



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE-UFRN  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES-CCHLA  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA-DOUTORADO

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VIOLÊNCIA ELABORADAS POR  
CRIANÇAS E ADOLESCENTES VITIMADOS E NÃO VITIMADOS

DANYELLE MONTE FERNANDES DA COSTA

JOÃO PESSOA

Março/2011

DANYELLE MONTE FERNANDES DA COSTA

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VIOLÊNCIA ELABORADAS POR  
CRIANÇAS E ADOLESCENTES VITIMADOS E NÃO VITIMADOS

Tese de doutoramento apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Doutorado em Psicologia Social da UFPB/UFRN, parte integrante do Núcleo Aspectos Psicossociais da Prevenção e Saúde Coletiva.

**Orientadora: Maria da Penha de Lima Coutinho**

João Pessoa

Março/2011

C837r Costa, Danyelle Monte Fernandes da.  
*Representações sociais da violência elaboradas por crianças e adolescentes vitimados e não vitimados / Danyelle Monte Fernandes da Costa.*- João Pessoa, 2011.  
199f.: il.  
Orientadora: Maria da Penha de Lima Coutinho  
Tese (Doutorado) – UFPB-UFRN/CCHLA  
1. Psicologia Social. 2. Representações sociais – crianças e adolescentes – vitimadas e não vitimadas. 3. CREAS – João Pessoa (PB). 4. Crianças e adolescentes – violência doméstica – consequências.

UFPB/BC

CDU: 316.6(043)

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VIOLÊNCIA ELABORADAS POR CRIANÇAS E ADOLESCENTES  
VITIMADOS E NÃO VITIMADOS

**DANYELLE MONTE FERNANDES DA COSTA**

Tese defendida e aprovada em: 25/05/2011

**Banca Avaliadora:**

---

Profa Dra Maria da Penha de Lima Coutinho (UFPB, *Orientadora*)

---

Profa Dra Rosimeire de Carvalho Martins (UFAM, *Membro Externo*)

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Ana Raquel Torres (UFPB *Membro Interno*)

---

Profa Dra Cristiane Galvão Ribeiro (UNIPÊ, *Membro Externo*)

---

Prof. Dr. Bernardino Fernández Calvo (U. de Salamanca, ES, *Membro Externo*)

*Vamos aniquilar  
Essa malquerência  
Não queremos mais saber  
Dessa maldita violência*

*Vamos construir  
Uma cultura da infância  
Para que elas tenham  
Defensores em toda instância*

*Preste atenção ,minha gente,  
No assunto que eu vou cantar  
Abra bem o escutador  
Para melhor me escutar  
Pois o tema é muito sério  
E embora cheio de mistério e  
Eu não posso me calar*

*Vou direto ao assunto  
Não gosto de arruinar  
É das crianças sofrendo  
O tema que eu vou cantar  
Sofrendo porque seus pais  
Com o abuso que o poder traz  
Estão a lhe violentar*

*Acreditar na criança  
É sempre o primeiro passo  
Romper a lei do silêncio  
Que causa tanto embaraço  
Pois a cidadania desce  
E a violência cresce  
Na denúncia que eu não faço.*

*Por isso nós não podemos  
Essa desgraça aceitar  
Pois é um crime medonho  
Não fazer nada e calar  
Não se omita , dê um grito  
Denuncie no distrito  
Ou no Conselho Tutelar*

*A boa cidadania  
Não suporta a omissão  
Não tolera a indiferença  
Requer viva a indignação  
Mas mudar a realidade  
Tem que ter capacidade para  
Fazer a intervenção  
É dever de todo mundo  
Cuidar de todas as crianças  
Educar com amor profundo  
Agir com perseverança  
Acabar com a violência  
E com coragem e paciência  
Multiplicar esperanças*

*(BORGES,1998)*

Às crianças e adolescentes que me permitiram “invadir” seus espaços e vidas, confiando em mim e contribuindo de forma ímpar na construção deste trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de iniciar meus agradecimentos ao Deus todo poderoso que nunca me desamparou, mesmo nos momentos mais difíceis senti sua presença a me acalmar e encorajar.

Serão muitos os agradecimentos que farei nesta página que foi escrita com a emoção, deixando de lado o racional, o científico, enfim me permiti neste momento mergulhar de forma profunda no meu mar interior.

Primeiramente OBRIGADA, papai e mamãe que sempre estiveram presentes, vibrando com minhas conquistas e nunca desanimando, mesmo nos momentos mais atribulados que passamos juntos, suas forças me ajudaram a enfrentar cada dia de forma mais segura.

Aos meus amados filhos Rammom e Rayanna, e Nina, que estiveram sempre do meu lado, compreendendo minhas ausências, vocês são especiais, OBRIGADA pela compreensão e paciência.

A minha orientadora Maria da Penha de Lima Coutinho, que me recebeu de braços abertos, entendendo e respeitando minhas limitações e, diga-se de passagem, foram muitas, e mesmo assim não desistiu de mim, acreditou, apoiou e incentivou para que eu conseguisse alcançar mais um degrau da minha trajetória profissional. Contei com sua rica experiência acadêmica, sempre repassando seus conhecimentos com muita propriedade, sabendo dosar entre a disciplina e o carinho.

A professora Ana Raquel Torres que aceitou ser a leitora desta tese e trouxe uma enorme contribuição com seus valiosos comentários.

Aos estimados Professores deste doutorado Valdiney Gouveia, Cleonice Camino, Julio Rique, Bernardino Calvo, Silvana Maciel e Genário Barbosa por terem contribuído com meu aprendizado, levo comigo um pedacinho dos ensinamentos de cada um dos senhores. E especialmente ao Professor Leoncio, foi sempre uma enorme satisfação ter este ilustre educador acompanhando meus passos na vida acadêmica desde a época do mestrado.

Aos participantes desta pesquisa, crianças e adolescentes que voluntariamente contribuíram para realização desta tese e as coordenadoras dos CREAS e escolas, Amanda de Lourdes, Sandra Carla, Maria de Fátima Medeiros, Sandra Nóbrega, Ana Cristina,

enfim todas vocês que me permitiram “invadir” seus espaços de trabalho e me auxiliaram na coleta dos dados.

Aos amigos que estiveram comigo nesta caminhada Evelyn Saraiva (seus “pitacos” foram importantíssimos), Cristiane Ribeiro, Ellis Regina, Key Vieira, Clênia Toledo, Yani Barros, enfim todos amigos do doutorado sintam-se representados aqui.

As amiguinhas Lidianne Araújo (Lili) e Geovanna Moura (Gio), meninas vocês não fazem idéia de quanto contribuíram neste trabalho, coletando dados, me acalmando nos momentos de aflição, este “filho” também tem a mão de vocês, acredito muito no potencial de cada uma, sigam em frente vocês são ótimas.

Ao meus superiores hierárquicos e amigos do Exército Brasileiro, que me autorizaram e incentivaram em vários momentos “abandonar” as missões que me cabiam para ir em busca deste sonho profissional.

Enfim quero de coração agradecer a todas as pessoas que contribuíram direta e indiretamente na execução desta tese, se por acaso me esqueci de citar alguém me perdoem.



## RESUMO

Um dos grandes problemas que atinge a humanidade desde primórdios e cada vez mais vem sendo questionada, trazendo preocupação a sociedade contemporânea, no contexto mundial, globalizado e multicultural é o fenômeno da violência. A presente tese objetivou apreender as representações sociais das crianças e adolescentes vitimadas e não vitimadas de violência doméstica. Tratar-se de um estudo do tipo exploratório e documental de cunho quantitativo-qualitativo. A pesquisa foi realizada nos Centros de referência especializado da Assistência Social (CREAS) da grande João Pessoa e em escolas públicas. Participaram desta pesquisa, 239 crianças e adolescentes com idades entre 7 e 18 anos. Os Instrumentos utilizados foram : Teste de Associação Livre de Palavras, Questionário biosóciodemográfico, entrevista em profundidade, Escala de violência psicológica e Ficha de dados documentais notificados. A análise dos dados foi realizada com os programas computacionais SPSS, ALCESTE e TRIDEUX-MOTS. Verificou-se que crianças e adolescentes vitimizadas e não vitimizadas de violência doméstica ancoraram suas representações em ações negativas de violência a partir de formatos diversificados através da violência criminal ou de delinquência e violência doméstica manifestada de forma física ou sexual, estas “violências” atingindo crianças e adolescentes. Na amostra de crianças e adolescentes não vitimizados verificou-se uma ancoragem da violência trazendo causas e consequências e o caráter letal, enquanto que os participantes vitimados representaram a violência ancorando-a a partir de uma concepção psicossocial com conceituações e valorações negativa, classificação da violência e consequências, aspectos relacionados aos agressores ou algozes, inseguranças, atitudes positivas contra a violência e a banalização da violência. Os resultados das representações dos adolescentes em relação à violência foram ancoradas nas consequências da mesma enquanto as crianças em relação à violência retrataram a partir de ações maléficas e intencional, no entanto representaram tais ações de forma materializada. A partir dos resultados pode-se inferir que as representações diferenciaram entre os vitimados e não vitimados entre as faixas etárias e sexo. Conclui-se que o discurso no geral, revelou-se em um caráter multifacetado que é peculiar ao próprio fenômeno, que está presente na vida em geral, e no cotidiano de todas as pessoas independente de idade, classe social, raça enfim ninguém está imune a este crise multiforme.

**Palavras chaves:** violência, representação social, criança, adolescente.

## ABSTRACT

One of the greatest problems that affect mankind since its very beginning and that is being once more questioned; bringing some concern to our contemporary society in a worldwide, globalized and multicultural context is the violence phenomenon. This thesis approached the victims and not victims of violence at home. It is a quantitative-qualitative exploratory study. The research was realized at specialized centres for social care (CREAS) in greater João Pessoa and in public schools. 239 children and teenagers participated and their ages were between 7 and 18 years old. The instruments that were used were: Free Association of Words Test, Psychological Violence Scale and notified documental data record. Data analysis was realized using some computer programs such as SPSS, ALCESTE and TRIDEUX-MOTS. It was verified that children and teenagers who were and were not victimized on domestic violence, based their representations on negative actions concerning to violence through diversified forms of criminal violence or delinquency and domestic violence manifested physical or sexual forms, these violences have reached children and teenagers. In the sample of non-victimized children and teenagers it was verified a boom of violence bringing causes and consequences and the lethal character while the victimized ones represented violence representing it from a psychosocial conceptions whose concepts and negative valuation, classification of violence and consequences, aspects related to aggressors, insecurities, positive thoughts against violence and its banalization. Through the results verified the teenagers' representation related to violence were connected and its consequence; and children in relation to violence retreated them in mean and directioned way. However it represented those situations in a materialized form. Through results, it is possible to infer that the representations were different according to age and sex. It was possible to conclude that the discourse, in general, revealed itself in a multifaceted character which is peculiar to the phenomenon itself which is present in general life and peoples' routine, no matter what religion, age, social status or ethnic. In the end, no one is immune to this multiform crisis.

**Keywords:** violence, social representations, children, teenagers.

## RESUMEN

Uno de los grandes problemas que tiene la humanidad desde los primordios, trayendo preocupación a la sociedad contemporánea, en el contexto mundial globalizado y multicultural es el fenómeno de la violencia. El objetivo de la presente pesquisa fue aprehender las representaciones sociales de los niños y adolescentes victimados y no victimados de violencia doméstica. Se trata de un estudio del tipo exploratorio cuantitativo-cualitativo. La investigación fue realizada en los Centros de referencia especializados de la Asistencia Social (CREAS) de la grande João Pessoa y en escuelas públicas. Participaron en este estudio, 239 niños y adolescentes con edades entre 7 y 18 años. Los instrumentos utilizados fueron: Prueba de Asociación Libre de Palabras; Cuestionario Bio-Sócio-Demográfico y entrevista en profundidad sobre la temática; Escala de violencia psicológica y ficha de datos documentales notificados. El análisis de los datos fue realizada con los *Software* SPSS, ALCESTE y TRIDEUX-MOTS. Se verificó que fueron niños y adolescentes victimados y no victimados de violencia doméstica, anclaron sus representaciones en acciones negativas de violencia a partir de formatos diversificados a través de la violencia criminal o de delincuencia y violencia doméstica manifestada de forma física o sexual, estas “violencias” alcanzando niños y adolescentes. En la muestra de niños y adolescentes no victimados en ámbito general se verificó un anclaje de la violencia trayendo causas y consecuencias de carácter letal. Mientras que los participantes victimados representaron la violencia anclándola a partir de una concepción psicosocial con concepciones y valoraciones negativas, clasificación de la violencia y consecuencias, aspectos relacionados a los agresores o verdugo, inseguridades, actitudes positivas contra la violencia y la banalización de la violencia. Los resultados verificaron que las representaciones de los adolescentes en relación la violencia fueron ancladas en las consecuencias de la misma; y los niños en relación a la violencia retrataron a partir de acciones maléficas y intencionales, sin embargo, representaron tales acciones de forma materializada. A partir de los resultados encontrados se puede inferir que las representaciones se diferenciaron entre los victimados y no victimados entre las franjas etarias y sexo. Se concluye que el discurso en el general, se reveló en un carácter multifacetado que es peculiar al propio fenómeno, que está presente en la vida en general, y en el cotidiano de todas las personas independiente de edad, clase social, raza finalmente nadie está inmune a esta crisis multiforme.

**Palabras claves:** violencia, las representaciones sociales, los niños, los adolescentes.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Delimitação da amostra .....	118
<b>Figura 2:</b> Indicadores numéricos referente ao desempenho escolar relacionado à reprovação de cada grupo participante.....	130
<b>Figura 3:</b> Indicadores percentuais dos tipos de violência notificadas na amostra do CREAS.....	131
<b>Figura 4:</b> Indicadores numéricos relação sexo e idade na amostra vitimizada .....	131
<b>Figura 5:</b> Indicadores numéricos da relação tipos de violências notificadas e agressores.....	132
<b>Figura 6:</b> Indicadores numéricos relação dos tipos de violências notificadas e sexo.....	133
<b>Figura 7:</b> Indicadores percentuais referente à estrutura familiar das vítimas.....	133
<b>Figura 8:</b> Dendrograma horizontal gerado pelo programa computacional ALCESTE.....	135
<b>Figura 9:</b> Dendrograma de classes gerado pelo programa computacional .....	136
<b>Figura 10:</b> Análise fatorial de correspondência gerada pelo ALCESTE.....	141
<b>Figura 11:</b> Plano fatorial de correspondência das representações sociais elaboradas pelas crianças e pelos adolescentes .....	147

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Dados no Brasil da violência doméstica. (Azevedo e Guerra, 2004).....	51
<b>Tabela 2:</b> Causas da violência contra crianças e adolescentes (Duarte, 2005).....	61
<b>Tabela 3:</b> Relação dos sinais observados e tipos de violência (Duarte, 2005).....	63
<b>Tabela 4:</b> Políticas públicas de atenção integral a criança e adolescente (Paula, 2001).....	68
<b>Tabela 5:</b> Atores do eixo proteção e prevenção e responsáveis pelas políticas públicas.....	69
<b>Tabela 6:</b> Indicadores numéricos de denúncias recebidas e atendimentos iniciais realizados nos CREAS João Pessoa (CREAS, 2010).....	74
<b>Tabela 7:</b> Distribuição por período do número de notificações da violência sexual doméstica (Azevedo e Guerra 2007).....	76
<b>Tabela 8:</b> Distribuição das modalidades de violências cometidas pelos pais (Brito, Zanetta, Mendonça, Barison & Andrade, 2005).....	79
<b>Tabela 9:</b> Frequência das variáveis biosociodemográficas por grupo.....	129
<b>Tabela 10:</b> Legenda das variáveis da AFC do ALCESTE.....	142
<b>Tabela 11:</b> Codificações das variáveis fixas e de opinião.....	144
<b>Tabela 12:</b> Palavras apreendidas no TALP a partir do estímulo Violência, com respectivas cargas fatoriais.....	145
<b>Tabela 13:</b> Palavras apreendidas no TALP a partir do estímulo Família, com respectivas cargas fatoriais .....	146
<b>Tabela 14:</b> Palavras apreendidas no TALP a partir do estímulo Eu mesmo, com respectivas cargas fatoriais.....	146

## **LISTA DE SIGLAS**

AFC – Análise Fatorial de Correspondência  
ALCESTE – Analyse Lexicale par Contexte d'un Ensemble de Segments de Texte  
APA – American Psychological Association  
BEPA - Boletim Epidemiológico Paulista  
CEARAS- Centro de estudos e atendimentos relativos ao abuso sexual  
CEP - Comitê de ética em Pesquisa com seres humanos  
CHD – Classificação Hierárquica Descendente  
CMDCA- Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente  
CRAMI- Centro Regional de Atenção aos Maus Tratos na Infância  
CREAS – Centro de referencia especializado da assistência social  
DNC- Departamento Nacional da criança  
ECA- Estatuto da criança e adolescente  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
HULW- Hospital Universitário Lauro Wanderley  
MP - Ministério Público  
MS – Ministério da Saúde  
OMS – Organização Mundial de Saúde  
ONU – Organização das Nações Unidas  
PNAD - Pesquisa Nacional de amostra por domicilio  
SAM - Serviço de Assistência ao menor  
SCIELO – Scientific Electronic Library Online  
SPSS – Statistical Package for the Social Sciences  
SUS- Sistema Único de Saúde  
TALP- Técnica de Associação Livre de Palavras  
TRS – Teoria das Representações Sociais  
UCE – Unidade de Contexto Elementar  
UCI – Unidade de Contexto Inicial  
UFPB – Universidade Federal da Paraíba  
UNESCO- United Nations educational, scientific and cultural organization

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>Capítulo1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO .....</b>	<b>25</b>
<b>Capítulo2 ASPECTOS GERAIS DA VIOLÊNCIA SOCIAL.....</b>	<b>39</b>
2.1 Conceituando e contextualizando o fenômeno violência .....	40
2.2 Resgate histórico da violência doméstica contra crianças e adolescentes.....	45
2.3 Definindo e caracterizando a violência infanto-juvenil .....	50
2.4 Fatores de riscos e conseqüências da violência contra criança e adolescente.....	60
2.5 Realidade brasileira da violência : Impasses , desafios e conquistas.....	65
2.6 Estudos epidemiológicos e psicossociais da violência doméstica.....	75
<b>Capítulo 3 A INSTITUIÇÃO FAMÍLIA.....</b>	<b>81</b>
3.1 Conhecendo o grupo primário.....	82
<b>Capítulo 4 ASPECTOS BIOPSIKOSSOCIAIS DO DESENVOLVIMENTO     INFANTO-JUVENIL .....</b>	<b>88</b>
<b>Capítulo 5 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....</b>	<b>100</b>
5.1 Explicando a Teoria das Representações Sociais.....	101
5.2 Estudos acerca da violência no enfoque das representações sociais.....	108
<b>6 MÉTODO.....</b>	<b>115</b>
6.1 Tipo de Estudo.....	116
6.2 <i>Locus</i> .....	116
6.2.1 Caracterização do <i>Locus</i> .....	117
6.3 Participantes .....	118
6.4 Instrumentos.....	119
6.4.1 Descrição dos instrumentos.....	119
6.4.1.1 Questionário do perfil biossociodemográfico.....	119
6.4.1.2 Entrevista em profundidade.....	119
6.4.1.3 Técnica de associação livre de palavras .....	120
6.4.1.4 Escala de violência psicológica .....	120
6.4.1.5 Ficha de dados documentais notificados nos CREAS.....	121
6.5 Procedimentos de aplicação dos instrumentos.....	122

6.6 Procedimentos éticos .....	123
6.7 Procedimentos de análise dos dados.....	123
6.8 Descrição dos softwares TRIDEUX-MOTS e ALCESTE.....	124
6.8.1 Software TRIDEUX-MOTS.....	124
6.8.2 Software ALCESTE.....	125
<b>CAPÍTULO 7 DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>128</b>
7.1 Resultados dos indicadores do perfil da amostra dos participantes vitimizados e não vitimizados e dos dados das fichas de notificação dos participantes vitimizados que frequentam os CREAS.....	129
7.2 Resultados do material advindo da entrevista processada pelo ALCESTE.....	134
7.3 Resultados advindos das representações sociais elaboradas por crianças e adolescentes na associação livre de palavras processadas pelo software TRIDEUX-MOTS.....	143
<b>8. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>151</b>
<b>9. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>176</b>
<b>10. REFERENCIAS .....</b>	<b>184</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>199</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>206</b>



## APRESENTAÇÃO

---

Um dos grandes problemas que atingem a humanidade, desde os primórdios, e cada vez mais, vem sendo questionado e preocupa a sociedade contemporânea, no contexto mundial, globalizado e multicultural - é o fenômeno da violência.

Hoje, mais do que nunca, assiste-se perplexo e assustado à escalada da violência, que vem atingindo a sociedade em quantidade e intensidade, fazendo parte da vida diária das pessoas, que têm que conviver com o fenômeno, em situações de guerra e de suposta paz, em muitos momentos trazendo sensações de impotência, desmotivação, tristeza, entre outros sentimentos de menos valia.

A violência encontra-se diluída na sociedade, é multifacetada e apresenta-se de diversas formas. Portanto, qualquer reflexão teórico-metodológica sobre o fenômeno pressupõe o reconhecimento de sua complexidade, polissemia e controvérsia (Santos & Ferriani, 2007).

Frente a essa complexidade do fenômeno, alguns autores, como Bazon (2008); Duarte (2005); Faleiros e Faleiros (2006) e Minayo (1994, 2001) postularam classificações a partir de várias nomenclaturas e conceitos, como: violência estrutural, violência criminal ou de delinquência, violência institucional, violência simbólica e violência doméstica. Entretanto, apesar de se configurarem em formatos diversificados, as violências não são mutuamente exclusivas. Pelo contrário, elas se interligam, interagem, realimentam-se e se fortalecem.

Faleiros e Faleiros (2006) asseveram que a violência atinge qualquer pessoa, independentemente de sexo, faixa etária e etnia, e não costuma obedecer a nenhum nível social, econômico, religioso ou cultural específico, como poderiam pensar alguns. Esse fenômeno acontece tanto nos espaços públicos quanto nos privados, nas relações institucionais, grupais ou interpessoais.

Embora o tema da violência, em geral, e até mesmo de forma mais específica, como a violência doméstica, venha recebendo, nos últimos anos, uma constante atenção por parte dos estudiosos das ciências da saúde e sociais, existem algumas lacunas que precisam ser investigadas. Daí a presente tese, se propôs investigar a violência a partir do olhar de crianças e adolescentes que sofreram algum tipo de violência doméstica e daqueles que não apresentam indicadores de vitimização.

Duarte (2005, p. 29) define a violência doméstica como “toda ação ou omissão que cause prejuízo ao bem-estar, à integridade física, psicológica, à liberdade e ao direito do pleno desenvolvimento de outro membro que convive no mesmo espaço doméstico (casa, vizinhança, comunidade onde mora)”. É importante salientar que a violência doméstica apresenta relação com a violência estrutural e com outros fatores determinantes, portanto, para se entender a violência doméstica, devem-se considerar alguns conceitos sobre a dinâmica da violência e as suas diversas faces (Guerra, 1998).

A violência doméstica também se constitui como um fator de risco, que atinge a saúde coletiva e pode afetar o estado de saúde física e psíquica das vítimas. Desse modo, influencia na qualidade de vida das pessoas vitimadas e podem trazer uma série de consequências e comprometimentos orgânicos, psicológicos, comportamentais e ao desequilíbrio familiar (Balista, Basso, Cocco e Geib, 2004).

Duarte (2005) aponta algumas consequências geradas pela violência doméstica contra crianças e adolescentes, como: baixa autoestima, tristeza e depressão, agressividade, isolamento, separação dos membros da família, reprodução da violência e outras. Tais sequelas físicas e mentais podem acontecer em curto ou em longo prazo.

Nesse cenário, desperta no âmbito da saúde uma grande preocupação que, paulatinamente, deixa de ser considerado um problema das áreas sociais e jurídicas para ser também incluída no universo da saúde pública.

É fato que abordar a temática violência doméstica contra crianças e adolescentes não é uma tarefa simples, pois envolve alguns fatores ou aspectos, como: a própria dificuldade de falar sobre o assunto, apesar de a mídia veicular, diariamente, discussões e apresentar situações reais, mostrando a alta incidência de fatos ocorridos contra esse grupo específico. São altos os índices de violência doméstica contra crianças e adolescentes, conforme mostram os dados apresentados pela Sociedade Internacional de Prevenção ao Abuso e Negligência na Infância (SINAPI), que 12% das 55,6 milhões de crianças menores de 14 anos são vítimas de alguma forma de violência doméstica por ano no Brasil. O número corresponde a uma média de 18 mil crianças por dia (Valle, 2007). Muitos dos casos chegam a fatalidade e o Ministério da Saúde (2006), aponta que a cada dois dias, em média, cinco crianças de até 14 anos morrem vítimas de agressão. Ou seja, a cada dez horas, uma criança é assassinada no Brasil.

Em 2009, os dados da Secretaria do Estado de Desenvolvimento Humano mostraram que, no Brasil, a região que mais denuncia é o Nordeste, que a Paraíba continua ocupando o terceiro lugar, em número de casos de abuso e exploração sexual infanto-juvenil, e que, nesse mesmo ano, recebeu notificação de 1158 casos de crianças e adolescentes que foram abusadas sexualmente e 355 casos de explorados.

Mesmo tais resultados apontando para uma alta incidência, na realidade não se conhece ainda a magnitude real do problema, pois o número de casos ainda é maior, porque muitos não são notificados, em função de fatores culturais e institucionais.

Observa-se, também, que existe uma espécie de “naturalização da violência”, ou seja, o assunto vem sendo tratado como algo comum, que faz parte do cotidiano das pessoas, sobretudo quando se trata da violência doméstica, pois envolve o contexto da família, instituição esta, considerada pela sociedade como lugar de proteção e pertencimento. Campos (2000) afirma que se evidencia, na sociedade, diferenças culturais em relação a esse tema e que existe uma tendência a se banalizar a violência, demonstrada, quando se consideram os fenômenos de violência explícita ou atos agressivos como sendo “comuns”, “naturais”, “corriqueiros”, enfim “banais”.

A violência doméstica cometida contra crianças e adolescentes pode ser praticada por qualquer membro da família ou agregados. Leite, Oliveira, Camerini, Ramos e Moscardini (2006) identificaram um “*pacto de silêncio nos lares*” e sinalizam que os agressores, em geral, contam com a cumplicidade de outros membros da família.

A partir destas premissas, pretende-se apresentar um conhecimento para além de dados epidemiológicos, direcionando a pesquisa para uma abordagem psicossociológica, embasada na Teoria das Representações Sociais (TRS), que favoreceu a instrumentalização em busca do conhecimento sobre a violência, a partir das apreensões das crianças e adolescentes, sob a perspectiva da Psicologia Social.

A escolha desses atores sociais se justifica pelo fato de crianças e adolescentes fazerem parte de um grupo que se encontra em fase de desenvolvimento e, segundo Duarte (2005), são susceptíveis a sofrer violação dos direitos humanos, através de diversas formas de violência familiar ou social, pelas suas fragilidades e dependências socioeconômicas. Além disso, nesse campo, frequentemente, as investigações exploram mais a ótica dos adultos envolvidos, sejam eles pais, responsáveis ou agentes cuidadores, do que a discussão valorizando o discurso infanto-juvenil.

A apreensão dos discursos infanto-juvenis acerca da violência fornecerá dados para que se entendam bem mais suas representações, e isso facilitará a comunicação entre o grupo investigado e os suportes de proteção, que são a escola, a família e o Estado, auxiliando na construção de práticas sociais preventivas. O Ministério da Saúde (p. 8, 2002), no Manual de Maus-tratos contra Crianças e Adolescentes, aponta que, para se fazer um trabalho preventivo quanto a violência infanto-juvenil, é necessário construir um processo socializador fundado na ideia do diálogo. “Nesse diálogo, crianças e jovens devem tomar parte, devem ser ouvidos, orientados e protegidos em sua cidadania especial”. Percebeu-se a necessidade de apreender as representações tanto dos vitimados como dos não vitimados por serem grupos que se encontram em contextos distintos, portanto suas representações podem ser diferenciadas em função da pertença grupal.

O referencial teórico utilizado fundamentou-se na TRS, proposta por Moscovici, visto que se trata de um suporte teórico-metodológico diversificado, que possibilita o acesso ao entendimento da construção do conhecimento dos grupos de pertença em questão - crianças e adolescentes vitimadas e não vitimadas - em relação ao objeto estudado – a violência.

Para Moscovici (1978, p.21), as representações sociais se definem como:

Um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará as pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social.

Em relação à estrutura, esta pesquisa é composta por nove capítulos. O primeiro deles contextualiza objeto de estudo, no qual se apresentam as justificativas pertinentes, estudos correlatos realizados anteriormente, como também os objetivos da pesquisa.

O capítulo dois trata dos aspectos gerais da violência, enfatizando especificidades, dados epidemiológicos de notificação, fatores de riscos e consequências da violência contra crianças e adolescentes. A problemática também é abordada a partir de uma perspectiva sócio-histórica, para se compreender bem mais a realidade brasileira. Os impasses, os desafios e os avanços conquistados ao longo dos anos, no que diz respeito a políticas públicas dos Direitos da criança e do adolescente, também foram tratados.

No terceiro capítulo, abordou-se a instituição família, por entender que, como se tratando de uma investigação com crianças e adolescentes, é necessária uma retrospectiva sobre os conhecimentos sócio-históricos contextualizados do grupo primário, como também os conceitos e caracterização desta instituição.

O capítulo quatro apresenta aspectos do desenvolvimento da criança e do adolescente, com o intuito de mostrar como são estudadas e elaboradas as construções cognitivas e afetivas desse grupo categórico que se encontra em processo de desenvolvimento e a relação infância, adolescência e violência doméstica.

No quinto capítulo, são feitas considerações acerca da Teoria das Representações Sociais, na perspectiva moscoviciano, e suas articulações como arcabouço teórico com pesquisas realizadas nessa vertente e que envolvem o fenômeno da violência.

O capítulo seis contém uma abordagem sobre o método do estudo, descrevendo e caracterizando o lócus, a amostra, os instrumentos que utilizados (questionário biossociodemográfico, entrevista em profundidade, teste de associação livre de palavras, escala de violência psicológica e ficha de dados notificados). Todos constam, na íntegra, no anexo e

no apêndice desta tese. Também foram apresentados neste capítulo os procedimentos de aplicação e éticos e as descrições dos programas computacionais (ALCESTE e TRIDEUX-MOTS), com os quais foram analisados os dados de cada instrumento.

No capítulo sete, foram descritos os resultados encontrados e processados pelo SPSS, referentes aos dados biossociodemográficos dos participantes (sexo, idade, estrutura familiar e desempenho escolar), os dados extraídos das fichas de notificação dos vitimizados que frequentam os CREAS (tipos de violência sofridos, perfil da família e dos agressores), os resultados dos dados das entrevistas, processados pelo programa computacional ALCESTE, tanto da análise lexical quanto da análise fatorial de correspondência, e os resultados das associações livres processados pelo programa TRIDEUX-MOTS.

O capítulo oito traz as análises e as discussões dos resultados de cada processamento individualmente, que foram confrontados com estudos anteriores que investigaram a mesma temática. Muitos dos resultados foram corroborados, no entanto, alguns refutaram estudos anteriormente realizados.

Em seguida, foram apresentadas as considerações finais, em que são mostrados os achados da pesquisa correspondentes aos objetivos propostos, as inferências da pesquisadora diante de tais resultados, como também as limitações encontradas na execução da presente tese, como também as sugestões para futuras pesquisas. Por fim, vêm as referências bibliográficas nacionais e internacionais, os apêndices e os anexos.



## **CAPÍTULO 1**

### **CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO**

---

O fenômeno da violência não é novo, sempre existiu, nos primórdios da humanidade, inclusive foi retratado na bíblia em vários momentos e de várias formas. Para Minayo (1994), existe uma preocupação antiga do ser humano em entender a essência do fenômeno da violência, a natureza, a origem e os meios, com o intuito de atenuá-la, preveni-la e, se possível, eliminá-la do convívio social.

Trata-se de um fenômeno que é histórico, tem raízes macroestruturais e formas de expressão conjunturais e atualiza-se no cotidiano das relações interpessoais. É, na verdade, uma questão essencialmente social. Por ser socialmente construído, é representado de forma diferente entre as sociedades e nos grupos de uma mesma sociedade. Para Minayo (2001), trata-se de um fenômeno biopsicossocial, complexo e dinâmico, e para entendê-lo, é preciso configurá-lo a partir de problemas da política, da moral, do direito, da psicologia, das relações humanas e do plano individual.

De acordo com a World Health Organization –WHO- (2002), o fenômeno foi e ainda é reconhecido como um dos principais problemas de Saúde Pública no mundo e vem sendo investigado concentrando-se em estudos de mortalidade. Mesmo sendo difícil obter informações fidedignas, os dados apontaram índices alarmantes, indicando que, no mundo, anualmente, morria mais de um milhão de pessoas vítimas da violência.

Por se tratar de uma questão social de grande relevância que, embora já exista há séculos, só nas duas últimas décadas do século passado, houve um crescimento do interesse da sociedade em geral, e o tema da violência passou a ser mais difundido no meio científico. Ressalte-se que o fenômeno deve ser abordado numa perspectiva interdisciplinar, para que favoreça a um desencadear de novos processos e possibilidades de ações em termos de políticas públicas.

No contexto brasileiro, Ballone e Ortolani (2006) preconizam que a violência é apontada, desde a década de 1970, como uma das principais causas de morbimortalidade, o que vem despertando, no âmbito da saúde, uma grande preocupação e, progressivamente, deixa de ser considerado um problema exclusivo da área social e jurídica para ser também incluída no universo da saúde.

Na Saúde Pública, a violência social recebeu atenção e ganhou espaço no final dos anos 80 do Século XX, fundamentando-se nos fatos de as mortes e os traumas ocorridos por causas violentas terem aumentado consideravelmente, prejudicando a qualidade de vida ou a vida em si, o que evidenciou a necessidade de atitudes do poder público (Minayo, 2001).

Partindo dessas colocações, entende-se que o tema deve ser explicado para além da mecânica de eventos e abranger também a ordem macroestrutural que estaria como sustentáculo das ocorrências da violência. Essa ordem pode ser traduzida por aspectos sociais, econômicos e culturais, como a desigualdade e a dominação de gênero e de gerações.

Muito se tem estudado a violência, no entanto, não há uma integração entre os estudos que abordam a temática, talvez pela sua complexidade e especificidade nos diversos contextos, e uma escassez de dados epidemiológicos mais robustos sobre o fenômeno (Minayo, 1994). Para Schraiber, D'Oliveira e Couto (2006), não existem elementos suficientes para abarcar, na totalidade, todos esses dados, tamanha é sua amplitude, pois é alimentado por interconexões ainda pouco conhecidas.

Na presente tese, teve-se a preocupação de abordar a temática da violência respeitando vários aspectos e certamente, não se pretende preencher todas as lacunas,

porém a intenção é de contribuir, trazendo alguns dados considerados relevantes sobre a problemática da violência, contudo, o foco foi à violência doméstica contra crianças e adolescentes, seguindo esta linha condutora a intenção foi fornecer informação tanto para o meio acadêmico quanto a comunidade, em geral, para que estes possam refletir mais sobre um assunto de tamanha relevância social e que causa tantas inquietações, tabus e revoltas.

Pereira, Santana e Ferriani (2001) referem-se a um documento do Ministério da Saúde que considera a violência doméstica contra crianças e adolescentes como uma violência interpessoal e intersubjetiva; um abuso do poder disciplinar e coercitivo dos pais e responsáveis; uma negação dos valores humanos fundamentais, como a vida, a liberdade, a segurança e a violação dos direitos essenciais desse grupo. Acrescenta Guerra (2001) que a violência doméstica pode ser entendida como um processo de vitimização prolongado por anos; como um processo de imposição de maus-tratos à vítima, que a reduz a completa condição de objeto e sujeição, e uma violação que tem na família sua ecologia privilegiada, uma vez que pertence à esfera do privado e acaba se revestindo da tradicional característica de sigilo.

O interesse pela temática partiu de observações e inquietações em relação aos altos índices de fatos relacionados à violência contra crianças e adolescentes, à própria dificuldade de se trabalhar tal tema, às frequentes discussões na mídia e à possibilidade de se trabalhar a desconstrução da ideia da naturalização em que se ancoram as violências domésticas vividas cotidianamente por grupos susceptíveis.

Existem dificuldades reais quando se deseja mergulhar em tal tema, conhecer a real situação, por fatores culturais e institucionais, como também pela forma mascarada, camuflada ou proibida com que o assunto, quase sempre, é tratado, por envolver o contexto

familiar, que é considerado, socialmente, como ambiente de proteção e de amparo. Como afirma Sayão (2006, p.14), “trata-se de um assunto que causa mal-estar, sofrimento, impotência, raiva, medo e muitas vezes a tendência é evitar o assunto ou afastar-se dele”.

Outro ponto que provocou a escolha do tema foi o fato de estar presente no cotidiano da sociedade brasileira e, muitas vezes, não receber a atenção necessária, o que provoca um efeito de *naturalização*, ou seja, passa a ser considerado como algo inevitável. Consequentemente, as pessoas se acostumam a não se indignar diante dele e a acreditar na sua eficácia, sob a justificativa da disciplina e da educação. Segundo Sayão (2006), “a banalização e a naturalização da violência podem até mesmo implicar sua incorporação e reprodução como modo de ação e relação com os outros” (p. 14).

Percebe-se a necessidade de “desnaturalizar” algumas noções de violência nas famílias e construir espaços coletivos e democráticos para os jovens se expressarem e se colocarem no mundo, para fortalecer a cidadania, como aponta o Manual do Ministério da Saúde (2002) sobre notificação de maus-tratos contra crianças e adolescentes.

Embora se apresente de forma silenciosa e seja vista como um problema banal, na verdade, trazem prejuízos diversos, como: a reprodução da violência (pessoas vítimas de violência na infância tendem a repetir tais comportamentos quando adultos) e outras sequelas (baixa autoestima; baixo rendimento escolar; alta agressividade, entre outros) para vida toda. O relatório da WHO (2002) constatou que cerca de 20% das mulheres e 5% a 10% dos homens agressores, quando crianças, sofreram algum tipo de violência sexual.

Alguns especialistas defendem que a violência contra crianças e adolescentes ainda é um fator cultural, relacionado, principalmente, com a relação de poder entre adulto e criança. É incorporada historicamente na sociedade como uma maneira de educar, como a oficial de projetos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), Helena Oliveira.

Em geral, as relações de poder são exercidas pelos mais fortes sobre os mais fracos. É o controle dos pais que fazem uso da necessidade que os filhos têm de seus cuidados e, com esse poder, manipulam a relação. Os pais são capazes de criar uma confusão imensa nos filhos quando o maltratam e dizem que fazem em nome da “boa educação”. Escutam-se, com muita frequência, as expressões “*um tapinha não faz mal a ninguém*” ou “*uma simples palmadinha é bom pra educar*”. Expressões como essas são descritas em tempos remotos, na bíblia. No antigo testamento, por exemplo, já se reforçava uma educação corretiva, o que se pode verificar através dos provérbios “*quem poupa a vara, não ama seu filho*” e “*quem o ama, porém, disciplina-o prontamente*” (provérbios,13: 14).

As expressões anteriormente mencionadas não se justificam, já que toda ação que causa dor física numa criança, desde uma simples tapa, um beliscão, até o espancamento fatal, deixa sequelas físicas ou psicológicas. Embora um beliscão, uma tapa e um espancamento sejam diferentes, o princípio que rege os três tipos de atitude é a utilização da força e do poder. Para Faleiros (2000), o poder violento é arbitrário, quando “autovalidado” por quem o detém, e cria suas próprias regras, independentemente das normas legais.

Day et al. (2003) referem que “não há um consenso quanto aos métodos que se consideram violentos no processo educacional entre pais e filhos (...) a tendência mundial é considerar violência qualquer modalidade ou ato disciplinar que atinja o corpo da criança (...) em alguns países, a palmada é proibida por lei”(p.13).

Embora se saiba que a ideologia do bater envolve uma questão cultural e legal, que perpassa por regras e princípios de cada sociedade, para Shnit (2002), existe um limite de autoridade do Estado para intervir na forma como as famílias educam suas crianças. Segundo Carniere (2010), o primeiro país a estabelecer uma lei proibindo a aplicação de castigos físicos corporais em crianças foi a Suécia, no ano de 1979. Daí por diante, 24

países – quase todos europeus - adotaram a mesma política. Os únicos países fora da Europa que seguiram o mesmo caminho foram Nova Zelândia, Israel, Costa Rica, Uruguai e Venezuela, outros, como Estados Unidos, Inglaterra e Canadá, permitem o uso da força física, porém deve ser usada de forma moderada, de acordo com as circunstâncias (bem-estar e disciplina) e sem intenção de causar dano ao infante.

