% em São Paulo*. Recuperado em 12 novembro, 2012, de <http://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/2012-11-08/homicidios-por-motivos-futeis-chegam-a-83-em-sao-paulo.html>
- Almeida, A. A.; Basílio, C.; Salgado, F. S.; Bhone, F. M. C.; Andrade, G. C.; Kiemy, J.; Xavier, L. S.; Stroppa, T.; Baptista, M. N. (2011, outubro). Escala de violência entre parceiros íntimos (EVIPI): Construção e validação. In: *41ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia - Formação e produção do conhecimento em Psicologia*, Belém, PA, Brasil.
- Almeida, A. A., Lourenço, L. M., & Miranda, O. B. (no prelo). Violência doméstica contra crianças e adolescentes: uma revisão bibliométrica. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*.
- Almeida, L. S., & Nascimento, S. C. S. (2011). *Falcão meninos do tráfico*. Recuperado em 15 novembro, 2012, de http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=5400
- Alves, S. L. B., & Diniz, N. M. F. (2005). Eu digo não, ela diz sim: a violência conjugal no discurso masculino. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 58(4), 387-392.
- Amorim, C., Peruzzo, L. J., Nunes, M. F., & Hemann, T. B. (2008). Estratégias de sobrevivência para crianças e adultos vítimas do bullying. *Psicologia Argumento*, 26(55), 359-361.
- Andrade, C. C. (2007). *Entre gangues e galeras: juventude, violência e sociabilidade na periferia do distrito federal*. Tese de doutorado, Universidade de Brasília, Brasília, GO, Brasil.
- Andrade, C. J. M., & Fonseca, R. M. G. S. (2008). Considerações sobre violência doméstica, gênero e o trabalho das equipes de saúde da família. *Revista da escola de enfermagem da USP*, 42(3), 591-595.
- Baldry, A. C., & Farrington, D. P. (2000). Bullies and delinquents: personal characteristics and parental styles. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10, 17-31.

- Bandeira, C. M. (2009). *Bullying: autoestima e diferença de gênero*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Bandeira, C. M., & Hutz, C. S. (2010). As implicações do bullying na autoestima de adolescentes. *Revista semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14(1), 131-138.
- Bandeira, C. M., & Hutz, C. S. (2011). As relações entre bullying, gênero e autoestima na adolescência. In A. G. Barbosa, L. M. Lourenço, & B. Pereira (Org.). *Bullying: conhecer e intervir* (Chap. 3, pp. 49-66). Juiz de Fora: UFJF.
- Baptista, M. N., Lourenço, L. M., Senra, L. X., Almeida, A. A., Basílio, C., Bhone, F. M. C. (no prelo). Consequências da exposição à violência doméstica para crianças: revisão sistemática da literatura. *Paidéia*.
- Barbosa, A. G. & Farias, E. S. (2011). Cyberbullying. In A. G. Barbosa, L. M. Lourenço, & B. Pereira (Org.). *Bullying: conhecer e intervir* (Chap. 4, pp. 69-81). Juiz de Fora: UFJF.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa. Edições 70.
- Bauer, M.W. (2007). Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: M. W. Bauer & G. Gaskell (Ed.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático* (Ed. 6, Cap. 8, pp. 189-217). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Bhone, F. M. C., & Lourenço, L. M. (2011). *Violência Doméstica e consumo de álcool entre mulheres: um estudo transversal por amostragem na cidade de Juiz de Fora-MG*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, Brasil
- Brum, C. R. S., & Lourenço, L. M. (2011). *Violência Doméstica e mudança de crenças: intervenção com profissionais da atenção primária à saúde*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, Brasil.
- Brum, R. (2012). *'Vamos ter mais mortes'. Integrantes das galeras sentenciam diante do ciclo de confrontos entre os bairros. Só este ano foram 9 mortos e 25 feridos*. Recuperado em 23 novembro, 2012, de <http://www.tribunademinas.com.br/cidade/vamos-ter-mais-mortes-1.1134806>
- Calhau, L. B. (2008). *Bullying, criminologia e a contribuição de Albert Bandura*. Recuperado em 08 outubro, 2011, de <http://www.mp.to.gov.br/cint/cesaf/arqs/300309035719.pdf>.
- Cantini, N. (2004). *Problematizando o bullying para a realidade brasileira*. Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, Brasil.
- Carvalho, M. L., Valente, J. G., Assis, S. G., & Vasconcelos, A. G. G. (2006). Perfil dos internos no sistema prisional do Rio de Janeiro: especificidades de gênero no processo de exclusão social. *Ciência & Saúde Coletiva*, 11(2), 461-471.
- Centers for Disease Control and Prevention (2010). *Understanding School Violence*. Recuperado em 06 outubro, 2011, de www.cdc.gov/ViolencePrevention/pdf/SchoolViolence_FactSheet-a.pdf.
- Centers for Disease Control and Prevention (2011). *Understanding Bullying*. Recuperado em 06 outubro, 2011, de http://www.cdc.gov/ViolencePrevention/pub/understanding_bullying.html.
- Cerqueira, D., & Lobão, W. (2004). Determinantes da criminalidade: arcabouços teóricos e resultados empíricos. *DADOS-Revista de Ciências Sociais*, 47(2), 233-269.

- Coleman, P. K., & Byrd, C. P. (2003). Inerpersonal correlates of peer victimization among young adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(4), 301-314.
- Conselho Federal de Psicologia, Centro de referências técnicas em psicologia e políticas públicas (Org.) (2012). *Documento de referência para atuação dos psicólogos no sistema prisional*. Recuperado em 12 março, 2012, de http://crepop.pol.org.br/novo/1345_conselho-federal-de-psicologia-lanca-consulta-publica-sobre-atuacao-de-psicologos-no-sistema-prisional
- Fante, C. (2005). *Fenômeno Bullying. Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Verus.
- Farrington, D. P. (2003). Developmental and life-course Criminology: key theoretical Sutherland award address and empirical issues-the 2002. *Criminology*, 41(2), 221-256.
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M., & Verloove-Vanhorick, S. P. (2005). Bullying: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research*, 20(1), 81-91.
- Fischer, R. M. (2010). *Bullying escolar no Brasil* (Relatório de pesquisa/2010), São Paulo, SP, Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor, Fundação Instituto de Administração.
- Fox, J. A., Elliott, D. S., Kerlikowske, G., Newman, S. S., & Christeson, W. (2000). *Bullying prevention is crime prevention* (Relatório/2000). Washington, EUA, Fight Crime: Invest in Kids.
- Gaspar, M. (2003). *O trabalho com pais na prevenção do comportamento antissocial*. Recuperado em 29 outubro, 2012, de <http://www.google.com.br/search?q=O+trabalho+com+pais+na+preven%C3%A7%C3%A3o+do+comportamento+antissocial&oq=O+trabalho+com+pais+na+preven%C3%A7%C3%A3o+do+comportamento+antissocial&sugexp=chrome,mod=0&sourceid=chrome&ie=UTF-8>
- Gebara, C. F. P., & Lourenço, L. M. (2008). Crenças dos profissionais de saúde sobre violência doméstica contra crianças e adolescentes. *Psicologia em Pesquisa*, 2(1), 27-39.
- Gebara, C. F. P., & Lourenço, L. M. (2009). *Estudo das crenças dos agents comunitários de saúde do município de Lima Duarte em relação à violência doméstica contra crianças e adolescentes*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, Brasil.
- Gonçalves, H. S., Ferreira, A. L., & Marques, M. J. V. (1999). Avaliação de serviço de atenção a crianças vítimas de violência doméstica. *Revista de Saúde Pública*, 33(6), 547-553.
- Guerra, N. G., Williams, K. R., & Sadek, S. (2011). Understanding bullying and victimization during childhood and adolescence: a mixed methods study. *Child Development*, 82(1), 295-310.
- Hazelden Foundation (2011). *Violence Prevention Works! Safer schools, safer communities*. Recuperado em 10 outubro, 2012, de http://www.violencepreventionworks.org/public/faqs.page?menuheader=1#Answer_numberCbQ1
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010). *Características da população e dos domicílios do Censo Demográfico 2010*. Recuperado em 10 novembro, 2012, de

http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_da_populacao/caracteristicas_da_populacao_tab_pdf.shtm