Cada vez mais, surgem versões modernizadas de velhas crenças que integram a ideologia do bater como a *Pedagogia do amor correlacional* (Azevedo, 2001). A partir de mitos, a exemplo: o mito do pai-patrão (com direito de vida e morte sobre os filhos porque os conceberam e/ou são responsáveis por eles); o mito da punição preventiva (bater enquanto ainda pequeno para evitar males maiores); o mito da criança má (merece punição porque está pecando ou fazendo algo errado); o mito do próprio bem dos filhos (o bater como princípio limitador, cuja força é o último argumento para educar).

Nesse contexto, não é uma tarefa fácil para o Judiciário avaliar se o uso da força foi moderado ou severo. Portanto, são necessários parâmetros de referência. Nesse caso, o julgamento envolve também a subjetividade de quem está no papel de juiz. Vê-se, então, que discutir tais medidas legais gera certa polêmica.

No contexto brasileiro, houve um avanço por parte do poder público, quando, em julho de 2010, o presidente Luís Inácio Lula da Silva assinou e encaminhou ao Congresso Nacional um projeto de lei que proibia qualquer tipo de castigo físico em crianças e que foi respaldado em outro projeto de lei, proposto no ano de 2003, mas que foi rejeitado no Legislativo na ocasião. Segundo Moreira (2010), “o projeto ia passando despercebido entre as dez páginas do ato convocatório do Congresso Nacional, foi descoberto pelo jornal eletrônico do Congresso, que divulgou e acabou provocando discussões polêmicas entre pais e especialistas”. Esse assunto causou e ainda causa impacto na sociedade, pois aborda uma problemática que permeia a esfera familiar, legal e cultural do povo brasileiro.

Tais debates e divulgações geraram discussões frequentes entre as pessoas, independentemente de sua classe socioeconômica, escolaridade e faixas etárias, pois os meios de comunicação de massa que atingem a todos, de forma indiscriminada, divulgam diariamente informações referentes ao fenômeno da violência doméstica que, com rapidez, são disseminadas e se tornam alvo de observações e inferências nas relações interpessoais.

Ribeiro e Martins (2006) asseveram que a violência também é estimulada pela mídia e apontam, especialmente, alguns programas de televisão dos quais crianças e adolescentes são particularmente adeptos. Um mapeamento realizado pela ONU (1998) verificou que os desenhos animados da televisão brasileira exibiam 20 cenas de crimes a cada hora. Num monitoramento, encontrou-se que, durante uma semana, 921 horas de desenhos animados foram exibidos em seis emissoras. Foram detectados 1432 crimes, a maioria de lesão corporal (57%), seguindo de homicídios (30%). Segundo Piva e Sayad (2000), esses agressores dificilmente são punidos, existe uma clara intenção de matar ou ferir e ainda os motivos para tais atitudes são justificáveis.

Nesse cenário, ressalta-se o papel da mídia, em geral, como disseminadora de fenômenos. No caso da violência, de forma geral, traz duas vertentes, ora como fator de preocupação, ora como evento habitual da vida em sociedade. Assim sendo, independentemente da sua ação, reconhece-se a função da mídia como elementar para a divulgação de ideologias que, possivelmente, sustentarão a formação do universo consensual da população acerca de determinado objeto social.

Njaine (2006) realizou um estudo qualitativo em que investigou os sentidos atribuídos pelos adolescentes à violência na mídia, especialmente na televisão, e a forma como esse grupo interagia com o meio. A técnica utilizada foi de grupos focais, com estudantes do ensino fundamental no município de São Gonçalo - RJ. Os achados



mostraram que os adolescentes atribuíram aspectos positivos e negativos à mídia. Os positivos centravam-se nas informações importantes que a mídia divulgava, no sentido de prevenir os riscos oriundos da violência. O aspecto negativo que foi apontado refere-se ao impacto psicológico da violência midiaticizada sobre crianças e adolescentes brasileiros, uma vez que vêm gerando sensações de medo, angústia e sentimento de insegurança.

E tratando-se em estudos, vale ressaltar que, atualmente, há uma inclinação para estudos em que se consideram os aspectos psicossociais da violência em função da compreensão de que se trata mundialmente de uma questão de violação aos direitos humanos e apresenta uma dialética de interioridade e exterioridade.

Na tentativa de conseguir informações acerca de produções científicas publicadas nos últimos cinco anos (2005 -2010) em artigos, livros e manuais que abordaram o tema da violência doméstica contra crianças e adolescentes, procedeu-se a um levantamento bibliométrico de impressos e eletrônicos em bases de dados *medline*, *Psico info*, *SciELO* e *Lilacs*. Nessa investida, verificou-se que muito se produz acerca da temática, todavia, em função da sua amplitude contextual, não foram esgotadas todas as possibilidades de investigação. Nesse sentido, são muitos os elementos que ainda necessitam ser observados, articulados e trabalhados.

Na investigação bibliográfica realizada, verificou-se que as abordagens estudadas foram organizadas basicamente em cinco vertentes: definições e caracterização da violência contra a criança e o adolescente; a família dos vitimados abrigados, o agressor e a criança agredida em situação de abrigo; legislação de proteção, notificação e dados epidemiológicos da violência na infância e na adolescência; medidas de enfrentamento das situações de violência contra crianças e adolescentes pelos profissionais de saúde e estudos em representações sociais acerca da violência elaborados por diversos grupos sociais de

educadores, operadores do Direito - conselheiros tutelares e policiais - familiares dos vitimados, profissionais de saúde e vitimados de violência (esses foram pouco investigados). A maioria dessas publicações está voltada para as áreas de saúde coletiva e Enfermagem.

Outro ponto observado na revisão bibliométrica sobre a temática violência doméstica (independentemente da categoria vitimizada) e suas intervenções foi que o Brasil apresentou o maior número de publicações – sete, no período analisado (2005 a 2010), com destaque para os anos de 2006, 2007 e 2009. Nesses estudos, observou-se que se enfatizava o perfil do agressor: 25% apontaram o homem; 67% dos artigos não relataram; e 8%, os pais. Quanto às vítimas, 42% destacaram apenas mulheres; 34%, crianças e adolescentes; 8%, mulheres, crianças e adolescentes; e 8% não especificaram. Sobre o tipo e o número de intervenção, cinco foram dirigidas aos profissionais de saúde; dois, aos agressores; dois, às famílias; dois, a instituições; e uma, às vítimas. Apenas um artigo apresentou uma análise das intervenções.

Um estudo realizado por Schraiber et al. (2006) apresentou um panorama e uma reflexão crítica acerca da produção científica referente aos anos de 1980 até 2005 sobre a temática violência e saúde. Foram encontrados 234 artigos, através da *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), que indexa, entre outras, as principais revistas brasileiras no campo da saúde coletiva. Em seus achados, os autores destacaram a unificação da violência como questão ético-política. No entanto, apresentavam essa temática numa diversidade, como situações concretas de estudo e intervenção. Do ponto de vista teórico dos resultados, perceberam que os estudos, em geral, relacionaram as desigualdades sociais ou desajustes familiares e as iniquidades de gênero, porém uma menor frequência relacionada a raça ou etnia, para elas, seriam reconstruções dos conceitos clássicos de

família, geração e classe social. Em conclusão, enfatizaram a contribuição dos estudos, mas esboçaram que não há uma construção crítica de concepções e conceitos clássicos que, nos estudos sobre violência, podem obscurecer aspectos importantes das relações intersubjetivas, das relações de poder e do exercício concomitante dos direitos.

Ao buscar as primeiras publicações acerca da temática verificou-se que o primeiro livro sobre o tema, cujo título era: *Violência de pais contra filhos: procuram-se vítimas*. A autoria foi de Azevedo e Guerra (2005) que realizaram um grande estudo no Laboratório de Estudos da Criança (LACRI), ligado ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, que se iniciou no ano de 1996. A proposta era investigar a temática de modo mais sistemático. O LACRI reuniu os mais significativos estudos brasileiros produzidos nas últimas três décadas sobre violência doméstica contra crianças e adolescentes. Foram 402 livros, monografias, teses, estudos acadêmicos, documentos de instituições oficiais, artigos e sites. O levantamento do LACRI verificou que o tema ganhou mais espaço e notoriedade na comunidade científico-acadêmica e entre os profissionais das mais diversas áreas, a partir do ano de 1990. Também constatou que a indexação das publicações em bases de dados eletrônicas, que contribuíam para maior divulgação e acesso aos trabalhos, fazendo circular a informação entre os pesquisadores, gerou a disseminação do assunto em rede.

Em relação à influência da mídia na disseminação da violência contra crianças e adolescentes, direcionada para o seio familiar, pode-se ilustrar com casos verídicos, que receberam uma atenção especial e repercutiram no âmbito nacional nos anos de 2008 e 2009. Como exemplos, temos: 1) o caso da menina torturada em Goiás pela “mãe adotiva”, 2) o de Isabella Nardoni, no qual a menina foi espancada e morta dentro de casa pelo pai e madrasta e 3) o caso dos meninos João Victor e Igor, em Ribeirão Pires, que foram mortos, esquartejados, queimados e jogados no lixo pela madrasta, com a possível ajuda do pai.

Recentemente, outro caso que chocou todo o país aconteceu na baixada fluminense – RJ: o sequestro, seguido de assassinato, de uma menina de seis anos, que foi asfixiada pela amante do pai em um hotel. Daí surge a inquietante pergunta: Por que tantas crianças e adolescentes são vítimas de violência no Brasil?

Acredita-se que com a disseminação de informações através de uma comunicação em massa dirigida ao público em geral (heterogêneo e anônimo) seja através da internet, da televisão, jornais dentre outros meios de comunicação, e que atinge, ao mesmo tempo e diariamente, uma gama de pessoas de certa forma, “transformam mentes” e provocam respostas nas relações sociais (Ferreira, 2004).

Diante das exposições, percebe-se que através de meios massivos de comunicação acontece uma circulação de discursos portadores de representações. Para Raddatz e Morigi (2007), os diferentes formatos produzidos pela mídia geram representações sociais diversificadas.

Nesta tese o grupo infanto-juvenil foi o escolhido para ser investigado na abordagem das representações sociais por dois motivos: o primeiro ponto é o fato de serem pessoas que se encontram em fase de desenvolvimento e, portanto, dependentes dos adultos, numa posição de desigualdade de poder. Logo, estão mais susceptíveis às diversas formas de violência (Duarte, 2005). O segundo ponto é que, devido à lacuna de trabalhos que objetivam acessar os discursos desses atores sociais, é importante estar atento às falas de crianças e adolescentes, ouvindo-os, para conseguir estabelecer uma comunicação compreensível, que os alcance cognitivamente, fomentando a uma consciência crítica. Nesse sentido, campanhas de prevenção da violência doméstica podem ser realizadas nas escolas, na mídia e na comunidade. Porém a comunicação deve ser travada com uma linguagem acessível a esse grupo.

É importante salientar que o questionamento feito sobre a violência aos atores sociais teve o objetivo de conhecer suas representações acerca do fenômeno de forma geral, independentemente das formas de manifestação, tipos, entre outras classificações e categorizações propostas por estudiosos. Castanha (2008, p.14) enfatiza que, apesar de existirem diferentes formas de manifestação da violência, elas não são excludentes, mas cumulativas. O autor refere que “a violência sexual é também negligência, violência física e psicológica, violência simbólica, violência institucional e violência estrutural”. Elas estão interligadas entre si e, frequentemente, confundem-se e se retroalimentam.

Partindo dessas observações, emergem questões norteadoras sobre a temática e pergunta-se: Qual será a representação social de crianças e adolescentes sobre violência? Como as próprias crianças e adolescentes vitimadas da violência doméstica representam a mesma? Será que a violência é representada diferentemente entre crianças e adolescentes? Será que existe uma representação da violência diferenciada entre vitimados e não vitimados? Tais perguntas pretendem ser investigadas no decorrer deste trabalho.

A partir das considerações tecidas, o presente estudo parte dos seguintes objetivos:

#### GERAL

- Apreender as representações sociais de crianças e adolescentes vitimados e não vitimados de violência doméstica.

#### ESPECÍFICOS:

- Comparar as representações sociais sobre a violência entre crianças e adolescentes vítimas e não vítimas de violência doméstica;
- Caracterizar o perfil biossociodemográfico das crianças e dos adolescentes vitimados;

- Identificar os tipos de violência doméstica notificados nos CREAS dessas crianças e adolescentes vitimados;
- Levantar o perfil da família e dos agressores de crianças e adolescentes vitimados de violência doméstica registradas no CREAS;
- Comparar o índice de reprovação escolar entre crianças e adolescentes vítimas e não vítimas.

## **CAPÍTULO 2**

### **ASPECTOS DA VIOLÊNCIA SOCIAL**

---

## 2. 1 Conceituando e caracterizando o fenômeno violência

A palavra violência origina-se do latim – *violentia* – que significa o ato de violentar abusivamente contra o direito natural, exercendo constrangimento sobre determinada pessoa por obrigá-la a praticar algo contra sua vontade (Climene & Buralli, 1998).

No Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, define-se violência como: i) qualidade do que é violento; ii) ação ou efeito de violentar, de empregar força física (contra alguém ou algo) ou intimidação moral contra alguém; ato violento, crueldade, força; iii) exercício injusto ou discricionário, geralmente ilegal, de força ou de poder; iv) força súbita que se faz sentir com intensidade; fúria, veemência, violência sentimental, linguagem; v) dano causado por uma distorção ou alteração não autorizada e vi) o gênio irascível de quem se encoleriza facilmente e o demonstra com palavras e ações.

Existe uma dificuldade em se centrar numa definição única da violência, porém alguns elementos consensuais poderão ser considerados, como: noção de coerção ou força; dano que se produz em indivíduo ou grupo de indivíduos pertencentes a determinada classe ou categoria social, gênero ou etnia. O conceito apresentado por Waiselfisz (2010) ilustra claramente a complexidade do fenômeno, ao afirmar que existe ela quando, em uma situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou a mais pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses ou em suas participações simbólicas e culturais.

Para fazer uma reflexão científica sobre a temática, deve-se apresentar, a priori, uma classificação mais ampla, para não correr o risco de reducionismo e respeitar a complexidade e polissemia de tal tema.



Existe uma ampla classificação da violência, no entanto, neste trabalho, serão apresentados alguns conceitos tipos, na opinião de diferentes autores, a saber: violência estrutural (Faleiros & Faleiros, 2006), violência criminal (Bazon, 2008), violência institucional (Day et al., 2003), violência da resistência (Minayo, 1994), violência simbólica (Duarte, 2005) e violência doméstica (Faleiros & Faleiros, 2006).

A violência é considerada um fenômeno multicausal, um processo de vitimização, que, para Rocha, Tassiano e Santana (2001), expressa-se em “atos com intenção de prejudicar, subtrair, subestimar e subjugar, envolvendo sempre um conteúdo de poder, quer seja intelectual quer seja físico, econômico, político ou social. Atinge, de forma mais hostil, os seres mais indefesos da sociedade, como crianças e adolescentes, e também as mulheres sem, contudo, poupar os demais” (p.96).

Outra definição que engloba a complexidade do fenômeno foi apresentada pela WHO (2002), que entende a violência como “o uso intencional da força física ou poder, real ou ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade, que resulte ou tenha grande probabilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação” (p.04).

A violência estrutural refere-se às condições de vida, geradas a partir de decisões sociais e econômicas que comprometem o crescimento e o desenvolvimento, em consequência da ausência ou precariedade de políticas públicas, como: baixa qualidade da educação pública, falta de saneamento básico, trabalho e moradia. Duarte (P.27, 2005) chama essas situações de “frutos das situações de exclusão social” e refere que, depois da violência estrutural, a violência doméstica, cujo foco são crianças e adolescentes, é a mais praticada.

Segundo Faleiros e Faleiros (2006), a violência estrutural pode ser observada, por exemplo, nos altos índices de mortalidade, provocados por causas externas, ligadas ao tráfico de drogas, à atuação de gangues, com homicídios de toda ordem. O Estado é um dos principais responsáveis por esse tipo de violência.

A violência criminal ou infracional revela-se por ações fora da lei em vigor e envolve os indivíduos como vítimas e/ou agressores (Bazon, 2008). Também conhecida por violência da delinquência, deve ser analisada a partir da compreensão da violência estrutural que, além de confrontar os indivíduos entre si, também os corrompe e os impulsiona ao delito. Como exemplos, destacam-se: a desigualdade, a alienação no trabalho e nas relações, o machismo e o consumismo. Esses são alguns dos fatores que contribuem para expansão da delinquência (Minayo, 1994).

Quanto à violência institucional, Duarte (2005) afirma que é configurada quando há atendimento inadequado, violento, erros nos encaminhamentos, negação de direitos à fala, à liberdade de expressão, à defesa e outros, sempre no âmbito das instituições como hospitais, escolas, delegacias, abrigos etc. Observa-se que esse tipo de violência é cometido justamente pelos órgãos e agentes públicos que deveriam se esforçar para proteger e defender os cidadãos.

Para Minayo (1994), a violência de resistência é uma das diferentes formas de resposta dos grupos, das classes, das nações e dos indivíduos oprimidos à violência estrutural. Para ela, essa categoria não é “naturalizada”, ao contrário, é objeto de repressão e contestação por parte das autoridades do poder político, cultural e/ou econômico. É considerada por alguns como objeto controverso. Um exemplo disso é a frase muito utilizada pelo homem comum: “Deve-se responder à violência com mais violência?”

No tocante à violência simbólica, cujo conceito foi criado por Pierre Bourdieu, em meados da década de 70 do Século XX, a classe dominante economicamente impõe sua cultura aos dominados, ou seja, legitima uma relação de dominação, inscrevendo-a em uma natureza biológica que é, ela mesma, uma construção histórica naturalizada. A teorização e argumentação de Bourdieu, na obra, *A dominação masculina* (1998), é focada na questão da dominação masculina. Ele analisou as relações de gênero, ao ampliar o conceito de violência simbólica, transpondo-o para toda e qualquer organização social.

Na violência simbólica acontece uma introjeção de valores culturais em que o sujeito está inserido, que se constitui como violência na medida em que o simbólico que sustenta o sistema de valores constrói uma ideologia vigente em determinada cultura como algo natural. Como exemplo disso, existem frases como “As mulheres são mais sensíveis que os homens” ou “Todo adolescente é rebelde”, dentre outras, com tais conotações estereotipadas. Portanto, essa violência essencialmente social e psicológica é definida como o exercício e a difusão de uma superioridade fundada em mitos, símbolos, imagens e construções sociais que discriminam, humilham e excluem. Na verdade, estereotipam algumas categorias e criam um rótulo para elas.

Para Faleiros e Faleiros (2006), a violência simbólica se define como regras, crenças e valores que “obrigam a pessoa consentir” certas situações pela obediência, dominação ou servidão. Para Duarte (2005), o modelo da sociedade brasileira está baseado na dominação, na exploração e na violência. Ela concebe que “(...) a estrutura familiar e social, vinculada ao poder patriarcal, colocou, durante Séculos, mulheres e crianças sob o poder incondicional dos homens, deixando o ambiente do lar como um território de leis próprias onde era permitido agredir, violentar e matar” (p.25).

Quando a violência permeia a dinâmica familiar e atinge qualquer membro, seja as crianças, os adolescentes, as mulheres e os idosos, chama-se violência doméstica e segundo Duarte (2005, p.29) é “toda ação ou omissão que cause prejuízo ao bem-estar, à integridade física, psicológica, à liberdade e ao direito do pleno desenvolvimento de outro membro que convive no mesmo espaço doméstico (casa, vizinhança, rua onde mora)”. Esse é um problema que em geral, acontece de forma silenciosa e dissimulada. É universal e não deve ser considerada como algo natural.

Segundo Brasil (2002, p.15), a violência intrafamiliar difere do conceito de violência doméstica por esta última incluir “os outros membros do grupo, sem função parental, que convivem no espaço doméstico”. Day et al. (2003) corroboram com esse conceito quando afirmam que o termo doméstico incluiria pessoas que convivem no ambiente familiar, como empregados, agregados e visitantes esporádicos.

Convém ressaltar que o fato de a violência doméstica estar relacionada ao grupo família, ou melhor, a pessoas que convivem em espaço comum, dificulta a propagação dos fatos e de denúncias. Portanto, em relação à estatística, sabe-se que os números representam apenas a “*ponta do iceberg*”. Vittiello (2000, p.123) concorda quando diz: “O silêncio é ainda maior quando o processo de vitimização ocorre dentro do âmbito familiar... o que tem sido constatado é estarrecedor... cenas de extrema violência no relacionamento intrafamiliar, que vem demonstrando não ser tão doce como se queria crer o nosso ‘lar doce lar’”.

Segundo Santos e Ferriani (2007), é incontestável a gravidade da violência doméstica, um evento de grande complexidade, que apresenta uma diversidade de formas e múltiplas consequências. Não se podem culpar apenas as famílias, pois a omissão do poder público em relação à garantia de uma boa qualidade de vida para as populações menos favorecidas contribui muito para a ocorrência da violência.

A violência doméstica pode se classificar em vários tipos: violência física, violência psicológica, violência sexual e negligência (Minayo, 2001; Duarte, 2005; Sayão, 2006; Faleiros & Faleiros, 2006).

Minayo (2001) conceituou cada uma das manifestações de violência doméstica e considerou o abuso físico como o uso da força física contra a vítima, que a obriga a aceitar desde a dor até a morte, com o “intuito” de disciplinar ou para expressar desafeto; o abuso sexual como ato tanto de natureza hetero quanto homossexual, com o objetivo de induzi-los e obter o estímulo sexual para si ou para outrem; a violência psicológica trata-se de situações em que se deprecia ou ameaça a vítima; e a negligência diz respeito às omissões da família e da sociedade em propiciar as necessidades básicas da pessoa vitimizada, para a qual faltam os cuidados necessários quando em condições de oferecê-los.

Como foi explicitado, ao longo deste capítulo, a violência se manifesta de diversas formas e em diferentes contextos. Ela pode atingir qualquer pessoa em condição desfavorável. No entanto, os holofotes do presente estudo estão voltados para crianças e adolescentes que fazem parte de um grupo vulnerável pela própria condição de dependência. Esses sujeitos são vítimas de violência doméstica desde os mais remotos tempos. A história mostra como são vistos e tratados os infantes.

## **2.2 Resgate histórico da violência doméstica contra crianças e adolescentes**

Convém ressaltar que é relevante resgatar informações históricas contextualizadas das diferentes formas como as crianças e os adolescentes foram percebidos e tratados. Essa ênfase no processo histórico permite uma reflexão sobre as gradativas transformações socioculturais que sofreram ao longo dos tempos inclusive situações de crueldade conforme afirmam Faleiros e Faleiros (2006, p.41) que:

Na Grécia Antiga, havia um contraste entre a alegria da criança, educada no gineceu por meio de mitos, fábulas e música, e a tristeza do filho do escravo, que lamentava a possível venda, ou o destino ainda mais cruel lhes aguardava. Em Esparta, o Estado assumia a responsabilidade de educar seus futuros guerreiros em princípios cívicos e militares logo aos sete anos de idade. Esses princípios envolviam exercícios físicos até a exaustão, fome e espancamentos.

Para Áries (1981), até o período histórico denominado Idade Média, as crianças não tinham espaço no seio familiar, eram pequenos adultos, criados nas famílias de posse por amas que se encarregavam de alimentá-las e suprir as primeiras necessidades. Só mais adiante elas participavam de eventos familiares.

Ainda nesse período, a história da criança ficou marcada também pela indiferença quanto à idade. Na escola, elas eram misturadas aos adultos sem se considerar qualquer critério para diferenciá-las. A escola tinha objetivos de instruir, mas não se preocupava em educar, e sim, em adestrar e disciplinar a criança e o jovem para a vida dos adultos, pois, desde cedo, inseria-os no meio deles. Fora da escola, essa fusão era ainda mais evidente, visto que, nos lares, a individualidade era desencorajada pela própria estrutura das casas, que favorecia a mistura de todos, independentemente de idade. Só no Século XIX é que a questão da idade se tornaria algo fundamental (Áries, 1981).

Em estudos desenvolvidos por Leite et al. (2006), eles apresentaram um breve resumo, em ordem cronológica, de como eram vistas as crianças em dois momentos históricos. No Século XII, a criança era considerada um adulto pequeno e sem oportunidades; no Século seguinte, passou a ser vista como ser angelical, puro e inocente. Só a partir do Século XV houve uma mudança quanto ao pensamento da sociedade em relação à criança. O “politicamente correto” seria então auxiliá-las e prepará-las para o mundo adulto, repassando-lhes a moral em vigor.

Embora se tenha conhecimento de um passado cruel, no que se refere às formas de tratar crianças e adolescentes, devem-se entender os fatos numa visão contextualizada, para não se inferirem avaliações reducionistas. Uma visão descontextualizada e, de certa forma, pessimista da história da infância foi explicitada por De Mause (1975), quando afirmou que a história da infância era um pesadelo e que só no Século XX houve um despertar quanto a isso. Ele completou dizendo que, quanto mais se regressa na história, mais se constata que menor era o cuidado com crianças e maior era a probabilidade de serem assassinadas, aterrorizadas e abusadas sexualmente.

Faleiros e Faleiros (2006) retratam alguns pontos do modo como eram tratados as crianças e os adolescentes do Século XIX, em que a adolescência passou a ser identificada e controlada; o sistema de ensino funcionava com externato para ricos e internatos para pobres, e a família se caracterizava como nuclear, heterossexual, monógama e patriarcal.

As mudanças do tratamento dispensado aos infantes foram acontecendo gradativamente e somente no Século XX eles receberam atenção por parte de estudiosos da psicologia, que enfatizaram a importância de respeitar as fases do desenvolvimento humano (Freud, Piaget, Vygostky e outros). Foi mais especificamente na década de 60, que a criança e o adolescente passaram a ser vistos como sujeitos de direitos (Leite et al., 2006).

A chegada das primeiras crianças vindas da Europa para o Brasil foi marcada por total desproteção. Elas sofriam por falta de condições básicas (alimentos e higienização), eram órfãs e foram enviadas com o objetivo de casarem com os súditos da coroa, em função das poucas mulheres que vinham nas embarcações. Além disso, eram obrigadas a fazer trabalhos perigosos e escravizados e sofriam abusos sexuais dos adultos, e quando acontecia algum naufrágio, eram “entregues” à fúria do mar (Ramos, 1999).

No cenário brasileiro, a história da criança e do adolescente vem acompanhada, desde a colonização, de práticas de dominação e de desigualdades no que diz respeito às

relações sociais, de etnia, gênero e geração. Faleiros (1995) enfatiza que, no Brasil colônia, as crianças índias recebiam ordens vindas da corte e da igreja e deviam ser batizadas e preparadas para o trabalho. No período da escravidão, as crianças escravas serviam de brinquedos para os filhos dos senhores. Nesse período, o índice de mortalidade de crianças era alto.

Com os relacionamentos que surgiram entre escravos e brancos, deu-se um grande número de miscigenados, que eram filhos ilegítimos e fadados ao abandono. Muitos deles eram colocados na roda dos expostos, que era um dispositivo com origem italiana, que foi introduzida no Brasil no ano de 1726. Inicialmente, era utilizada para manter o máximo de isolamento dos monges reclusos e, posteriormente, foi adotada também para preservar o anonimato daqueles que depositavam nela bebês enjeitados. A roda tinha uma forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória, que se fixava no muro ou na janela da instituição, permitindo que a criança fosse depositada na parte externa. Assim, o expositor girava a roda, puxava uma corda com uma sineta para avisar que uma criança havia sido abandonada. Foi extinta no Século XX (Rizzini, 1993).

Os momentos históricos citados ilustram a trajetória de exclusão que contribui significativamente para a construção e perpetuação no imaginário social e cultural, de que são normais e aceitáveis as ações e atitudes de dominação, exploração e violência contra crianças (Duarte, 2005).

Para Azevedo e Guerra (2001), ao longo da história, muitas práticas de violência física foram aplicadas a escravos, índios, mulheres, doentes psiquiátricos e outros. Porém, com crianças e adolescentes, tais práticas ainda continuam sendo utilizadas na justificativa de que precisam apanhar para aprender. Duarte (2005) afirma que, no Brasil, é comum o uso de força física no processo de educação de crianças. Em geral, é praticada por mães, talvez por serem, em geral, as responsáveis pela educação dos filhos. Alguns dados



mostram que 70% das denúncias de agressão física são praticadas pelas mães (Faleiros, 2000).

Segundo Neuman (2000), no ano de 1860, um professor chamado Tardieu realizou um estudo que trouxe à tona o fenômeno, mas apenas no Século XX, a temática veio a ter uma repercussão científica com Caffey, em 1946, que descreveu sobre a síndrome de crianças com hematomas associados a múltiplas fraturas de ossos. No entanto, um estudo que alavancou a discussão sobre o assunto foi publicado em 1962 pelos doutores Kempe e Silverman, que conceituaram o fenômeno de “Síndrome da Criança Espancada” (Day et al, 2003), que é reconhecida como aquela em que a criança é vítima de deliberado trauma físico não acidental, provocado por uma ou mais pessoas responsáveis por seu cuidado (Ruaro, Meyer, Aguilar, Hellu & Custódio, 1997).

O conceito “síndrome da criança espancada” foi posteriormente ampliado por Fontana (1964), que enfatizou as agressões emocionais e substituiu a expressão por “Síndrome da criança maltratada”, incluindo a negligência, a omissão e os outros aspectos psicológicos.

Azevedo e Guerra (2001) afirmam que, na última década do Século XX, emergiu a introdução de uma abordagem mais societal que se encontra em processo de construção relacionada ao estudo da infância e da juventude. Elas apresentam alguns pontos que chamaram de inovadores, como: entender a infância e a juventude como construções sociais; compreender que a prematuridade de crianças e jovens não deve ser vista como fator biológico, mas como um fator cultural, que pode variar entre as sociedades; compreender que infância e juventude não são fenômenos universais e únicos; que o relacionamento da infância e da juventude com a Cultura e a Sociedade deve ser estudado à luz da própria perspectiva da infância e da juventude, e não, a partir da visão dos adultos;

perceber as crianças e os jovens como sujeitos da construção e da determinação de suas próprias vidas, não sendo apenas objetos dentro da estrutura social.

Para as autoras, essa nova perspectiva de análise da infância e da juventude não nasceu espontaneamente, foi sendo construída gradativamente no próprio desencadear histórico.

Baseando-se nos informes explorados até o momento, pode-se afirmar que a violência contra a criança e o adolescente não é um fenômeno novo, pois registros mostram que ocorre desde a antiguidade. No entanto, passou algum tempo para ser discutida no meio científico.

### **2.3 Definindo e caracterizando a violência doméstica infanto-juvenil**

Dentre os vários conceitos da violência doméstica contra crianças e adolescentes, escolheu-se um para operacionalizar o presente estudo, que foi o conceito proposto por Bazon, (2008 p.92) que afirma ser:

Todo ato ou omissão cometidos por pais, parentes, outras pessoas e instituições capazes de causar danos físico, sexual e/ou psicológico a vítima. Implica de um lado, numa transgressão no poder/dever de proteção do adulto e da sociedade em geral; de outro, numa coisificação da infância. Isto é, numa negação do direito que as crianças e adolescentes têm de serem tratados como sujeitos e pessoas em condições especiais de crescimento e desenvolvimento.

O motivo da escolha desse conceito foi o fato de o mesmo retratar a violência doméstica numa perspectiva ampla, que envolve aspectos biopsicossociais e atende satisfatoriamente às aspirações deste trabalho.

As violências cometidas contra crianças e adolescentes podem se apresentar e manifestar de diversas formas: violência física, violência psicológica, negligência, violência sexual, síndrome de Muchausen por procuração, *bullying* e o trabalho infantil. Todas essas modalidades podem ocorrer na forma pura, quando se trata de uma única modalidade, ou associada, quando, em um mesmo caso, são identificadas duas ou mais modalidades.

Azevedo e Guerra (2004) estudam a violência doméstica desde 1996 e investigaram a temática de forma mais sistemática, a partir de pesquisa qualitativa de casos que acompanharam em todo o Brasil, com a colaboração dos estudantes do TELELACRI. A tabela 1 apresenta dados que foram acompanhados no Brasil. Segundo essas autoras, os dados demonstram uma noção da crueldade e da periculosidade desse mal, ainda considerado banal no cotidiano das pessoas.

**Tabela 1: Dados acompanhados no Brasil da violência doméstica**

Modalidade de Violência Doméstica	Incidência Pesquisada									Número total de casos notificados
	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	
Violência Física	525	1.240	2.804	2.620	4.330	6.675	5.721	6.497	6.066	36.478
Violência Sexual	95	315	578	649	978	1.723	1.728	2.599	2.573	11.238
Violência Psicológica	0	53	2.105	893	1.493	3.893	2.685	2.952	3.097	17.171
Negligência	572	456	7.148	2.512	4.205	7.713	5.798	8.687	7.799	44.890
Violência Fatal	-	-	-	-	135	257	42	22	17	473
<b>Total</b>	<b>1.192</b>	<b>2.064</b>	<b>12.635</b>	<b>6.674</b>	<b>11.141</b>	<b>20.261</b>	<b>15.974</b>	<b>20.757</b>	<b>19.552</b>	<b>110.250</b>

Fonte: Azevedo e Guerra (2004)

Os tipos de violência serão descritos separadamente, no entanto, Castanha (2005, p.14) enfatiza que, apesar de formas diferentes de manifestações de violência, elas não são excludentes, mas cumulativas e diz que “a violência sexual é também negligência, violência física e psicológica, violência simbólica, violência institucional e violência estrutural”. Essa colocação da autora mostra a importância de perceber, abordar e apresentar o fenômeno violência de forma contextualizada.

A violência física ocorre quando alguém causa ou visa causar dano a outrem por meio de força física, de algum tipo de arma ou instrumento que possa causar lesões internas, externas ou ambas, e a violência sexual é toda ação na qual uma pessoa, em situação de poder, obriga outra a realizar práticas sexuais, utilizando força física, influência psicológica, armas ou drogas (Day et al., 2003).

A Secretaria de Assistência da Saúde de Brasília (2002) definiu abuso físico ou sevícias físicas como atos violentos, com uso de força física de forma intencional, não acidental, praticada por pais, responsáveis, familiares ou pessoas próximas da criança ou do adolescente, com o objetivo de ferir, lesar ou destruir a vítima, deixando ou não marcas evidentes em seu corpo. São vários os níveis de gravidade, que vão desde tapas, beliscões, sufocação, mutilações, que podem chegar a ser fatal.

Para Faleiros e Faleiros (2006, p.71), a violência física é “uma relação social de poder que se manifesta nas marcas que ficam principalmente no corpo, machucando-o, causando-lhe lesões, ferimentos, fraturas, queimaduras, traumatismos, hemorragias, escoriações, lacerações, arranhões, mordidas, convulsões, inchaços, hematomas, mutilações, desnutrição até a morte”.

Os autores ainda enfatizam que a violência física se apresenta em diferentes graus, cuja severidade e gravidade são medidas a partir da intensidade da força física empregada pelo agressor, também pelo grau de sofrimento causado à vítima, gravidade dos ferimentos, frequência de eventos e sequelas físicas e psicologia que provocam. E apresentam as formas como se manifesta a violência física, a saber: uma disciplina física abusiva com fins corretivos, torturas, privações físicas deliberadas, restrições de movimentos, privação ou transferência de abrigo, trabalho forçado e inadequado ao desenvolvimento do vitimizado e eliminação física.

Em relação à violência psicológica, as autoras Pesce, Assis e Avanci (2008, p.34) afirmam que “ocorre quando a criança é diminuída em suas qualidades, capacidades, desejos e emoções, ou cobrada excessivamente por pessoas significativas durante período de crescimento e desenvolvimento”.

Os estudos de vitimologia de Hirigoyen (2000) conceituaram a violência psicológica como “um processo real de destruição moral (...) cujo ataque é dirigido à identidade do outro e a dela extrair toda a individualidade (...) e que pode levar à doença mental ou ao suicídio” (p.14). Ela denomina esse processo de assédio moral e/ou violência perversa e reconhece que é possível destruir alguém com palavras e olhares que funcionariam como um verdadeiro “assassinato psíquico”. Quando se refere à qualificação perversa, fá-lo tratando um abuso, e não, uma patologia. Para a autora, essa violência começa com um abuso de poder, prossegue com um abuso narcísico e pode chegar até mesmo a um abuso sexual. Ela assevera que algumas características da violência psicológica podem ser observadas: a) uma violência indivisível por excelência: a vítima, mesmo reconhecendo seu sofrimento, não ousa verdadeiramente imaginar que tenha havido violência; b) o agressor tende a reproduzir seu comportamento destruidor em outras

circunstâncias de sua vida (no trabalho, com cônjuges e filhos); c) a dificuldade de detectar porque as agressões são sutis, não deixam vestígios.

A violência psicológica está muito presente no discurso dos pais e, até mesmo, dos “educadores”. Utiliza-se a criança ou adolescente para atender às necessidades psicológicas dos adultos. Em função da sutileza do ato e pela falta de evidências imediata, esse tipo de violência não é fácil de caracterizar e conceituar, apesar da frequência (Ribeiro & Martins, 2006). Suas várias expressões são: rejeitar, isolar ou aterrorizar a pessoa por meio de agressões verbais, ignorar, impor exigências exageradas, depreciar sua autoimagem ou mesmo induzir a comportamentos destrutivos (Sayão, 2006).

Para Sinclair (1985), violência psicológica é diferente de abuso emocional ou verbal, na medida em que teria um poder maior de induzir o medo na vítima porque as ameaças de violência vêm acompanhadas de, pelo menos, um episódio de abuso físico. De qualquer forma, a principal diferença entre a violência doméstica física e a psicológica reside no fato de que a primeira envolve atos de agressão corporal à vítima, enquanto, no segundo caso, a agressão decorre de palavras, gestos e olhares direcionados à vítima sem contato físico necessário.

A violência psicológica pode acontecer sozinha, ainda que sempre esteja presente quando houver outros tipos, pode não deixar marcas visíveis e costuma ser ignorada pela família e pela escola (Duarte, 2005). No entanto, Azevedo e Guerra (2001), afirmam quando acontece qualquer outra forma de violência, a violência psicológica estará inserida. Partindo dessas colocações, a presente tese aplicará uma escala de violência psicológica como rastreadora de violência doméstica na amostra de crianças e adolescentes que se encontravam no contexto escolar. Explicações mais detalhadas desse rastreamento serão apresentadas no método do estudo posteriormente.

Quanto à negligência, verifica-se que é um tipo de relação entre adultos e crianças ou adolescentes, que se baseia na omissão, rejeição, no descaso, no descompromisso e no desinteresse. Sayão (2006) enuncia que a negligência se configura quando crianças, adolescentes, portadores de necessidades especiais e outros são privados de necessidades básicas, vitais, físicas e emocionais. Isso pode acontecer com famílias cujas condições econômicas são favoráveis e pode ou não ser intencional. Duarte (2005, p. 56) ressalta que, “em função da grande situação de pobreza em que vive a maior parte da população brasileira, é de difícil constatação...”. Essa autora ainda apresenta tipos como: negligência médica, educacional, higiênica, de supervisão, física, de orientação, de afeto e classifica nas formas moderada, quando não oferece riscos intensos, e severa, que exemplifica com a falta de alimentação saudável, cuidados de higiene e saúde, educação básica e proteção contra as intempéries e abandono.

Em relação ao abandono, sabe-se que é uma forma comum de violência, principalmente pelas precárias condições de vida de grande parte da população. Caracteriza-se pela ausência do responsável pela criança ou adolescente. Pode ser parcial, que seria a ausência temporária dos pais, ou total, que é o afastamento mesmo do grupo familiar (Sayão, 2006).

Faleiros e Faleiros (2006) referem que os serviços de proteção e assistência a crianças e adolescentes, o disque-denúncia e o SOS, revelam que a negligência é a forma de violência mais frequente.

No que se refere à violência sexual, Ribeiro e Martins (2006) afirmam ser um tipo de abuso de poder, no qual se usa criança ou adolescente para gratificação sexual de um adulto, podendo acontecer de forma induzida ou mesmo forçada a práticas sexuais, com ou sem uso de força física. As autoras apontam ainda alguns conceitos sobre abuso sexual.

São eles: estupro (constranger pessoa do sexo feminino à conjunção carnal, mediante violência ou grave ameaça); atentado violento ao pudor (constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a praticar ou permitir que com ele se pratique ato libidinoso diverso da conjunção carnal); incesto (relação sexual ou marital entre parentes próximos) e assédio sexual (tipo de coerção de caráter sexual, praticado geralmente por uma pessoa em posição hierárquica superior em relação a um subordinado).

Para Castanha (2008), a violência sexual pode ocorrer de várias formas: “.... por contatos físicos, como: carícias não desejadas, penetração (oral, anal ou vaginal), masturbação forçada e sem contato físico, como: exposição de material pornográfico, exibicionismo e uso de linguagem erotizada em situação inadequada” (p.14 ).

A violência sexual divide-se em duas situações, que são: abuso e exploração sexual. O abuso caracteriza-se quando a criança ou adolescente é usado para gratificação sexual de outra pessoa adulta ou em fase de desenvolvimento maior. Essa é uma relação assimétrica. Nessa situação, nenhuma das partes envolvidas visa a lucros financeiros ou materiais. No caso de exploração sexual, acontece a inserção de crianças e adolescentes no mercado do sexo. Apesar de, na maioria das vezes, essa situação acontecer fora do ambiente doméstico, em muitos casos, existe por parte dos responsáveis a estimulação ou omissão do fato e ainda se pode verificar que existem diferentes formas: prostituição, turismo sexual, pornografia e tráfico (Duarte, 2005).