- Jiang, D., Walsh, M., & Augimeri, L. K. (2011). The linkage between childhood bullying behaviour and future offending. *Criminal Behaviour and Mental Health, 21*, 128-135.
- Junges, M. (2009, 18 de maio). Urso Branco: 75% dos presos é de jovens que traficavam drogas [Entrevista com Paulo Barausse, coordenador da Comissão Justiça e Paz da Arquidiocese de Porto Velho]. *Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, p. 18, 19.
- Kim, M. J., Catalano, R. F., Haggerty, K. P., & Abbott, R. D. (2011). Bullying at elementary school and problem behaviour in young adulthood: a study of bullying, violence and substance use from age 11 to age 21. *Criminal Behaviour and Mental Health, 21*, 136-144.
- Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B., & Lozano, R. (Ed.) (2002). *World report on violence and health*. Geneva: World Health Organization.
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (1996)*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado em 08 novembro, 2012, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm
- Libanio, J. B. (2010). Religião: fator de violência ou de reconciliação? In Melo, E. M. (Coord.) *Podemos prevenir a violência: teorias e práticas*. (Chap. 3, pp. 51-62) Brasília: Organização Panamericana da Saúde/Organização Mundial de Saúde.
- Loeber, R., & Hay, D. (1997). Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology, 48*, 371-410.
- Lopes, A. A., Neto (2005). Bullying - comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria, 81*(5), 164-172.
- Lourenço, L. M., Cruvinel, E., Almeida, A. A., & Gebara, C. F. P. (2010). Estudo das crenças dos agentes de saúde a respeito da violência doméstica. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia, 1*(1), 108-128.
- Lourenço, L. M., & Pereira, B. (2011). A gestão educacional relacionada ao bullying: um estudo de realidades vigentes na caracterização e na prevenção do bullying. In A. G. Barbosa, L. M. Lourenço, & B. Pereira (Org.). *Bullying: conhecer e intervir* (Chap. 7, pp. 109-121). Juiz de Fora: UFJF.
- Macedo, R. M. A., & Bomfim, M. C. A. (2009). Violências na escola. *Revista Diálogo Educacional, 9*(28), 605-618.
- Martins, M. J. D. (2005). O problema da violência escolar: uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados. *Revista Portuguesa de Educação, 18*, 93-115.
- Melo, E. M. (2010). Podemos prevenir a violência? In Melo, E. M. (Coord.) *Podemos prevenir a violência: teorias e práticas*. (Chap. 1, pp. 01-24) Brasília: Organização Panamericana da Saúde/Organização Mundial de Saúde.
- Melo, T. (2009, 18 de maio). Prisões brasileiras: espelho da nossa sociedade. *Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, p. 32, 34.
- Mendes, D. D., Mari, J. J., Singer, M., Barros, G. M., & Mello, A. F. (2009). Estudo de revisão dos fatores biológicos, sociais e ambientais associados com o comportamento agressivo. *Revista Brasileira de Psiquiatria, 31*(2), 77-85.

- MG TV TV Integração (2012). *Violência: constantes brigas de gangues em Juiz de Fora ameaçam a população*. Recuperado em 23 novembro, 2012, de <http://megaminas.globo.com/2012/06/16/violencia-constant-brigas-de-gangues-em-juiz-de-fora-ameacam-a-populacao>
- Minayo, M. C. S. (2005). Violência: um problema para a saúde dos brasileiros. In: *Ministério da Saúde. Impacto da violência na saúde dos brasileiros* (pp. 10-41). Brasília: Ministério da Saúde.
- Moura, D. R. de, Cruz, A. C. N., & Quevedo, L. A. (2011). Prevalência e características de escolares vítimas de bullying. *Jornal de Pediatria*, 87(1), 19-23.
- Moraes, E. R. P. T., & Linhares, C. (s.d.). *Evasão escolar*. Recuperado em 08 novembro, 2012, de <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/748-4.pdf>
- Moreira, V., Boris, G. D. J. B., & Venâncio, N. (2011). O estigma da violência sofrida por mulheres na relação com seus parceiros íntimos. *Psicologia & Sociedade*, 23(2), 398-406.
- Mytton, J., DiGiuseppi, C., Gough, D., Taylor, R., & Logan, S. (2008). *Programas escolares de prevenção secundária de la violência*. Recuperado em 02 novembro, 2012, de <http://summaries.cochrane.org/es/CD004606/programas-escolares-de-prevencion-secundaria-de-la-violencia>
- Neri, M. (Coord) (2009). *Motivos da evasão escolar*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Instituto Brasileiro de Economia, Centro de Políticas Públicas.
- Okada, A. (2010, 17 de setembro). Brasil tem maior taxa de abandono escolar do Mercosul. Recuperado em 12 novembro, 2012, de <http://educacao.uol.com.br/noticias/2010/09/17/brasil-tem-maior-taxa-de-abandono-escolar-do-mercosul.htm>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (2011). Bullying at school and later criminality: findings from three Swedish community samples of males. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21, 151-156.
- Organização dos Estados Americanos (2007). *Definição e categorização de quadrilhas. Resumo executivo*. Washington: Departamento de segurança pública.
- Organização Mundial da Saúde (2005). *Multi-country study on women's health and domestic violence against women: summary report of initial results on prevalence, health outcomes and women's responses*. Geneva: World Health Organization.
- Paiva, D. P., & Lourenço, L. M. (2010). *O estudo da associação entre fobia social e o abuso/dependência de álcool no âmbito da atenção terciária à saúde*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, Brasil.
- Pereira, B. O. (2008). *Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças* (2ª ed.). Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Pereira, B., Nunes, B., Lourenço, L., Silva, M. I., Costa, P., & Pereira, V. (2009). *Relatório do projecto de diagnóstico e intervenção sobre o bullying nas escolas de Bragança. Apresentação dos resultados preliminares* (Relatório de pesquisa/2009), Bragança, Portugal, Universidade do Minho, Instituto de Educação.

- Pereira, B., Silva, M. I., & Nunes, B. (2009). Descrever o bullying na escola: estudo de uma agrupamento de escolas no interior de Portugal. *Revista Diálogo Educacional*, 9(28), 455-466.
- Perren, S., & Hornung, R. (2005). Bullying and Delinquency in Adolescence: Victims and Perpetrators Family and Peer Relations. *Swiss Journal of Psychology*, 64(1), 51-64.
- Pierce, K. A., & Cohen, R. (1995). Aggressors and their victims: toward a contextual framework for understanding children's aggressor-victim relationships. *Developmental Review*, 15(3), 292-310.
- Pimenta, E., Pereira, B., & Lourenço, L. M. (2011). Bullying: efeitos de um programa de intervenção no recreio escolar. In A. G. Barbosa, L. M. Lourenço, & B. Pereira (Org.). *Bullying: conhecer e intervir* (Chap. 8, pp. 125-139). Juiz de Fora: UFJF.
- Pratta, E. M. M. & Santos, M. A. (2007). Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. *Psicologia em Estudo*, 12(2), 247-25.
- Queiroz, L. D. (2006). Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 64(147), 38-69.
- Reichenheim, M. E., Souza, E. R., Moraes, C. L., Jorge, M. H. P. M., Silva, C. M. F. P., & Minayo, M. C. S. (2011). *Violência e lesões no Brasil: efeitos, avanços alcançados e desafios futuros*. Recuperado em 15 novembro, 2012, de <http://download.thelancet.com/flatcontentassets/pdfs/brazil/brazilpor5.pdf>
- Renda, J., Vassallo, S., & Edwards, B. (2011). Bullying in early adolescence and its association with anti-social behaviour, criminality and violence 6 and 10 years later. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21, 117-127.
- Rey, R. D., & Ortega, R. (2008). Bullying em los países pobres: prevalência y coexistencia com otras formas de violência. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(1), 39-50.
- Rolim, M. (2008). *Bullying: o pesadelo da escola. Um estudo de caso e notas sobre o que fazer*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Sánchez-Jankowski, M. (1997). As gangues e a estrutura da sociedade norte-americana. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 12(34), 25-37.
- Saraiva, A. B., Pereira, B. O., & Zamith-Cruz, J. M. (2009, fevereiro). Memórias de infância e violência escolar. Estudo biográfico em contexto prisional. *X Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais: Sociedades desiguais e paradigmas em confronto*. Braga, Portugal, 24.
- Saraiva, A. B., Pereira, B. O., & Zamith-Cruz, J. M. (2011). School dropout, problem behaviour and poor academic achievement: a longitudinal view of Portuguese male offenders. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 16(4), 419-436.
- Scholte, R. H. J., Engels, R. C. M. E., Overbeek, G., Kemp, R. A. T., & Haselager, G. J. T. (2007). Stability in Bullying and Victimization and its Association with Social Adjustment in Childhood and Adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 217-228.