De acordo com Day et al. (2003), a prática sexual com sujeitos menores de 14 anos, com ou sem consentimento dos mesmos, considera-se por lei como uma violência “presumida”, significando que os indivíduos não são capacitados para tomar decisões dessa natureza. Tais abusos sexuais incluem carícias, olhares perturbadores até delitos maiores e fatais.



É importante ressaltar que uma prática sexual que envolve um menor de 14 anos é considerada isenta de penalidade quando a diferença de idade entre vítima e agressor não ultrapasse cinco anos, por exemplo: uma adolescente com 13 anos e um adolescente com 16, que se envolvem sexualmente com consentimento de ambos.

Dando continuidade aos tipos de violência contra crianças e adolescentes, tem-se a Síndrome de Muchausen por procuração. Segundo Duarte (2005) consiste em colocar a criança ou o adolescente em situação de enfermidade desnecessária, expondo-os a procedimentos médicos (exames e medicamentos) e/ou proibição de relacionamentos sociais com amigos, vizinhos e atividades escolares, por exemplo, encaminhá-las aos serviços de saúde, alegando sintomas falsos.

Para Cardoso (1980), a Síndrome de Muchausen por procuração é a “fabricação” ou “produção” de sinais ou sintomas, pelos pais ou responsáveis, na criança. O nome da síndrome é uma referência ao Barão Hieronymus Karl Freiher Von Munchäusen, oficial da cavalaria russa no Século XVIII, que costumava contar histórias elaboradas sobre as batalhas sempre com um tom bastante fantasioso e cheio de humor.

Outro tipo de violência é o *bullying*, que, segundo Fante (2001), não se trata de um episódio esporádico ou de brincadeiras próprias de crianças, é um fenômeno violento que se dá em todas as escolas e que propicia uma vida de sofrimento para uns e de conformismo para outros. Para a autora, os danos físicos, morais e materiais, os insultos, os apelidos cruéis e as gozações que magoam profundamente, as ameaças, as acusações injustas, a atuação de grupos que hostilizam a vida de muitos alunos, levando-os à exclusão, são algumas das condutas que observa em relação ao *bullying* escolar.

Dados retirados das pesquisas UNESCO, realizadas com jovens de diversas cidades do Brasil (Brasília, Fortaleza, Curitiba, Rio de Janeiro e São Paulo), verificaram que,

aproximadamente, 60% dos jovens na faixa de 14 a 19 anos de idade foram vítimas de algum tipo de violência nas unidades escolares nos últimos anos (Waiselfisz, 2000).

Silva (2010) fez uma análise sobre o *bullying*, no livro “Mentes perigosas nas escolas – *bullying*,” e o conceituou como um conjunto de atitudes de violência física e/ou psicológica que é intencional, ridiculariza, humilha e intimida suas vítimas.

Estudos recentes realizados em João Pessoa sobre *bullying*, na perspectiva psicossociológica (Silva, 2010; Miranda, 2011), investigaram esse tipo de violência a partir da Teoria das Representações Sociais.

Miranda (2011) pesquisou as representações sociais dos estudantes acerca do *bullying* no contexto escolar, e os resultados demonstraram que os participantes representaram o *bullying* ancorando-o no preconceito, objetivado em grupos discriminados, na culpabilização da vítima e banalização da violência; também se verificou uma ancoragem na ausência de suporte escolar e familiar.

A investigação de Silva (2010) objetivou estudar as representações sociais (RS) dos estudantes adolescentes acerca da depressão e do *bullying* e verificar a possível relação entre esses dois fenômenos tão presentes no contexto escolar. Os resultados mostraram que a depressão foi objetivada por elementos indicando baixa autoestima, negativismo, agonia, angústia, desespero, desamor e ancorada na esfera psicoafetiva. Já o *bullying* foi objetivado pelas evocações de brincadeiras de mau gosto, através da agressão física (empurrar, derrubar, dar soco, puxar roupas, cabelos) e verbal (xingar, chamar palavrões, apelidar, excluir, proibir de participar das brincadeiras), ancorada na violência física e psicológica. Os dados revelaram ainda que tanto a violência quanto a depressão provocam consequências, como desequilíbrio nas esferas psicológicas, cognitivas, afetivas, físicas e comportamentais.

Finalizando a descrição dos tipos de violência contra crianças e adolescentes, tem-se o trabalho infantil que é o uso de mão de obra da criança e do adolescente em qualquer atividade econômica. Faleiros e Pranke (2001) mostram que, mesmo existindo uma política de combate ao trabalho infantil, que foi constituída a partir de uma Rede Nacional de combate ao trabalho infantil, alguns dados demonstram que tal situação permeia uma prática na realidade.

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Pnad/IBGE) de 2007 mostraram a existência de trabalho infantil, que atingiu 10,8% da população entre 5 e 17 anos em 2007. Isso representa um contingente de cerca de 4,8 milhões de crianças e adolescentes.

Os supracitados tipos de violência contra crianças e adolescentes foram apresentados separadamente para oferecer ao leitor o entendimento de cada um deles individualmente. No entanto, a literatura relata que eles encontram-se relacionados e interligados entre si, por exemplo, uma vítima de violência sexual poderá ter ou não sofrido de violência física, mas, provavelmente houve uma violência psicológica. Portanto, a dissociação das mesmas acontece por questões de caracterização individual de cada uma delas e também serve de parâmetros referenciais, em termos de notificações e procedimentos legais e sociais.

Independentemente do tipo de violência doméstica cometido com crianças e adolescentes, o fato é que a condição de vitimização atinge e compromete a qualidade de vida dos sujeitos em curto ou longo prazo. Muitas dessas consequências serão discutidas no capítulo que segue, como também fatores de risco que favorecem o surgimento ou como fatores mantenedores da violência.

## **2.4 Fatores de risco e consequências da violência contra crianças e adolescentes**

Para se entenderem os fatores de risco que podem favorecer a violência contra crianças e adolescentes, é preciso ter um olhar mais amplo da problemática violência, pois é impossível falar sobre a violência colocando sua causa numa só origem.

Na verdade, existe uma crise social que vem atingindo as sociedades modernas, repercutindo na qualidade de vida das pessoas. Ribeiro e Martins (2005) afirmam que se trata de uma crise “multiforme”, que não pode ser ignorada, porquanto envolve o econômico, os vínculos sociais, institucionais, a moral, o espiritual, os relacionamentos, as mentalidades e os comportamentos humanos.

Para Boff (2001), a principal causa dessa crise social é a forma como as sociedades modernas se organizaram no acesso, na produção e na destruição dos bens da natureza e da cultura, desestabilizando o homem e gerando um movimento de apartação social com milhões de marginalizados, excluídos e de vítimas do sistema que se impõem.

Diante desse contexto complexo, as pessoas se veem diante de situações em que precisam se defender ou atacar, que se pode chamar de uma violência contemporânea (Ribeiro & Martins, 2005), ou seja, remetem aos movimentos da inconsequência humana. Segundo Romano (200, p.37), “existe uma enorme gradação de motivos e de hierarquia no surgimento dessa ou daquela forma do fenômeno violência... entre o alimento do próprio corpo, o vestuário, o abrigo e as mais sutis experiências anímicas, como a educação, a ciência, artes e religiões...”.

Especialmente na violência direcionada para crianças e adolescentes, podem-se enumerar alguns pontos, assim como defende Camacho (2001), que a violência não se vincula apenas e diretamente à pobreza, aos grandes centros urbanos e aos adultos e à atualidade. Para ela, verificam-se muitas práticas de violência entre jovens de classe média

e de segmentos privilegiados da sociedade, em diversos espaços que circulam na família, na escola e na rua.

Existe uma relação entre a pobreza (violência estrutural) e a incidência de condutas violentas contra crianças e adolescentes, mas não se trata de uma relação direta. Day et al (2003) apresentam dados cuja relação de ambas aumenta em 22 vezes o risco de maus-tratos, 56 vezes a negligência educacional, e 60 vezes o risco de morte por abuso e/ou negligência.

Duarte (2005) concebe que existem causas da violência contra crianças e adolescentes que estão relacionadas às características do agressor, às características patológicas e às características das vítimas e situações precipitantes. Essas causas ficarão mais claras para o leitor na descrição da tabela 2:

**Tabela 2: Causas da violência contra crianças e adolescentes**

<b>Tipos de causas</b>	<b>Exemplos</b>
Situações de estresse	Relacionamento desajustado entre pais, responsáveis e familiares, desemprego, excesso de filhos, ameaças a autoridade.
Experiência de socialização	História de desarmonia e ruptura; história pessoal de violência; desconhecimento sobre as características de desenvolvimento e necessidade da criança e adolescente.
Características patológicas	Depressão; uso abusivo e dependência de álcool, drogas; doenças neurológicas e Distúrbios psiquiátricos.
Posição Social	Idade, Sexo, situação socioeconômica e rede de apoio social
Posição cultural	Pensamento distorcido sobre a infância.
Características dos filhos	Prematuro, baixo-peso, portador de necessidades especiais e hiperativo.
Situações precipitantes	Baixo rendimento escolar, rebeldia da criança, contato com drogas e ausência da mãe, pai ou cuidador.

Segundo Schraiber et al. (2006), questões psicossociais, como ter experimentado violência na infância, pertencer a gangues e ter acesso a armas, viver sob guerra prolongada e em condições de exclusão social e grande pobreza são situações que aumentam os índices dessa violência. Elas verificaram que estudos apontam índices elevados na América Latina e na África e menores entre países do leste europeu.

Autores que estudam a temática (Duarte, 2005; Assis, Ximenes, Avanci & Pesce, 2007; Balista, Basso, Cocco & Geib, 2004) apontam para uma gama de consequências que a violência pode trazer a crianças e adolescentes, que são danosas e podem durar uma vida inteira, diminuindo significativamente as chances de um desenvolvimento integral e salutar.

São vários os aspectos que podem ser levados em consideração quando se fala nas consequências da violência contra crianças e adolescentes. Assis et al. (2007) apontam para aspectos relacionados à *natureza do ato violento* que seria a frequência, a intensidade e a duração, a *característica individual da vítima* e o *tipo de relação entre o autor e a vítima* e as *condições em que acontece o ato*. Para elas, as situações de violência ocorrem num contexto em que se devem considerar outras adversidades.

As violências contra crianças e adolescentes podem levar a uma série de consequências orgânicas - sequelas, em nível corporal, e podem levar à morte-, psicológicas - raiva, medo, ansiedade, revolta contra o agressor, o que resulta em desconfiança, déficit de aprendizagem e nos relacionamentos interpessoais - e comportamentais - atitudes de imposição, negação e não aceitação de ideias contrárias, que podem até levar a vítima praticar delitos e crimes. (Balista et al., 2004).

Cada indivíduo tem condições próprias de superar as situações de crise e violência. Em geral, observam-se algumas consequências geradas pela violência doméstica, a

exemplo: baixa autoestima, tristeza e depressão, agressividade, isolamento, separação dos membros da família, reprodução da violência e outras (Duarte, 2005).

A autora supracitada apresenta alguns sinais que podem ser observados nas vítimas (crianças e adolescentes) que sofrem de algum tipo de violência. Na tabela 3, verificam-se alguns sinais comportamentais e físicos relacionados ao tipo de violência sofrida que as vítimas apresentam, que contribuem e subsidiam a identificação por parte dos profissionais de diferentes áreas a ficarem atentos a possíveis casos de violência.

**Tabela 3: Relação dos sinais observados e tipo de violência**

<b>TIPO DE VIOLENCIA</b>	<b>SINAIS</b>
<b>FÍSICA</b>	Marcas no corpo, Faltas na escola com frequência e sem explicação coerente, comportamento agressivo, medo excessivo de assumir falhas cometidas, tristeza, mentiras, inquietação, submissão e dificuldade de aprendizado
<b>PSICOLÓGICA</b>	Introspecção exagerada, dificuldade de expressar opiniões e desejos, medo, submissão, baixa auto-estima, falta de concentração e falta de assertividade
<b>SEXUAL</b>	Medo, dificuldade na relação com adultos, Expressões de terror, tristeza, abatimento, tentativas de suicídio, fugas de casa, envolvimento com drogas em geral, timidez excessiva com o corpo, atitudes de sedução com adultos, uso de roupas inadequadas a situação, queixas de dores abdominais, vômitos, dificuldades de urinar, manchas pelo corpo e comportamentos sexualizados não compatíveis com a fase de desenvolvimento.
<b>NEGLIGENCIA</b>	Faltas na escola com frequência sem justificativa, adoecer e sofrer acidentes domésticos com frequência, não identificar pessoas em quem possa confiar e criança e adolescente com sentimento de ser responsável pelo sustento da família

Modelo: Costa, 2010; Fonte: Duarte, 2005

Embora Day et al. (2003) afirmem que são poucos os estudos sobre os efeitos psicológicos em longo prazo na população em geral, Neuman (2000) diz que as consequências da violência contra crianças e adolescentes são devastadoras tanto em

curto, quanto em longo prazo. Como exemplo, pode-se citar a violência psicológica que, em longo prazo, pode apresentar profundas marcas no desenvolvimento e comprometer toda a vida mental com o aumento significativo na incidência de transtornos psiquiátricos.

Existem alguns fatores relacionados à violência psicológica, como as depreciações e rejeições que podem levar crianças a desenvolverem quadros de transtornos mentais. Esses danos agem como “gatilhos” para o surgimento de sintomas depressivos em crianças (Avanci, Assis & Pesce, 2008). Segundo a Organização Mundial de Saúde OMS (2001), cerca de 10% a 20% das crianças apresentam, pelo menos, um problema mental. A situação mais precária é em regiões em desenvolvimento, como o Brasil, por exemplo.

Avanci et al. (2008), em estudo realizado com 500 crianças (6-13 anos) no município de São Gonçalo –RJ, verificaram que 10,4% das crianças apresentavam sintomatologia depressiva. Entre os vários resultados, um deles chamou a atenção, que foi a relação da violência física ocorrida entre os familiares e crianças com a sintomatologia depressiva. As crianças que apresentavam sintomas depressivos eram provenientes de famílias com histórico de violência doméstica.

A violência doméstica reflete numa responsabilidade social relevante e preocupante, quando, de certa forma, funciona como fator estimulante para crianças e adolescentes viverem nas ruas em situação de risco. Segundo Brito, Zanetta, Mendonça, Barison e Andrade, (2005), pesquisas realizadas mostram que a maioria das crianças de rua refere-se aos maus-tratos corporais, aos castigos físicos, à violência sexual e aos conflitos domésticos como motivos para saírem de casa.

A morte de crianças e adolescentes também aparece como consequência da violência, e o que mais chama a atenção é o fato de tais situações, frequentemente, serem reflexos de ações ou omissões praticadas no meio familiar. Azevedo e Guerra (2001)



referem que essa ocorrência é tão antiga quanto a própria história da humanidade, embora precariamente documentada pela história da infância.

Um relatório mundial sobre violência e saúde, apresentado pela WHO (2002), relativo às taxas de mortalidade de crianças é assustador. A taxa de homicídio de zero a quatro anos (5,2 por 100 mil) é mais que o dobro que aquela de crianças entre cinco a 14 anos (2,1 por 100 mil). Para crianças menores que cinco anos, a taxa de homicídio em países de alta renda é de 2,2 por 100 mil crianças do sexo masculino e 1,8 por 100 mil crianças do sexo feminino, sendo que, em países mais pobres, são duas a três vezes maiores. Quanto à morbidade, as crianças menores estão mais expostas à violência física, e os adolescentes, à violência sexual.

## **2.5 Realidade brasileira da violência contra crianças e adolescentes: impasses, desafios e conquistas**

No Brasil, constata-se as marcas das demandas sociais que, a cada dia, tornam-se mais complexas, pois incorporam antigos problemas, como a miséria estrutural e as novas situações de vulnerabilidade social. Por outro lado, o Governo não tem conseguido dar as respostas adequadas frente às demandas sociais, tampouco garantir à população o acesso às políticas sociais básicas e, nesse cenário, encontram-se crianças e adolescentes que estão submetidos a diferentes formas de violência familiar e social, necessitando, portanto, das redes de proteção.

A sociedade brasileira, no que diz respeito à proteção integral em relação às crianças e adolescentes, deu um grande passo em 1988, quando, na Constituição Federal Brasileira, no artigo 227, passou a considerar esse grupo societário como sujeitos de

direitos. Porém, foi a partir da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado pela Lei 8.069/1990, de 13 de julho de 1990, que essas categorias passaram a ser considerados como cidadãos, com direitos e deveres. A partir da chegada do ECA a concepção de atendimento e assistência à criança e ao adolescente, de certa forma, mudou, pois essa lei exige prioridades absolutas por parte da família, da sociedade e do estado às necessidades delas.

No entanto, antes da existência do ECA, algumas tentativas de proteção à criança e ao adolescente foram ensaiadas, mas, na realidade, não obtiveram muito êxito. Ribeiro e Martins (2006) apresentaram o caminho percorrido pelas políticas públicas, contextualizando-o ao longo dos anos e verificaram que, no ano de 1927, foi criado o primeiro código dos menores. Em 1940, foi incluído um adendo à lei, eximindo os menores de 18 anos da responsabilidade penal. Nesse momento, criou-se o Departamento Nacional da Criança (DNC) e, após um ano, surgiu o Serviço de Assistência ao menor (SAM). Na década de 60, foi formulada a Declaração Universal do Direito da Criança e Política Nacional do Bem-estar do Menor. No ano de 1979, nasceu o segundo Código de menores, e na década de 80, a população juvenil se tornou de fato sujeitos de direitos com a Constituição Federal (1988), onde incorporou princípios básicos da Convenção Internacional dos Direitos da Criança. E finalmente, em 1990, nasceu o esperado estatuto - ECA - que veio destruir a lógica do segundo Código de menores e favorecer a proteção integral de crianças e adolescentes.

A Proteção Integral da criança e do adolescente está assegurada no conjunto de leis que constituem o panorama legal para a sua garantia, entre as quais se destacam o ECA, que regulamenta o artigo 227 da Constituição Federal e a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, da Organização das Nações Unidas - ONU (1989). Ambas vêm

desafiando e investigando a sociedade civil e o poder público para a real efetivação das políticas públicas voltadas para a população infanto-juvenil (Duarte, 2005).

O ECA está baseado na chamada Doutrina da Proteção Integral (que foi a referência para a Declaração Universal dos Direitos da Criança, proposta pela ONU em 1959, e também para a Convenção Internacional dos Direitos da Criança em 1989. Contém 267 artigos, divididos em duas partes, livro I, que se entende o Direito à vida, à saúde, à educação etc., e o Livro II, parte especial, que prescreva as formas de organização da sociedade para que essa faça valerem os direitos previstos no livro I.

O princípio que rege o ECA é de que as crianças e os adolescentes devem ter todos os direitos que os adultos têm, aplicáveis a sua idade, como também direitos peculiares as suas necessidades para um salutar desenvolvimento pessoal e social (Sayão, 2006). O ECA contempla todos os requisitos que, em tese, levaria a criança ao amparo total. A partir dele, começaram a surgir os primeiros programas específicos para atendimento dessa categoria, como por exemplo, o Programa Sentinela.

Para Paula (2001), as políticas públicas de atenção integral à criança e ao adolescente previstas no ECA podem ser sintetizadas, conforme a tabela 4:

**Tabela 4: Políticas públicas de atenção integral à criança e ao adolescente**

<b>LINHAS DE AÇÃO</b>	<b>DESTINATÁRIOS</b>	<b>SERVIÇOS E PROGRAMAS</b>
Políticas sociais básicas (Saúde, Educação, Trabalho, Esporte, Habitação, Cultura e Lazer)	Todas as crianças e adolescentes	Educação Infantil, Ensino Fundamental e médio, Educação profissional e especial, ações básicas de saúde, Programas de emprego e renda, Programas culturais e esportivos e Programa de Habitação.
Política de assistência Social	Crianças e adolescentes em estado de necessidade	Programas de enfrentamento da pobreza, apoio familiar, Programas de auxílio às famílias com crianças e adolescentes em situação de risco.
Política de Proteção Especial	Crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social, vítimas de violência, os destinatários dessa política são divididos em dois grupos: os vitimizados e aqueles a quem se atribua a autoria de ato infracional.	<b>Programas de Proteção:</b> Programas de orientação e apoio a criança e a família, Programas de apoio sócio-educativo, Programas de adoção, abrigo, casa-lar, albergue, serviço de identificação de desaparecidos, serviço de proteção jurídico-social, Programas a vitimizados e abusados e Programas da erradicação do trabalho infantil. <b>Programas sócio-educativos:</b> Programas de prestação de serviço a comunidade, de liberdade assistida, Centros de atendimentos em regime de semi-liberdade e internação.

**Fonte:** Paula (2001, p.20)

Faleiros e Faleiros (2006) assinalam que, mesmo existindo conquistas significativas, barreiras ainda precisam ser superadas, mobilizando-se uma Rede de Proteção Integral e efetivando-se políticas públicas.

Existe um Sistema de Garantia que busca a prevenção e a proteção integral de crianças e adolescentes vítimas de violações de seus direitos. No entanto, os atores do eixo proteção e prevenção e os responsáveis pelas políticas públicas precisam trabalhar em parceria, para garantir o atendimento às crianças, aos adolescentes e as suas famílias, por meio de ação integral e integrada entre as áreas da Justiça, os Conselhos participativos, Educação, Saúde, Assistência Social e ONGs (Duarte, 2005).

Os atores do eixo de proteção e prevenção e os responsáveis pelas políticas públicas são: o Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), os conselheiros tutelares, os juízes de direito e os promotores da infância e da juventude, os procuradores, os advogados ou defensores públicos, curadores especiais, agentes de saúde ou trabalhadores da saúde, educadores e dirigentes das entidades de atendimento e medidas socioeducativas em meio aberto (Faleiros e Faleiros, 2006).

A tabela 5 ilustra os atores do eixo de proteção e prevenção e os responsáveis pelas políticas públicas, explicitando suas composições e atribuições.

**Tabela 5: Atores do eixo proteção e prevenção e os responsáveis pelas políticas públicas**

<b>ATORES E RESPONSÁVEIS</b>	<b>COMPOSIÇÃO E ATRIBUIÇÃO</b>
<b>CONSELHO MUNICIPAL DE DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE</b>	Composto de forma partidária por representantes do governo e da sociedade civil. Trata-se de um órgão deliberativo, controlador e fiscalizador das ações sociais e programas de atendimentos a crianças e adolescentes.
<b>CONSELHEIROS TUTELARES</b>	Cidadãos eleitos pela comunidade para mandato de três anos. É órgão permanente, autônomo, não jurisdicional. É encarregado pela sociedade de zelar pelos direitos das crianças e dos adolescentes definidos no ECA.
<b>JUIZ DE DIREITO DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE</b>	Autoridade a que se refere o ECA, que decide sobre questões judiciais sobre a infância e a adolescência. Suas principais atribuições são: aplicar medidas socioeducativas a adolescentes em conflito com a lei, decidir sobre poder familiar, guarda, tutela, adoção e nomear curador, fiscalizar as entidades e os programas de atendimento, entre outras.
<b>PROMOTOR DE JUSTIÇA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE</b>	Vinculado ao Ministério Público, com atribuições específicas previstas no ECA. Situações de ameaça ou violação de Direitos das crianças e dos adolescentes por parte da sociedade, estado, pais ou responsáveis.

Fonte: Faleiros e Faleiros (2006).

Não se deve atribuir a responsabilidade de proteção às crianças e aos adolescentes apenas aos atores citados. Na verdade, toda a sociedade tem responsabilidade social e moral pela qualidade de vida das crianças e dos adolescentes, na medida em que eles são, certamente, mais vulneráveis do que os adultos. Nesse sentido, o ECA prevê, no capítulo 1, art.13, que o profissional que lida com esse público, como professores, médicos, outros profissionais e os cidadãos comuns, devem comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, que envolvem suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente. Tendo em vista a relevância desse tema, a legislação brasileira prevê que a inobservância desse preceito constitui crime.

É importante esclarecer que o termo maus-tratos, quando citado nesta tese, refere-se a todo e qualquer tipo de violência contra crianças e adolescentes, embora tal termo receba críticas de alguns estudiosos, pelo fato de supor que carrega apenas uma conotação moral, e sabe-se que a violência é um problema social que envolve outros aspectos.

Mesmo com a obrigatoriedade civil de se denunciarem casos de maus-tratos contra crianças e adolescentes, alguns impasses são observados, como, por exemplo, o fato de o Brasil ainda não dispor de um sistema nacional de notificação da violência doméstica. Além disso, a pequena parte que é denunciada indica que é no ambiente doméstico que as crianças sofrem todos os tipos de omissões, privações e agressões (Duarte, 2005).

A definição mais abrangente de notificação de maus-tratos contra criança e adolescente apresentada pelo Manual de Notificação do Ministério da Saúde (2002, p.14) é:

Uma informação emitida pelo Setor de Saúde ou qualquer órgão ou pessoa, para o Conselho Tutelar, com finalidade de promover cuidados sócio sanitários voltados para a proteção da criança e do adolescente, vítimas de maus-tratos. O ato de notificar inicia um processo que visa a interromper as atitudes e comportamentos violentos no âmbito da família e por parte de qualquer agressor.

A notificação de maus-tratos é obrigatória por lei federal, e essa obrigatoriedade se estende a todo o território nacional. No entanto, ainda não foi incorporado pela maioria do sistema de saúde. Observam-se alguns avanços em alguns estados. Em 1999, no Rio de Janeiro, por exemplo, o procedimento obrigatório de notificar casos de maus-tratos em fichas de notificação compulsória e, no ano 2000, o Estado de São Paulo criou e promulgou a lei 10.498, de 5 de janeiro de 2000, que dispõe sobre a obrigatoriedade da notificação dos casos em que haja suspeita ou confirmação de maus-tratos contra crianças e adolescentes para os estabelecimentos de Educação, Saúde e Segurança Pública.

As notificações de denúncias poderão ser encaminhadas aos órgãos competentes - Conselho Tutelar da região, delegacias especializadas, Ministério Público e disque-denúncia - de quatro maneiras: por telefone, por escrito, por meio de visita a um órgão competente ou por solicitação do atendimento na instituição (Sayão, 2006). Vale salientar que o fato de notificar não caracteriza uma denúncia policial, apenas se registra no Conselho Tutelar que houve maus-tratos, e este deve analisar a denúncia e averiguar os fatos ocorridos. Para Romano e Capitão (2007), a porta de entrada para as denúncias dos casos de violência doméstica é o conselho tutelar.

O Ministério da Saúde publicou, no *Diário Oficial da União*, a portaria 1.968, de 25 de outubro de 2001, que estabelece a obrigatoriedade da Notificação Compulsória para os profissionais dos estabelecimentos do Sistema Único de Saúde (SUS), criando a Ficha de Notificação Compulsória de Maus-tratos contra Criança e Adolescente, fundamentadas nos artigos 13 e 245 do ECA (Ministério da Saúde, 2001).

Segundo Gonçalves e Ferreira (2002), justifica-se a subnotificação por parte dos profissionais por algumas razões como: falta de preparo profissional, transtornos legais (emissão de laudos, audiências etc.), dificuldade do próprio caso, questões estruturais e cultura familiar.

Para Azambuja (2005), a subnotificação é um problema grave, pois camufla a realidade, apesar de o ECA prever a obrigatoriedade de notificação e punição para os profissionais que se isentarem diante de suspeitas ou confirmação de maus-tratos contra crianças e adolescentes.

Day et al. (2003) referem que, no Brasil, o número de casos registrados é apenas um alerta, pois não revelam a verdadeira dimensão da problemática. Esses autores entendem que os dados obtidos não retratam a realidade. Afinal, a questão da denúncia é extremamente delicada, e a falta dela parece bem sintomática da cultura em que os pais têm o direito de bater nos filhos, sem que a sociedade possa intervir nesse comportamento, uma vez que atitudes como palmadas são consideradas “disciplinadoras”.

Azevedo e Guerra (2004) afirmam que a violência verificada nas denúncias é apenas a “*ponta do iceberg*” das incontáveis agressões cometidas contra crianças e adolescentes em qualquer sociedade. Há muitos casos não notificados, cujo número depende do tamanho do “*complô de silêncio*”, do qual, muitas vezes, participam profissionais, vizinhos, parentes, familiares e, até, a própria vítima. Para elas, não é



suficiente pesquisar apenas a violência doméstica denunciada, é preciso estudar também a sua prevalência para que se possa ter uma ideia aproximada das dimensões numéricas que estão ocultas, ou seja, de quantos casos acabam fora das estatísticas. A prevalência pode ser pesquisada ou estimada.

No Brasil, estima-se que apenas 5% dos casos de violência contra crianças e adolescentes são denunciados e que os motivos que inibem a notificação são vários: a resistência psicológica e emocional, o receio de desestruturar a família e causar-lhe mais conflitos, a falta de informação para saber como proceder, a falta de tempo, o medo de se envolver em complicações e a descrença no trabalho do conselho tutelar (Duarte, 2005).

A Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio (PNAD), em 2006, mostrou a Paraíba ocupando o terceiro lugar, em termos de notificação, segundo a Comissão Mista Parlamentar de Inquérito, finalizada em 2004, referente ao número de reclamações sobre exploração sexual. Outro dado relevante é que o estado foi considerado o primeiro em impunidade, em relação a esse tipo de violência.

Recentemente, uma reportagem do Jornal da Paraíba (Xavier, 2010), datada de 18 de maio de 2010, divulgou, de acordo com os dados do IBGE (2010), que, na Paraíba, existem 78 cidades que têm projetos voltados para o combate à exploração sexual infantil e 63 projetos voltados para a retirada de crianças e adolescentes das ruas, local onde ficam mais expostos aos casos de exploração sexual. Nessa mesma matéria, o coordenador dos conselhos tutelares cita as cidades em que mais acontecem casos de exploração sexual no estado, que são: João Pessoa, Bayeux, Patos, Cabedelo e Sapé.

Na tabela 6, observam-se indicadores numéricos, que foram coletados sobre casos notificados no CREAS, no período de 2005 a agosto de 2009, na cidade de João Pessoa. É

interessante esclarecer que essa diferença na quantidade de denúncias recebidas e no número de atendimentos iniciais dá-se em função de alguns pontos críticos, como, por exemplo, quando a denúncia, depois de ser investigada, não condiz com o relato do denunciador ou mesmo a omissão e a negação da família frente à situação existente.

**Tabela 6: Indicadores de denúncias e atendimentos do CREAS João Pessoa**

<b>Período</b>	<b>Denúncias recebidas</b>	<b>Atendimentos iniciais</b>
2005	184	124
2006	148	89
2007	114	74
2008	232	79
2009	158	80
<b>Total geral</b>	<b>836</b>	<b>446</b>

**Fonte: Registro de atendimentos dos CREAS**

## **2.6 Estudos epidemiológicos sobre a violência contra crianças e adolescentes**

Serão descritos alguns estudos que foram elencados na perspectiva epidemiológica com relevância acadêmica que contribuíram para a construção desta tese. A princípio, a descrição será de estudos epidemiológicos, no contexto brasileiro, realizados, em geral, em centros de assistência psicossocial que assistem crianças e adolescentes vitimados de violência.

Levando em conta que, muitas vezes, é a partir dos conselhos tutelares que os casos de violência doméstica são denunciados, Romano e Capitão (2007), investigaram sete conselhos tutelares dos vinte existentes na capital de São Paulo, a partir de consulta documental aos prontuários de casos atendidos no ano de 2000 e verificaram que o tipo de violência mais notificada foi a física (52%), seguida de abandono (22%), da negligência (16%), da violência sexual (8%) e da psicológica (2%). Em relação a estrutura familiar – pessoas que residem com a vítima- encontrou-se que 90% dos vitimados residem com seus pais (mãe e pai, mãe ou pai, com irmãos e pais), 4% residem com parentes e 6% referiram outras condições. Os autores verificaram que a precária infra-estrutura nos Conselhos tutelares, como a falta de salas adequadas, de fichas de registro padronizadas, de sistema de informatização, de capacitação dos conselheiros, pareceu contribuir para uma coleta de dados falha, uma vez que se observou que em mais da metade dos prontuários não havia anotações sobre dados significativos da vítima ou do agressor, dificultando um levantamento epidemiológico satisfatório.

Para Azevedo e Guerra (2007), o Brasil não mantém estatísticas oficiais sobre casos notificados de violência doméstica contra crianças e adolescentes, assim como não realiza estudos sistemáticos sobre incidência e prevalência do fenômeno. Além disso, o tradicional complô de silêncio sempre cercou essa modalidade de violência. Os autores apontaram que

alguns estudos brasileiros indicaram que a violência física era a mais comumente praticada e/ou notificada em certas localidades e verificaram no Suplemento da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD-1988), no período de um ano que, em todo o país, mais de um milhão de pessoas se declararam vítimas de violência física. Desse total, 20% são crianças e adolescentes - 61% meninos e 39% meninas, na faixa etária de 0 a 17 anos. Nesse montante, 18% dos casos estavam relacionados a agressões de parentes, sendo que, sob tais circunstâncias, as meninas sofreram mais violência do que os meninos. Afirmam, ainda, que é importante avançar muito para estabelecer estatísticas mais aprofundadas sobre esse fenômeno. Os números, por mais falhos que sejam, orientam a encontrar políticas de atendimento compatíveis com o problema.

Para Azevedo e Guerra (2007), existem vítimas de ambos os sexos, embora as do sexo feminino sejam a maioria, quando se refere à violência sexual, conforme aponta a literatura científica internacional. O LACRI decidiu apresentar uma das modalidades de violência doméstica: a sexual, como se pode observar na tabela 7.

**Tabela 7: Distribuição por período do número de notificações da violência sexual doméstica**

Ano	SEXO		Total	Sem Informação	Total
	Masculino	Feminino			
1996	8	68	76	19	95
1997	7	80	87	228	315
1998	18	174	192	386	578
1999	113	536	649	0	649
2000	192	786	978	0	978
2001	350	1.373	1.723	0	1.723
2002	326	1.402	1.728	0	1.728
2003	522	2.077	2.599	0	2.599
2004	589	1.984	2.573	0	2.573
<b>Total</b>	<b>2.125</b>	<b>8.480</b>	<b>10.605</b>	<b>633</b>	<b>11.238</b>

Fonte: Azevedo e Guerra (2007)

O Centro de Estudos e Atendimentos Relativos ao Abuso Sexual – CEARAS - que faz parte do Departamento de Medicina Legal da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, oferece atendimento em saúde mental a famílias incestuosas que são encaminhadas pelos Fóruns. A partir de um levantamento dos casos atendidos relacionados a abuso sexual (atos libidinosos e conjunção carnal) intrafamiliar, em prontuários, desde o início do funcionamento no ano de 1993 até 1999, verificaram-se alguns resultados que chamaram a atenção, como: uma alta porcentagem na relação incestuosa entre pai e filha (32,73%), seguido de padrasto e enteada (18,18%), e uma maior incidência de vítimas do sexo feminino, com 83,64% (Gobbeti & Cohen, 2001).

Outro estudo foi realizado no Centro Regional de Atenção aos Maus-tratos na Infância de Campinas - CRAMI- (2000), cujo relatório com resultados mostrou que a violência física foi a mais notificada e está presente em 58% dos casos. Em seguida, foram a negligência e a violência psicológica, cada uma representando 34,5% e, por último, a violência sexual, com 29% das notificações. Na forma pura, a violência psicológica é a menos presente (4%), e cada uma das demais modalidades representam cerca de 14%. Outro dado importante é que as crianças do sexo feminino são submetidas a situações de violência com mais frequência que as do sexo masculino, o que representa 60% do total de notificações, quando não se considera a modalidade de violência. Porém, quando são consideradas as modalidades de violência, há uma variação quanto ao sexo da criança vitimizada. No tocante ao agressor, quando a negligência não está associada a outras modalidades, prevalece se a mãe é a agressora. A violência sexual, associada ou não a outras modalidades, só aparece quando o pai é o agressor. Esse dado pode refletir a forma como a questão de gênero se revela no espaço doméstico.

Nos relatos anteriormente apresentados, percebe-se que predominam as vítimas do sexo feminino. Day et al. (2003) registraram que, em uma conferência, na Jornada de

Psiquiatria ocorrida em 2002, o mestre em psiquiatria, Jonh Sargent, afirmou que uma, para cada cinco meninas, e um, para cada dez meninos, são vítimas de abuso sexual no mundo inteiro.

Outro dado referente ao sexo foi apresentado no relatório da OMS (2002), apontando que, na maioria dos países, crianças e adolescentes do sexo feminino apresentam maior risco do que as do sexo masculino, para o infanticídio, o abuso sexual, e a negligência física e nutricional.

Azevedo e Guerra (2004) apresentaram na tabela 7 dados levantados de 1996 a 2004 da violência doméstica sexual, que confirmam a maior incidência do sexo feminino como vítimas de violência sexual antes dos 18 anos.

Ribeiro e Martins (2006) realizaram um estudo, no município de Ponta Grossa, e apresentaram uma realidade de violência doméstica contra crianças e adolescentes, com base em dados fornecidos pelo Conselho Tutelar referente ao ano de 2002, em que foram notificados 353 casos, com este panorama: a) Em ambos os sexos, a faixa etária de mais prevalência estava entre 10 e 14 anos; b) Em relação ao perfil do agressor, predominava o pai, seguido da mãe e do padrasto; c) Na relação agressor e tipo de violência, verificou-se que o principal agressor é o padrasto, depois, o pai, e tanto na violência psicológica quanto na negligência, destacam-se a mãe e o pai.

Um estudo realizado no CRAMI de Rio Preto por Brito et al. (2005), apresentou, entre outras questões, a distribuição das modalidades de violência cometidas pelos pais. A tabela 8 demonstra o percentual de violência cometida pela mãe e pelo pai por modalidade de violência.

**Tabela 8: Distribuição das modalidades de violência cometidas pelos pais**

TIPOS DE VIOLENCIA	MÃE	PAI
Física	23%	5,5%
Sexual	—	10%
Negligência	27%	5,5%
Psicológica	4,5%	5,5%
Física + psicológica	23%	26%
Física + Negligência	13,5%	16%
Física + Sexual	—	15,5%
Sexual + Psicológica	—	5,5%
Sexual + Negligência	—	5,5%
Negligência + psicológica	4,5%	—
Física + Sexual + Psicológica	—	5,5%
Física + Negligência + Psicológica	4,5%	—

**Fonte:** Brito, Zanetta, Mendonça, Barison & Andrade, 2005.

Na tabela 8, há diferenças entre a violência cometida por pais e mães, no caso da violência sexual, que só é cometida pelos pais, e a negligência, que é cometida pelas mães, em geral, quando ambas não estão associadas a outras modalidades de violência.

Em seus achados, Schraiber et al.(2006) afirmam que os estudos, em geral, mostraram diferenças por sexo e idade das crianças e adolescentes vitimados, apontando, em sua maioria, maior frequência de agressões sexuais contra meninas e de violência física contra meninos. Eles indicaram as mães como agressoras principais da violência física, depois, o pai e, em relação à violência sexual, destacaram-se os pais e os padrastos.

No Boletim Epidemiológico Paulista – *BEPA* - em dezembro de 2005, quando as notificações foram analisadas sobre a violência no ambiente doméstico em relação a crianças, verificou-se que o principal tipo de maus-tratos encontrado foi a negligência e que o principal agente agressor, nos casos de negligência e abandono, abuso físico e abuso psicológico foi a mãe; nos casos de abuso sexual, o padrasto; as crianças de ambos os sexos foram acometidas igualmente; o maior número de casos ocorreu com crianças entre um e nove anos.

As pesquisas citadas retratam os índices epidemiológicos de violência contra crianças e adolescentes, como também a caracterização de variáveis que estão inseridas nesse contexto (tipo de violência notificada, perfil do agressor, sexo e idade das vítimas). Acredita-se que fatores inerentes ao progresso (mundo agitado, dificuldades econômicas, rapidez nos acontecimentos e divulgação, entre outros) favorecem para tais indicadores por que fazem com que as pessoas se isolem, e esses conflitos serão provavelmente mais bem administrados quando se conta com um meio social e uma família “bem estruturados” (Levisky, 2001).

Há crescente e constante evidência de que a natureza do cuidado proporcionada pelos pais aos filhos, durante a sua infância, é sobremaneira significativa para o futuro de sua saúde mental. Daí a importância de ressaltar o papel da família. Levisky (2000) assevera que a instituição família pode ser um intrincado complexo gerador de violência, em decorrência das transformações sofridas.



## **CAPÍTULO 3**

### **A INSTITUIÇÃO FAMÍLIA**

---

### 3.1 Conhecendo o grupo primário

É necessário explorar um pouco sobre o tema família, para que se possa contextualizar melhor a temática da violência contra crianças e adolescentes. Tal exposição fornecerá subsídios reflexivos relevantes para a compreensão macro da temática vigente.