- Secretaria de Estado de Defesa Social/Superintendência de Prevenção à Criminalidade (2009). *Prevenção social à criminalidade: a experiência de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Secretaria Nacional de Segurança Pública.
- Siegel, L. J. (2006). *Criminology* (9ª ed.). Belmont: Thomson Wadsworth. Belmont.
- Sigfusdottir, I. D., Gudjonsson, G. H., & Sigurdsson, J. F. (2010). Bullying and delinquency. The mediating role of anger. *Personality and Individual Differences*, 48, 391–396.
- Smith, P. D., & Ananiadou, K. (2003). The Nature of School Bullying and the Effectiveness of School-Based Interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5(2), 189-209.
- Sousa, R., Pereira, B., & Lourenço, L. (2011). O bullying, locais e representações dos recreios. Estudo com crianças de uma escola básica de 5ª e 6ª anos. In A. G. Barbosa, L. M. Lourenço, & B. Pereira (Org.). *Bullying: conhecer e intervir* (Chap. 2, pp. 32-47). Juiz de Fora: UFJF.
- Sourander, A., Helstelä, L., Helenius, H., & Piha, J. (2000). Persistence of Bullying from childhood to adolescence – a longitudinal 8-year follow-up study. *Child abuse & neglect*, 24(7), 873-881.
- Stouthamer-Loeber, M., Loeber, R., Wei, E., Farrington, D., & Wikström, P. H. (2002). Risk and promotive effects in the explanation of persistent serious delinquency in boys. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70(1), 111-123.
- Targino, R. (2010, 17 de setembro). *Somente metade dos adolescentes entre 15 e 17 anos está no ensino médio*. Recuperado em 12 novembro, 2012, de <http://educacao.uol.com.br/noticias/2010/09/17/somente-um-em-cada-dois-jovens-entre-15-e-17-anos-esta-no-ensino-medio.htm>
- Waiselfisz, J. J. (2011). *Mapa da Violência 2012. Os novos padrões da violência homicida no Brasil*. São Paulo: Instituto Sangari.
- Zampronio, A. V. (2011, 04 de março). *Prisão: a estigmatização humana*. Recuperado em 15 novembro, 2012, de http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=5517

ANEXOS

ANEXO 1: PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UFJF



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PRO-REITORIA DE PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP/UFJF
36036900 - JUIZ DE FORA - MG - BRASIL

Parecer nº 123/2011

Protocolo CEP-UFJF: 2373.113.2011 **FR:** 422639 **CAAE:** 0108.180.000-11

Projeto de Pesquisa: "Estudo sobre a relação existente entre criminalidade adulta, bullying e violência doméstica (VD) na infância, com indivíduos egressos do sistema penitenciário."