A palavra família é de origem latina, “*famulus*”, que significa servo, escravo e sugere que a família era um conjunto de escravos que pertenciam a uma pessoa. Para Osório (2002), a etimologia da palavra remete à natureza possessiva das relações primitivas, em que a mulher deveria obedecer ao marido, e os filhos eram de domínio dos pais, que tinham total direito sobre eles.

Não existe um conceito único para a palavra família. Pode-se afirmar que não há definições claras, mas descrições das várias estruturas ou modalidades assumidas por elas através dos tempos. A estrutura família não está ligada a uma instituição fixa, padronizada, imutável, ela vai adotando formas, mecanismos e configurações distintas, variando de acordo com fatores econômicos, políticos e religiosos, situados em uma época e local específico.

Na operacionalização desta tese, considera-se família como “grupos de parentes (incluindo-se as filiações biológicas e as alianças conjugais) que se relacionam com alguma regularidade e intensidade, portanto não são limitados pelas fronteiras dos domicílios” (Medeiros & Otávio, 2002, p.14).

Para Meira e Centa (2003), a família é um sistema complexo, inserido em um contexto social e histórico, e cujas estruturas sofrem influências de fatores como a economia, o progresso tecnológico, a globalização, entre outros, que provocam mudanças de valores e de comportamento nos mais diversos aspectos.

A instituição familiar é o primeiro grupo social, primeira escola, primeira comunidade e a primeira experiência de cidadania de qualquer indivíduo, que desempenha um papel fundamental e determinante na trajetória de vida de qualquer pessoa por toda a sua vida.

Kaloustian (2002) afirma que a instituição família é absolutamente necessária para garantir a sobrevivência, o desenvolvimento e a proteção integral dos membros e que “é um espaço privilegiado de socialização, de prática de tolerância e divisão de responsabilidades, de busca coletiva de estratégias de sobrevivência e lugar inicial para o exercício da cidadania sob o parâmetro de igualdade e respeito e dos direitos humanos” (p.11). O autor ainda enfatiza a família como um espaço onde são absorvidos os valores éticos, culturais, humanitários e enfatiza o papel afetivo desse suporte familiar.

Segundo Ariés (1981), na Idade Média, a família desconhecia a afetividade e tinha papel e responsabilidade de transmitir a vida, os bens e os nomes. Os laços de sangue constituíam um único grupo, e sua realidade era social e moral. Foi a partir do Século XVIII que o aspecto sentimental passou a ser valorizado pela família e reconhecido pela força da emoção. Embora Day et al. (2003) pensam mais além, quando afirmam que, só no Século XIX, o filho passa a ser objeto de investigação afetivo, econômico, educativo e existencial e passa a ocupar uma posição central no meio familiar.

No Brasil, a concepção de família surgiu no Século XIX, época da revolução industrial na Europa, que influenciou com transformações dos setores de produção, em que a família se fechou numa unidade - pai, mãe e filhos. Como afirma Dias (1992, P.97), “o fechamento dentro da família nuclear acabou propiciando um confronto emocional maior entre pais e filhos. A responsabilidade sobre a educação dos filhos foi transferida aos pais...”

Segundo Ribeiro e Martins (2005), no Brasil, a temática família passou a ser objeto de reflexão como instituição social fundamental para o entendimento da natureza da sociedade há pouco tempo, apesar de ter papel fundamental desde o início da colonização.

Ao longo dos tempos, a família foi sendo caracterizada como responsável por propiciar condições afetivas, materiais e morais necessárias para o desenvolvimento dos membros, mesmo cada grupo primário tendo sua cultura, com identidades e regras próprias. As normas sociais cobram dessa instituição um “compromisso” para com seus componentes e a sociedade. Azevedo e Guerra (2000) afirmam que as famílias contemporâneas estão com dificuldades de cumprir sua tarefa como formadoras.

Nas últimas décadas do século passado, verificam-se mudanças significativas na dinâmica familiar, em consequência das rápidas transformações políticas, econômicas e sociais. Essa transição afeta as famílias nos seus costumes e valores (Ribeiro & Martins, 2005).

As mudanças no seio familiar estão ocorrendo em grande parte do mundo e, como referem Rizzini, Rizzini, Naiff e Baptista (2007), algumas mudanças foram: as famílias ficaram menores; as mulheres passaram a chefiar em maior percentual e atuar mais no mercado de trabalho, o que provoca uma estruturação na criação dos filhos; crianças permanecem mais tempo sem a presença dos pais, e a dinâmica dos papéis parentais e de gênero estão se modificando em diversas sociedades.

Meira e Centa (2003) apresentaram alguns fatores que influenciaram diretamente no modo de educar e cuidar dos filhos no novo formato das famílias contemporâneas, em que as mulheres estão cada vez mais envolvidas no mercado de trabalho, os pais assumem os afazeres domésticos, o número de divórcios aumenta, novos casamentos, pais solteiros e famílias de homossexuais.

Não existe um modelo padrão de família. Afirma Kaloustian (2000) que, na atualidade, é difícil identificar um modelo de família, pois elas se manifestam a partir de suas individualidades, criando suas organizações domiciliares peculiares. Existem multiplicidades de modelos familiares. Ribeiro e Martins (2006, p.53), apontam que “a família conserva sua função de *“útero social”*, como um espaço privilegiado de convivência, acolhimento, afeto, educação...”, embora também enfatizem que não existe família ideal, pois, em geral, apresentam conflitos e desentendimentos entre os membros.

Para Rizzini et al. (2007), a família é vista como um lugar privilegiado de proteção e pertencimento e, mesmo persistindo uma tendência de família ideal, assinala-se um espaço com conflitos e contradições. “Essa constatação nada traz de novo, porém revela-se de forma mais acentuada nos últimos anos, devido ao amplo interesse mundial na questão da violência doméstica ou intrafamiliar, em particular, o abuso sexual” ( p.36).

Venturini, Bazon e Biasoli-Alves (2004) investigaram como crianças e adolescentes vitimados e não vitimados percebiam a família e concluíram que, em geral, a família era percebida como algo preponderantemente positivo, no entanto um subgrupo dos participantes da investigação descreveu a instituição família ancorado em aspectos concretos, sem valoração positiva ou negativa. Também verificaram que os vitimados de violência que se encontravam abrigados conceituaram a família com respostas evasivas e associando-a a bens materiais, o que explica que muitos casos de abrigamento estão relacionados a dificuldades financeiras como também no sentido de negação pelo afastamento da família.

Na pesquisa, “Voz da adolescência” (UNICEF, 2002), verificou-se que a família é a referência principal para 95% dos adolescentes. Nesse espaço, onde relatam que se sentem felizes e protegidos, é também o local onde sofrem mais quando algo de errado acontece.

Como agente socializador, a família tem, no amor e no apoio mútuo do casal, o principal determinante para a educação dos filhos, pois é através desses fatores que os pais podem desempenhar a importante tarefa de formar hábitos, atitudes e valores. Como aponta Machado (2001), a família é uma instituição mediadora, que oferece categorias explicativas e reguladoras para os sujeitos e os direciona à ação em busca de ajuda quando se sentem desamparados. O modelo tradicional de educar os filhos, pelo menos aparentemente, parecia ser menos complexo, pois cada membro da família - pai, mãe e filhos - tinha seus papéis definidos e inquestionáveis.

No Brasil, pode-se observar que, além do já mencionado, existem outros fatores que interferem na educação das crianças, como aumento da pobreza, da marginalidade, da violência, da falta de acesso à educação, saúde, moradia. Isso faz com que os pais, muitas vezes, não consigam educar seus filhos de forma adequada e sentem-se obrigados a mudar hábitos, a aceitar situações adversas e a enfrentar problemas para os quais não se sentem preparados.

Gianneti (1994) assevera que o enfraquecimento da família intacta vem tendo efeitos negativos sobre seus elos mais fracos. Mais do que a escola, a família é a principal responsável pela transmissão social de um sentido de valores que induza os mais jovens a desenvolverem suas capacidades morais e cognitivas, nada substitui a presença dos pais, portanto, a família é a primeira, a menor e a mais importante escola.

Ao analisar as particularidades das famílias contemporâneas, Savietto (2010) abordou a questão do valor que a história dos pais assume na história dos filhos, em que contemplam a possível existência de elementos traumáticos não elaborados. Segundo Azevedo e Guerra (2000), crianças que crescem num ambiente violento se tornam adultos violentos, o que se torna um ciclo de violência, que vai passando de geração a geração.

Para Duarte (2005), qualquer família pode vivenciar situações de violência, seja estrutural ou doméstica, e como as crianças e os adolescentes tendem a ser os mais “fracos”, nas relações de poder, sofrem as consequências negativas. Assim, a atenção deve voltar-se para esse grupo.

É sabido que crianças e adolescentes que sofrem ou sofreram algum tipo de violência doméstica apresentam comprometimentos nas mais diversas esferas do desenvolvimento. Um estudo realizado por Aber, Allen, Carlson e Cichetti (1989) comparou crianças vitimadas e não vitimadas com idades entre quatro e oito anos, com o objetivo de verificar os efeitos dos maus-tratos no processo de desenvolvimento dessas crianças. Eles verificaram que não havia diferença significativa entre os grupos. Já Venturini et al.(2004) verificaram exatamente o contrário - que crianças e adolescentes que sofreram algum tipo de violência apresentam um comprometimento significativo em seus desenvolvimentos cognitivo e moral. Partindo dessa constatação, observa-se a influência do contexto violento sobre o processo de desenvolvimento humano que envolve os aspectos físico, psíquico e social.

## **CAPÍTULO 4**

### **ASPECTOS BIOPSIKOSSOCIAIS DO DESENVOLVIMENTO INFANTO-JUVENIL**

---



Neste capítulo, serão apresentados alguns aspectos biopsicossociais do desenvolvimento humano, em função de o grupo investigado (crianças e adolescentes) encontrar-se em fase de desenvolvimento. No entanto, é importante enfatizar que não é objetivo desta pesquisa abordar em profundidade tal assunto.

O critério adotado para definir a faixa etária dos grupos de crianças e adolescentes foi o considerado pelo ECA no Brasil, para efeito da lei que protege crianças e adolescentes, sendo criança a pessoa de até doze anos de idade incompleto, e adolescente, a que tem entre doze e dezoito anos de idade. No entanto, as crianças investigadas neste trabalho tinham, no mínimo, sete anos, devido à metodologia utilizada na pesquisa, que solicitava aos participantes que dissertassem sobre temas relacionados à violência, à família e a si mesmos, e, segundo Harter (1983), crianças com menos de sete anos apresentam dificuldades de falar sobre si próprias, de se autoavaliarem, e sobre temas abstratos.

Sabe-se que muitos estudiosos abordaram a temática do desenvolvimento infanto-juvenil. Como exemplos, tem-se Freud (1914), Piaget (1930), Vygotsky (1934), Erik Erikson (1963), Kaplan (1960), Kohlberg (1969), entre outros. Cada um desses autores contribuiu significativamente e enfatizou aspectos diversos do desenvolvimento infantil (afetivo, social, cognitivo e moral). Em alguns momentos, convergiam, em outros, divergiam entre si. O fato é que todos trouxeram informações relevantes acerca de fases ou estágios por que passam os seres humanos no processo de desenvolvimento.

Todos os seres humanos em processo de desenvolvimento passam por fases, estágios ou períodos, independentemente da abordagem teórica adotada. Tal trajeto segue uma linha de continuidade, ao longo do qual vai ocorrendo o desenvolvimento após o nascimento, e não existe uma divisão nítida entre as fases. Porém, é importante ressaltar

que são respeitadas as individualidades de cada ser, porquanto, apesar de todos passarem pelas mesmas fases de desenvolvimento, alguns demoram mais para alcançar a fase seguinte, e outras avançam mais precocemente. É sabido que existem peculiaridades que influenciam nesse processo, e alguns aspectos precisam ser levados em conta (necessidades especiais, desnutrição, falta de estimulação, patologias, entre outros).

Nesse momento, será tratado o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, com base na teoria do desenvolvimento infantil proposta por Piaget (1976, p.54). O autor formulou o conceito de epigênese, argumentando que "o conhecimento não procede nem da experiência única dos objetos nem de uma programação inata pré-formada no sujeito, mas de construções sucessivas com elaborações constantes de estruturas novas". Isso significa que o processo evolutivo da filogenia humana tem uma origem biológica que é ativada pela ação e interação do organismo com o meio ambiente - físico e social - que o rodeia. Em outras palavras, significa que as formas iniciais da mente, biologicamente constituídas, são reorganizadas pela psique socializada, em que existe uma relação de interdependência entre o sujeito e o objeto a conhecer. Esse processo se efetua através de um mecanismo de autorregulação, que consiste em uma equilibração progressiva do organismo com o meio em que o indivíduo está inserido.

O processo de equilibração é definido como um mecanismo que organiza as estruturas cognitivas em um sistema coerente que visa levar o indivíduo à construção de uma forma de adaptação à realidade. Esse processo de equilibração explica todo o processo do desenvolvimento cognitivo, pois se trata de um fenômeno universal, que é móvel e dinâmico, acontece de igual ocorrência para todos os indivíduos da espécie humana, mas pode sofrer variações em função de conteúdos culturais do meio em que o indivíduo está inserido. A busca do organismo por novas formas de adaptação envolve dois mecanismos

que, apesar de distintos, são indissociáveis e se complementam: são a assimilação e a acomodação.

Para Piaget (1976), a assimilação representa uma tentativa de integração de aspectos experienciais novos aos esquemas previamente estruturados, e a acomodação consiste na capacidade de modificar a estrutura mental antiga para dominar um novo objeto de conhecimento. A acomodação representa "o momento da ação do objeto sobre o sujeito" (Freitas, 2000, p. 65).

A assimilação é como uma integração a estruturas prévias, que podem permanecer invariáveis ou são mais ou menos modificadas por essa própria integração, mas sem descontinuidade com o estado precedente, isto é, sem ser destruídas, mas, simplesmente, acomodando-se à nova situação (Piaget, 1996).

Os processos de assimilação e acomodação são complementares, acham-se presentes durante toda a vida do indivíduo e permitem um estado de adaptação intelectual. É muito difícil imaginar uma situação em que possa ocorrer assimilação sem acomodação, pois, dificilmente, um objeto é igual a outro já conhecido, ou uma situação é exatamente igual à outra.

Para Piaget (1976), existem quatro períodos de desenvolvimento evolutivo do ser humano, e cada um tem formas diferentes de organização mental que possibilitam as diversas maneiras de a pessoa relacionar-se com a realidade ao seu redor. São eles: a) Período sensório-motor (0 a 2 anos), em que, ao nascer as funções mentais da criança limitam-se ao exercício dos aparelhos reflexos inatos. Portanto, o universo que circunda a criança é conquistado mediante a percepção e os movimentos, com tempo e espaço subjetivamente sentidos, progressivamente, e a criança vai aperfeiçoando os movimentos

reflexos e adquire habilidades. Ao chegar ao final do período, já se concebe dentro de um contexto. b) Período pré-operatório (2 a 7 anos): quando emerge a linguagem, acontecem modificações importantes em aspectos cognitivos, afetivos e sociais da criança, possibilitando as interações interindividuais e fornecendo a capacidade de trabalhar com representações, que atribuem significados à realidade, mesmo com a incapacidade de se colocar no ponto de vista dos outros. c) Período das operações concretas (7 a 11 anos): nesse período, emerge a capacidade de a criança estabelecer relações e coordenar pontos de vista diferentes e de integrá-los de modo lógico e coerente. Também a criança pode realizar operações mentais e não apenas através de ações físicas típicas da inteligência sensório-motora. (d) Período das operações formais (12 anos em diante): fase em que se ampliam as capacidades, e as crianças conseguem raciocinar sobre hipóteses, porquanto são capazes de formar esquemas conceituais abstratos e, através deles, executar operações mentais dentro de princípios da lógica formal. Ao atingir essa fase, o indivíduo adquire a sua forma final de equilíbrio, ou seja, ele consegue alcançar o nível intelectual que persistirá durante a idade adulta.

Na presente tese, os participantes estão inseridos na faixa etária, de acordo com o modelo piagetiano, que perpassam os períodos das operações concretas e o período das operações formais, pois, nesse intervalo, o aspecto cognitivo dos mesmos encontra-se em condições de atender aos objetivos da pesquisa.

Outro ponto do desenvolvimento humano explorado por Piaget (1977) foi o aspecto moral. Para ele, toda moral consistia num sistema de regras, e a essência de toda moralidade devia ser procurada no respeito que o indivíduo adquirisse por essas regras. Ele postulou que o desenvolvimento moral se apresentava em três fases: 1) até os 4 ou 5 anos – quando as regras não eram compreendidas; 2) dos 4/5 aos 9/10 anos – quando as regras

tinham origem numa autoridade superior (adultos) e não podiam ser alteradas; 3) dos 9/10 anos em diante – quando as regras eram estabelecidas em comum acordo entre os jogadores e, por essa razão, só podiam ser mudadas se todos concordassem.

Um autor que seguiu a linha de pensamento de Piaget sobre desenvolvimento humano do aspecto moral foi Kohlberg (1984, 1992), que se aprofundou no assunto e observou que os conceitos de heteronomia e autonomia, propostos por Piaget, não davam conta da classificação de todos os tipos de raciocínio moral. Para ele, o desenvolvimento moral ocorre por meio da evolução de estágios, razão por que propôs seis estágios de raciocínio moral, os quais podem ser agrupados em três níveis: o pré-convencional (contém os estágios 01 e 02); o convencional (estágios 03 e 04) e o pós-convencional (estágios 5 e 6). No estágio 01, o indivíduo obedece às normas sociais por medo do castigo que pode vir a receber (estágio da moralidade heterônoma). No estágio 02, o indivíduo apresenta um raciocínio moral egocêntrico e segue as normas pensando em interesses próprios (estágio do individualismo). No nível convencional, a ação moral aceita é baseada em convenções e regras sociais determinadas por pessoas que se representem autoridades ou instituições socialmente reconhecidas. O estágio 03 se caracteriza pela necessidade de cumprir com aquilo que as pessoas esperam. Nesse estágio, existe uma consciência inicial de que os interesses coletivos são mais importantes do que os individuais. O estágio 04 baseia-se na manutenção da ordem social e daquilo que foi proposto pelas autoridades. Porém todos devem colaborar com a organização social e com as instituições. Para o nível pós-convencional, o correto é agir conforme os princípios morais universais, calcados pela reciprocidade e pela igualdade. No estágio 05, o raciocínio moral considera o contrato social e os direitos individuais. O estágio 06 é considerado o mais evoluído e se caracteriza pelos princípios éticos universais.

O desenvolvimento cognitivo e moral das crianças e dos adolescentes que sofreram algum tipo de violência fica comprometido. Para Venturini et al. (2004), observam-se, frequentemente, atrasos escolares, decorrentes de uma lentidão nas habilidades acadêmicas, o que leva à repetência ou à reprovação escolar e a um déficit na compreensão de regras sociais, construindo juízos morais e sociais a partir de experiências vividas, comprometendo suas condutas sociais.

De forma resumida, foram apresentados alguns pontos dos aspectos cognitivos a partir do modelo piagetiano e do aspecto moral com as ideias de Piaget e Kohlberg. Sabe-se que todos os aspectos do desenvolvimento humano estão intrinsecamente ligados, e o fato de terem sido apresentados de forma separada foi para tornar a leitura mais didática. A partir de agora, os aspectos serão tratados conjuntamente.

Ao nascer, o bebê ainda não detém conhecimentos e experiências, em termos de aprendizagem, que serão incondicionalmente incorporados no processo de evolução e de desenvolvimento. Entende-se que, nos primeiros meses de vida, os bebês aprendem por condicionamento de forma progressiva e adquirem maturação global, física, neurológica, emocional e fisiológica, de acordo com a idade que vão atingindo (Newcombe, 1999).

Segundo Klajner (2002), os bebês usam os órgãos dos sentidos para conhecer suas características na plenitude. Começam aprendendo os aspectos (visão), dimensões, facetas, cores, relevos; depois confirmam o que veem pegando e manipulando (tato) e distinguem as superfícies e as temperaturas; através do gosto e do olfato, pondo na boca e cheirando, experimentam e fixam outras características que se constituem no reconhecimento mais apurado.

A partir de um ano de idade, as crianças não são mais chamadas de bebês. Entre um e dois anos, seu interesse se prende ao comportamental, procurando incluir em seu aprendizado a forma de se conduzir e de se comportar nos diferentes meios que frequenta.

Assim, vai aperfeiçoando cada vez mais seu andar, gestos, maneiras de se expressar e de se comunicar, imitando e se comparando aos circunstantes, principalmente aos pais (Newcombe, 1999).

Desde meados do Século XIX, as crianças, até três anos, são consideradas como não tendo seu “eu” presente, nem lógica desenvolvida, por não estarem suficientemente maduras. As realidades que vivenciam são armazenadas por reflexos condicionados e utilizadas a partir de novas conquistas. A partir dos três anos, passa para uma nova fase, na qual suas preocupações estão mais interiorizadas e ela começa a tomar consciência de si, da sua própria existência. Ao entrar no quarto ano, inicia a identificação de sua própria pessoa, começa a interessar-se por conhecer seu aspecto físico, tamanho, cor, face, olhos, orelhas, mãos, assim como funções de cada um dos segmentos localização de orifícios (narinas, boca, ouvidos), usando os órgãos dos sentidos (Klajner, 2002).

Quando uma criança saudável está entre seus 9 e 15 anos, entra na puberdade (período de pubescência), que é o início da maturação sexual. É o período em que a criança passa por alterações físicas, hormonais e sexuais, como, por exemplo, o crescimento de pelos pubianos, auxiliares ou torácicos, o aumento da massa corporal, desenvolvimento das mamas, evolução do pênis, menstruação dentre outros sinais (Aberastury & Knobel, 1981).

Para Savietto (2010), a adolescência é o momento em que se deixa para trás o corpo infantil e em que se adquire um novo corpo, um corpo genitalizado, que promove a ativação de uma pulsionalidade até então não experienciada. Ser adolescente significa estar apto para concretizar uma relação sexual genital. Nesse momento, torna-se capaz de reproduzir-se.

Existe uma diferença entre a puberdade e a adolescência. A puberdade tem um aspecto biológico e universal, enquanto a adolescência é o período de transição entre a puberdade e a idade adulta, socialmente construída e diferencia-se entre culturas.

Azevedo e Guerra (2001) afirmam que, na última década do Século XX, houve a introdução de uma abordagem emergente que se encontra em processo de construção, em termos do estudo da infância e da juventude, e apresenta aspectos inovadores, como: a) que a infância e a juventude devem ser entendidas como construções sociais: a prematuridade de crianças e de jovens é um fato biológico, no transcurso das idades da vida, mas a forma pela qual essa prematuridade é compreendida e ganha significado é um fato cultural, que varia de uma sociedade para outra, tornando infância e juventude instituições sociais; b) que a infância e a juventude não são fenômenos universais e únicos, mas existe uma variedade de infâncias e juventudes que devem ser compreendidas, por exemplo, em relação à classe, ao gênero, à etnia etc.; c) que o relacionamento da infância e da juventude com a Cultura e a Sociedade deve ser estudado à luz da sua própria perspectiva, e não, a partir da visão dos adultos; d) que as crianças e os jovens devem ser vistos como sujeitos da construção e da determinação de suas próprias vidas, e não, como objetos dentro da estrutura social.

Há muitas tentativas de se definir a adolescência, embora nem todas as sociedades tenham esse conceito, e cada cultura tenha sua própria definição de adolescência, baseando-se sempre em diferentes faixas etárias para definir esse período.

O termo adolescência emerge da palavra *adolescere*, de origem latina, que se refere a crescimento e adoecimento. Medrado (2002) aponta que o primeiro estudo realizado em Psicologia sobre o adolescência foi realizado em 1904 por Stanley Hall, que enfatizou as alterações de maneira geral. Para ele, essa fase estava ligada a problemas de



ordem emocional que as mudanças hormonais e a busca pela autônima traziam para os adolescentes, sem levar em consideração o meio em que se eles estavam inseridos.

A antropóloga Margareth Mead, em 1928, trouxe uma visão ampliada acerca da adolescência, enfatizando aspectos sociais e culturais e não só biológicos como anteriormente era tratado. A partir dessa visão, a psicologia do desenvolvimento tratou essa fase levando em consideração outros aspectos como: a história do indivíduo, o ambiente em que está inserido e as mudanças psíquicas e fisiológicas que o acompanham.

Em relação às mudanças psíquicas, Aberastury e Knobel (1981) enunciam que, ao entrar no mundo dos adultos, o adolescente se depara com a perda definitiva da condição de criança. Trata-se de um momento crucial da vida do homem e constitui uma etapa decisiva de um processo de desprendimento que começou com o nascimento. Os autores dizem que a adolescência é uma crise normal, que eles denominam de *"síndrome da adolescência normal"*.

Trassi e Malvasi, (2010) enfatizam que a etapa da vida conhecida por adolescência deve ser compreendida para além dos aspectos biológicos e psicológicos, mas também do contexto social. Ressaltam, inclusive, a condição social de classe, ou seja, de suas condições objetivas de vida.

Segundo Pessanha (2001), quando um jovem chega à adolescência, já se encontra praticamente pronto, porque foi construído nos primeiros anos de vida. A inquietação nessa fase é considerada normal pelos turbilhões de emoções afloradas. Esse período é repleto de grande mobilização de conflitos internos e grandes movimentos. Para ele, “os adolescentes são o barômetro da sociedade no seu caminho em busca de autoafirmação (p.115).”

Para o autor, trata-se de um período transitório e essencialmente normal no caminho do desenvolvimento, e o que mais contribui com essa inquietação são as inúmeras experiências novas que precisam enfrentar, como: serviço militar, eleitor, a habilitação e o

famigerado vestibular. De fato, se forem elencar as muitas mudanças que sofrem os adolescentes, provavelmente não se esgotariam, no entanto, alguns aspectos apontados por Calligaris (2000), como: busca de autonomia, insegurança e necessidade de reconhecimento, fazem com que os adolescentes apresentem características gregárias e, até mesmo, condutas indesejáveis (toxicômanos, barulhentos, delinquentes), uma necessidade de chamar a atenção das pessoas para si.

Quando o adolescente se olha no espelho, não encontra mais o corpo infantil, tampouco encontra o amor incondicional por meio do qual os pais aprovavam a imagem e as condutas do bebê. Essa autoimagem ou identidade se organiza através de identificações, inicialmente com os pais, professores e ídolos, mas, depois, com o "grupo de iguais" que se constitui sem um importante modelo de identificação.

Outeiral (2003) entende que, na adolescência, o corpo assume um papel importante na aceitação ou rejeição por parte da turma. O adolescente começa a perceber se seu corpo corresponde ou não ao corpo idealizado para si e para o grupo de iguais e, via de regra, é através da identificação e da comparação com outros adolescentes que ele começa a ter uma ideia concreta de seu esquema corporal.

Ao estudar a autoimagem, os autores Mosquera, Stobäus, Jesus e Hermínio (2006) explicam-na como uma organização da própria pessoa, composta de uma parte mais real e de outra mais subjetiva, que se converte em uma forma determinante e de grande significado para poder entender o meio ambiente em que vive, tentando perceber significados antes atribuídos ao meio, que depois são seus. A autoimagem é mais o (re)conhecimento que faz de si mesmos, como sentem suas potencialidades, sentimentos, atitudes e ideias, a imagem o mais realística possível, que se faz de si (Mosquera, 1983).

Trassi e Malvasi, (2010) afirmam que, “na visão ocidental e moderna, em muitos contextos culturais, a imagem de si é a imagem apresentada pelo grupo” (p.25). A questão de identidade grupal, nessa fase, é bem valorizada. Inclusive, uma forma de categorizar os adolescentes é através das conhecidas “tribos” (emos, punks, patricinhas, alternativos e outros), e as identificações com grupos acontecem como forma de socialização, em que cada grupo apresenta seu estilo próprio, seja na forma de vestir, na linguagem, nos hábitos de lazer, na cultura etc.

A comunicação dos adolescentes, independentemente do grupo ao qual pertençam, é, muitas vezes, considerada pelos adultos como indecifrável. Para Pessanha (2001), os adolescentes, em todas as épocas, desenvolvem uma fala autônoma, cheia de jargões e chistes, que possibilitam para que tenham uma comunicação específica entre eles, que diferencia da linguagem do adulto. Quase sempre, a forma como se fala vale mais do que aquilo que se fala, do que os conteúdos conceituais emitidos.

É importante conhecer as maneiras como os grupos sociais constroem e organizam os diferentes significados dos estímulos do contexto em que estão inseridos e as possibilidades de respostas que podem acompanhar tais estímulos. No caso da presente tese, o grupo social investigado é composto por são crianças e adolescentes; o estímulo é o fenômeno violência, e tanto o estímulo como a resposta dos atores sociais são construídos nas atividades sociocognitivas dos grupos sociais, que são desenvolvidas nas relações concretas e simbólicas que eles mantêm com os outros grupos (Vala, 2000). A Teoria das Representações Sociais fornece um embasamento para que se apreendam tais representações, tanto pela multiplicidade de conceitos que ela oferece quanto pelo delineamento metodológico (Jodelet, 1989; Vala, 2000).

**CAPÍTULO 5**  
**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**

---

## 5.1 Explicando a teoria das representações sociais

A representação social (RS), embora faça parte da Psicologia Social europeia, foi também conceituada pela Antropologia, pela Filosofia e pela Sociologia. Portanto, foram vários os precursores que influenciaram o conceito das representações sociais, como: Wundt, Le Bon, Freud, Mead, entre outros (Farr, 1994). Não é intenção, nesta tese, descrever tais contribuições, no entanto, uma teoria que teve uma significativa influência nas RS foi a Teoria das Representações Coletivas (TRC), proposta por Durkheim (1912), que postulava que os indivíduos tenham uma forma comum de pensar sobre as coisas, que eram passadas de geração a geração. Para ele, TRC era caracterizada pela exteriorização de fenômenos sociais que eram estáticos, universais e imutáveis (Farr, 1994).

Tomando como base a noção durkheimiana das TRC, Moscovici inovou o conceito e trouxe para a Psicologia Social, em meados dos anos 50 do Século passado, uma nova teoria, que foi a Teoria das Representações Sociais. Em sua tese, “*La Psychanalyse son image et son public*”, que tratava da representação social da psicanálise, mostrava como as representações sofrem modificações ao passo em que são articuladas e veiculadas por vários segmentos comunicativos da sociedade. Na ocasião, a teoria trouxe uma mudança epistemológica, porquanto operou uma ruptura com os modelos funcionalistas e positivistas da época.

Diferentemente dos preceitos durkheimianos, na TRS, proposta por Moscovici (1961), os indivíduos pensam e agem de uma maneira homogênea, são estáveis em suas transmissões e reproduções. Essa interpretação dicotômica de um social estático e impermeável à instabilidade das mudanças individuais abriu uma lacuna que propiciou a Moscovici a construção da TRS (Nóbrega, 1990).

Moscovici (1961) afirmou que, entre o sujeito e a sociedade, havia uma relação direta ou indireta e enfatizou como o conhecimento científico era elaborado pela sociedade. O autor tentou mostrar que o sujeito interfere no social como também o social interfere no sujeito, partindo do pressuposto de que as representações sociais constituem formas de conhecimentos socialmente elaboradas e partilhadas pelos indivíduos em seus grupos, concorrendo para uma finalidade prática de comunicação e orientação do comportamento dos atores sociais no seu universo de pertença.

Vala (2000) assevera que Moscovici, ao publicar seu trabalho, empregou duas problemáticas para formar a TRS: uma específica - como é construída, transformada e utilizada pelo senso comum; e uma mais geral - que analisa o homem em interação social e como esse homem constrói teorias sobre os objetos sociais que determinam a comunicação e a organização do comportamento. Tais problemáticas estão explícitas na própria definição dada por Moscovici (1978) acerca das Representações Sociais, sendo “conjuntos de conceitos, proposições e explicações criados na vida cotidiana e no discurso da comunicação interindividual”.

Trazendo para o contexto brasileiro, a TRS veio à tona na década de 80, porém só na década de 90 foi que passou a ser estudada por alguns teóricos, como Celso Pereira de Sá (1998), por exemplo. Para esse autor, a TRS simplifica os fenômenos, organiza-os e os tornam inteligíveis. É uma modalidade de saber, gerada pela comunicação na vida cotidiana, com finalidade prática de orientar os comportamentos em situações sociais concretas.

Essa teoria oferece subsídios teóricos para fundamentar trabalhos em diversas áreas de conhecimento, como: Psicologia, Sociologia, Educação, Filosofia e Saúde. Também é utilizada por vários autores como estímulo heurístico para analisar problemas de

saúde/doença (Herzlich, 1969), violência (Vala, 1981), doença mental (Jodelet, 1989), depressão (Coutinho, 2001), entre outros.

A TRS também propicia uma pluralidade metodológica, possibilitando ao pesquisador um enfoque dinâmico e multifacetado, direcionado para a construção de um conhecimento resultado da práxis dos atores sociais que, nesta tese, são crianças e adolescentes vitimados e não vitimados, compartilhado por seu grupo de pertença vitimados e não vitimados de violência doméstica, resultando num saber elaborado, transformado e partilhado –representação- sobre a problemática em questão - a violência.

As representações sociais das crianças e dos adolescentes provavelmente se apoiam no conteúdo de um dos seus principais suportes: a linguagem. Com a apreensão da linguagem escrita, dissertando sobre a violência, foi possível absorver, no campo das representações sociais da globalidade das expressões, imagens, atitudes e valores, como um campo estruturado de informações.

Na Teoria das Representações Sociais de base moscoviciana, há um desdobramento em três correntes teórico-metodológicas: a) a primeira utiliza métodos qualitativos, valorizando a observação de campo e da entrevista em profundidade, cujo expoente é a Denise Jodelet; b) a segunda corrente utiliza o método experimental, com a técnica de associação livre de palavras, em que se analisam os dados através de programas computacionais liderados por Abric; c) a última corrente dá ênfase a uma perspectiva mais sociológica e tem como expoente William Doise.

A TRS também é utilizada como campo teórico, e suas principais questões analisadas foram: sua natureza social, como fenômeno de cultura, de linguagem e de comunicação, numa estreita ligação com as estruturas sociais; os conteúdos e a sua organização interna como modalidade de conhecimento que envolve sujeito e objeto na

construção, expressão, interpretação e simbolização e, por fim, as funções e a eficácia da teoria como conhecimento prático e instrumental.

Para Jodelet (1989), as representações sociais são modelos práticos de pensamento orientados para a comunicação, a compreensão e o domínio do meio social, materializado e idealizado. Como tal, apresentam características específicas em nível de organização dos conteúdos, das operações mentais e da lógica. A caracterização social dos conteúdos ou dos processos de representação deve ser referida com as condições através das quais circulam as funções que servem na interação com o mundo e com os outros. A Teoria da Representação Social transforma um saber científico em saber comum e tem uma função de comunicar. Pode-se dizer que o que interessa não é a verdade, mas saber como é que tal categoria pensa para se estabelecer uma comunicação.

Uma representação é social quando é compartilhada por um conjunto de indivíduos e não interessa às idiossincrasias. Ela é produzida socialmente pela interação social e serve para facilitar a comunicação dentro do grupo e para orientar o comportamento dos membros.

Jodelet (1998) concebe que a TRS apresenta vitalidade (tem publicações em vários países, sendo, ao mesmo tempo, estímulo e resposta), transversalidade (interessa a todas as ciências humanas, articula, de forma coordenada, a Sociologia, a Antropologia, a História, a Psicologia Cognitiva, a Lógica, a Psicanálise e a Linguagem) e complexidade (na articulação de elementos afetivos, mentais e sociais, integrando ao lado da cognição, da linguagem e da comunicação; considera as relações sociais e envolve múltiplos processos individuais, interindividuais, intergrupais e ideológicos).

No campo das representações sociais, considera-se que não há corte entre o mundo interno e o mundo externo do indivíduo. As representações não são apenas mediações (S-O-R), mas são fatores constituintes do estímulo e modeladores da resposta, porquanto



dominam todo o processo. Uma vez criada uma representação, os indivíduos procurarão criar uma realidade que valide as explicações e previsões decorrentes dessa representação (Vala, 2000).

Jodelet (1989) enfatiza que a TRS favorece trocas e interações sociais, influencia as pertença sociais, assinalando, em termos de níveis cognitivos (dispersão e defasagem das informações), processos de formação (objetivação e ancoragem), edificação de condutas de comunicação (opinião, atitude, esteriótipo) e sistemas de comunicação (difusão, propagação e propaganda). Cada um desses níveis será explicitado a seguir.

Os dois processos sociocognitivos de formação que são fundamentais para o funcionamento da TRS são a objetivação e a ancoragem. No primeiro, a intervenção do social se traduz através da disposição e da forma dos conhecimentos relativos ao objeto de uma representação; o segundo refere-se ao enraizamento social da representação e ao seu objeto. Ambos funcionam como um círculo fechado.

O processo de objetivação diz respeito à forma como se organizam os elementos que constituem uma representação social. Seleção de informação, esquema figurativo, que seria a condensação dos elementos de informação e esvaziamento dos aspectos mais conflituosos e o processo de naturalização, isto é, de concretização dos elementos figurativos que se transformam em elementos evidentes e simples (Moscovici, 1978).

Segundo Vala (2000), a objetivação corresponde à forma como se organizam os elementos constituintes da representação e ao percurso que envolve os três momentos: o processo de seleção e descontextualização; a esquematização estruturante e a etapa de naturalização.

No processo de seleção, acontece uma construção seletiva da realidade, que corresponde à maneira como os indivíduos e grupos se apropriam dos conhecimentos relacionados ao objeto enfatizado. Para Balista et al. (2004), esse conhecimento passa por

um processo de descontextualização, que dá origem à nova estrutura capaz de explicar, analisar e avaliar o objeto.

A esquematização estruturante ou flutuante permite a formação de um núcleo figurativo, que favorece a expressão sobre o que ele representa. Coutinho (2001) entende que a formação da estrutura de imagem reproduz uma estrutura figurativa ou conceitual. Por fim, a naturalização, que é o momento em que o abstrato dá lugar ao concreto, e os pensamentos convertidos em figuras são transportados para dentro da realidade.

Para Padilha (2001), o processo de objetivação propicia materialidade às ideias e as torna objetivas, concretas e palpáveis. Portanto, seria a concretização de um saber real em um dado grupo, à medida que um conteúdo esquematizado penetra no meio social enquanto o grupo constrói sua realidade (Anadón & Machado, 2003).

A ancoragem é definida como a “*incorporação de novos elementos do saber em uma rede de categorias mais familiares*” (Doise & Palmonari, 1986 p.14). Em outras palavras, é tornar familiar o que é novo, assimilar um objeto novo por objetos já existentes no sistema cognitivo. Esse processo tanto precede quanto procede à objetivação. Para Moscovici (1981), a ancoragem transfere o desconhecido para o esquema de referência, através da comparação e da interpretação.

A ancoragem é também organizada sobre três condições estruturantes: a atribuição de sentido (no qual o pensamento constituinte se apoia no pensamento constituído); a instrumentalização do saber (que confere um valor funcional à estrutura imaginante da representação); e o enraizamento do sistema de pensamento (que articula os elementos inovadores com aqueles que são rotineiros) (Nóbrega, 1996).

Segundo Vala (1998), as teorias psicossociológicas sobre a construção e o funcionamento dos grupos sociais e sobre os fenômenos da identidade social constituem um importante fator na compreensão da dinâmica das representações sociais. Já sob o

ponto de vista de Moscovici (2003), os conjuntos de mensagens são organizados cognitivamente, conforme diferentes modalidades de comunicação. Ele classifica e analisa três sistemas indutores das representações: a difusão, a propagação e a propaganda. Esses sistemas correspondem, respectivamente, à edificação das condutas de opinião, a atitudes e a esteriótipos.

Nóbrega (2001) reforça a ideia de Moscovici e afirma que as representações sociais, como fenômeno psicossocial, contribuem com os “*processos de formação de condutas e de orientação das comunicações sociais*”. Para ela, os três sistemas de comunicação podem ser exemplificados da seguinte forma: a difusão seria as opiniões, em que não existe relação entre sujeito e outro sujeito; e a propagação, que seria dar a opinião com atitudes, funcionando como um indicador de comportamento. A propaganda acontece, necessariamente, a partir do antagonismo entre dois sujeitos, em que emergem presenças dos estereótipos, tendo como forma a comunicação e a ação.

Desse modo, a representação social da violência doméstica, originada no senso comum, diferencia-se entre o agressor e o agente da agressividade. As pessoas que sofrem de violência na família desenvolvem uma “linguagem comum” que facilita suas comunicações e modela suas condutas, criando redes de identificação com quem sofre por causa da violência e critérios de evitamento quanto ao agente agressor.

Portanto, para apreender as representações sociais das crianças e adolescentes acerca da violência, é preciso compreender os processos de *classificação e nomeação* envolvidos. São esses processos que permitem retirar o novo do anonimato e colocá-lo numa rede de significação, a partir do consenso de grupo de pertença que convive em um mesmo ambiente de interação social.