Área Temática: Grupo III

Pesquisador Responsável: Lélío Moura Lourenço

Data prevista para o término da pesquisa: dezembro/2012

Pesquisadores Participantes: Adriana Aparecida de Almeida

Instituição Proponente: Universidade Federal de Juiz de Fora

Análise do protocolo:

Itens Avaliados	Sim	Não	P	NA	
Justificativa	O estudo proposto apresenta pertinência e valor científico	x			
	Objeto de estudo está bem delineado	x			
Objetivo(s)	Apresentam clareza e compatibilidade com a proposta	x			
	Atende ao(s) objetivo(s) proposto(s)	x			
Material e Métodos Informa	Tipo de estudo	x			
	Procedimentos que serão utilizados	x			
	Número de participantes	x			
	Justificativa de participação em grupos vulneráveis	x			
	Crêterios de inclusão e exclusão	x			
	Recrutamento	x			
	Coleta de dados	x			
	Tipo de análise	x			
	Cuidados Éticos	x			
Revisão da literatura	Atuais e sustentam o(s) objetivo(S) do estudo	x			
Resultados	Informa os possíveis impactos e benefícios	x			
Cronograma	Agenda as diversas etapas de pesquisa	x			
	Informa que a coleta de dados ocorrerá após aprovação do projeto pelo comitê	x			
Orçamento	Lista a relação detalhada dos custos da pesquisa	x			
	Apresenta o responsável pelo financiamento	x			
Referências	Segue uma normatização	x			
Instrumento de coleta de dados	Preserva o sujeito de constrangimento	x			
	Apresenta pertinência com o(s) objetivo(s) proposto(s).	x			
Termo de dispensa de TCLE	Solicita dispensa		x		
Termo de assentimento	Apresenta o termo em caso de participação de menores		x		
TCLE	Está em linguagem adequada, clara para compreensão do sujeito	x			
	Apresenta justificativa e objetivos	x			
	Descreve suficientemente os procedimentos	x			
	Apresenta campo para a identificação dos sujeitos	x			
	Informa que uma das vias do TCLE deverá ser entregue ao sujeito	x			
	Assegura liberdade do sujeito recusar ou retirar o consentimento sem penalidades	x			
	Garante sigilo e anonimato	x			



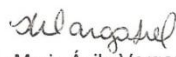
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PRO-REITORIA DE PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP/UFJF
36036900- JUIZ DE FORA - MG - BRASIL

	Explicita	Riscos e desconfortos esperados	x			
		Ressarcimento de despesas	x			
		Indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa	x			
		Forma de contato com o pesquisador	x			
		Forma de contato com o CEP	x			
		Como será o descarte de material coletado (no caso de material biológico)	x			
		O arquivamento do material coletado pelo período mínimo de 5 anos	x			
Pesquisador (es)		Apresentam titulação e experiência compatível com o projeto de pesquisa	x			
		Apresenta comprovante do Currículo Lattes do pesquisador principal e dos demais participantes.	x			
Documentos		Carta de Encaminhamento à Coordenação do CEP	x			
		Folha de Rosto preenchida	x			
		Projeto de pesquisa, redigido conforme Modelo de Apresentação de Projeto de Pesquisa padronizado pela Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPESQ)	x			
		Declaração de infraestrutura e de concordância com a realização da pesquisa, assinada pelo responsável pelo setor/serviço onde será realizada a pesquisa	x			

P= parcialmente NA=Não se aplica

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFJF, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 196/96, manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto, devendo o pesquisador entregar o relatório no final da pesquisa.

Situação: Projeto Aprovado.
Juiz de Fora, 16 de junho de 2011


Profª Drª Leda Maria Ávila Vargas Dias
Coordenadora – CEP/UFJF

RECEBI
DATA: ___/___/2011
ASS: _____

ANEXO 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: LELIO MOURA LOURENÇO.
 ENDEREÇO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF). BAIRRO MARTELOS, S/N. INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS (ICH). DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA – JUIZ DE FORA – MINAS GERAIS.
 CEP: 36036-330. TELEFONE: 3229-3117.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(De acordo com as normas da Resolução nº 196, do Conselho Nacional de Saúde de 10/10/96).