## **5.2 Estudos acerca da violência no enfoque teórico das representações sociais**

Alguns dos estudos realizados acerca da violência e das representações sociais serão descritos a seguir. Podem-se perceber algumas semelhanças entre alguns estudos citados e a presente tese, no entanto, é importante salientar a originalidade deste trabalho quanto ao contexto estudado, ao local da pesquisa, aos métodos utilizados e à própria especificidade da amostra.

Monteiro, Cabral e Jodelet (1999) realizaram um trabalho cujo objetivo era identificar a construção de representações sociais de adolescentes acerca da violência doméstica, dos agressores e dos próprios adolescentes agredidos na infância. Investigaram 90 adolescentes da cidade de Campinas - São Paulo. O ponto de partida foi analisar a problemática que envolve o fenômeno da violência doméstica, sua relação com os comportamentos socialmente inadequados (rebeldia, condutas marginais ou violentas) e seu efeito na autoimagem dos adolescentes. Os dados foram coletados através da entrevista inicial, dos questionários e das fichas de registro do Centro Regional de Registro e Atenção aos Maus-tratos na Infância (CRAMI). Após a análise das representações sociais, consideraram que os temas centrais apresentados articularam-se diretamente com propostas de prevenção primária e secundária que atendam à criança e ao adolescente, após a agressão e que promova uma solução de continuidade e assistência integrada aos equipamentos sociais. Dentre os temas centrais de prevenção, os resultados revelaram que as representações sociais da violência doméstica ou familiar estão associadas indiretamente à ausência de proteção do Estado. Um total de 20% dos adolescentes revelou o desejo de mudanças sociais capazes de evitar os efeitos psicológicos nefastos. A vulnerabilidade psicossocial, tanto do agressor quanto da vítima, necessita de uma atenção dos profissionais das áreas de saúde mental e de educação. Em alguns relatos, a psicopatologia

parecia explicar os comportamentos desviantes, embora a violência doméstica tenha se apresentado como uma construção social, porque os comportamentos agressivos ou violentos dos pais contra os filhos pareciam munidos de um conjunto de significado social.

A maioria dos adolescentes (65%) do estudo citado destacaram categorias que apontavam para uma proposta interdisciplinar de prevenção através do desenvolvimento de políticas públicas que propiciem o desenvolvimento mental e emocional saudáveis das crianças e aos adolescentes vitimados, possibilitando seu desenvolvimento mental e emocional saudáveis; assistência à saúde mental das famílias em sofrimento mental; implantação de programa interdisciplinar direcionado ao atendimento a alcoolistas, dependentes químicos, desempregados e desajustados sociais, buscando o equilíbrio afetivo, social e cognitivo, integrado ao ambiente familiar; formação e orientação de policiais, quanto à abordagem e às condutas direcionadas às crianças e aos adolescentes, no desempenho de seus trabalhos.

Outra investigação acerca da violência utilizando o método quantitativo e o qualitativo foi realizada por Assis, Avanci, Santos, Malaquias e Oliveira (2004), quando estudaram a representação social que os adolescentes tinham de si e sobre a violência física severa, psicológica e sexual que sofreram de pessoas que lhes eram importantes, sobretudo os pais. Esse inquérito epidemiológico era composto por 1.685 estudantes selecionados aleatoriamente nas escolas públicas e particulares do Município de São Gonçalo (RJ), no ano de 2002. Os resultados mostraram que 14,6% dos estudantes sofriam violência física severa (atos de chutar, morder ou dar murros, espancar, ameaçar ou efetivamente usar arma de fogo ou arma branca) de pai ou mãe; 12% testemunharam ou vivenciaram violência sexual na família; 48% relataram sofrer violência psicológica de pessoas significativas. Os adolescentes que sofriam essas formas de violência também sofriam mais frequentemente

de violência na comunidade e na escola, como também emergindo como mais transgressores da lei. Em geral, os adolescentes do estudo representaram a si mesmos de forma positiva, com categorias de alegria/bom humor, extroversão (especialmente as palavras legal, feliz, alegre, simpático, brincalhão, divertido, engraçado e extrovertido) e satisfação com o corpo (principalmente o adjetivo bonito).

Outro estudo desenvolvido numa abordagem psicossocial, em que se explorou o tema a partir da ótica de crianças e adolescentes, foi realizado por Venturini et al.(2004), com o objetivo de investigar como crianças e adolescentes vitimados e não vitimados percebiam a violência doméstica e a família. Esse estudo teve uma amostra de 44 participantes, com idades entre 10 e 16 anos, dos quais 17 vitimados que se encontravam abrigados, e 27 não vitimados, no contexto escolar, utilizaram três instrumentos: duas entrevistas (estruturada e semiestruturada) e um questionário composto por “sentenças incompletas”. As análises dos dados foram tratadas segundo as autoras, de forma quantitativa-interpretativa.

Os achados mostraram que não foram encontradas diferenças significativas entre as concepções dos vitimados e não vitimados e houve uma tendência a respostas convencionais. Algumas foram evasivas, principalmente no grupo dos participantes vitimados abrigados, como também à naturalização da violência nos dois grupos, embora mais frequente no grupo dos não vitimados. Em relação à família, percebia-se algo preponderantemente positivo. No entanto, um subgrupo dos participantes da investigação descreveu a instituição família ancorados em aspectos concretos, sem valoração positiva ou negativa. Também verificaram que os vitimados de violência que se encontravam abrigados conceituaram a família com respostas evasivas e associando-a a bens materiais,

o que explica que muitos casos de abrigo estão relacionados a dificuldades financeiras e as respostas evasivas no sentido de negação pelo afastamento da família.

Um estudo qualitativo realizado por Penkal (2007) investigou as representações da violência, do crime e do castigo elaboradas por adolescentes em situação de risco psicossocial. A amostra foi composta por 18 participantes, com idades entre 14 e 17 anos, que estudavam em escolas públicas no Distrito Federal e moravam na zona de periferia. Os dados foram coletados com entrevistas e grupos focais e analisados a partir da técnica de análise de discurso. Os resultados mostraram que os jovens representavam a violência numa perspectiva multifacetado do conceito, enfatizando os lugares que frequentam e onde que acontecem os atos violentos, trazendo um pouco da história de cada um. Surgiram vários discursos da violência como agressão física - *porrada, tapa, bater e murro*. Seus discursos expressaram os vários tipos de violência, como a verbal e a simbólica, manifestadas nas formas física, psicológica e sexual, inclusive ligadas bem diretamente contra crianças. Para os participantes, não existe punição, o que provocou neles um discurso de sentimento de raiva, direcionado, principalmente, às pessoas que perpetram a violência. Quando perguntados onde ouvem falar da violência, os participantes falaram da televisão (meio de comunicação de massa) como também o dia a dia e os locais que frequentam.

Junqueira e Campos (2009) realizaram uma pesquisa, com o objetivo de conhecer as representações sociais da violência doméstica de familiares de adolescentes goianienses. Dois grupos de familiares participaram: um constituído por 21 familiares de adolescentes matriculados em escola pública (grupo 1), e o outro grupo composto por 17 familiares que recebiam acompanhamento do Conselho Tutelar (grupo 2). Na entrevista semiestruturada,

abordaram os eixos temáticos família; educação de filhos adolescentes; papel dos pais na educação; violência na família, caso exista; formas de corrigir os filhos; relacionamentos no meio do grupo familiar; violência na escola e na sociedade; vizinhança; equipamentos sociais (serviço público, serviço de saúde, serviço policial, creches, escolas). Na análise dos dados, utilizou-se o software (ALCESTE). As representações sociais sobre a violência doméstica do grupo 1 foram apresentadas em seis classes (violência na sociedade; cotidiano da escola e prevenção de violência; cotidiano familiar e prevenção de violência; influências sociais; condições de trabalho e violência e educação dos filhos adolescentes), e as representações sociais do grupo 2 foram representadas também por seis classes (condições de vida e trabalho; delinquência juvenil; violência doméstica; religião e prevenção de violência; educação de filhos e interferência da escola na família) observando-se diferenciações grupais.

No grupo 1, os resultados indicaram que os discursos dos pais foram diferentes dos das mães. No caso dos pais, os resultados parecem indicar que o discurso masculino se caracteriza por ser mais social, mais público, voltado para as condições de vida e formas de violência no bairro, enquanto o discurso feminino caracteriza-se por ver a violência como inerente à sociedade, presente no cotidiano da família e ligada aos problemas de convivência. No Grupo 2, os resultados indicaram que o discurso masculino se caracteriza por considerar a violência como natural e banalizada, enquanto o discurso feminino caracteriza-se por associar a violência às condições de vida precária, às dificuldades de educar devido à delinquência.

No tocante à forma como representam a escola, houve algumas diferenças. No grupo 1, a escola apareceu como positiva, e no grupo 2, como invasiva, cobrando dos pais uma educação continuada, que acompanhe os interesses e as necessidades das crianças e dos adolescentes. A representação de pais e de parentes, no tocante à adolescência, estava



vinculada à situação de fragilidade, riscos de morte, constante perigo e tráfico de drogas. Em ambos os grupos, a postura dos professores sobre a violência foi questionada. Os autores desse trabalho concluíram que os membros do Grupo 1 percebiam a violência como algo inerente à sociedade, e que o grupo 2 representou a violência como um fenômeno quase exclusivamente associado à delinquência.

No estudo de Paixão (2008), que tinha como objetivo investigar as representações sociais que policiais militares e jovens tinham acerca dos direitos dos adolescentes, os resultados mostraram uma aproximação dos pensamentos dos jovens aos pensamentos dos adultos, demonstrando que a representação de ambos os grupos, em relação aos direitos do adolescente, estavam ancoradas em conceitos históricos construídos acerca da adolescência, na percepção circundante na sociedade sobre a violência juvenil.

Na pesquisa realizada por Rabelo (2010), com jovens do sexo masculino de escolas públicas e privadas, que objetivou apreender as concepções e os posicionamento agressores desse tipo de violência, mas corroboram com Faleiros e Faleiros (2006), que apontam a prática da violência física realizada na família pelos genitor dois dendrogramas: um grupo referente às evocações dos alunos de escolas públicas e outro de alunos das escolas privadas. A análise apontou que, para ambos os grupos, a violência é representada pelos jovens ancoradas nas causas (desigualdades sociais) que aparece como responsável pelas dificuldades que propiciam, de um lado, os crimes e, do outro, barreiras para uma qualidade na educação.

Todos os estudos citados anteriormente abordam a temática da violência a partir de uma perspectiva psicossocial, utilizando a Teoria das Representações Sociais. As semelhanças entre alguns é nítida, no entanto cada um deles abordou o assunto sob um prisma diferenciado, seja na representação da violência, através do olhar do adolescente e de criança vitimizados (Monteiro, Cabral e Jodelet, 1999; Assis, et al., 2004; Venturini et

al., 2004), em situação de risco psicossocial (Penkal, 2007), seja na condição de abrigados ou até mesmo no contexto escolar público e privado (Rabelo, 2010). Também foi investigada a representação de familiares dos vitimizados e não vitimizados (Junqueira e Campos, 2009) e de policiais militares. Em síntese, as investigações parecem se aproximar umas das outras, mas cada uma delas apresentaram suas peculiaridades, tanto no tocante à amostra quanto ao método, aos objetivos e, até mesmo, ao contexto social em que estavam inseridos os atores sociais. A presente tese, de maneira geral, assemelha-se, em alguns aspectos, a tais investigações, mas também apresenta originalidade no que diz respeito ao método e ao contexto social estudado.

## **CAPÍTULO 6**

### **MÉTODO**

---

## **6.1 Tipo de estudo**

Trata-se de um estudo de campo, do tipo exploratório e documental multimétodo, de cunho quantitativo e qualitativo.

## **6.2 Lócus**

Os locais escolhidos para a coleta dos dados foram os Centros de Referência Especializados de Assistência Social - CREAS (João Pessoa, Bayeux, Santa Rita, Cabedelo e Sapé) e três escolas públicas da 1ª zona de ensino da capital (nomenclatura utilizada pela Secretaria de Educação do Estado para escolas situadas em João Pessoa). A opção por utilizar o CREAS como lócus para o desenvolvimento desta tese deveu-se ao fato de ser um serviço público que atende gratuitamente a crianças e adolescentes notificados e encaminhados que sofreram algum tipo de violência. A escolha por esses CREAS específicos se deu em função de indicadores da Secretaria do Estado de Desenvolvimento Humano (2009) que os municípios mais expressivos em termos de denúncias em relação a violência contra crianças e adolescentes foram: João Pessoa, Cabedelo, Bayeux, Sapé e Patos. O único desses municípios que não foi investigado foi o município de Patos, devido à inacessibilidade da instituição para a coleta por motivos políticos. Ao invés desse município investigamos o município de Santa Rita, por dois motivos, o primeiro pela proximidade deste ao município de Bayeux, que muitos casos acontecem em um município e são notificados no outro e vice versa, e o outro motivo é que a Secretaria de segurança p

As escolas foram selecionadas através de sorteio por bairros considerados pela Secretaria de Segurança pública do Estado da Paraíba, como os mais violentos da cidade de João Pessoa. A cidade possui 57 bairros cadastrados na prefeitura municipal. Desses, 35 são considerados bairros de baixa classe socioeconômica, e nove são considerados os mais

violentos. O critério de escolha das salas de aula foi a faixa etária dos participantes, e todas as aplicações aconteceram nos horários diurnos.

### **6.2.1 Caracterização do *locus***

As escolas da rede de ensino público que foram investigadas são localizadas nos três bairros sorteados (Padre Zé, Alto do Mateus e Bairro dos Novaes) entre os nove catalogados como os mais violentos da cidade. Todas as escolas funcionam com ensino fundamental e médio e uma média de 250 alunos cada, com funcionamento nos turnos manhã e tarde.

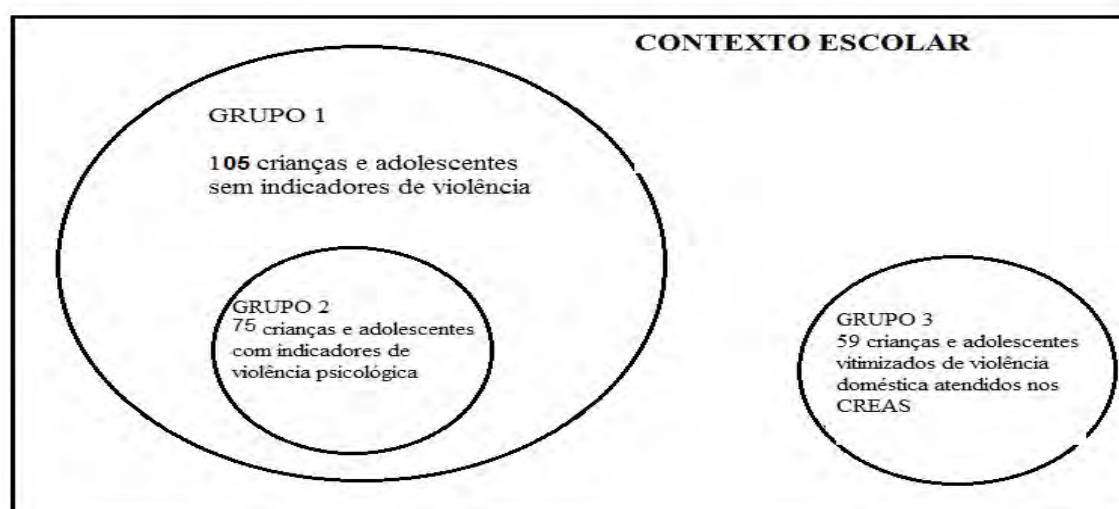
Os CREAS foram criados pelo Plano Nacional de Assistência Social em 2001, com o objetivo de realizar atendimentos às famílias e vítimas de violação dos direitos humanos, especificamente crianças e adolescentes. Em dezembro de 2008, os CREAS passaram a atender a qualquer pessoa que sofra violação dos seus direitos e desenvolve ações sociais e atendimento psicossocial e jurídico, tanto as vítimas como os familiares. Envolvem um conjunto de profissionais multidisciplinares (assistente social, psicólogo, advogado, educador social e pessoal técnico administrativo), que prestam apoio e acompanhamento individualizado e especializado, funcionam de segunda a sexta-feira, nos turnos da manhã e da tarde, mas não funcionam em caráter de instituição com sistema de internação, os atendimentos acontecem com agendamento prévio.

A Paraíba é o estado do país que possui o maior número de CREAS - 42 (Alagoa Grande, Alhandra, Areia, Bananeiras, Bayeux\*, Cabedelo\*, Campina Grande, Conceição, Coremas, Conde, Catingueira, Cachoeira dos Índios, Cajazeiras, Caldas Brandão, Catolé do Rocha, Desterro, Esperança, Guarabira, Ibiara, Itabaiana, Itaporanga, João Pessoa\*, Lagoa Seca, Lucena, Mamanguape, Monteiro, Patos, Piancó, Prata, Pirpirituba, Princesa Isabel, Pombal, Queimadas, Salgado de São Félix, Santa Luzia, Santa Terezinha, Santa

Rita\*, São Mamede, Sapé\*, Sousa, Taperóa e Uiraúna. Todos recebem recursos financeiros do Governo Federal, que são gerenciados pelo Estado ou município.

### 6.3 Participantes

Participaram deste estudo 239 atores sociais: 139 crianças e 100 adolescentes, com idades entre 8 e 18 anos ( $M= 11,27$ ;  $DP= 2,39$ ), dos sexos masculino (52%) e feminino. Todos em contexto escolar público. Desses, 59 eram crianças e adolescentes que se encontravam nos CREAS recebendo acompanhamento psicossocial, conforme ilustra a figura 1.



**Figura 1: Delimitação da amostra**

Após o levantamento dos dados, a amostra dividiu-se em três grupos participantes:

Grupo 1- composto por 105 participantes (crianças e adolescentes) das escolas de rede pública, sem indicativo de violência psicológica, sendo do sexo masculino (54%) com idade variando entre 07 e 18 anos.

Grupo 2 – composto por 75 participantes (crianças e adolescentes) escolares, com indicativo de violência psicológica, sendo do sexo masculino (61%), com idade variando entre 08 e 16 anos- crianças e adolescentes.

#### **\*CREAS investigados**

Grupo 3 – composto por 59 participantes (crianças e adolescentes) vitimizados, em processo de atendimento nos CREAS dos cinco municípios sendo João Pessoa (14), Bayeux (10), Santa Rita (14), Cabedelo (15) e Sapé (06), do sexo masculino e feminino (62%), com idade variando entre 8 a 18 anos.

### **6.4 Instrumentos**

Foram empregados como instrumentos um questionário, contendo dados biossociodemográfico (sexo, idade, escolaridade, com quem reside); entrevista em profundidade, contendo uma única questão sobre a temática investigada “O que você entende por violência?”; Escala de Violência Psicológica; Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP); Ficha de dados documentais notificados nos CREAS levantando os seguintes dados: tipo de violência notificada, com quem a vítima reside e perfil do agressor. Serão descritos abaixo cada um dos instrumentos.

#### **6.4.1 Descrição dos instrumentos**

##### **6.4.1.1 Questionário do perfil biossociodemográfico**

O questionário constitui-se de itens referentes à identificação biossociodemográfica, como: sexo, idade, escolaridade e se foi reprovado na escola.

##### **6.4.1.2 Entrevista em profundidade**

Composta de uma questão aberta, através da qual os participantes dissertaram acerca da violência. A pergunta foi “O que você entende por violência ?”

#### **6.4.1.3 Técnica de Associação Livre de Palavras**

A Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP) foi formulada por Jung, em 1905 (Anzieu, 1979), e adaptada no campo da Psicologia Social por Di Giácomo (1981). Segundo Abric (1994), a TALP permite a “atualização de elementos implícitos ou latentes que seriam perdidos ou mascarados nas produções discursivas” (p. 66).

A técnica em questão é de fácil utilização e se caracterizando como um tipo de investigação aberta, que pode ser aplicada de forma individual ou coletiva. Assim, sua estrutura consiste na evocação de respostas dadas com base em um ou mais estímulos indutores, que permitem colocar em evidência universos semânticos de palavras que agrupam populações específicas, nesse caso, crianças e adolescentes. Com isso, tem o intento de identificar as dimensões latentes das representações, através da configuração dos elementos que constituem as redes associativas dos conteúdos evocados em reação a cada estímulo ou palavra indutora.

Pesquisadores em representações sociais (Nóbrega & Coutinho, 2003; Saraiva, 2007) utilizam esse instrumento como técnica projetiva, uma vez que provocam evocações de conteúdos latentes, encobertos e não filtrados pela censura, a partir de estímulos indutores. Nessa perspectiva, o presente estudo utilizou os seguintes estímulos ou palavras indutoras: (1) violência, (2) família e (3) Eu mesmo. Esses estímulos indutores foram assim classificados com o objetivo de serem articulados com o objeto social de investigação desta tese.

#### **6.4.1.4 Escala de violência psicológica**

Trata-se de uma escala unidimensional, que avalia experiências vividas por crianças e adolescentes, e foi criada por Pitzner e Drummond (1997). Consiste em 18 itens, que englobam aspectos de humilhação, declaração de falta de interesse, culpa, crítica, falta de



elogio, desencorajamento, agressão verbal, insulto por meio de brincadeiras hostis, indução à descrença em si mesmo, desmerecimento, recusa de afeto e responsabilização excessiva.

A escala é composta de 18 itens fechados, com cinco opções de resposta tipo Likert, que variam entre 1 (*nunca*) e 5 (*sempre*). Todos os itens que compunham a escala original foram mantidos. Após a validação semântica realizada no Brasil por Avanci, Assis, Santos e Oliveira (2005), as autoras concluíram que os conceitos subjacentes, utilizados para aferir a violência psicológica, eram pertinentes à cultura brasileira. Essa escala foi aplicada em toda a amostra do contexto escolar como rastreadora de violência psicológica nas crianças e nos adolescentes, juntamente com os demais instrumentos. O critério adotado para analisá-la seguiu orientações das autoras responsáveis pela validação do instrumento no Brasil (Avanci et al., 2005).

A classificação foi analisada através do tercil que analisa a diferença entre médias a partir de um teste *t*, que compara o grupo dos tercis inferior e superior e é capaz de diferenciar os sujeitos. Portanto, elegeu-se o ponto do tercil superior como indicador para confirmação da violência. Nesse caso, o valor estatístico, depois de calculado na amostra, foi de 27,0. Todos os respondentes que pontuaram igual ou superior a esse valor foram considerados sujeitos que apresentaram indicadores de violência psicológica.

#### **6.4.1.5. Ficha de dados documentais notificados**

Esse instrumento foi utilizado com o designo de levantar informações acerca das características da amostra notificada e encaminhada aos CREAS que fizeram parte desta tese. Os conteúdos concernentes a tais fichas compreendem questões abertas sobre a vítima (idade, sexo e escolaridade), sua família (com quem reside), o perfil do agressor, o tipo de violência sofrida. Os dados foram levantados na coordenação dos CREAS, nos prontuários

dos participantes. Portanto, as questões não foram respondidas pelo próprio sujeito, com o intuito de protegê-los de qualquer tipo de constrangimento.

### **6.5 Procedimento da aplicação dos instrumentos**

A princípio, manteve-se um contato prévio com os dirigentes das escolas e dos CREAS para que autorizassem a coleta e agendassem a aplicação dos instrumentos, após os gestores das escolas e os CREAS aprovarem e autorizarem a pesquisa. A aplicação aconteceu de forma coletiva, no contexto escolar nas salas de aula, onde o aplicador fez um esclarecimento sobre a pesquisa e, em seguida, entregou a cada aluno o caderno em que constavam os instrumentos na seguinte sequência: o teste de associação livre de palavras, o questionário semiestruturado e a escala de violência psicológica contra crianças e adolescentes. Em relação ao teste de associação livre de palavras, antes da aplicação propriamente dita, foi dado um exemplo, com um estímulo diferenciado (escola), com o objetivo de tirar dúvidas, sempre com o devido cuidado para não induzir às respostas. No ato da aplicação, foi emitido cada estímulo por vez, entre intervalos de tempo para apresentar o estímulo seguinte. Em relação aos outros instrumentos, também se solicitou que os alunos aguardassem o comando a fim de que todos respondessem ao mesmo tempo, para, em seguida, passar para o item seguinte.

A aplicação nos CREAS se deu de forma individual, devido à especificidade da amostra. Foi conversado antes da coleta com cada psicólogo que atendia os participantes para saber se os mesmos estavam em condições de responder aos instrumentos para evitar uma possível revitimização. A aplicação acontecia na presença do profissional (psicólogo ou assistente social) da instituição, em sala reservada e individualmente, os instrumentos, seguiam a mesma sequência da aplicação nas escolas. Houve uma preocupação em preservar a integridade dos participantes, uma vez que todos que ali estão se encontram

fragilizados emocionalmente, porque se trata de crianças e adolescentes que sofreram algum tipo de violência, foram notificadas e frequentam a instituição para receber assistência multiprofissional. Nas escolas, não foi aplicada a ficha de dados documentais, que foi utilizada apenas nos CREAS e estas eram coletadas nos protocolos de cada participante.

## **6.6 Procedimentos éticos**

A tese foi desenvolvida com base na Resolução n° 196/96 do CNS/MS. Para tanto, obteve-se a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos - CEP, sob o protocolo CEP/HULW n° 098/10.

Os participantes foram esclarecidos acerca dos objetivos da pesquisa, do sigilo das informações e do anonimato e sobre a possibilidade de desistência caso desejassem, sem que isso trouxesse qualquer tipo de prejuízo ao atendimento oferecido aos mesmos pela instituição no qual o trabalho foi desenvolvido.

## **6.7 Procedimentos de análises dos dados**

Os dados coletados por meio da Escala de Violência Psicológica foram analisados através do pacote estatístico SPSS, em sua versão 18.0, por meio da estatística descritiva, através de frequências e percentuais. O cálculo estatístico utilizado como critério foi o cálculo pelo Tercil. A partir da análise de discriminação dos itens, pôde-se verificar a capacidade de diferenciar sujeitos com escores baixos dos com escores altos no teste. Para isso, é necessário eleger grupos-critério, que podem ser a partir de critérios internos ao próprio teste. Em geral, selecionar os 30% superiores e os 30% inferiores para comparar os dois grupos são valores adequados (Pasquali, 2003).

Os dados advindos da técnica de associação livre de palavras foram processados pelo *software* Tri-Deux-Mots (Cibois, 1995) e analisados por meio da análise fatorial de correspondência (AFC). No tocante a entrevistas em profundidade, elas foram analisadas por meio do programa computacional *Analyse lexicale par contexte d'un ensemble de segments de texte –ALCESTE-* (Reinert, 1993). Tais programas computacionais que analisam dados textuais serão descritos a seguir.

## **6.8 Descrição dos Softwares TRI-DEUX-MOTS e ALCESTE**

### **6.8.1 Software TRI-DEUX-MOTS**

O Programa computacional TRI-DEUX-MOTS foi desenvolvido na França por Philippe Cibois (1998). Trata-se de um conjunto de programas computacionais, tais como: *Impmot, Tabmot, Ecapem, Anecar e Planfa*.

Através do seu processamento, possibilita o surgimento de uma representação gráfica (plano fatorial) da atração e do distanciamento obtidos entre as variáveis fixas (dados sociodemográficos) e de opinião (respostas dos participantes aos estímulos indutores). Esse software é comumente utilizado para tratamento de dados qualitativos de questões abertas e/ou fechadas e, sobretudo, a associação livre de palavras. Nesse sentido, o pacote estatístico tem oferecido fidedignidade e valor preditivo consideráveis nas pesquisas ancoradas nas abordagens psicossociais (Estevam, Coutinho & Araújo, 2009; Oliveira & Amâncio, 2005).

A princípio, elabora-se um dicionário, com as palavras evocadas pelos participantes na associação livre de palavras; organiza-se um banco de dados com variáveis fixas e variáveis de opinião selecionadas de acordo com o objetivo da pesquisa. As variáveis de opinião correspondem às palavras evocadas a cada um dos estímulos.

A construção do banco é feita através da codificação das variáveis fixas, que são codificadas em números, e as variáveis de opinião, digitadas com até seis letras, como a palavra “violência”, por exemplo, que, depois de codificada, ficaria “violen”. O banco é processado pelo programa, que fornece uma análise estatística chamada Análise Fatorial de Correspondência (AFC).

O princípio básico da AFC consiste em destacar eixos que explicam as modalidades de resposta, mostrando estruturas constituídas de elementos do campo representacional ou gráfico, o que permite representar graficamente a atração entre as variáveis fixas e as variáveis de opiniões, que foram evocadas pelos participantes.

Com a figura que a AFC fornece, o pesquisador consegue apreender as representações sociais dos participantes, razão por que tal programa foi empregado neste estudo.

### **6.8.2 Software ALCESTE**

O Software ALCESTE foi elaborado por Reinert (1993). Com a finalidade de realizar a análise de dados textuais. Tem capacidade de processar, de maneira automática, várias análises, como: questões abertas, diálogos, obras literárias, artigos de revistas, romances e jornais. Ele realiza uma classificação estatística a partir de palavras evocadas e apreende as que são mais repetidas não só por um sujeito mas também pelo grupo que está sendo investigado.

Para Marcolino e Reali (2008), o ALCESTE apresenta classes de palavras que representam as diferentes formas de discurso sobre o objeto de pesquisa, neste caso específico, a violência.

O programa efetua uma análise geral do material e, devidamente acionado, pode oferecer outras análises complementares, A análise geral é realizada em quatro etapas:

leitura do texto; divisão das matrizes e classificação das unidades de contexto elementar (UCE); descrição da classificação efetuada e justificativa da classificação.

O ALCESTE analisa tanto palavras com conteúdo quanto as com funções e, igualmente, as características dos respondentes. Além disso, ele agrupa palavras em função de suas raízes, em formas reduzidas. Por exemplo: “abuso” e “abusos” são traduzidos por “abus+” (Oliveira, 2002). Acontece uma análise na distribuição do conjunto de palavras transcritas do material coletado, realizando-se a descrição da frequência das palavras, percentual, cálculo do qui-quadrado ( $\chi^2$ ) e a classificação hierárquica descendente (CHD), em que emerge um gráfico chamado dendrograma. Para Jesus (2007), esse gráfico apresenta dados percentuais da contribuição de cada classe no *corpus*, calculado com base no número de palavras de cada classe, e palavras que evocam características de cada classe, separadas de acordo com a frequência na classe, frequência e porcentagem no *corpus* e valor do qui-quadrado.

A priori, a análise estatística consiste em uma CHD, que reconhece e classifica as UCEs, realizando o agrupamento em classes lexicais. Outro cálculo refere-se a uma Análise Fatorial de Correspondência (AFC), que se apresenta sob a forma de um plano fatorial, permitindo uma melhor visualização dos resultados do CHD.

As etapas de análise do programa são quatro, descritas a seguir:

Na etapa A, ele realiza a leitura do texto e calcula os dicionários. Nesse momento, reconhecem-se as unidades de contexto iniciais (UCI), fazendo uma fragmentação do texto, agrupando as palavras de forma lexical e calculando a frequência. Acontece, então, uma a divisão do *corpus* em UCE.

Na etapa B, acontece a classificação das UCEs através de seus vocabulários. Essa etapa é responsável pela elaboração da classificação hierárquica descendente e a partição do *corpus* em uma classificação definitiva.

Com a Etapa C, observa-se a descrição das classes de UCE selecionadas, oferecendo resultados que favorecem a nomeação das classes que emergiram, a partir da análise lexical e variáveis fixas. Isso propicia o surgimento da Análise Fatorial de Correspondência, que representa as relações entre as classes em um plano fatorial com dois eixos.

Na etapa D, o *software* complementa a etapa anterior, calculando as UCEs que foram mais representativas de cada classe, e apresenta a Análise Fatorial de Correspondência, que relaciona as classes que emergiram em um plano fatorial com dois eixos.

Ao término do processamento, observa-se que os dados obtidos fornecem subsídios necessários quantitativos e qualitativos para que se possam inferir considerações de representações, numa perspectiva da Teoria das Representações Sociais.

## **CAPÍTULO 7**

### **DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS**

---



Os resultados encontrados serão apresentados da seguinte forma: 1) Resultados dos indicadores do perfil da amostra dos participantes vitimizados e não vitimados; 2) Resultados dos indicadores dos participantes vitimizados (CREAS) a partir das fichas de notificações; 3) Resultados advindos da entrevista processada pelo software ALCESTE nos três grupos; 4) Resultados advindos da associação livre de palavras elaboradas por crianças e adolescentes, através da representação gráfica (plano fatorial) da análise fatorial de correspondência resultante do programa TRI DEUX MOTS.

### 7.1 Resultados dos indicadores do perfil da amostra dos participantes vitimizados e não vitimados e dos dados das fichas de notificação dos participantes vitimizados que frequentam os CREAS.

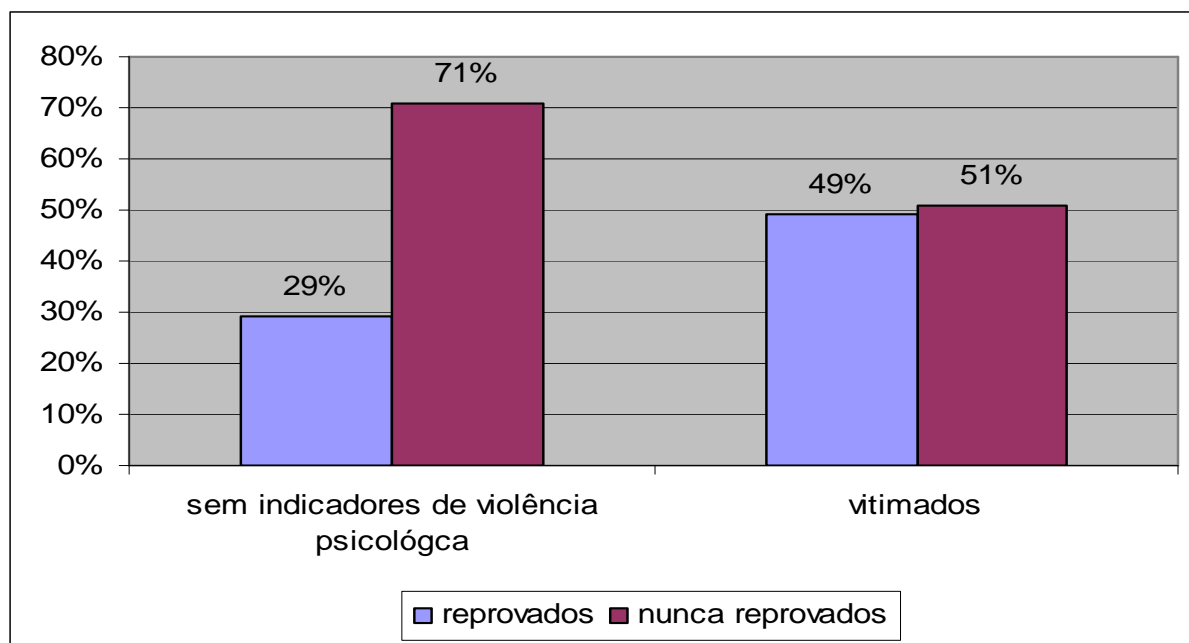
A tabela a seguir ilustra os indicadores sexo e faixa etária da amostra por grupos (sem indicadores de vitimização, com indicadores de vitimização e vitimizados notificados).

**Tabela 9: Frequência e percentuais das variáveis biossociodemográficas por grupo**

	GSIV		GCIVP		GVC	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
<b>SEXO</b>						
<b>Masculino</b>	57	54	45	61	23	39
<b>Feminino</b>	48	46	30	39	36	61
<b>IDADE</b>						
<b>07-11</b>	72	69	49	65	25	43
<b>12- 18</b>	33	31	26	35	34	57

Notas: GSIV = Grupo sem indicadores de violência;  
 GCIVP = Grupo com indicadores de violência Psicológica;  
 GVC = Grupo vitimados CREAS

A tabela 09 expressa que, no grupo 1 e no grupo 2, prevaleceram as crianças do sexo masculino, enquanto no grupo 3, destacaram-se os adolescentes do sexo feminino.



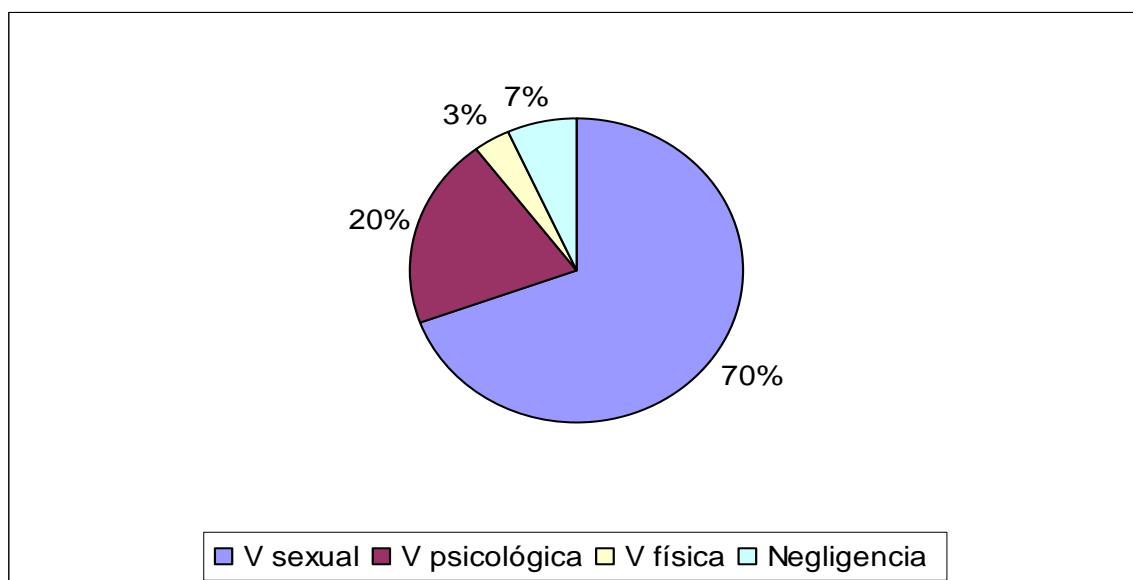
**Figura 2: Indicadores percentuais do desempenho escolar de reprovação dos participantes distribuídos por grupos**

Os resultados apresentados na figura 2 referem-se ao desempenho escolar, no tocante ao índice de reprovação dos participantes dos grupos vitimizados e sem indicadores de vitimização. Pode-se verificar que existe diferença entre os grupos quanto ao desempenho escolar. A relação entre grupos foi significativa ( $\chi^2 (2) = 6,19, p < .013$ ), portanto constata-se que os participantes vitimizados apresentam um desempenho escolar em termo de reprovação superior aos participantes não vitmizados. É importante explicar que a comparação foi realizada com os grupos 1 e 3, em função de ambos se apresentarem opostos (sem indicadores de violência e vitimizados notificados) com relação a vitimização.

Os indicadores apresentados a seguir se referem ao perfil da amostra investigada no CREAS (N=59) em relação aos indicadores: sexo, idade, tipo de violência notificada, perfil

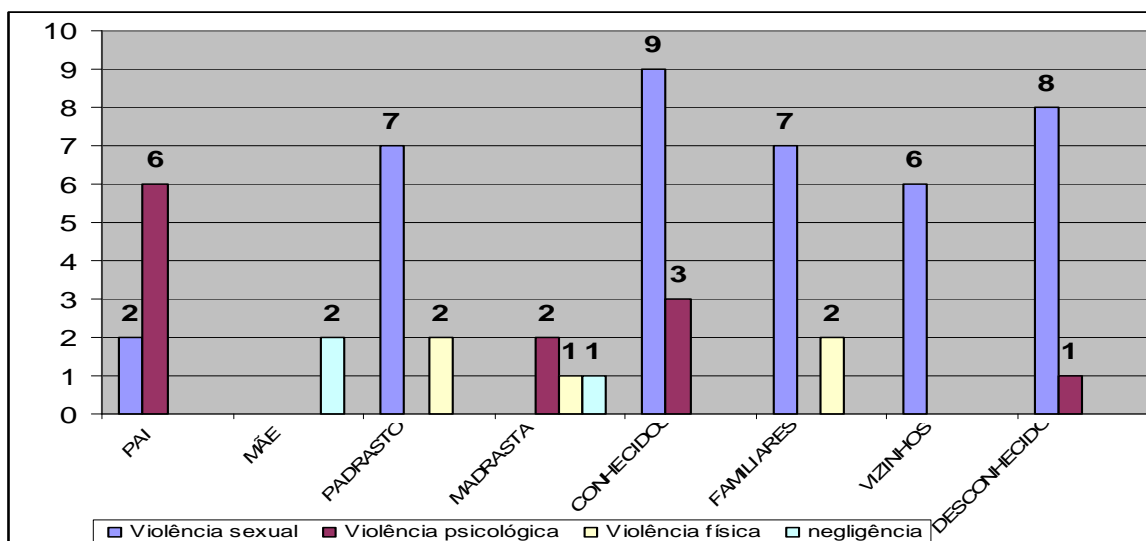
do agressor, composição familiar e desempenho escolar. Tal exposição é necessária para que se façam inferências e considerações a respeito da amostra a partir do seu perfil.

Em relação ao sexo, o maior percentual foi do sexo feminino (62%), e no tocante à idade, destacaram-se os adolescentes (55%).



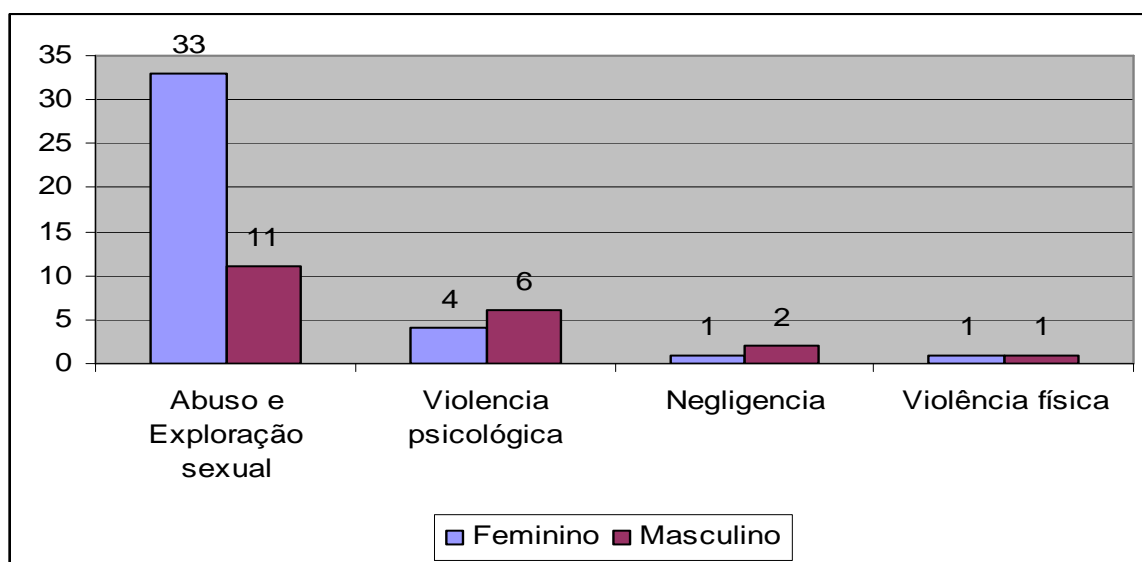
**Figura 3: Indicadores percentuais de tipos de violência notificadas nos CREAS**

Verifica-se, na figura 3, que o tipo de violência mais notificado nos CREAS investigados foi a violência sexual. É importante ressaltar que, nesse tipo de violência, estão inseridos o abuso e a exploração sexual, seguidos da violência psicológica, da negligência, e por último da violência física.



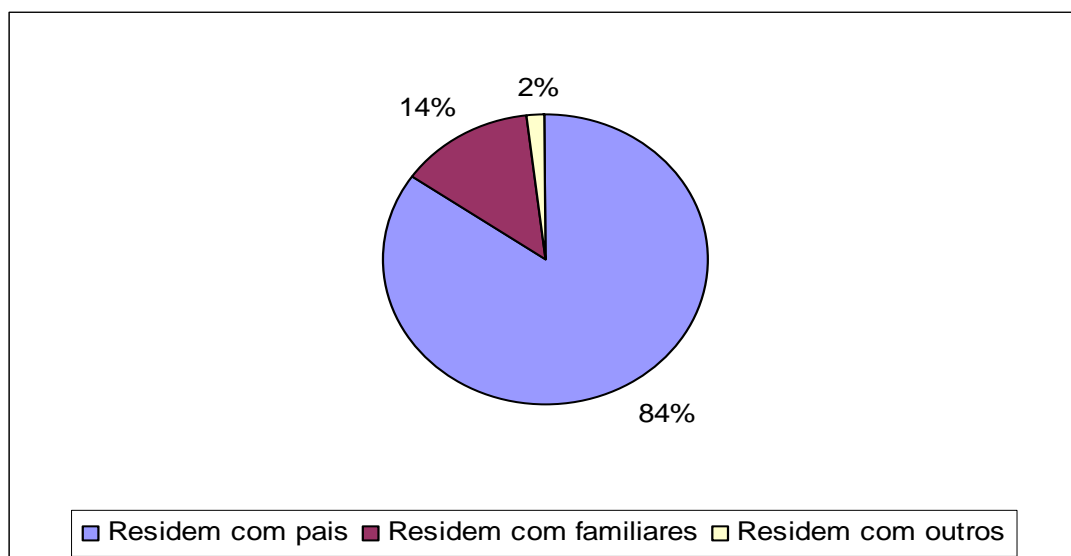
**Figura 4: Indicadores numéricos da relação dos tipos de violência notificados e dos agressores**

Observa-se, na figura 4, que, na violência sexual, quem mais agride são os conhecidos da família, seguidos de desconhecidos, padrastos e familiares (tios, avós e primos). O pai aparece nessa amostra ocupando o último lugar. Em relação ao tipo de violência psicológica, a maioria dos agressores são os pais, seguidos dos conhecidos da família e da madrasta. Na violência física, observam-se os padrastos e os familiares como os principais agressores, seguidos da madrasta. Na negligência, as agressoras são as mães e, depois, as madrastas.



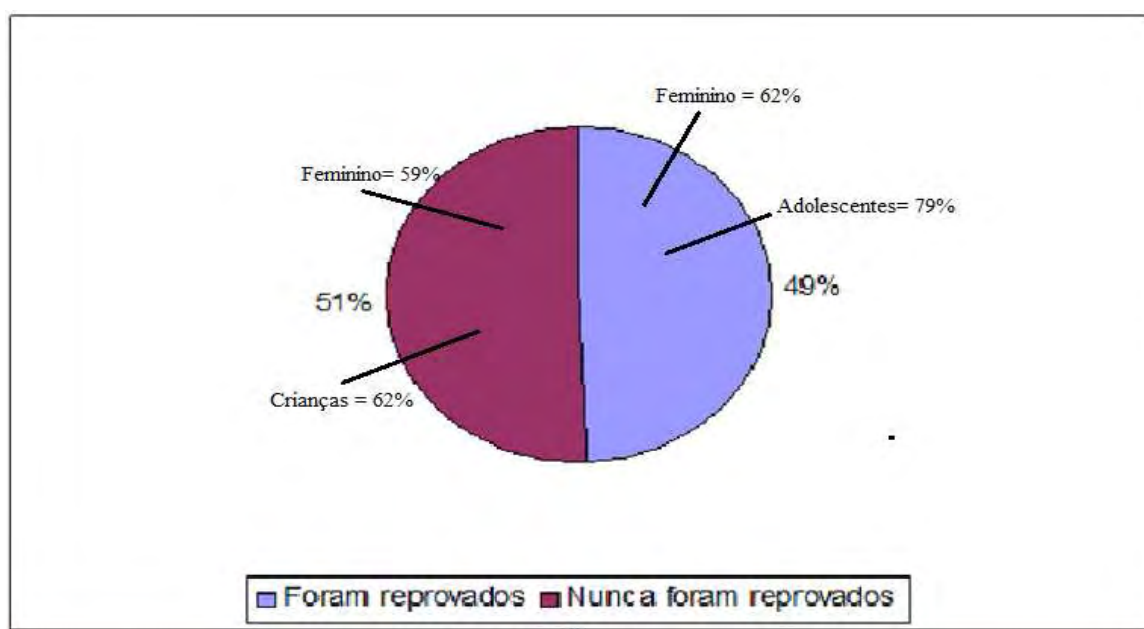
**Figura 5: Indicadores numéricos da relação tipo de violência notificada e sexo**

Verifica-se, tanto no sexo masculino quanto no feminino, uma predominância da violência sexual, cuja maior incidência se manifesta no sexo feminino. A violência psicológica aparece em seguida, e a predominância é do sexo masculino. Quanto à negligência e à violência física, não se verificam diferenças, pois, nos dois tipos, a incidência por sexo é praticamente a mesma.



**Figura 6: Indicadores Percentuais referentes à estrutura familiar das vítimas**

Como se vê, a maioria das crianças e dos adolescentes notificados nos CREAS reside com os pais - com ambos os pais ou mesmo com um deles e seus cônjuges (padrasto e madrasta). Este resultado demonstra que estas crianças e adolescentes vitimados de violência doméstica não recebem a proteção necessária dos seus genitores.



**Figura 7: Indicadores percentuais referentes ao desempenho escolar dos participantes dos CREAS**

Observa-se, na figura 7, a relação do desempenho escolar, no que se refere ao percentual de aprovação e reprovação com a faixa etária e o sexo dos participantes CREAS. Percebe-se que os participantes com histórico de reprovação foram adolescentes do sexo feminino, e os sem histórico de reprovação escolar foram crianças do sexo feminino.

## **7.2 Resultados do material advindo da entrevista processada pelo ALCESTE**

O processamento foi realizado pelo *software* ALCESTE, que apresentou o conhecimento elaborado pelos participantes frente ao questionário sociodemográfico e à entrevista, em profundidade, cuja pergunta foi: “*O que você entende por violência?*”.

Como foi explicitado anteriormente, a amostra da presente tese foi dividida em três grupos de participantes. O primeiro foi composto por crianças e adolescentes (N=105) que não apresentaram indicadores de violência psicológica resultantes do rastreamento por meio da escala de violência psicológica (Avanci et al., 2005), cujo critério utilizado foi o cálculo do tercil. Nesse caso, o valor calculado foram os tercís menores que 27,0. O segundo grupo foi composto por crianças e adolescentes (n=75) que pontuaram na escala de violência psicológica um tercil  $\geq$  a 27 pontos e apresentaram indicadores de violência psicológica. O terceiro grupo foi composto por crianças e adolescentes (n=59) notificadas como vitimadas que frequentam os CREAS.

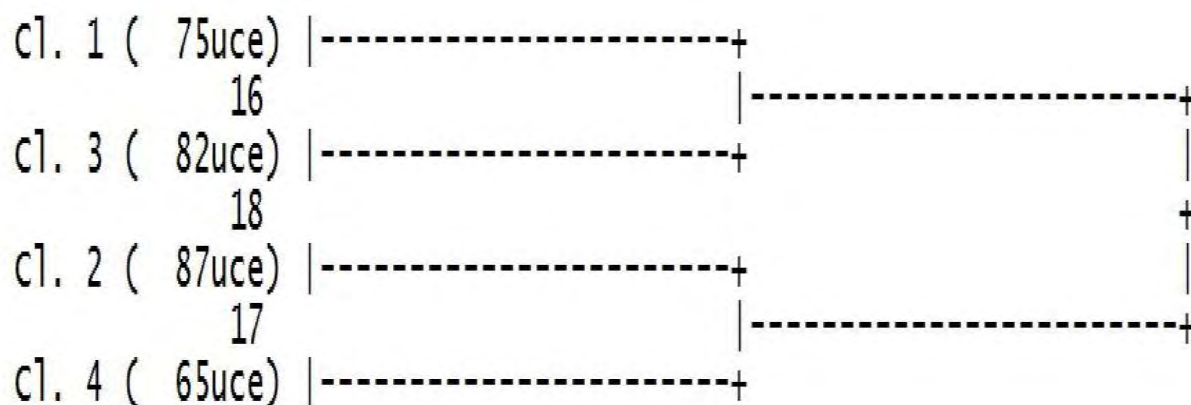
Os resultados obtidos com o auxílio do ALCESTE permitiram uma compreensão dos conteúdos expressados pelos participantes, assim como a organização das representações sociais da violência.

A análise estatística executada pelo ALCESTE, no *corpus* estudado, consistiu numa Classificação Hierárquica Descendente (CHD), que possibilitou a disposição de cada

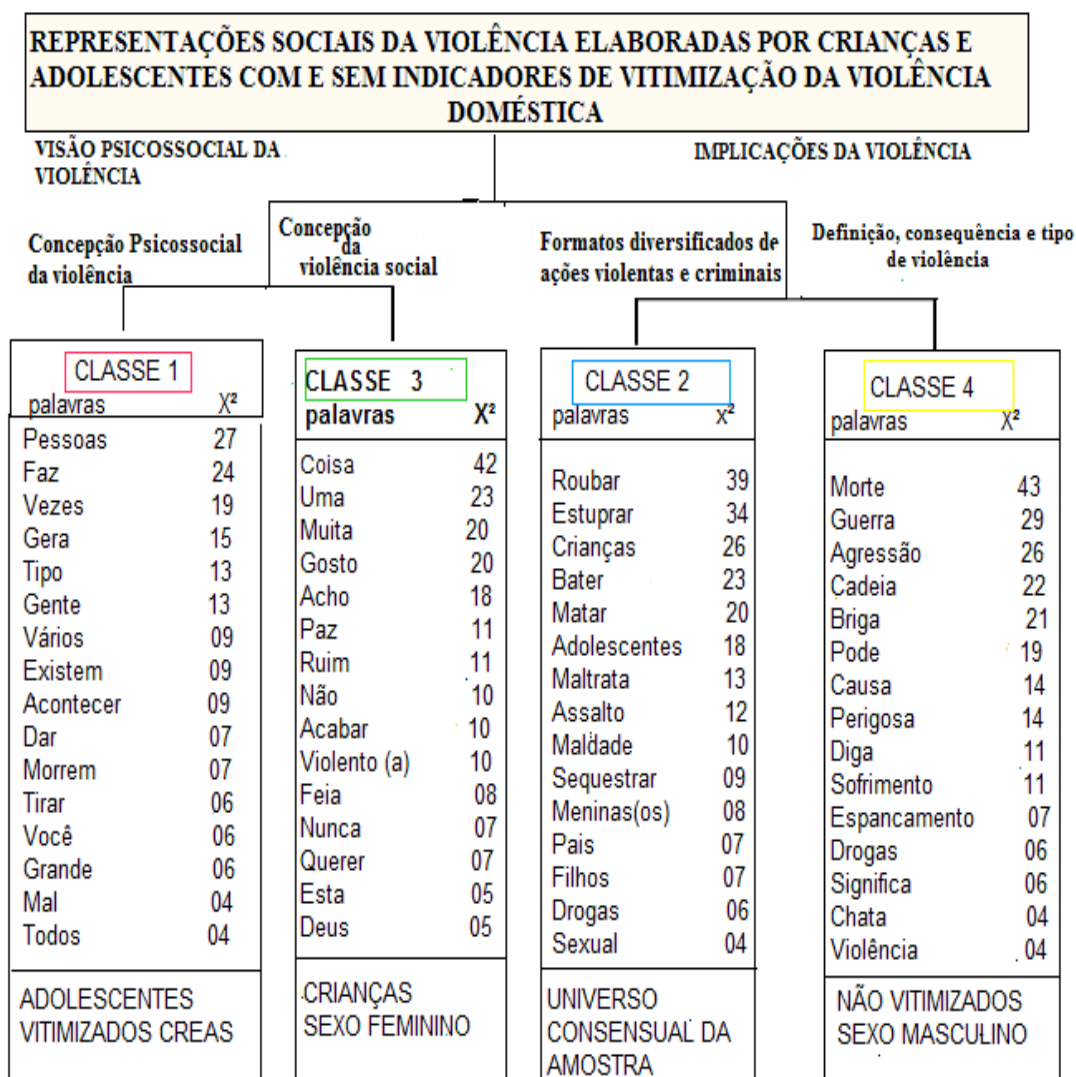
classe sob a forma de uma árvore (ou dendrograma), que verificou a relação entre as classes e a representatividade de cada uma delas no tocante ao *corpus* investigado.

No processamento dos dados advindos da entrevista resultante de um corpus de 239 Unidades de Contexto Iniciais (U.C.I), que totaliza um número de ocorrências de 3748 palavras, sendo 752 palavras diferentes e 443 analisadas com coocorrência  $<4$ . É importante ressaltar que, apesar de o processamento da análise cruzada considerar o  $\chi^2$  mínimo de 2,00, na citada figura, estão dispostas as palavras que registraram um  $\chi^2$  mínimo de 4.

A classificação hierárquica descendente (CHD) reteve 85,60% do total de Unidades de Contexto Elementares (UCE) do *corpus*, organizadas em quatro classes, conforme as ilustrações que seguem:



**Figura 8: Dendrograma horizontal gerado pelo programa computacional ALCESTE**



**Figura 09: Dendrograma de classes gerado pelo programa computacional ALCESTE**

Com bases nos dados demonstrados na figura 09, as classes obtidas foram nomeadas com o objetivo de classificar um agrupamento de palavras com um descritor específico, que foi estipulado com base nos sentidos das palavras apresentadas.

As classes 1 e 3 ficaram agrupadas e, juntas, formam o eixo temático denominado “*visão psicossocial da violência*”, e as classes 2 e 4 se agruparam e foram nomeadas de “*implicações da violência*”.

Observa-se no dendrograma que a Classe 1, representada por adolescentes vitimizados que frequentam o CREAS, gerou 75 UCE, e emergiram as palavras e os radicais no intervalo entre  $\chi^2 = 27$  e  $\chi^2 = 05$ . As palavras foram: “*pessoas*”, com  $\chi^2 = 27$ ;



“faz”, com  $\chi^2 = 24$ ; “vezes”, com  $\chi^2 = 19$ ; “gera”, com  $\chi^2 = 15$ ; “tipo” e “gente”, com  $\chi^2 = 13$ ; “vários”, “existem” e “acontecer”, com  $\chi^2 = 09$ ; “dar” e “morrem”, com  $\chi^2 = 07$ ; “tirar”, “você”, “grande” e “quando”, com  $\chi^2 = 06$ ; “tem”, com  $\chi^2 = 05$ , e “mal” e “todos”, com  $\chi^2 = 04$ . Essa classe foi nomeada de “concepção psicossocial da violência”. Para ilustrar o contexto do discurso dos participantes, observem-se, a seguir, os extratos das falas sobre:

i) Insegurança frente à violência:

*(...) minha mãe disse cuidado filha tem tarado por aí (...) a gente não sabe o que vai acontecer amanhã (...);*

i) Consequências da violência:

*(...) A violência faz as pessoas morrerem (...) violência pode matar e às vezes você sobrevive (...) gera gente ruim (...) violência mete tiro, faca, mata com paulada (...) faz as pessoas matar fazer coisas (...)*

ii) Agressores conhecidos e desconhecidos:

*(...) gente que faz mal (...) muitas pessoas com muitas violências no mundo(...) o meu primo com minha tia ele dar (...) até sua família contra você faz algumas coisas (...)*

iv) Atitudes positivas de enfrentamento a violência:

*(...) fazer o bem (...) não devemos fazer (...) não devemos fazer é brigar, chuta, dar na pessoa (...);*

v) Concepção da violência estrutural:

*(...) Violência é um crime que mata outras pessoas e gente que num tem nada haver e outras (...) é tudo aquilo que nos afasta do que nos traz paz, qualquer ato que gere gente morre e isso acaba na tragédia (...) é roubo, bandido(...);*

vii) Classificação da violência:

*(...) existem vários tipos de violência como matar, dar(...)*

viii) Valoração negativa da violência:

*(...) violência é um negocio muito ruim (...)*

iv) Banalização da violência:

*(...) é uma coisa que nem todos fazem, mas às vezes elas procuram saber como é... (...)  
violência só é tirar a pessoa do bem para o mal, mas só vai quem quer (...).*

Em relação à Classe 3, composta de 82 UCE, o dendrograma mostra que é representada por crianças do sexo feminino e que emergiram palavras e radicais no intervalo entre  $\chi^2 = 42$  e  $\chi^2 = 05$ . Essa classe foi nomeada de “*concepção da violência social*”. As palavras que objetivaram o discurso foram: “*coisa*” ( $\chi^2 = 42$ ), “*uma*” ( $\chi^2 = 23$ ), “*mundo*” ( $\chi^2 = 23$ ), “*muita*” e “*gosto*” ( $\chi^2 = 20$ ), “*acho*” ( $\chi^2 = 18$ ), “*paz*” e “*ruim*” ( $\chi^2 = 11$ ), “*não*”, “*acabar*” e “*violento*” ( $\chi^2 = 10$ ), “*feia*” ( $\chi^2 = 8$ ), “*nunca*” e “*querer*”, ( $\chi^2 = 7$ ), “*Deus*”, “*está*” e “*horrível*” ( $\chi^2 = 5$ ). Para compreensão do contexto discursivo dos participantes, serão ilustradas algumas UCEs ou pseudo-frases:

i) Posicionamento negativo frente à multiviolação:

*(...) eu sou contra violência (...) Não deveria existir no mundo é a coisa mais feia que eu já vi (...) não gosto de lembrar (...).*

ii) Concepção da violência estrutural:

*(...) porque esse Brasil está muito violento (...) nos sabemos que o mundo essa violento e que as pessoas não deveriam ser ( ..) muita tristeza, pobreza e muitas coisas tristes(...).*

iii) Valoração negativa:

*(...) uma coisa muito ruim (...) é uma coisa muito feia eu acho que isso é nojento (...) eu entendo que é uma coisa bruta, de mal gosto (...) uma coisa que é muito violenta que é muito errada( ...) uma coisa horrorosa (...)*

iv) Concepção religiosa da violência:

*(...) a violência é uma coisa do diabo (...) Deus não gosta de violencia não (...) só tenho a pedir a Deus mais paz (...);*

v) Naturalização da violência:

*(...) violência é uma coisa que está acontecendo muito (...);*

vi) Desejo de aniquilar a violência:

*(...) eu queria que o mundo fosse de harmonia, esperança (...) paz sim violência não (...) É uma coisa que deveria acabar(...).*

Verifica-se, no dendrograma, que a Classe 2 apresentou palavras e radicais no intervalo entre  $\chi^2 = 39$  e  $\chi^2 = 05$  e que é representada por todos os participantes. Logo, representa o universo consensual da amostra. Essa classe é composta de 87 UCEs, e as evocações que emergiram foram objetivadas com as palavras “roubar” ( $\chi^2 = 39$ ), “estuprar” ( $\chi^2 = 34$ ), “crianças” ( $\chi^2 = 26$ ), “bater” ( $\chi^2 = 23$ ), “matar” ( $\chi^2 = 20$ ), “adolescentes” ( $\chi^2 = 18$ ), “maltrata” ( $\chi^2 = 13$ ), “assalto” ( $\chi^2 = 12$ ), “maldade” ( $\chi^2 = 10$ ), “sequestrar” ( $\chi^2 = 09$ ), “menor” ( $\chi^2 = 08$ ), “pais” e “filhos” ( $\chi^2 = 07$ ), “drogas” ( $\chi^2 = 06$ ) e “sexual” ( $\chi^2 = 04$ ). A nomeação dessa classe foi “*Formatos diversificados de ações violentas criminais*”. Para ilustrar o contexto do discurso dos participantes, vejam-se os extratos das falas sobre:

i) Violência doméstica contra grupos vulneráveis:

*(...) os pais não gostar dos filhos (...) estupro e roubo com as meninas (...) batem nas mães, violenta crianças, matar alguém, estuprar e violentar adolescentes (...) maus tratos, uso de objetos ou as próprias mãos para bater em fúria (...); tem muita gente que maltrata os avós (...);*

ii) Violência sexual contra crianças e adolescentes:

*(...) fazer coisas com as crianças, estuprar, estrangular, matar(...) abusos sexual contra crianças e adolescentes (...)*

iii) Condutas antissociais e atos criminais ou de delinquência:

*(...) assalto aos bancos e acertos de contas (...) adolescentes se mete com drogas (...) a violência mata muita gente (...) significa matar, bater, roubar, estuprar(...).*

No que se refere à Classe 4, composta de 65 UCEs, o dendrograma expressa que é representada por crianças e adolescentes do sexo masculino e que não apresentaram indicadores de violência. As palavras e radicais emergiram no intervalo entre  $\chi^2 = 43$  e  $\chi^2 = 05$ . Essa classe foi nomeada de “Definição, consequência e tipo de violência”, e as palavras que emergiram foram “morte” ( $\chi^2 = 43$ ), “guerra” ( $\chi^2 = 29$ ), “agressão” ( $\chi^2 = 26$ ), “cadeia” ( $\chi^2 = 22$ ), “briga” ( $\chi^2 = 21$ ), “pode” ( $\chi^2 = 19$ ), “causa” e “perigosa” ( $\chi^2 = 14$ ), “diga” e “sofrimento” ( $\chi^2 = 11$ ), “espancamento” ( $\chi^2 = 7$ ), “drogas” e “significa” ( $\chi^2 = 6$ ), “chata” e “mim” ( $\chi^2 = 5$ ). Para ilustrar o contexto do discurso dos participantes, observam-se os recortes das falas situando-os em subclasses:

i) Consequências da violência:

*(...) violência também só da cadeia ou cemitério (...) pode causar morte, coisas ruins por causa de um objeto de um celular (...) violência causa brigas (...);*

ii) Definição e valoração negativa acerca da violência:

*(...) para mim significa briga, sangue, guerra (...) a violência é perigosa e chata (...) desrespeito (...) a violência pra mim é briga de gangue, espancamento e drogas (...);*

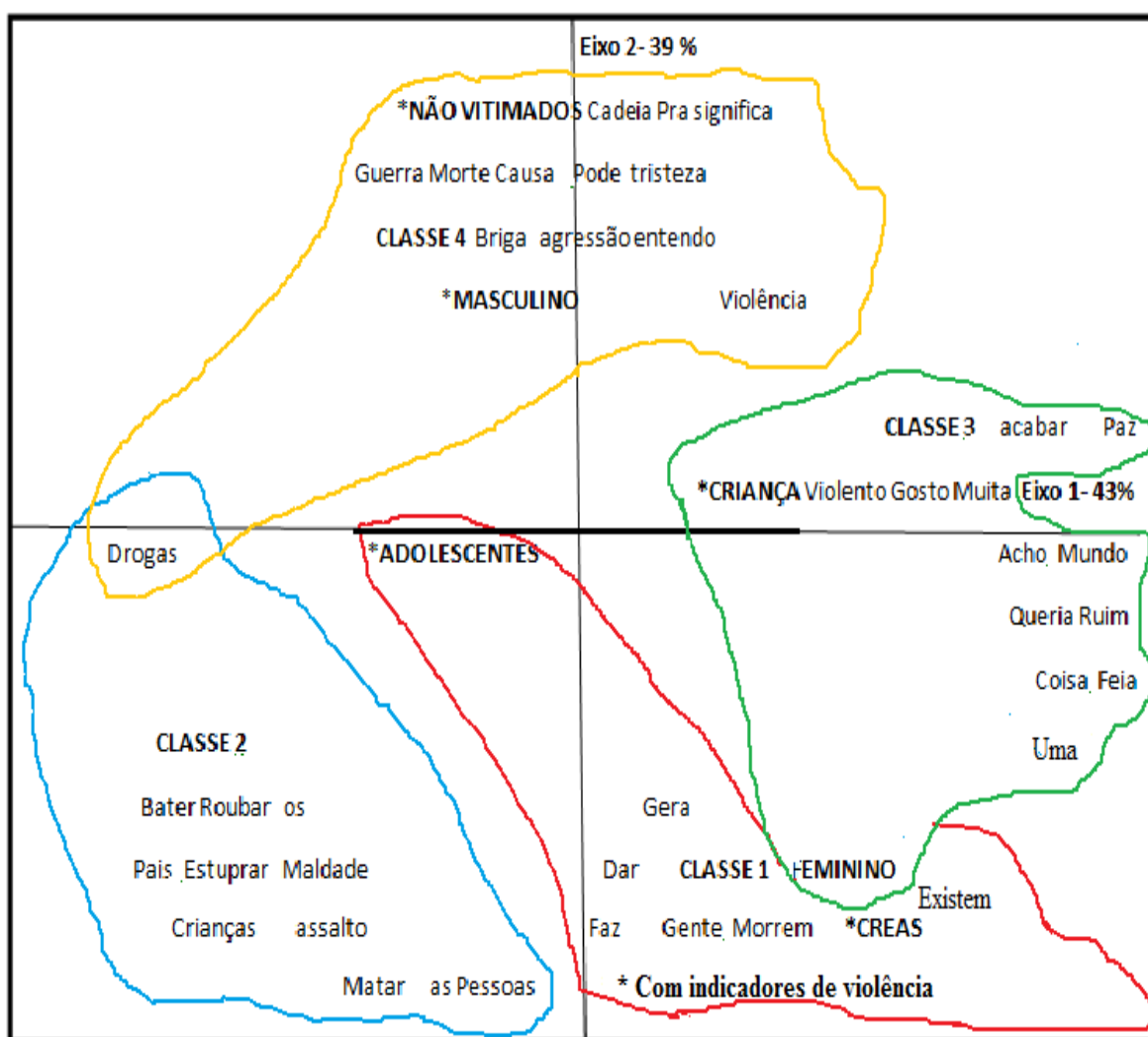
iii) Atos de violência verbal, física e sexual:

*(...) palavrões (...) puxar cabelo (...) agressão (...) violência sexual (...);*

iv) normas sociais contra violência :

*(...) não brigar com seu amigo, diga não a violência (...) não brigar no meio da rua (...) não desobedecer, cuidar de nossos avós e de nós mesmos (...).*

Ao realizar a AFC, o *software* Alceste processou o *corpus* dos participantes e apresentou um plano fatorial. A Figura 10 ilustra o conteúdo discursivo distribuído em quatro zonas ou aglomerados que correspondem às formas específicas das classes. O plano fatorial foi elaborado por meio da leitura das variáveis de opinião e das variáveis fixas com maiores cargas fatoriais, dispostas nos campos semânticos e distribuídas de maneira oposta nos dois eixos (Eixo 1 e Eixo 2) que, juntos, explicam 82% da variância total das UCEs. Na linha horizontal, o primeiro eixo revela as maiores cargas fatoriais, explicando 39% da variância total das UCEs, enquanto que o segundo eixo explica 43% das unidades temáticas.



**Figura 10: Análise Fatorial de Correspondência gerada pelo ALCESTE**

**Tabela 10: Legenda das variáveis fixas da AFC do ALCESTE**

<b>Variáveis fixas</b>	
<b>Sexo</b>	Feminino
	Masculino
<b>Idade</b>	Crianças (7-11 anos)
	Adolescentes (12-18 anos)
<b>Grupos</b>	Sem indicadores de violência
	Com indicadores de violência
	Vitimados - CREAS

Nos resultados da AFC, podem-se observar os espaçamentos ou as distâncias euclidianas entre as quatro classes, dispostas no plano fatorial, que mostram os agrupamentos e a identificação das características sociodemográficas dos participantes associadas aos seus discursos.

No plano fatorial, vê-se que, no eixo ou fator 1 do lado esquerdo da classe 2, as evocações com maior carga fatorial que emergiram foram objetivadas pelos participantes que compõem o universo consensual com as palavras “matar”, “roubar”, “bater”, “estuprar”, “maldade”, “pais”, “crianças”, “pessoas” “assalto” e “drogas”, essas referem-se a “ações maléficas e condutas antissociais contra pessoas”.

No mesmo eixo do lado oposto (direito), verificam-se as evocações que emergiram na classe 3, que foram objetivadas a partir das palavras: “violento”, “gosto”, “acho”, “mundo”, “queria”, “ruim”, “coisa”, “feia”, “muita”, “uma”, “acabar” e “paz”. Essa classe é representada por crianças do sexo feminino e ancoram-se numa “avaliação negativa e desejo de aniquilação da violência”.

No fator 2, podem-se verificar as Classes 4 e 1, distribuídas no plano superior e inferior do eixo vertical. A classe 4 está situada no plano superior do eixo e é representada pelas evocações: “guerra”, “morte”, “causa”, “cadeia”, “significa”, “pode”, “agressão”, “entendo”, “briga” e “tristeza”. As variáveis fixas que emergiram foram representadas por

participantes não vitimados de violência doméstica do sexo masculino, e as evocações estão ancoradas num discurso direcionado para causas e consequências da violência.

Observa-se que, no plano fatorial, a Classes 1, que está situada no quadrante inferior do eixo vertical, as palavras evocadas foram: “*gera*”, “*dar*”, “*faz*”, “*gente*”, “*morrem*” e “*existem*”. Nessa classe, os participantes foram os adolescentes que frequentam o CREAS (GRUPO 3) como também os que apresentaram indicadores de violência psicológica no contexto escolar (GRUPO 2). Os dois grupos encontram-se agrupados no mesmo quadrante, e as evocações dessa classe estão ancoradas no reconhecimento da existência da violência e seu caráter letal.

Diante das considerações tecidas, verifica-se que as representações sociais acerca da violência se agrupam e se distanciam, considerando-se algumas variáveis fixas (faixa etária dos participantes, o fato de estarem na condição de vitimados ou não e seu sexo). Os vitimados e os não vitimados da violência doméstica encontram-se em posições opostas no plano fatorial. Logo, pode-se afirmar que existe um distanciamento entre os discursos desses grupos. Quanto ao sexo, há um distanciamento entre essas variáveis no tocante ao discurso, inclusive encontrando-se em eixos distintos. Em relação à faixa etária, também se observa um distanciamento sob o eixo.

### **7.3 Resultados das representações sociais elaboradas por crianças e adolescentes na associação livre de palavras processadas pelo software TRI-DEUX- MOTS**

A tabela seguinte demonstra a codificação das variáveis fixas e de opinião que compuseram o banco de dados processados pelo software Tri-Deux-Mots desta tese.

**Tabela 11: Codificações das variáveis fixas e de opinião do TRI-DEUX-MOTS.**

<b>VARIÁVEIS FIXAS</b>		
<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Lócus</b>
Masculino	07-11 anos	Participantes sem traços de violência
Feminino	12-18 anos	Participantes com traços de violência psicológica
		Participantes dos CREAS
<b>VARIÁVEIS DE OPINIÃO</b>		
<b>PLANO FATORIAL</b>		
<b>Estímulos indutores</b>	<b>Fator 1 (F1 em vermelho)</b>	<b>Fator 2 (F2 em azul)</b>
1 – Violência 2 – Família 3 – Eu mesmo	Eixo horizontal (esquerda e direita)	Eixo vertical (superior e inferior)

Fizeram parte desse processamento 189 participantes - crianças e adolescentes - com idades que variam entre 7 e 18 anos, sendo 84 do sexo masculino e 94 do sexo feminino. Eles compunham os três grupos explicados anteriormente: grupo 1- sem indicadores de violência psicológica (N=70); grupo 2- participantes com indicadores de violência psicológica (N=60); e grupo 3 - vitimados do CREAS (N=59). É importante salientar que nesta análise não foram utilizados o material dos 239 participantes para que o número amostral dos três grupos fossem equiparados , para isso se sorteou aleatoriamente os TALP nos grupos 1 e 2.

A partir do processamento das informações advindas da TALP, por meio da análise fatorial de correspondência, verificou-se o aparecimento de um plano fatorial de correspondência das evocações das crianças e dos adolescentes aos três estímulos indutores com as maiores cargas fatoriais, associadas às seguintes variáveis sociodemográficas: sexo, idade e participantes com e sem indicadores de violência. Os resultados obtidos permitiram acessar as representações sociais das crianças e dos adolescentes acerca da violência

A execução dos dados no Tri-Deux-Mots ofereceu uma leitura gráfica das variações semânticas na organização espacial. Com isso, registraram-se 1787 palavras inscritas como



respostas aos estímulos, das quais 433 foram diferentes. Entre as palavras referidas, 85 integraram o plano fatorial, de acordo com a distribuição relativa de cada uma para o espaço fatorial.

A conjunção dos fatores compreendeu 74.9% da variância total das respostas e apontou, de maneira especial, a análise das variáveis ou modalidades que tiveram contribuição superior a duas vezes a média das cargas fatoriais ( $M = 11,76 \times 2 = 23,52$ ). O cálculo é feito tomando-se por base o somatório das cargas (1000) dividido pelo total de palavras (85) apresentadas pelo programa. Essas palavras serão demonstradas nas tabelas 12, 13 e 14. Para cada estímulo indutor, emergiram palavras com maiores cargas fatoriais.

**Tabela 12: Palavras apreendidas no TALP a partir do estímulo “Violência” com as respectivas cargas fatoriais**

ESTIMULO	PALAVRA	CPF fator I	CPF fator II
VIOLENCIA	<i>abuso</i>	67	----
	<i>agressão</i>	35	----
	<i>bala</i>	----	40
	<i>briga</i>	----	36
	<i>dor</i>	79	----
	<i>droga</i>	27	----
	<i>espancar</i>	100	-----
	<i>estupro</i>	50	----
	<i>mata</i>	29	----
	<i>matar</i>	----	32
	<i>machucar</i>	-----	53
	<i>morte</i>	----	101
	<i>roubar</i>	26	-----

Observa-se que as crianças e os adolescentes evocaram palavras nos fatores 1 e 2, que remetem à ação de conotação destrutiva e antissocial, que se manifesta através de várias formas (física, sexual e psicológica), o que conduz a uma responsabilidade sociopolítica, perpassando por causa e consequência.

**Tabela 13: Palavras apreendidas no TALP a partir do estímulo “família” com respectivas cargas fatorias**

ESTIMULO	PALAVRA	CPF fator I	CPF fator II
FAMÍLIA	<i>amigo</i>	---	26
	<i>briga</i>	----	27
	<i>feliz</i>	43	----
	<i>pai</i>	----	37
	<i>tios</i>	----	58
	<i>tudo</i>	42	----

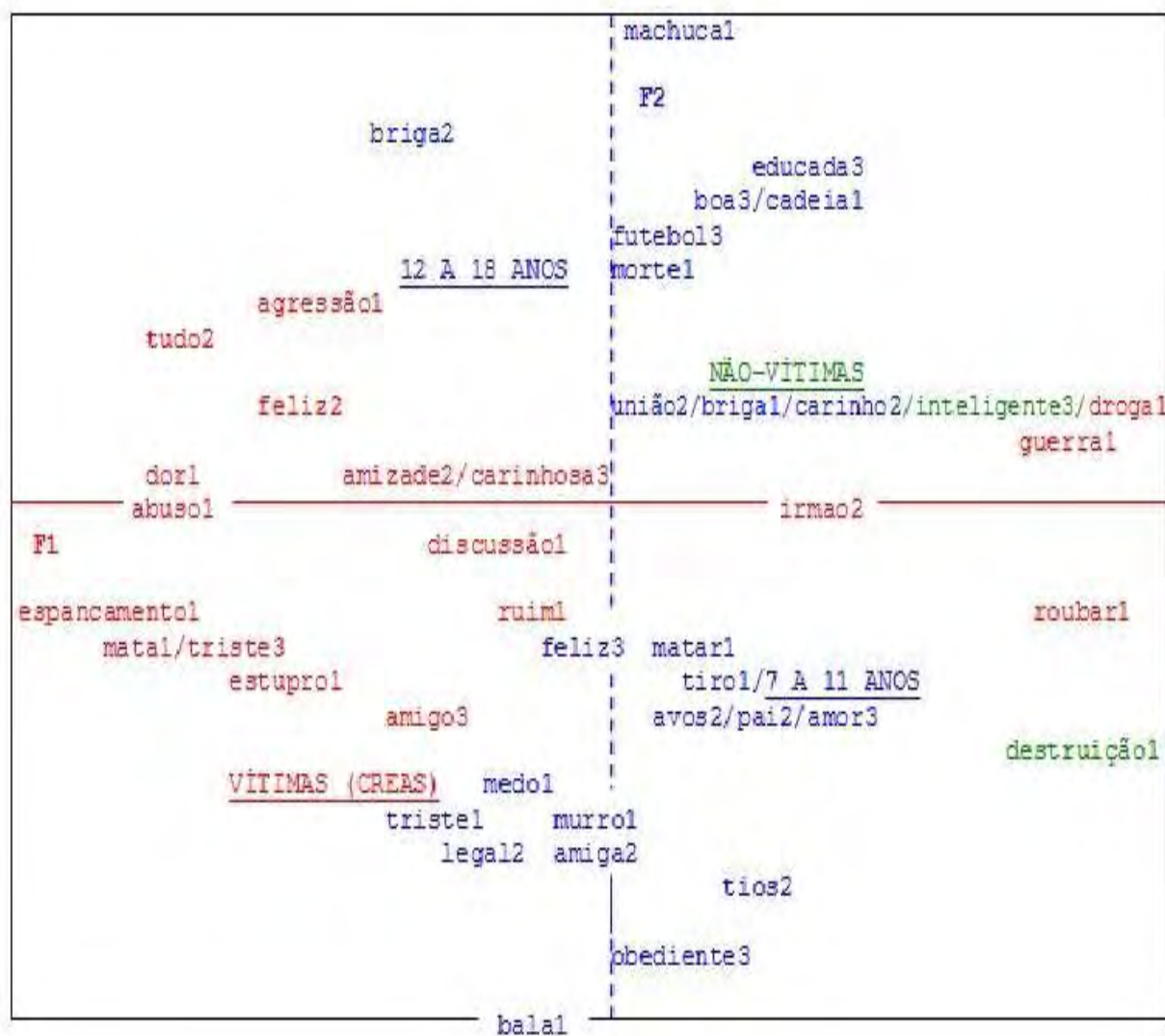
Para os atores sociais desta tese, o estímulo indutor “família” eliciou palavras com maiores cargas fatorias que representam uma construção da família pautada nos membros que a compõem, como também uma conotação positiva como uma constelação fraterna e amistosa, mas que podem ocorrer divergências - “briga” - entre os membros.