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “*Estudo da associação entre bullying escolar e criminalidade adulta, com egressos do sistema prisional*”. Todos os usuários deste serviço foram selecionados para participarem deste estudo, contudo a sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Os riscos relacionados com sua participação não estão previstos, entretanto, caso ocorra algum tipo de risco entre em contato com o pesquisador principal e/ou Comitê de Ética.

O objetivo geral do presente estudo é verificar se existe alguma relação entre o bullying escolar e a criminalidade adulta.

Os benefícios relacionados com a sua participação são para o desenvolvimento do conhecimento científico e acadêmico. Essa participação também não consta qualquer ressarcimento ou privilégio – seja ele de caráter financeiro ou de qualquer outra natureza – aos voluntários que participarem desta pesquisa.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, uma vez que as entrevistas são sigilosas.

Os dados e os materiais utilizados na pesquisa ficarão na UFJF, no Pólo de Pesquisa Social e Saúde Coletiva – ICH, onde estará seguro e trancado, visto que ninguém, além dos pesquisadores, terá acesso. Os resultados gerais da pesquisa serão divulgados em congressos e artigos científicos da área.

Você receberá uma cópia deste Termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____, fui informado(a) dos objetivos deste estudo, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 20__.

 Assinatura do participante

 Assinatura do pesquisador

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o
 CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA/ UFJF
 CAMPOS UNIVERSITÁRIO DA UFJF – PRÓ-REITORIA DE PESQUISA. CEP: 36036.900. FONE: (32) 3229-3788.

ANEXO 3: QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO

1) Gênero Masculino Feminino**2) Idade:** _____**3) Cor ou raça** Branco Pardo Negro Indígena Amarelo**4) Escolaridade** Ensino Fundamental incompleto Ensino Superior incompleto Ensino Fundamental completo Ensino Superior completo Ensino Médio incompleto Outro: _____ Ensino Médio completo**5) Quantos anos esteve na escola:** _____**6) Religião** Não tem Espírita Judaica Orientais/Budismo Católica Afro-brasileira Evangélicas/Protestantes Outra: _____**7) Estado civil** Solteiro Viúvo Casado União estável Divorciado Outro: _____**8) Número de pessoas que moram em sua casa, contando com você:** _____**9) Profissão atual:** _____**10) Renda individual mensal:** _____**11) Já esteve internado em algum hospital psiquiátrico:** _____**12) Foi condenado a quantos anos de detenção?** _____**13) Quanto tempo ficou preso:** _____**Muito obrigada!!!**

ANEXO 4: ROTEIRO DE ENTREVISTA

Essa é uma pesquisa que visa conhecer uma parte da história de sua vida. A ênfase aqui será no período em que você frequentava a escola e no desenvolvimento do seu percurso criminal. Nessa conversa gostaria de saber sobre situações que aconteceram com você em seu período escolar, conhecer como era o seu relacionamento neste espaço e quais os conflitos que mais aconteciam na escola, assim como esclarecer os fatores envolvidos no seu desenvolvimento criminal. Esta entrevista é sigilosa e você não será identificado em nenhum momento.

Parte I - Escola

- 1) Como foi o seu percurso escolar?
- 2) Como eram os espaços de intervalo/recreio na sua escola?
- 3) Geralmente, como era o seu comportamento na escola?
- 4) Você observava muitos conflitos em sua escola? Como eram estes conflitos? *(Observar se eram repetitivos, intencionais, com caráter agressivo e desequilíbrio de poder).*
- 5) Você participava diretamente desses conflitos? Como líder, vítima? Participante de grupos/turmas/etc?
- 6) Como você se sentia nestas situações de conflito? *(Esta pergunta somente será feita se anteriormente o respondente relatar envolvimento nestes conflitos).*
- 7) Para você, como eram os seus amigos, colegas? E com você como eles eram?
- 8) Sua família tinha conhecimento do seu envolvimento nestas situações de conflito escolar? Qual o posicionamento dela quanto a isso? *(Esta pergunta somente será feita se anteriormente o respondente relatar envolvimento nestes conflitos).*
- 9) Como foi quando resolveu parar de estudar? Quantos anos tinha nesta época? Por que parou de estudar? *(Antes de fazer esta pergunta, verificar no questionário sócio se o respondente parou ou não de estudar).*
- 10) A escola manifestou alguma opinião com relação ao fato de você parar de estudar? *(Fazer esta pergunta apenas se o respondente parou de estudar).*
- 11) Qual a reação da sua família quando você resolveu parar de estudar? *(Esta pergunta somente será feita se anteriormente o respondente relatar ter parado de estudar).*