**Tabela 14. Palavras apreendidas no TALP a partir do estímulo “eu mesmo” com respectivas cargas fatorias**

ESTIMULO	PALAVRA	CPF fator I	CPF fator II
EU MESMO	<i>amigo</i>	34	----
	<i>boa</i>	---	24
	<i>educada</i>	----	33
	<i>obediente</i>	----	25
	<i>triste</i>	66	----

Na tabela 14, os participantes se autoconceituaram, por meio de atributos positivos no aspecto social. No entanto, emergiu uma evocação de caráter negativo no aspecto humoral.

Os resultados das concepções formuladas pelas crianças e pelos adolescentes vitimados e não vitimados acerca das representações sociais da violência serão apresentadas no plano fatorial, que emergiu do processamento do software Tri-Deux-Mots, como mostra a figura 11.



**Figura 11: Plano fatorial de correspondência das representações sociais elaboradas pelas crianças e pelos adolescentes**

**Legenda do plano fatorial:**

Fator 1(F1), em vermelho, localiza-se no eixo horizontal à direita e à esquerda. Fator 2 (F2), em azul, localiza-se no eixo vertical superior e inferior.

Variáveis de opinião ou estímulos indutores. O número final de cada palavra significa 1= violência; 2 = família e 3 = eu mesmo. As palavras que estão em verde foram significativas para os dois fatores ou eixos. Variáveis fixas (em preto) em que emergiram crianças, adolescentes e CREAS.

A Figura 11 ilustra uma representação das variações semânticas na organização do plano, explicando as aproximações e os distanciamentos das modalidades de construção dos eixos ou fatores (F1 e F2). Com isso, o gráfico apresentado possibilitou a emergência das representações sociais elaboradas pelas crianças e pelos adolescentes acerca dos estímulos indutores “violência”, “família” e “eu mesmo” – correspondentes aos numerais 1, 2 e 3, respectivamente – as quais foram distribuídas de forma oposta sobre os fatores do plano.

O primeiro eixo (F1), na posição horizontal, em vermelho, apresentou as maiores cargas fatoriais, especificamente as evocações correspondentes às representações sociais apreendidas, explicando 49.6% da variância total das respostas. Para esse fator, sobressaíram-se, no lado negativo ou à esquerda, as objetivações dadas pelas crianças e pelos adolescentes vitimados (CREAS). Por oposição, no mesmo eixo ou fator 1, no lado positivo, à direita, estão as objetivações do universo consensual da amostra.

Em relação ao segundo eixo (F2), na linha vertical do plano, em azul, evidenciam-se dois agrupamentos de evocações com as maiores cargas fatoriais, explicando 25,3% da variância total de respostas dos participantes. Nesse fator, emergiram dois campos semânticos: no plano superior, manifestado pelos adolescentes (vitimados e não vitimados), e em oposição, no plano inferior, as evocações que emergiram foram de crianças (vitimadas e não vitimadas).

Os participantes crianças e adolescentes vitimados (CREAS), situados no plano fatorial, no lado esquerdo do fator 1, representaram a violência através das palavras objetivadas, como: *ruim, mata, espancamento, abuso, dor, agressão, estupro e discussão*, ancorando a violência a partir de uma valoração negativa, classificando-a em tipos (físico, sexual e psicológica), perpassando pela ideia de um comportamento hostil que pode gerar consequências com aqueles que estão envolvidos, enfatizando, inclusive, seu caráter letal.

Esses participantes (CREAS), no que se refere ao estímulo “família”, objetivaram com palavras relacionadas aos atores principais “*feliz*”, “*tudo*” e “*amizade*”. Essa representação traz uma reflexão que ressalta a relevância da estrutura familiar, trazendo uma reflexão ligada diretamente ao equilíbrio e à proteção que o grupo primário promove. Em relação ao estímulo “eu mesmo”, as representações foram objetivadas através de objetivações como “*amigo*”, “*triste*” e “*pessoa carinhosa*”. Essas evocações remetem à autoimagem, tanto positiva quanto negativa, e se ancoram em aspectos comportamentais e afetivos.

No fator 1, do lado direito, os participantes que compõem o universo consensual representaram a violência com as objetivações *guerra*, *roubar* e *droga*, que enfatizam a violência numa perspectiva globalizada, que envolve aspectos sociais, políticos, econômicos e jurídicos. Nesse mesmo plano, na representação do estímulo “família”, emergiu uma única palavra - “*irmão*”. Quanto ao estímulo “eu mesmo”, não emergiu nenhuma evocação.

No fator ou eixo 2, na parte superior do plano, as evocações dos participantes adolescentes (vitimados e não vitimados), em decorrência do estímulo “violência”, corresponderam às palavras “*cadeia*”, “*morte*”, “*machucar*” e “*briga*”. Tais evocações estão ancoradas em consequências da violência. Nesse mesmo eixo, os adolescentes representaram o estímulo família como uma instituição que acolhe e ao mesmo tempo gera conflito, com as evocações objetivadas com as palavras “*união*”, “*carinho*” e “*briga*”. No tocante ao estímulo “eu mesmo”, as evocações foram “*futebol*” e “*pessoa boa e educada*”, ancorando sua autoimagem em prazer, através do lazer (diversão) e da responsabilidade social (seguir normas). Ambas são autoimagens positivas.

No campo inferior do eixo 2, emergiram respostas evocadas pelas crianças em relação à violência, e as objetivações foram as seguintes: “*triste*”, “*tiro*”, “*bala*”, “*medo*”

“matar” e “murro”, que suscitam uma representação ancorada ao tecido social, quando retrata a violência como algo que intimida, que é praticado através de ações maléficas e intencionais, inclusive de caráter letal, representando tais ações também com objetos concretos (bala e tiro). Referentes ao estímulo “família”, emergiram as palavras representadas com as evocações: “pai”, “avós”, “amiga”, “tios”, “legal”, uma ancoragem relacionada a membros do grupo primário, apresentando uma visão de que a constelação familiar é representada como elemento concreto a partir das pessoas, também como instituição de caráter benéfico. Quanto ao estímulo “eu mesmo”, as representações foram ancoradas em uma valoração positiva relacionada a normas sociais, como também a aspectos afetivos, como se observam nas palavras evocadas “amor”, “obediente” e “feliz”.

No que se refere às evocações que emergiram nos dois fatores, pode-se verificar, quanto ao estímulo violência, a evocação “destruição”, ancorando-se na violência multiestrutural. E quanto ao estímulo família, nenhuma palavra foi evocada, no entanto, em relação ao estímulo “eu mesmo”, a evocação foi “inteligente”, demonstrando que o grupo de não vítimas que emergiu como variável fixa nos dois fatores se autoconceituam valorizando seus aspectos cognitivos e intelectuais.

## **CAPÍTULO 8**

### **ANÁLISES E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS**

---

Serão apresentados a princípio os resultados biossociodemográficos dos participantes sem indicadores e com indicadores de vitimização. Em relação ao perfil do sexo e da faixa etária dos três grupos, verificou-se que, no grupo 1- sem indicadores de vitimização - a maior incidência foi de crianças do sexo masculino, o que condiz com o relatório elaborado pela OMS (2002), que apontou que crianças e adolescentes do sexo masculino, na maioria dos países, apresentam um menor risco do que as crianças e os adolescentes do sexo feminino para o infanticídio, abuso sexual, negligência física e nutricional.

Pode-se verificar que, no perfil do Grupo 2 – com indicadores de violência psicológica - as maiores frequências dos participantes são de crianças do sexo masculino. Esse resultado corrobora com Azevedo e Guerra (2001), que observaram, em seus estudos, que a maioria dos sujeitos que assinalaram sofrer violência doméstica psicológica eram crianças do sexo masculino.

Observa-se que no grupo 3- vitimizados –que a frequência de notificação é maior em adolescentes do sexo feminino do que os demais grupos, corroboraram com estudos realizados em Centros de Assistência Psicossocial, como no CEARAS (Gobbetti & Cohen, 2001), em que verificaram uma maior incidência de vítimas do sexo feminino (83,64%), como também o estudo do CRAMI de Campinas em 2000, no qual o sexo feminino representava 60% do total de notificações.

Tal resultado, talvez, deva-se ao fato de uma maior vulnerabilidade desse sexo no contexto cultural, uma vez que tal grupo faz parte de uma categoria social historicamente dominada, em função da ideia de que ainda há uma superioridade hierárquica dos homens em relação às mulheres, a partir da lógica dominante da supremacia da virilidade masculina e da subordinação e da sujeição da feminilidade. Acredita-se que tal resultado deva-se, também, ao fato de os meninos terem mais dificuldade de discriminar e,



principalmente, de denunciar as relações sexuais abusivas, talvez pelas suas percepções de que tais abusos possam comprometê-los socialmente em relação à homossexualidade. Isso trazendo para essas vítimas mais discriminação e rótulos estigmatizados, o que pode explicar o menor número de denúncias, quando se trata de a vítima ser do sexo masculino.

Nos indicadores percentuais dos grupos de vitimizados e sem indicadores de vitimização, em relação ao desempenho escolar, considerando-se a reprovação escolar como critério, verificou-se uma diferença significativa entre os grupos, pois os participantes vitimizados apresentaram um maior percentual de reprovação trazendo assim, uma reflexão que a violência doméstica sofrida pelos participantes influencia negativamente no desempenho escolar desses alunos. Esse resultado corrobora com Venturini et al.(2004), como também com Duarte (2005), que afirma que a violência doméstica traz para a vítima um baixo rendimento escolar.

Serão apresentados os resultados referentes aos registrados nas fichas de notificações dos CREAS dos participantes vitimizados de alguns municípios da Paraíba (João Pessoa, Bayeux, Santa Rita, Sapé e Cabedelo). É importante ressaltar que os resultados encontrados foram coletados a partir dos dados que estavam preenchidos nas fichas individuais de cada participante dessa amostra, portanto não se pode garantir que tais anotações correspondam exatamente à verdade dos fatos, uma vez que algumas informações podem ter sido camufladas ou omitidas, o que de fato acontece em muitos Centros de assistência ou conselho tutelares como aponta Romano e Capitão (2007). Como se sabe as estatísticas que se produzem, com base nos números oficiais, representam a “ponta do iceberg”. Segundo Bazon (2008), estima-se que cerca de 10% a 30% do total dos casos não são notificados, mesmo em países em que notificar faz parte da ação dos cidadãos já sensibilizados. No entanto, acredita-se que, diante dos resultados obtidos,

pode-se produzir um conhecimento acerca da problemática e fazer algumas inferências significativas.

Nos indicadores que demonstram tipos de violência notificadas na amostra dos CREAS, verificou-se que a violência sexual (abuso e exploração sexual) aparece como a predominante, atingindo 70% dos participantes vitimados, seguida da violência psicológica, com 20%, tendo a negligência um percentual de 7% e a violência física 3%.

Os resultados encontrados nesta tese, quanto à violência sexual, mostraram um índice alto. Esse resultado deve ter relação com o fato de esse estudo ter sido realizado no estado da Paraíba que ocupa, atualmente, o terceiro lugar, em termos de notificação da violência sexual. Esses resultados mostram uma divergência com os dados observados no estudo do CRAMI – Campinas (2000), em que a violência sexual aparece em terceiro lugar, com 29%, em termos de notificações. Para Roque e Ferriani (2002), em geral, o abuso sexual em crianças e adolescentes é o tipo de violência menos notificada, quando comparada com as outras modalidades. Essas autoras justificam essa afirmação, partindo do princípio de que se esse tipo de violência ocorre no lar, põe em xeque o tabu de que, nesse ambiente, as crianças estariam protegidas desse mal. Entretanto, na presente tese, os resultados refutaram esses dados quanto à ordem dos tipos de violência notificados. Acredita-se que tais divergências nos resultados estejam associadas a questões relacionadas ao contexto estudado (região nordeste), levando em consideração as peculiaridades culturais e a rota da exploração sexual. Outro ponto é que dos cinco municípios estudados, dois deles (Bayeux e Santa Rita) ficam as “margens” de rodovias federais e um outro município (Cabedelo), é uma cidade portuária o que facilita a rota da exploração sexual infanto-juvenil.

No que se refere à violência psicológica, os resultados também surpreenderam pelo alto índice de notificação, uma vez que se percebe a dificuldade de classificar esse tipo de

violência quando ela acontece isolada, pela “sutileza” dos atos violentos. Entretanto, sabe-se que esse tipo de violência, de certa forma, está implícito nos demais tipos de violência o que pode ter favorecido o registro de notificação com este tipo. Os resultados mostraram uma semelhança com os encontrados no estudo do CRAMI –Campinas (2000), que detectou que a violência psicológica (34%) ocupa o segundo lugar na ordem do tipo de violência mais notificada naquele Centro.

Os indicadores que trataram a relação sexo e idade na amostra vitimizada, demonstraram que não existe uma diferença entre essas variáveis quanto à faixa etária (7-11 anos). No entanto, quando se verifica o percentual no grupo dos adolescentes, observa-se uma diferença entre os sexos, porquanto predomina a vitimização em adolescentes do sexo feminino. Tais dados podem ter emergido em função da vulnerabilidade do sexo feminino, independentemente da faixa etária, como também da fragilidade das crianças do sexo masculino. Esse resultado corrobora com as conclusões encontradas por Ribeiro e Martins (2004), que verificaram uma pequena diferença dos percentuais entre os sexos quando a vítima era criança e que essa diferença entre os sexos aumentava quando se comparava o sexo das vítimas na adolescência, em que as adolescentes apareciam como maiores vítimas.

No que se refere aos indicadores da relação do tipo de violência notificada e o perfil dos agressores, constata-se que quase todos os agressores que praticavam violência sexual eram conhecidos da família, seguidos dos desconhecidos, padrastos e familiares (tios, avós e primos). Esses resultados apontam para um fato conhecido e, ao mesmo tempo, preocupante, que é a fácil acessibilidade dos agressores as suas vítimas, como assinala Lamour (1997) que desde cedo as crianças são ensinadas a se afastarem de estranhos, mas em contra partida devem ser obedientes e gentis com pessoas adultas que cuidam delas ou conhecidos, daí esta relação de confiança facilita a atuação do agressor.

Os resultados trazem uma reflexão sobre os abusos sexuais intrafamiliar que corroboram com o estudo de Finkelhor (1979), que demonstra um percentual de que 4-12% de todas as mulheres uma vez na vida tiveram uma experiência sexual com um parente. Quanto à predominância do sexo masculino como agressor, mostra claramente as relações de poder a partir da lógica dominante da masculinidade, que é histórica e socialmente construída. Corroborando com Azevedo e Guerra (2001), e os resultados também se assemelham parcialmente aos estudos de Schraiber et al. (2006), que verificaram que os pais e os padrastos eram maioria na prática de violência sexual.

Os estudos de Gobbeti e Cohen (2001) apontam para uma alta porcentagem na relação incestuosa entre pai e filha (32,73%), seguido de padrasto-enteada (18,18%).

Outro estudo em que os resultados se aproximam foi o de Ribeiro e Martins (2004), que verificaram, em sua amostra, que o principal agressor era o padrasto, seguido do pai. É interessante relembrar que, no presente estudo, o pai aparece como agressor em menor quantidade, quando comparado aos demais. Os dados encontrados trazem uma reflexão acerca da crença popular cuja “família em risco” para relações abusivas seriam aquelas formadas por novas uniões, em que a relação entre as pessoas não sejam confirmadas por laços consanguíneos.

Sobre os resultados da relação violência psicológica e o perfil do agressor, os pais se destacaram, seguidos dos conhecidos da família e da madrasta. Tais resultados demonstram que, de fato, quem mais violenta, psicologicamente, essas crianças e adolescentes são pessoas que fazem parte de seu cotidiano. A literatura aponta para a evidência da relação entre esse tipo de violência e certas características e/ou comportamentos familiares e parentais. Entre elas, incluem-se relacionamento matrimonial precário, isolamento social, personalidades impulsivas, doenças, pobreza, estilo caótico de vida, problemas psiquiátricos, falta de habilidades sociais ou de solução de problemas,

dificuldades em comunicação social, histórico de violência doméstica, falta de conhecimento das necessidades infantis apropriadas, bem como abuso de álcool e drogas.

Os resultados, quanto à autoria da agressão, a partir do pai (isolada ou prioritariamente), como principal agressor, combina com os estudos de Azevedo e de Guerra (2001), CRAMI – Rio Preto (2005) e CRAMI - Campinas (2000) e Ribeiro e Martins (2004). Embora haja uma semelhança do presente estudo com os estudos citados quanto ao pai ser o principal agressor, observa-se que, nos demais, a mãe aparece como agressora, junto ou em seguida do pai. Nesse estudo, o perfil do segundo principal agressor foram de outras pessoas conhecidas, e não, da mãe, como foi visto nos outros estudos. Nesse estudo, ao invés da mãe, emergiu a madrasta como agressora. Assim, percebe-se, mais uma vez, que famílias formadas por novas uniões podem estar atreladas à condição de risco.

Quanto ao tipo negligência e ao perfil dos agressores, prevaleceram as mães e as madrastas, que em geral, são responsáveis pelos cuidados básicos e pela educação primária de seus filhos ou enteados. Portanto, em tese, imagina-se que estão em maior contato com as vítimas em seu cotidiano. Esse resultado pode ser um reflexo de várias situações de mudanças que, ao longo do tempo, vêm atingindo a dinâmica familiar, como: a emancipação da mulher e sua inserção no mercado de trabalho e muita cobrança social, pelo fato de trabalhar fora. Além disso, tem dificuldades em conciliar a vida doméstica com suas atividades laborativas, uma vez que a sociedade contemporânea, predominantemente machista, cobra da mulher uma gama de papéis que podem sobrecarregá-las. Outros fatores podem influenciar, como, por exemplo: uma gravidez precoce ou indesejada, pela falta de orientação e apoio quanto à educação primária, embora nenhuma dessas possíveis situações justifique atitudes de omissão ou agressão, mas devem ser levadas em conta quando se analisa o problema da violência doméstica e,

principalmente, quando a agressão parte daquela pessoa que deveria prover as necessidades básicas e proteger incondicionalmente seu filho. Tal resultado corrobora com os estudos de Ribeiro e Martins (2004), em que a mãe aparece como principal agressora.

Observa-se, em relação à violência física, que os agressores predominantes são os padrastos e familiares (sexo masculino), seguidos das madrastas. Esses dados preocupam, pelo fato de se utilizar da força física “para educar”, e quando essa força parte de homens, por conseguinte, as marcas da agressão são ainda mais graves, pela própria força física que apresentam. Esses resultados não corroboram com as exposições de Duarte (2005), que apontou a mãe como principal agressora. Para a autora, a mãe vem, ao longo dos Séculos, sendo a principal responsável pela educação dos filhos. No presente estudo, aparecem também as madrastas como agressoras. Os resultados refutam com o estudo de Ribeiro e de Martins (2004), em cujo estudo detectaram que o pai e a mãe eram os principais agressores desse tipo de violência, mas corroboram com Faleiros e Faleiros (2006), que apontam a prática da violência física realizada na família pelos genitores ou responsáveis e familiares (tios, avós e irmãos).

Observando os indicadores referentes à relação do tipo de violência notificada e o sexo das vítimas, verifica-se que, tanto no sexo feminino quanto no masculino, o tipo de violência mais notificado é a sexual, cuja incidência é maior no sexo feminino. Acredita-se que esse resultado deva-se ao fato de uma maior vulnerabilidade do sexo feminino, em função de sua fragilidade física e, muitas vezes, emocional, que carregam da cultura machista (patriarcal), como apontam Ribeiro e Martins (2004) e Schraiber et al. (2006). Verifica-se, ainda, que a violência psicológica aparece em seguida, e a predominância é do sexo masculino, o que corrobora com os dados encontrados no estudo realizado por Azevedo e Guerra (2001), que observaram, em seus achados, que a maioria dos sujeitos que assinalaram sofrer violência doméstica psicológica era do sexo masculino.

O perfil dos participantes, no que diz respeito à composição familiar, foi feito considerando-se os membros que compõem a família, observou-se que a maioria (84%) dos vitimados reside com os pais, considerando-se essa estrutura familiar composta de pai e mãe, ou um dos dois com ou sem seus novos companheiros. Este resultado corrobora com um estudo realizado por Romano e Capitão (2000) nos conselhos tutelares que verificaram em relação a estrutura familiar que 90% dos casos denunciados as vítimas residiam com seus pais.

Tais achados trazem uma reflexão, de certa forma, intrigante, porque, se a estrutura familiar desses sujeitos vitimados é composta pelos próprios pais, em teoria, seriam os verdadeiros responsáveis pela integridade física e pela segurança dessas crianças e adolescentes. Portanto, acredita-se que eles deveriam estar amparados em seu seio familiar, no entanto são vítimas dentro desse contexto, inclusive, tal vitimização pode ter duração indefinida, devido à sacralidade da instituição e à autoridade que os pais exercem sobre seus filhos, quando lhes impõem um pacto de silêncio e, por vezes, de cumplicidade. Essa ideia comunga com o pensamento de Guerra, Santoro e Azevedo (1992).

No que se refere ao índice de desempenho escolar, em termos de índice de reprovação e aprovação, verificou-se que 49% dos participantes têm histórico escolar com reprovação. Trata-se de um percentual elevado, quando se leva em conta o tamanho da amostra estudada. Não se observou diferença nos índices no que se refere ao sexo, apenas na faixa etária. Porém esses resultados eram esperados, no que se refere aos adolescentes aparecerem em maior número, pelo fato de estarem em estágios mais avançados em nível educacional. Consequentemente, maiores são as dificuldades nas atividades escolares, o que aumenta a probabilidade de reprovação. Os altos índices de reprovação em crianças e adolescentes vitimados de violência doméstica corroboram com a afirmação de Venturini,

et al. (2004), que observaram atrasos escolares em crianças e adolescentes vitimados, que os levaram à repetência ou reprovação escolar.

Serão descritos agora os resultados encontrados no dendrograma processados pelo ALCESTE, com suas respectivas classes, como também o plano fatorial que emergiu em cada processamento.

Pode-se verificar, no dendrograma, que os atores sociais ancoraram suas representações com base em quatro classes, que se aglomeraram em duas ramificações, sendo agregadas as classes 1 e 3, que foram nomeadas de “visão psicossocial da violência”, e as classes 2 e 4, nomeadas de “implicações da violência”. Apesar de aparecerem agrupadas e separadas por classes, serão discutidas individualmente e analisadas juntamente com as variáveis fixas que emergiram em cada classe.

Os participantes adolescentes vitimizados que frequentam os CREAS representaram a violência ancorando-a aos seguintes aspectos: com uma concepção psicossocial, com conceituações e valorações negativas (*“é um negócio muito ruim...”*), classificação da violência (*“existem vários tipos...”*), consequências (*“violência faz as pessoas morrerem, até sua família contra você faz algumas coisas ”*), aspectos relacionados aos agressores ou algozes (*“gente que faz mal...”*), inseguranças, atitudes positivas de enfrentamento à violência (*“fazer o bem...”*) e a banalização da violência.

Os discursos desses atores sociais caracterizam a complexidade do fenômeno, corroborando com o conceito proposto por Waiselfisz (2010). O caráter multifacetado e complexo da violência é abordado pelos participantes com certa “propriedade”, talvez pelo fato de serem adolescentes. Consequentemente, conseguem formar esquemas conceituais abstratos e, através deles, executam operações mentais dentro de princípios da lógica formal, ou seja, conseguem raciocinar de forma organizada, semelhante a um adulto, conforme apontou Piaget (1976). Outro aspecto relacionado a essa representação é o fato



de os sujeitos da pesquisa fazerem parte de um grupo de pertença, que se aproxima mais da violência. O contexto em que estão inseridos favorece um contato mais íntimo com questões relacionadas a esse fenômeno multifacetado. Portanto, há um olhar macro como, de fato, a violência tem se apresentado na sociedade, o que vai ao encontro do pensamento de Faleiros e Faleiros (2006); Trassi e Malvasi (2010) e Minayo (1994).

Os participantes da pesquisa também concebem a violência de forma banalizada, quando referem que ela é *“uma coisa que nem todos fazem, mas às vezes elas procuram saber como é...”*. Essa pseudo-frase remete às ideias de banalização como algo que, às vezes, é realizado pelas pessoas por mera curiosidade, e corrobora com as ideias de Campos (2000); Camacho (2001); Sayão (2006) e Duarte (2005). A frase de Figueiredo (1984) *“A violência é ingrediente permanente da cultura”* retrata bem essa representação.

No discurso dos atores sociais desse grupo, emergiram também os agressores conhecidos e desconhecidos, a insegurança, o medo e, de certa forma, a revolta. Tais representações se assemelham ao estudo realizado por Balista et al. (2004), que verificaram que a raiva, o medo e a revolta, em circunstâncias de vitimização e ao agressor, são consequências psicológicas que comprometem os vitimados.

A violência emergiu como fenômeno que traz tanto para a vítima como para a família sentimentos associados a insegurança e impunidade como verificou-se nas objetivações (*“minha mãe disse cuidado filha tem tarado por aí ...”* *“a gente não sabe o que vai acontecer amanhã...”*), nestas falas observa-se uma deteriorização dos valores morais básicos, que segundo Bock, Furtado e Teixeira (2002) a banalização do mal ocorre a partir de impunidades, desproteção do estado em relação a segurança e a descrença de valores sociais.

Outro aspecto observado nas evocações dos atores sociais foi a posição de fragilidade ou mesmo de passividade, quando se referem à violência como uma atitude ou

ação dos algozes. Em “...até sua família contra você faz algumas coisas..”, eles demonstram que até os familiares são apontados como agressores, portanto, nem mesmo no lar sentem-se seguros. Tais resultados corroboram com os dados apresentados pelo mapeamento da ONU (1998), com os estudos de Ribeiro e de Martins (2006) e com os de Castanha (2005) e Bazon (2008). A representação desse grupo sobre a violência trouxe o caráter complexo, multifacetado e controverso do fenômeno, como referem Santos e Ferriani (2007).

Quanto à Classe 3, que é representada por crianças do sexo feminino e ancora-se na definição da violência social a partir de posicionamentos e valorações negativas, emergem discursos quanto à naturalização da violência, e o caráter religioso vem à tona como disciplinador e funciona como estratégia para a aniquilação do fenômeno. A representação demonstra uma concepção negativa frente à multiviolação, que provoca um sintoma contemporâneo, um mal-estar, apontando para algo repulsivo, conforme se observa na UCE (“*uma coisa ruim, feia, bruta...*”), esse pensamento corrobora com Sayão (2006), quando explica que tratar desse assunto traz mal-estar, sofrimento, impotência, raiva e medo.

Outro aspecto que esta classe representa ancora a violência como um fenômeno global, e se percebe, nesse caso, que há uma dimensão espacial da violência, quando os participantes falam de “*mundo violento...*”, corroborando com Trassi e Malvasi (2010), que concebem a violência como um fenômeno de caráter transnacional. Quando os participantes se referem à violência evocando frases do tipo “*Esse Brasil está muito violento...*”, verifica-se uma ancoragem do fenômeno, a partir da perspectiva de localização e temporalidade. O que denota que a violência deixa marcas nos dias atuais. A frase indica a ideia de que o passado era menos perigoso e violento, como se essas características da experiência social fossem uma novidade histórica, no entanto, sabe-se

que a violência sempre existiu na humanidade, que acontece tanto nos espaços públicos quanto nos privados, nas relações institucionais, grupais ou interpessoais (Minayo, 1994; Faleiros e Faleiros, 2006).

Acredita-se que a representação ancorada na temporalidade, esteja vinculada também aos meios de comunicação de massa, que diariamente adentram aos lares com notícias jornalísticas sensacionalista de situações violentas (homicídios, estupros, brigas de torcidas organizadas, dentre outras), e essa relação da mídia com a sociedade favorece inferências, “julgamentos” dentre outras construções ou re-contruções da realidade conforme assinala Morigi, Rosa e Flávio (2007, p. 27) que *“a circularidade da relação mídia-sociedade, quer-se dizer que a mídia não inventa um determinado imaginário da violência, seus insumos são originados do entorno sociocultural ao qual eles integram os modelos, esteriótipos, mitos, com uma força dada pela sua capacidade ampliadora”*.

Esse grupo também ancorou a violência a partir de sua naturalização (*“a violencia é uma coisa que está acontecendo muito”*). Isso significa encará-la como algo que faz parte do cotidiano e que é “natural”. Campos (2000) e Figueiredo (1984) afirmam que a juventude contemporânea, de certa forma, percebe a violência como um “espetáculo” e os sujeitos sendo passivos.

A respeito do desejo de aniquilar a violência, expressado pelos participantes da classe 3, observa-se, através das falas *“paz sim, violência não”*, que os atores sociais representam a violência como um fenômeno que contraria preceitos parcimoniosos e religiosos (paz, alegria, amor, dentre outros) e demonstra um simbolismo voltado para a luta do bem contra o mal - *“só tenho a pedir a Deus mais paz...”*, mostrando um desejo de mudanças sociais capazes de minimizar os efeitos danosos da violência, que só será combatida quando se criar uma cultura de paz, que torne a sociedade mais harmoniosa, como apontam Monteiro et al., (1999). Verifica-se, portanto, uma representação da

violência ancorada como fenômeno maléfico e que vai de encontro a uma ideia pacífica. As pseudo-frases citadas trazem jargões, que podem estar relacionados à forma como estes atores sociais recebem e processam as informações no seu cotidiano, seja através da mídia, na escola, em bate-papos informais, na comunidade onde residem ou nos próprios lares, enfim no meio em que estão inseridos. Moscovici (1994) mostrou que as representações sociais se modificam ou se atualizam dentro das relações de comunicações diferentes.

O dendrograma mostra que a Classe 2, que é representada por todos os participantes, representa o universo consensual da amostra. Esse grupo ancora a violência a partir de formatos diversificados da violência criminal ou de delinquência e violência doméstica manifestada de forma física ou sexual. Nessa classe, os participantes evocaram a maioria das palavras com o verbo no infinitivo (*bater, estuprar, roubar, matar, sequestrar*), o que remete a violência como ação física praticada por alguém, nesse caso, referindo-se ao ato do algoz, do carrasco, do agressor. Tais ações físicas manifestam-se através de atitudes práticas, que envolvem violência física (bater), sexual (estuprar) e criminal ou infracional (matar, sequestrar e roubar). A evocação bater, por exemplo, pode estar relacionada à cultura brasileira que, há séculos, baseia-se na dominação de poder dos mais fortes sobre os mais fracos (Duarte, 2005). Outro aspecto a ser discutido trata da situação sobre a justificativa disciplinadora do bater como “processo educacional” entre pais e filhos. Nesse caso, existe a aceitação social, que perpassa por regras e princípios de cada sociedade (Day et al., 2003).

As representações do universo consensual também foram ancoradas na violência como ações antissociais, criminais ou de delinquência contra e por pessoas objetivadas a partir de pseudo-frases como: “*assalto aos bancos e acertos de contas, matar, sequestrar...*”. Tais representações corroboram com Bazon (2008), que afirmou que a violência criminal revela-se por ações fora da lei em vigor, envolvendo os indivíduos como

vítimas e/ou agressores, e que deve ser analisada com base na compreensão da violência estrutural, que confronta os indivíduos entre si, e também os corrompe, impulsionando-os ao delito. Em relação à drogadição, acredita-se que, por se tratar de um universo composto também por adolescentes, é pertinente que suas representações sobre a violência tragam evocações, como, por exemplo, “*adolescentes se mete com drogas*”, pois se sabe que a drogadição em tese faz parte da realidade desses jovens e, diariamente, é enfatizada, tanto no contexto escolar, quanto no familiar e na comunidade onde estão inseridos (bairros violentos e CREAS). Além disso, as informações referentes a drogadição, podem se propagadas em caráter preventivo e em caráter de “status” na comunidade. Acredita-se que as drogas, nesse contexto, também emergiram nos discursos, tanto como causa da violência quanto como consequência, portanto, fazendo parte de um ciclo.

As representações deste grupo (universo consensual), também foram ancoradas na violência doméstica física e sexual direcionada a pessoas vulneráveis (“*batem nas mães, violenta crianças, estuprar e violentar adolescentes....muita gente que maltrata os avós*”), mostra um discurso que ancora a violência como sendo responsável por maus-tratos de crianças e adolescentes, e pode chegar à fatalidade, o que corrobora com os dados do Ministério da Saúde (2006), que apontam altos índices de violência doméstica contra crianças e adolescentes no Brasil. Minayo (1994) faz referência aos danos que esse fenômeno causa, inclusive seu caráter letal, e Ballone e Ortolani (2006) responsabilizam a violência pelo alto índice de morbimortalidade em crianças e adolescentes.

Quanto à Classe 4, representada por crianças e adolescentes do sexo masculino e que não apresentaram indicadores de violência, foi nomeada de definição, consequências e tipos de violência. As evocações que emergiram dos participantes relacionadas às consequências da violência a partir das palavras morte, sofrimento e cadeia, podem estar se referindo à vítima ou ao agressor. Esse resultado confere com os encontrados em Batista et

al. (2004). As objetivações foram ancoradas também na definição e valoração negativa, trazendo sequelas maléficas: “*é chata... para mim significa briga, sangue, guerra*”. Essa UCE ilustra bem a representação social dada pelos participantes. Tal resultado demonstra que eles representam a violência como um fenômeno que tem um valor negativo (*chata, perigosa*), que envolve condutas antissociais, destrutivas, ações maléficas e intencionais (*espancamento e briga*), que podem gerar situações desagradáveis e até letais (*sofrimento e morte*), o que confere com a definição de violência proposta por Rocha et al.(2001). O discurso dos atores sociais dessa classe traz uma ancoragem voltada também para atitudes positivas contra a violência, o que significa seguir certas regras ou normas sociais e culturais (*não brigar com seu amigo.... não brigar no meio da rua...não desobedecer*) de caráter parcimonioso.

Percebe-se portanto, que mesmo este grupo não apresentando indicadores de vitimização da violência doméstica, apresentam um discurso de certa forma semelhante ao vitimizados, porque trazem os conceitos, valores negativos e consequências da violência, o que demonstra que conseguem colocar-se no lugar do outro, parecem apresentar uma certa alteridade, que segundo Jodelet (2002), a alteridade deve ser analisada como um produto e processo psicossocial, por ser um duplo processo de construção e exclusão sociais, não se colocando a tônica somente na exclusão social, mas também na construção da identidade.

Os dados que emergiram no plano fatorial processados pelo ALCESTE mostraram que, no fator 1 ou eixo horizontal do plano, distribuíram-se duas classes (2 e 3). Na classe 2, as palavras que emergiram (*bater, roubar, estuprar, matar, assalto, pais, crianças, maldade, pessoas e drogas*), cujas representações são de participantes de toda a amostra (universo consensual) e que ancoraram a violência em ações de violência física, sexual e criminal ou infracional, demonstram que os participantes representaram a violência a partir de ações práticas negativas (verbos no infinitivo), que podem acontecer em ambientes

públicos ou privados. Esses resultados corroboram com pensamentos de Faleiros e Faleiros (2006), Ribeiro e Martins (2006) e Bazon (2008).

Outro ponto de ancoragem desse grupo refere-se às vítimas e/ou aos algozes (pais e crianças), a partir de cujas evocações, acredita-se que se referiram á violência doméstica, que pode ser praticada por qualquer membro da família ou agregados e se trata de uma relação de poder (Leite et al., 2006). No caso da palavra “pais”, leva a uma reflexão de que, para esses participantes, os agressores são os próprios genitores, sendo portanto as crianças, as vítimas. Essa representação confirma os resultados encontrados em Schraiber et al. (2006) e Ribeiro e Martins (2006).

Na classe 3, a representação da violência pelos participantes crianças do sexo feminino foi ancorada na violência com as evocações: acabar, gosto, mundo, muita, paz, acho, ruim, violenta e coisa. A representação do fenômeno ancorou-se na compreensão da violência como atribuição de valor (coisa ruim), como pensam Rocha et al. (2001). Em geral, as pessoas se posicionam de forma favorável ou desfavorável frente ao novo elemento a ser categorizado e nomeado (Moscovici, 1978). Nesse caso, houve um posicionamento desfavorável dos participantes frente à violência. Também emergiu como um fenômeno global (mundo), apontando para uma dimensão espacial, como mostram os estudos de Trassi e Malvasi (2010). E ancoragem da violência no desejo de aniquilação através da paz demonstra que os participantes a reconhecem como algo ruim, que atinge a todos, e para ser aniquilada, necessita-se de paz.

A representação da violência pelos participantes crianças e adolescentes do sexo masculino sem vitimização foi objetivada com as evocações: “significa”, “pode”, “morte”, “briga”, “agressão”, “guerra”, “causa” e “cadeia”, demonstrando representações ancoradas em causas e consequências, incluindo o caráter punitivo e letal. A evocação *guerra*, que pode estar relacionada à guerra, no sentido mais amplo (entre povos), ou no sentido mais

restrito (na comunidade ou nas famílias), e as evocações “briga e agressão”, que se ancoram em relações interpessoais desfavoráveis. Talvez o que justifique tais evocações seja o fato de se tratar de um grupo de infantes do sexo masculino, cujos interesses lúdicos, em geral, são por jogos competitivos (lutas, guerras etc) ou programas televisivos, que trazem certos desenhos animados ou filmes que mostram os personagens utilizando a violência para conquistar seus objetivos. Algumas vezes, os personagens lançam mão da violência para fins nobres, como salvar um amigo em perigo, conforme explicaram Piva e Sayad (2000), que tais atitudes violentas se tornam, nesses casos, justificáveis.

Já a classe 1, distribuída na parte inferior do eixo, as evocações que emergiram foram objetivadas (gera, morre, existem, gente, faz, pessoa) por adolescentes vitimizados, tanto os notificados dos CREAS quanto os com indicadores de violência psicológica do contexto escolar. Observou-se a violência ancorada em algozes e vítimas, como também consequências letais, tal resultado corroborando com Bazon (2008), esse grupo apresentou poucas evocações, um comportamento esperado nessa amostra de vitimizados, o que corrobora com Duarte (2005), que aponta a dificuldade de expressar opiniões e desejos, um dos sinais de vitimização da violência doméstica. No entanto, as “poucas falas” muito contribuíram porque se pôde perceber, na essência, o que pensam essas crianças e adolescentes acerca de um objeto que faz parte do seu cotidiano.

Ao longo do eixo 2, verifica-se um distanciamento entre os vitimizados (classe 4) e não vitimizados (classe 1). Os participantes vitimados apresentaram um discurso que parece menos articulado com a violência, talvez pelo fato de os participantes se sentirem mais reprimidos devido ao autoritarismo ou abuso de poder a que são submetidos, como entendem Faleiros e Faleiros, (2006). Já o grupo de não vitimados traz uma representação ancorada à violência estrutural, com causa e consequências. Portanto, uma representação convencional e generalizada, como referem Venturini et al. (2004).



Em relação à variável sexo, observa-se a distância dos discursos. O sexo feminino apresentou uma ancoragem valorativa (negativa), com desejo de aniquilar a violência, legitimando a violência a partir de seus desejos e sentimentos que estão ligados aos seus interesses como apontou Moscovici (1994), enquanto o sexo masculino objetivou com palavras que perpassam por relações interpessoais desfavoráveis (brigas), implicações de causas e consequências (agressão, morte, cadeia, guerra), portanto uma ancoragem na violência estrutural, corroborando com Duarte (2005).

Os resultados referentes aos dados processados pelo programa Tri-Deux-Mots das evocações das crianças e dos adolescentes vitimados e não vitimados serão demonstrados a seguir.

As evocações das crianças e dos adolescentes do grupo de pertença dos CREAS ancoraram suas representações numa eminente valoração negativa, imbuída de conotação destrutiva, tipos específicos, ações maléficas e intencionais, até a natureza letal do fenômeno. Essa representação ilustra que os atores sociais conseguem visualizar a violência como algo danoso para com aqueles que estão envolvidos e perpassa pela ideia de um comportamento de agressão, que pode gerar dores físicas (espancamento), sexuais (abuso e estupro) e psicológicas (todos citados anteriormente), sendo as responsáveis por uma grave consequência (matar). O fato de o grupo representar a violência com objetivações tão claras e, ao mesmo tempo, “chocantes” revela que, na condição de vitimados dos mais variados tipos de violência, as evocações emergem espontaneamente, e esse material latente retrata um pouco suas vivências.

Minayo (1994) traz que os reflexos do cotidiano são traduzidos pelo sujeito ao pensar e comunicar suas crenças, valores e visão do mundo. Como se sabe, é doloroso abordar tal assunto (Sayão, 2006), e o fato que levou os participantes a trazerem as evocações de forma tão clara pode ter sido a forma como o tema foi abordado, sempre

respeitando os limites dos participantes, sem entrar na intimidade de cada um, e deixando que fluíssem livremente as palavras. Os resultados corroboraram com Balista et al.(2004), que investigaram a representação da violência por adolescentes e verificaram que suas representações foram ancoradas em ações maléficas e intencionais.