Parte II – Percurso criminal

- 12) Como foi o seu percurso criminal? Como começou? Qual idade tinha? Por quê? Quantas vezes você já esteve preso? Como que aconteceram estas prisões?
- 13) Quais os motivos, desejos, expectativas envolvidos em seu percurso criminal?
- 14) Quais as suas expectativas presentes e futuras de vida?
- 15) Você acha que estar envolvido em contextos de conflitos escolares te influenciou de alguma maneira na vida adulta ou no seu percurso criminal?

**Tem mais alguma coisa que eu não perguntei e você gostaria de acrescentar?
Agradeço muito a sua participação. Muito obrigada!!!**

ANEXO 5: ROTEIRO DE ENTREVISTA MODIFICADO

Olá, bom dia/ boa tarde

Meu nome é _____, eu sou aluna da Universidade Federal e estou aqui fazendo uma pesquisa com os egressos do sistema prisional, pra conhecer um pouco melhor a história de vocês. Nós vamos conversar sobre algumas coisas da sua vida, se tiver algo que você não quiser responder não tem problema, é só você falar. É totalmente sigilosa essa nossa conversa, mas a Universidade pede só pra assinar um termo falando que você não foi coagido a responder, que foi de forma voluntária e outras coisas. Eu vou deixar uma folha dessa com você, qualquer dúvida é só entrar em contato conosco. Como eu estou entrevistando várias pessoas gostaria de pedir autorização para gravar a nossa conversa, só pra depois ficar mais fácil de me lembrar o que cada um falou, não perder nenhum dado, pode ser? Vamos lá então (Primeiramente foi feito o questionário de identificação e depois se seguiu o roteiro abaixo).

Parte I – Escola

- 1) Como era quando você estudava?
- 2) O que você mais gostava de fazer na escola?
- 3) Como era na hora do recreio, intervalo? O que você gostava de fazer?
- 4) E o seu comportamento como era?
- 5) Como eram essas bagunças que você fazia? Quais você mais gostava de fazer?
(Pergunta feita apenas para os entrevistados que diziam fazer muita bagunça, que eram muito arteiros, etc).
- 6) Sua família ou seus pais já chegaram a ser chamados na escola? O que aconteceu pra eles serem chamados? E eles falavam/faziam alguma coisa com você quando isso acontecia?
- 7) Você observava muitos conflitos, brigas na sua escola? Como eram?
- 8) E você participava de algum desses conflitos?
- 9) O que aconteceu pra você ter parado de estudar? Quantos anos você tinha?
- 10) A escola chegou a te procurar, a falar alguma coisa?
- 11) E seus pais, sua família, como eles reagiram?

Parte II – Percurso criminal

- 12) O que aconteceu pra você ter sido preso? Quantas vezes você já foi preso? Quantos anos você tinha?
- 13) Tinha algum motivo, expectativa, desejo quando começou? O que pensava?
- 14) Você já participou de algum 'bonde' (gangue), de alguma briga entre bairros?
- 15) E hoje, tem algum plano, expectativa, desejo atual ou futuro de vida?
- 16) Você acha que teve alguma coisa que aconteceu na sua vida que te influenciou a cometer o seu delito?

Bom, era isso que eu tinha pra conversar com você, tem alguma coisa que eu não te perguntei e você gostaria de me contar? Muito obrigada por você ter tirado esse tempinho pra mim, ter aceitado participar da pesquisa. Thau.