Quanto ao estímulo família, os participantes dos CREAS ancoraram suas representações numa valorização positiva da família, apresentando-a como uma instituição importante e um ambiente que traz harmonia, uma representação preponderantemente positiva. Esse resultado corrobora com Kaloustian (2002), como também com Venturini et al.(2004), que encontraram semelhanças em seu estudo de representações sociais de crianças e adolescentes em relação à família. No entanto, traz uma questão, no mínimo, intrigante. Por que crianças e adolescentes vitimizados pela violência doméstica representariam a família de forma tão positiva? A partir dessa indagação, pode-se pensar em desejar uma família idealizada, que oferece o amparo total (tudo), que traz felicidade (feliz) e compreensão (amiga), talvez um modelo padrão de família ideal, como apontam Ribeiro e Martins (2006); Kaloustian (2000); Rizzini et al. (2007), para quem a família é um lugar privilegiado de proteção e pertencimento, comparada a um “útero social”, que acolhe seus membros, no entanto afirmam que existe uma multiplicidade de famílias e que não há um padrão ideal. No caso desses participantes, sabe-se que, na prática, não estão sendo protegidos por suas famílias, ao contrário, são vítimas delas como apontam Day et al. (2003) que o ambiente familiar, que deveria proteger seus membros mais vulneráveis, tem se mostrado bastante falho.

A representação do grupo CREAS, quanto ao estímulo “eu mesmo”, ancorou-se como pessoas tristes, carinhosas e amigas. Esse autoconceito ambíguo, é mesmo tempo negativo e positivo, é, de certa forma, esperado, pois, a criança sente necessidade de

construir uma autoimagem positiva, para ser aceita pelas pessoas que a cercam. No entanto, por vivenciar experiências negativas, a criança vitimizada desenvolve uma autoimagem com grande entrave. Assim, a incongruência surge de forma que as experiências internas precisam ser suprimidas ou distorcidas, por não serem congruentes a sua estrutura psíquica do momento presente, instalando-se, assim, uma espécie de desajustamento psicológico, como apontou Rogers (1975). A evocação *triste* está ancorada no aspecto psíquico ligada ao estado de humor, o que pode estar relacionado com o momento em que estão vivenciando suas dores físicas e emocionais. Duarte (2005) enuncia que crianças e adolescentes que sofrem violência podem apresentar sinais de tristeza, medo, expressam pensamentos e juízos negativos sobre si mesmos, como também sentem dificuldade de acreditar que são capazes e importantes. Talvez para contra balancear sua autoimagem negativa (*triste*), compensem com evocações também positivas (pessoas carinhosas e amigas) que estão ligadas aos aspectos afetivos e sociais, como entende Bonavides (2005).

As crianças e os adolescentes do contexto escolar ancoraram a violência como um fenômeno social, político, econômico e jurídico. Percebe-se uma interligação coerente entre as evocações roubar e guerra, que se traduzem em vinculação a uma violência social com inserção das drogas, sejam elas lícitas ou ilícitas, no consumo familiar, na escola ou mesmo do tráfico na comunidade. É importante lembrar que tais participantes convivem em bairros considerados violentos e, como tal, a circulação de drogas é uma realidade. Tal resultado corrobora com Balista et al. (2004). A evocação *guerra* pode estar ancorada no sentido de batalha entre povos, por razões religiosas, políticas ou outras, ou mesmo no sentido de guerra entre traficantes ou até mesmo nos lares entre pais e irmãos.

No tocante ao estímulo família, os participantes do contexto escolar objetivaram com uma única palavra - “irmão”, mostrando uma ancoragem da família como uma instituição de irmandade. Essa evocação pode estar relacionada à ligação consanguínea ou aos laços afetivos sem vínculos parentais (amigo-irmão, vizinho-irmão, etc.), talvez por considerarem uma família aquele núcleo que compartilha a solidariedade, o companheirismo, enfim, atributos semelhantes ao que se espera de uma pessoa irmã. Tal representação assemelha-se às ideias de Ribeiro e Martins (2006).

Quanto ao estímulo “eu mesmo”, não emergiu nenhuma evocação nos participantes do contexto escolar. Porém, observando o gráfico do plano fatorial, percebe-se que a evocação “*inteligente*” emergiu nos dois eixos fatoriais simultaneamente, o que mostra uma ancoragem de autoconceito como uma valoração positiva para todos os participantes, relacionando ao aspecto cognitivo dos atores sociais, que pode ser pelo fato de estarem na condição de alunos e, como tal, se perceberam como pessoas inteligentes (Assis et al., 2004).

No eixo vertical, emergiram dois campos de modalidades de respostas evocadas pelas crianças e pelos adolescentes participantes desta pesquisa. Na parte superior do eixo 2, os adolescentes (12-18 anos) ancoraram a violência nas suas consequências com as objetivações de *machuca*, *briga*, *morte* e *cadeia*. Fazendo a leitura dessas evocações, pode-se inferir que eles responsabilizaram a violência por causar danos físicos ou psíquicos, podendo gerar punições e ou ter um caráter letal que pode ser consequência para a vítima ou até mesmo para o algoz. Os participantes apresentam uma elaboração do conceito de forma articulada, apresentando um pensamento formal que corrobora com a teoria piagetiana, a representação dos adolescentes perpassou pelo possível início do fenômeno, através de uma briga que pode machucar ou até levar à morte a vítima ou o algoz e ter consequências punitivas para o agressor (cadeia) (Minayo e Souza, 2003; Penkal, 2007).

Em relação ao estímulo “família”, os adolescentes representaram com evocações ancoradas, com uma valoração positiva e negativa simultaneamente. O grupo primário trazia amparo, por um lado, e conflito, por outro. Essa contradição é verificada por diversos autores, que apontam a família como um núcleo social privilegiado de proteção, mas também de conflitos e contradições (Rizzini et al., 2007; Ribeiro & Martins, 2006). Também corroboram com a pesquisa “Voz da adolescência” (UNICEF, 2002), em que os adolescentes relatam que, no ambiente familiar, sentem-se felizes e protegidos, mas é também é o local onde sofrem mais quando algo de errado acontece.

Os adolescentes se autoconceituaram com evocações ancoradas numa autoimagem positiva (educados e futebol). Tal resultado traz uma visão otimista para o pesquisador porque, em geral, a sociedade apresenta uma imagem estereotipada do adolescente, quando o trata como “aborrecentes”, “complicados” etc., devido às nuances que essa fase de desenvolvimento apresenta e à imagem que a própria mídia traz desse grupo. E mesmo diante de tais imagens desfavoráveis ou hegemônicas, os adolescentes desconstruem, conforme apontou Njaine (2006). As ancoragens desses adolescentes foram preponderantemente positivas e estão relacionadas em dois eixos: um, ligado à questão de normas e regras sociais “politicamente corretas”, e a outra, ligada ao prazer, através do lazer ou da diversão com a objetivação “futebol”, que se refere ao esporte mais popular na cultura brasileira, e, em geral, é uma das poucas opções de lazer para adolescentes que convivem em ambiente economicamente desfavorecido.

Na parte inferior do eixo, as crianças ancoraram a violência por meio de uma valoração negativa (triste), ações maléficas e intencionais (matar e murro) e materializando em objetos concretos (tiro e bala) o que, de fato, é uma característica peculiar dessa fase de desenvolvimento. Conforme Piaget aponta que os símbolos precisam ser entendidos a

partir de pensamentos concretos, para que as crianças consigam assimilar e, conseqüentemente, acomodar a informação. Fica evidente também que as evocações podem estar relacionadas às mensagens, às ideias da programação televisiva, direcionada ou não a esse público, até porque os participantes, em geral, têm acesso a esse meio de comunicação, e alguns desenhos ou jogos (games) que deveriam trazer para as crianças, de forma lúdica, temas como solidariedade, respeito e educação, muitas vezes, mostram situações violentas entre mocinhos e bandidos. Nesses casos, frequentemente, a violência é mostrada de maneira “fantástica”, com tiros, balas, murro e, até, a morte, como referem Jacks e Iribure (2007).

Também não se pode esquecer que os programas jornalísticos sensacionalistas trazem a violência “nossa de cada dia”, a princípio, como algo banalizado. Em geral, as crianças tem acesso a todos esses tipos de informação. Observou-se que a representação da violência perpassa pela valoração negativa do fenômeno, com ações maléficas e intencionais, materializadas em objetos concretos, como afirmam Minayo, (2005); Brito et al. (2005) e Balista et al.(2004).

No tocante ao estímulo família, as crianças ancoraram na noção de família como grupo social, constituído por pessoas do grupo primário (pai, tios e avós), através de aspectos concretos na figura das pessoas, numa visão de que a constelação familiar é representada por subgrupo do núcleo familiar, que tem papel fundamental nessa fase de desenvolvimento, como apresenta Muszkat (2004). Na evocação “família amiga”, evidencia-se que há algo preponderantemente positivo e aspectos concretos (Venturini et al., 2004). O fato de terem emergido as palavras avós ou tios mostra também as mudanças que vêm acontecendo nas estruturas familiares, em que se consideram membros da família grupos de parentes que se relacionam com alguma regularidade e intensidade e não são

limitados pelas fronteiras dos domicílios, como entendem Medeiros e Otávio (2002). No caso particular da evocação “avós”, pode-se inferir que tais membros são importantes. Pessanha (2001) afirma que “...avós legais bons, contadores de causos, conquistam o interesse de seus netos e conseguem tocá-los com suas histórias, mostrando como é prazeroso estar com eles”(p.114).

O estímulo “eu mesmo” foi representado pelas crianças com ancoragem numa valoração positiva relacionada a normas sociais e a aspectos afetivos, por meio das palavras “*amor*”, “*obediente*” e “*feliz*”, corroborando com Bonavides, (2005).

Foram notadas diferenças sutis nos resultados, quando se comparou o material coletado através da entrevista e processado pelo ALCESTE e o material coletado através da associação livre de palavras e processado pelo software TRI-DEUX-MOTS, no tocante às representações dos participantes vitimizados. Nas análises das entrevistas processadas através do ALCESTE, verificou-se que os participantes ancoraram a violência a partir de uma concepção psicossocial, como algo mais distante da realidade deles enquanto que, nos dados das TALP processados pelo TRI-DEUX-MOTS, as evocações se aproximavam mais de experiências de vida, denotando que o material que emergiu retratava mais a violência doméstica e o tipo sexual com mais frequência, como, de fato, mostram os indicadores de notificação dessa amostra, esta aproximação dos resultados com a história de vida destes participantes talvez tenha emergido apenas nas associações livres de palavras em função desta abordagem favorecer uma apreensão do “material” latente destes participantes.

## **CAPÍTULO 9**

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---



Esta tese objetivou apreender as representações sociais da violência elaboradas por crianças e adolescentes adentrando na perspectiva psicossociológica. Nessa direção, as diferentes representações sociais verificadas neste estudo revelaram o caráter peculiar e pluridimensional da violência, que requer da família e das demais instituições socializadoras estratégias eficazes para enfrentar a problemática em questão. Mediante os processos geradores das representações sociais – objetivação e ancoragem – das crianças e dos adolescentes acerca da violência, verificou-se como são construídas as representações desses participantes, o que lhes possibilita um caráter prático, designando um leque de interpretações da realidade, através das quais eles tentam explicar e compreender a violência no contexto onde estão inseridos.

Os resultados desta pesquisa apresentaram semelhanças com os dados encontrados na literatura como fenômeno multifacetado, que está presente no cotidiano das pessoas, em geral, independentemente de idade, classe social e etnia. Enfim, ninguém está imune a essa crise multiforme.

Em relação ao sexo e à faixa etária, verificou-se que, no grupo com indicadores de vitimização de violência psicológica, a maioria foram as crianças do sexo masculino, enquanto que o grupo de vitimizados que frequentam os CREAS foi de adolescentes meninas, estes dados corroboram com estudos realizados que apontam que os meninos sofrem mais de violência psicológica e que os Centros de assistência a vitimados notificam mais casos de violência doméstica contra adolescentes do sexo feminino.

Verificou-se diferenças quanto ao índice de reprovação escolar pois o grupo de vitimados apresentaram um maior índice do que os não vitimados.

Quanto ao perfil das crianças e dos adolescentes vitimadas - CREAS os resultados expressaram que se trata de pessoas que estão inseridas no contexto escolar, cuja maioria

reside com os pais, e, independentemente do sexo dos vitimados, o que difere é o tipo de violência sofrida, porque o sexo feminino sofre mais pela violência sexual, enquanto o sexo masculino, pela violência psicológica.

Em relação ao perfil dos agressores, constatou-se que, em geral, eram pessoas que conviviam com essas crianças e adolescentes, o que confirma a violência doméstica.

Verificou-se que crianças e adolescentes vitimizados e não vitimizados de violência doméstica - universo consensual - ancoraram suas representações em ações negativas de violência, com formatos diversificados, por meio da violência criminal ou de delinquência e violência doméstica manifestada de forma física ou sexual, portanto uma violência estrutural.

Na amostra de crianças e adolescentes não vitimizados, em âmbito geral, verificou-se uma ancoragem da violência que traz danos para a vítima e para o algoz, inclusive, apresentando o caráter letal. Sendo esta representada de forma mais “concreta” e “observável”, tanto na própria definição como nas suas consequências. Já os participantes vitimados representaram a violência ancorando-a a uma concepção psicossocial, partindo de conceituações e valorações negativas, classificação da violência e consequências, aspectos relacionados aos agressores ou algozes, inseguranças, atitudes positivas contra a violência e sua banalização. Percebe-se uma representação com formas maiores nuances e com conotações mais simbólicas ou valorativas, este discurso valoriza o caráter complexo, multifacetado e controverso do fenômeno como de fato é apontado na literatura.

As crianças do sexo feminino representaram a violência configurando-a negativamente, até expressaram desejo de aniquilá-la. Enquanto os adolescentes do sexo masculino ancoraram-na nas causas e consequências. Portanto, há evidências de que os discursos das crianças do sexo feminino são representados numa perspectiva mais pessoal, enquanto os de adolescentes do sexo masculino o fazem numa perspectiva mais impessoal.

No eixo euclidiano, através do programa TRI-DEUX-MOTS, verificou-se um distanciamento nas representações entre as crianças e os adolescentes. As crianças se ancoraram na violência como atitudes práticas que se manifestam de diversas formas, como também a partir valorização negativa materializada através de objetos concretos, o que é compreensível pela fase de desenvolvimento que se encontram com processos cognitivos em construção e no nível de pensamento concreto, enquanto os adolescentes ancoraram a violência apontando aspectos de natureza psicossocial da violência estrutural que podem levar a consequências, que envolvem condutas antissociais, drogadição, ações maléficas e intencionais. Percebe-se aí uma representação com elementos cognitivos formais.

Em relação ao estímulo família, observou-se uma aproximação nos discursos entre os participantes dos CREAS e os do contexto escolar, porquanto ambos os grupos representaram a família ancorados numa valorização positiva. Porém, quando se analisou esse estímulo comparando crianças e adolescentes, independentemente de vitimização, evidenciou-se um distanciamento em suas representações, pois as crianças ancoraram a família na noção de grupo de caráter positivo, representado através de pessoas do grupo primário.

Diferentemente das crianças, os adolescentes representaram a família ancorados na visão mais contraditória, isto é, os participantes objetivaram a família como um núcleo capaz de proporcionar uma atmosfera de união e carinho, mas que também pode ser um ambiente hostil e de intrigas, que revela violência doméstica e desmistifica a imagem da família como um nicho de paz e de harmonia. Um aspecto que deve ser levado em consideração na representação deste grupo é própria faixa etária cuja a fase que os mesmos se encontram, repletas de mudanças por muitas vezes encaradas como “conflituosa”.

Nos resultados referentes ao estímulo “eu mesmo”, não houve diferenças nas representações entre crianças e adolescentes, visto que todos se autoconceituaram positivamente. No grupo dos participantes dos CREAS, houve uma ancoragem ao mesmo tempo negativa e positiva ligada aos aspectos afetivos e sociais.

Vale ressaltar que se observou uma diferença no grupo dos CREAS quando se analisou suas evocações da entrevista e da associação livre de palavras, na análise processada pelo Tri- deux-mots das associações livres foi percebido que a maioria das objetivações se referia a violência sexual (pedofilia, estupro e abuso), acredita-se que tais evocações emergiram apenas na associação livre pelo fato deste instrumento acessar mais facilmente o “material” latente dos participantes do que a entrevista.

O olhar sobre a violência, partindo da TRS, utilizando-se alguns recursos teórico-metodológicos, confirma que é importante desdobrar essa teoria, por meio de princípios organizadores das representações sociais apreendidas nos grupos de vitimizados e não vitimizados. Tais representações se aproximam e se distanciam simultaneamente, e permitem a identificação de conteúdos da categoria infanto-juvenil que, mesmo considerados como pensamentos de “senso comum”, servirão para alavancar reflexões, iniciativas e alternativas surgidas no próprio modo de agir desses sujeitos e reconhecer, na capacidade emergente, a possibilidade de sonhar e lutar por uma nova realidade em que a garantia dos direitos de todas as pessoas seja reconhecida.

Considerando todos os aspectos aqui abordados, no que se refere aos tipos de violência que permeiam o universo dos sujeitos pesquisados e às formas como ela se apresenta, espera-se que o conhecimento científico advindo dos resultados desta pesquisa contribuam com informações que possam auxiliar os diversos profissionais que lidam com a temática, visto que desempenham o papel de dispensar atenção integral para atender a crianças e adolescentes e, não raras vezes, são esses profissionais as primeiras pessoas

procuradas pela vítima de violência ou pelos familiares, o que remete a uma responsabilidade de realizar a assistência necessária e de adotar as medidas legais estabelecidas. Para tanto, precisam ter conhecimento e qualificação necessários para agir diante das mais diversas circunstâncias com que se deparam em seu cotidiano.

Percebeu-se que muito se investiga sobre violência contra crianças e adolescentes, no entanto mais estudos devem ser aprofundados acerca das representações sociais, sob a ótica da abordagem estrutural da Teoria das Representações Sociais, que investiguem a relação entre a banalização da violência na sociedade e a banalização da violência doméstica, também sobre causas da violência, formas de prevenção e acompanhamento, tratamento de pessoas que a praticam, formas de monitoramento, de punição dos comportamentos violentos, bem como o acompanhamento dos envolvidos. Desse modo, é possível contribuir com o conhecimento de que o fenômeno da violência deva fazer parte do interesse de toda a sociedade, que poderá ser motivada a prevenir, apoiar e acompanhar as pessoas vitimadas.

Esta pesquisa também poderá contribuir, a partir das informações coletadas, para provocar inquietação e motivação, a fim de que a sociedade, juntamente com o poder público, invista mais na assistência que é oferecida às vítimas de violência doméstica. Isso pode ser feito criando-se projetos voltados para políticas públicas, numa perspectiva mais ampla, que respeite aspectos epistemológicos, metodológicos, éticos e políticos voltados para crianças e adolescentes. Sabe-se que existem programas voltados para assistência a pessoas vitimizadas, mas se observou que a realidade ainda está muito longe do que se considera ideal, e muitas mudanças e conquistas precisam acontecer nesse sentido. Na prática, constatou-se que, embora existam centros de assistência, muitas melhorias precisam acontecer, tanto em termos de estrutura física quanto pessoal.

Como todo estudo, este também apresentou limitação, as “barreiras” jurídicas que se enfrenta na execução de um trabalho que envolve um grupo específico que pertence a um contexto de violência, principalmente em se tratando de crianças e adolescentes vitimizados que estão inseridos e amparados legalmente.

Tais barreiras sociais, de certa forma, “castram” a atuação do pesquisador e dificultam que tenha acesso aos participantes. Isso ocorre porque a instituição não autoriza, por falta de disponibilidade de horário, por não estarem em situação de abrigamento e só frequentarem o CREAS em horário agendado. Consequentemente, não se pode atrapalhar o andamento das atividades previstas pelos profissionais e é preciso autorização dos pais que, muitas vezes, não o fizeram porque os próprios participantes queiram se manter no anonimato. Enfim, mesmo diante desses impasses, foi possível realizar uma coleta respeitando todos esses aspectos morais e éticos. No entanto, nesta tese, a intenção, a princípio, era ter um número maior de participantes, mas diante dos fatos citados, não foi possível ampliar a amostra.

Outro ponto é a dificuldade natural de qualquer pesquisador, por mais cético ou imparcial que ele seja, quando se depara com uma temática tão intrigante como esta, cheia de tabus, emoções, receios, constrangimentos e, até, revoltas. Todavia, esse é um tema que precisa ser tratado pela sua relevância social.

Como já foi dito anteriormente, é praticamente impossível esgotar essa temática. Ressalte-se que, ao concluir o estudo, percebeu-se que muito ainda precisa ser investigado sobre esse assunto e se sugere que estudos futuros abordem o assunto com alunos de escolas particulares, com pais, professores e outros grupos categóricos da sociedade, uma vez que este estudo se deteve em pesquisar o contexto de escolas públicas e os CREAS.

Assim, os resultados apreendidos, embora sejam preocupantes, infelizmente os dados epidemiológicos, trazem uma parcela da situação, e mesmo assim esse panorama

ainda não retrata fielmente a realidade, conforme a literatura afirma trata-se apenas da “ponta do iceberg”. Percebeu-se em alguns momentos discursos dos participantes “chocantes”, quando crianças e adolescentes trazem à tona elaborações acerca da violência com tanta propriedade e, ao mesmo tempo com naturalidade, de certa forma banalizando o fenômeno. Portanto, esta tese apresenta somente um recorte do real acerca de um fenômeno social, complexo e multifacetado, que é a violência contra crianças e adolescentes.

## REFERÊNCIAS

---



- Aberastury, A., & Knobel, M. (1981). *Adolescência um enfoque psicanalítico*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Aber, J. L., Allen, J. P., Carlson, V., & Cicchetti, D. (1989). Effects of maltreatment on development during early childhood. Em D. Cicchetti e V. Carlson (Eds.), *Child maltreatment: Theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect* (pp. 579-619). Cambridge: Cambridge University Press.
- Abric, J. P. (1994). *Les représentations sociales: aspects theoriques*. Paris: PUF.
- Alceste (2007). *Manual d'utilisation*. Toulouse, França: Image, versão 4.9.
- Amparo, D. M., Almeida, S. F. C., Brasil, K. T. R., & Marty, F. (2010). *Adolescência e violência: teorias e práticas nos campos clínico, educacional e jurídico*. Brasília: Liber.
- Anadón, M., & Machado, P. B. (2003). *Reflexões teórico-metodológicas sobre as Representações sociais*. Salvador: UNEB.
- Anzieu, R. (1979). *Le groupe et l'inconscient: l'imaginaire groupal*. Paris, Bordas.
- Ariès, P. (1981). *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Assis, S. G., Avanci, J. Q., Santos, N. C., Malaquias, J. V., & Oliveira, R. V. C. (2004). Violência e representação social na adolescência no Brasil. *Revista Panamericana de Salud Publica*. 16 (1), 47-67.
- Assis, S. G., Pesce, R. P., Avanci, J. Q., & Njaine, K. (2006). *Por que é importante ajudar os filhos a dar a volta por cima?* Rio de Janeiro: FIOCRUZ.
- Assis, S.G., Ximenes, L. F., Avanci, J. Q., & Pesce, R. P. (2007). *Ansiedade em crianças: Um olhar sobre transtornos de ansiedade e violências na infância*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ.
- Avanci, J. Q., Assis, S. G., & Pesce, R. P. (2008). *Depressão em crianças: Uma reflexão sobre crescer em meio à violência*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ.
- Avanci, J. Q., Assis, S. G., Santos, N. C., & Oliveira, R. V. C. (2005). Escala de violência psicológica contra adolescentes. *Revista Saúde Pública*, 39 (5), 87-102.
- Azambuja, M. P. R. (2005). Violência doméstica: Reflexões sobre o agir profissional. *Revista Psicologia Ciência e Profissão*. 25 (1), 4-13.
- Azevedo, M. A. (1995). Violência doméstica contra crianças e adolescentes: compreensão do fenômeno no Brasil. Em Laboratório de estudos da Criança (Org.). *Anais da I Jornada Internacional sobre a Infância e Violência Doméstica/Proteção e prevenção* (pp. 1-19). São Paulo: LACRI/IP/USP.

- Azevedo, M. A., & Guerra V. N. A. (1988). *Pele de asno não é só história...* Um estudo sobre a vitimização sexual de crianças e adolescentes. São Paulo: Editora Roca.
- Azevedo, M. A., & Guerra, V. N. A. (1994). *Ousar assumir. Guia prático para se posicionar frente ao fenômeno.* São Paulo: USP.
- Azevedo, M. A., & Guerra, V. N. A. (Orgs.) (2001). *Direito e violência fatal doméstica contra crianças e adolescentes.* Cadernos interativos Cadernet, São Paulo: Laboratório de estudos da Criança São Paulo: USP.
- Azevedo, M. A., & Guerra, V. N. A. (Orgs.) (2005). *Infância e Violência Doméstica: fronteiras do conhecimento.* (4ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Bazon, M. R. (2008). Violências contra crianças e adolescentes: análise de quatro anos de notificações feitas ao Conselho Tutelar na cidade de Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil. *Caderno Saúde Pública.* Rio de Janeiro 24 (2), 323-332.
- Balista, C., Basso, E., Cocco, M., & Geib, L. T. C. (2004). Representações sociais dos adolescentes acerca da violência doméstica. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, 6 (3), 350-357. Recuperado em 20 de novembro de 2009. Obtido em <http://www.fen.ufg.br>.
- Ballone, G. J., & Ortolani, I. V. (2006). *Violência Doméstica.* Psiqweb. Recuperado em 10 de novembro de 2008. Obtido em <http://psiweb.med.br/infantil/violdome.html>.
- Bock, A.M., Furtado,O., & Teixeira, M.L.T. (2002).Psicologias: Uma introdução ao estudo da psicologia. São Paulo: Saraiva.
- Boff, L. (2001). *O Ethos mundial de que precisamos.* Porto Alegre: Ponto & virgula.
- Bonavides, S. M. P. B. (2005). *A auto-estima da criança que sofre violência física pela família.* (Dissertação de mestrado). Curso de Pós-graduação em Psicologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN.
- Bourdieu, P. (1998) *La domination masculine.* Paris: Seuil.
- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil.* Promulgada em 5 de outubro de 1988.
- Brito, A. M. M., Zanetta, D. M. T., Mendonça, R. C. V., Barison, S. Z. P., & Andrade, V. A. G. (2005). Violência doméstica contra crianças e adolescentes: estudo de um programa de intervenção. *Ciência e saúde coletiva*, 10 (1), 1-19.
- Calligaris, C. (2000). *Adolescência.* São Paulo: Publifolha.
- Camacho, L. M. Y. (2001). As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. *Educação e Pesquisa*, 27(1), 123-140.
- Camargo, B. V. (2005). ALCESTE: um programa informático de análise quantitativa de dados textuais. Em A. S. P. Moreira, B. V. Camargo, J. C. Jesuino e S. M. da Nóbrega (Orgs.). *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais* (pp. 511-539). João Pessoa: UFPB/Editora Universitária.

- Campos, P. H. F. (2000). Algumas reflexões acerca da violência contra crianças e adolescentes. Em A. M. O. Almeida e L. H. C. Pulino (Orgs.). *Projeto bem-me-quer* (pp. 31-46). Brasília: Editora da Universidade de Brasília.
- Cardoso, A. C. (1980). *Maus tratos infantis*: estudo clínico, social e psicológico de um grupo de crianças internadas no Instituto da Criança do Hospital das Clínicas da FMUSP. Recuperado em 08 de jan de 2009.obtido em <http://www.periodicos.capes.gov.br>.
- Cardoso, M. H., & Gomes, R. (2000). Representações sociais e história: referenciais teórico-metodológicos para o campo da saúde coletiva. *Caderno de Saúde Pública*, 16 (2), 499-506.
- Carniere, H. (2010) *Lei da palmada*. Jornal Gazeta do Povo. Curitiba. Recuperado em 12 de dezembro de 2010. Obtido em <http://www.gazetadopovo.com.br/mundo/conteudo.phtml>.
- Castanha, N. (2008). Violência sexual contra crianças e adolescentes: uma questão em debate. Em S. Cavansin, (Org.) *Direitos sexuais são direitos humanos*. Coletâneas de textos. Brasília, DF.
- Castro, J. A., Aquino, L. M. C., & Andrade, C. C. (Orgs). (2009). *Juventude e Políticas sociais no Brasil*. Brasília: IPEA.
- Cecarelli, P. R. (2005). Violência Simbólica e Organizações Familiares. Em T. Féres-Carneiro (Org.). *Família e casal: efeitos da contemporaneidade*. (pp. 266-27), Rio de Janeiro: Editora PUC.
- Centro Regional de Atenção aos Maus-tratos na Infância (2000). *Relatório de Atividades*. São José do Rio Preto.
- Chesnais, J. C. (1999). A Violência no Brasil. Causas e recomendações políticas para a sua prevenção. *Ciência & Saúde Coletiva*, 4 (1), 53-69.
- Cibois, U. F. R. (1995). *Tri-deux-mots*. Versão 2.2 Paris: Sciences Sociales.
- Climene, L. C., & Buralli, K. O. (1998). *Violência familiar contra crianças e adolescentes*. Salvador: Ultragraph.
- Cole, M., & Cole, S. R. (2004). *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. (4ª ed.). São Paulo: Artmed.
- Coutinho, M. P. L. (2001). *Depressão Infantil: uma abordagem psicossocial*. (2ª ed.). João Pessoa: Editora Universitária/UFPB.
- Coutinho, M. P. L. (2005). *Depressão Infantil e Representação Social*. (2ª ed.). João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB.

- Coutinho, M. P. L., Gonttiès, B., Araújo, L. A., & Sá, L. C. M. (2003). Depressão, um sofrimento sem fronteira: representações sociais entre crianças e idosos. *PsicoUSF*, 8 (2), 183-192.
- Cunha, J. M. (2007). *A atenção de enfermagem à criança vítima de violência familiar*. (Tese de Doutorado). Curso de Pós-graduação em Saúde da Criança e da Mulher. Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro, RJ.
- Cruz Neto, O., & Moreira, M. R. (1999). A Concretização de Políticas Públicas em Direção à Prevenção da Violência Estrutural. *Ciência e Saúde Coletiva*, 4 (1), 33-52.
- Day, V. P., Telles, L. E. B., Zoratto, P. H., Azambuja, M. R. F., Machado, D. A., Silveira, M. B., Debiaggi, M. Reis, M. G., Cardoso R. G., & Blank, P. (2003). Violência Doméstica e suas Diferentes Manifestações. *Revista de psiquiatria*. Porto Alegre, 25 (1), 9-21.
- De Alba, M. (2004). El método Alceste y su aplicación en el estudio de las brepresentaciones sociales del espacio urbano: el caso de la Ciudad del México. *Paperson Social Representations*, 13(1), 1-120.
- De Mause, L. (1975). *The history of childhood*. New York : The Phsychohistory Press.
- De Rosa, A. S. (1998). *Sur l'usage des associations libres dans l'étude des représentations sociales de la maladie mentale*. Connexions Rome: Université de Rome.
- Dias, M. L. (1992). *Vivendo em família*. São Paulo: Moderna.
- Di Giacomo, J. P. (1981). Aspects méthodologiques de l'analyse des représentations sociales. *Cahiers de Psychologie Cognitive*, 1, 397-422.
- Doise, W. (1992). L'ancrage dans les études sur les représentations sociales. *Bulletin de Psychologie*, 45 (405), 189-195.
- Doise, W., & Palmonari, A. (1986). *Les representations sociales: définition d'un concept* Paris: Delachaux & Niétle.
- Domenech, M., & Rueda, L. I. (2002). *La construcción social de lá violencia*. Athenea digital: Universitá autónoma de Barcelona.
- Duarte, M. L. (2005). *Prevenção à violência doméstica contra crianças e adolescentes: procedimentos e orientações*. Recife: Rede tecendo parcerias.
- Erickson, E. H. (1963). *Childehood and society*. (2ª ed.) New York: Norton.
- Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Lei n. 8.069 de 13 -07-1990 (1993). (4ª ed.) São Paulo: Atlas.

- Estevam, I. D., Coutinho, M. P. L., & Araújo, L. F. (2009). Os desafios da prática socioeducativa de privação de liberdade em adolescentes em conflito com a lei: Ressocialização ou exclusão social? *Psico (PUCRS)*, 40 (1), 64-72.
- Faleiros, V.P. (1995). *Crianças e adolescentes: pensar e fazer*. Brasília : CEAD.
- Faleiros, E. T. S. (2000). *Repensando os conceitos de violência, abuso exploração sexual de crianças e adolescentes*. Brasília: MJ-SEDH-DCA/UNICEF.
- Faleiros, V. P., & Faleiros, E. T. S. (2006). *Formação de educadores: subsídios para atuar no enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes*. Brasília: MEC/SEDAC.
- Faleiros, V. P. (2005). Políticas para a infância e adolescência e desenvolvimento. *Políticas sociais (IPEA)*, 11, 171-177.
- Faleiros, V. P., & Pranke, C. (Orgs.) (2001). *10 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente - Avaliando Resultados e Projetando Futuro*. Brasília: UNICEF/CECRIA/AMENCAR.
- Fante, C. A. Z. (2001). Bullying escolar. Em *Violência nas escolas*, Jornal Diretor UDEMO, 5, (2), São Paulo.
- Farr, R. M. (1994). Representações Sociais: A teoria e sua história. Em P. Guareschi e S. Jovchelovtich (Orgs.). *Textos em Representações Sociais* (pp. 31-55), Petrópolis: Vozes.
- Ferreira, A. B. de H. (2004). *Novo Dicionário Eletrônico Aurélio Versão 5.0*. Curitiba: Positivo.
- Figueiredo, L. C. (1984). *Modos de subjetivação no Brasil e outros escritos*. São Paulo: Escuta.
- Finkelhor, D. (1995). Los Estados Unidos firman la Convención de los Derechos del Niño, pero la ratificación todavía no es inminente. Em *La Conexión*. Boletín Oficial de la Sociedad Internacional para la Prevención del Abuso y Negligencia contra los Niños. 4(2): ISPCAN.
- Fontana, V. (1964). Child maltreatment and battered child syndromes. *Child Psychiatry*. Nova Iorque.
- Freitas, M. T. A. (2000). *Vygotsky e Bakhtin: Psicologia e Educação: um intertexto*. São Paulo: Editora Ática.
- Freud, S. (1964). *New Introductory lectures in Psychoanalysis*. New York: Norton.
- Gianetti, E. (1994). *A família como instituição econômica*. Folha de São Paulo, 23 de outubro de 1994. São Paulo.
- Gobbeti, G. J., & Coehn, C. (2001). Caracterização do abuso sexual intrafamiliar através de dados elaborados no Ceará. Em D. L. Levisky (Org). *Adolescência e violência: ações*

*comunitárias na prevenção “conhecendo, articulando e multiplicando”*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Gonçalves, H. S., & Ferreira, A. L. (2002). A notificação da violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes por profissionais de saúde. *Cadernos de Saúde Pública*, 18 (1), 315-319.

Guareschi, P., & Jovchelovit, S. (Orgs.) (1998). *Textos em representações sociais*. São Paulo: Vozes.

Guerra V. N. A. (2001). *Violência de pais contra filhos: procuram-se vítimas*. São Paulo: Cortez.

Guerra, V. N. A. (2004). *Prevenção da Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes*. Recuperado em 13 de agosto de 2007. Obtido em <http://www.usp.br/ip/laboratorios/lacri>, acesso em 13/08/2007.

Guerra, V. N. A., Santoro Jr. M., & Azevedo, M. A. (1992). Violência doméstica contra Crianças e Adolescentes e Políticas de Atendimento: do silêncio ao compromisso. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 2 (1), 71-96.

Grossi, R., Partala, L. I. Z. & Kaminski, C. R. (2004). Aspectos psicológicos em crianças institucionalizadas vítimas de violência doméstica. *Iniciação Científica: CESUMAR*, 6 (1), 37-44.

Harter, S. (1983). Developmental perspectives on the self-system. Em P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of Child Psychology*, (4ª ed.) 4, New York: Wiley.

Herzlich C. (1969). *Santé et maladie, analyse d'une représentation sociale*. Paris: La Haye Mouton.

Hirigoyen, M. F. (2000). *Assédio moral : A violência perversa no cotidiano*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Houassiss, A. (2010). *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, [IBGE], (2007). Indicadores de trabalho infantil. Recuperado em 08 de agosto de 2009. Obtido em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2007/tm>

Jacks, N., & Iribure, A. (2007). Ficção televisiva e representação da infância. Em V.J. Morigi, R. Rosa e F. Meurer, (Orgs.). *Mídia e representações da infância Narrativas contemporâneas* (pp. 117-135). Curitiba: Champagnat; Porto Alegre: UFRGS.

Jesus, J. G. (2007). *Trabalho escravo no Brasil contemporâneo: representações sociais dos libertadores*. (Dissertação de Mestrado). Curso de Pós-graduação do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Brasília, DF.

Jodelet, D. (1999). A alteridade como produto e processo psicossocial Em A. Arruda

- (Org.). *Representando a alteridade* (pp.47-67) 2ª edição. Petrópolis: Editora Vozes.
- Jodelet, D. (2002). Representações sociais : um domínio em expansão. Em D. Jodelet. (Org.). *As Representações sociais* (pp.17-44). Rio de Janeiro: Eduerj.
- Jodelet, D. (2005). *Loucuras e Representações Sociais*. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes.
- Junqueira, M. F. R., & Campos, P. H. F. (2009). A representação social da violência doméstica contra crianças e adolescentes. *Revista Estudos*. 36 (1), 191-208.
- Kaloustian, M. S. (2002). *Família brasileira, a base de tudo*. (5ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Kaplan, H., & Dove, H. (1987). Infant development among the ache of Eastern Paraguay. *Developmental Psychology*. 23 (2), 190-198.
- Kohlberg, L. (1969). Stages and sequence: the cognitive-c approach to socialization. Em D. A. Goslin. *Handbook of socialization theory and research* (pp. 347-480). Chicago: Rand Mc Nally.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on Moral Development: The Philosophy of Moral Development*. New York: Harper and Row.
- Klajner, H. (2002). *A Auto Estimulação das Crianças*. São Paulo: Marco zero.
- Leite, C. N., Oliveira, R. K. F., Camerini, M. B., Ramos, C. & Moscardini, A. C. (2006). Notificação de maus-tratos infantis: necessidade de educação médica continuada. *Arquivos de Ciências da Saúde*. 13 (1), 22-26.
- Levisky, D. L. (Org.). (2000). *Adolescência e violência: consequências da realidade Brasileira*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Levisky, D. L. (2001). *Adolescência e violência: ações comunitárias na prevenção “conhecendo, articulando e multiplicando”*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Linhares, E. M. V. (2004). *A violência nossa de cada família: notas sobre a violência intrafamiliar contra criança*. (Dissertação de Mestrado). Curso de Pós-graduação em Ciências Sociais Aplicadas. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN.
- Machado, A. L. (2001). *Espaços de representação da loucura: religião e psiquiatria*. Campinas: Papirus.
- Marcolino, T. Q., & Reali, A. M. M. R. (2008). O trabalho do mentor – análise das devolutivas de diários reflexivos ao longo de um processo de mentoria em grupo. Em Facultad de Ciencias de la Educación. *Anais do I Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docência*. Universidad de Servilla, Espanha.
- Medeiros, M., & Otávio L. (2002). *Mudanças nas famílias brasileiras: a composição dos arranjos domiciliares entre 1978 e 1998*. Recuperado em 04 de dezembro de 2009. Obtido em <http://www.ipea.gov.Br/pub/td/2002>.

- Medrado, D. B. (2002). *Tempo ao tempo: a gestão da vida em idade*. (Tese de Doutorado). Curso de Pós-graduação em Psicologia social da Universidade da Pontifícia. Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP.
- Meira, M. C. R., & Centa, M. L. (2003). A evolução da família e suas implicações na educação dos filhos. *Família, Saúde e desenvolvimento*. 5 (3). 223-230.
- Meneghel, S.N; Giugliani, E.J. & Falceto, O. (1998). Relações entre violência doméstica e agressividade na adolescência. *Cadernos de Saúde Pública*. 14 (2), 327-335.
- Menin, M. S. D. (2008). Atitudes de adolescentes frente à delinquência como representações sociais. *Psicologia Reflexão e Crítica*. 16 (1), 125-135.
- Minayo, M. C. S. (Coord.) (1993). *Prevenir e proteger: análise de um serviço de atenção à criança vítima de violência doméstica*. Rio de Janeiro: ENSP-Fiocruz-Claves.
- Minayo, M. C. S. (1994). A violência social sob perspectiva da saúde pública. *Cadernos de Saúde Pública*, 10 (1), 7-18.
- Minayo, M. C. S. (2001). Violência contra criança e adolescentes: questão social, questão de saúde. *Revista Brasileira de Saúde Materno infantil*, 1, 91-102.
- Minayo, M. C. S. (2005). Violência: um velho-novo desafio para a atenção à saúde. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 29(1), 55-63.
- Ministério da Saúde (2001). Portaria do Ministro de Estado da Saúde no 1.968/737 MS/GM. *Diário Oficial da União* 96, Brasília, DF.
- Ministério da Saúde (2002). *Violência intrafamiliar: orientações para a prática em serviço*. Ministério da Saúde, Brasília, DF.
- Ministério da Saúde (2002). *Notificação de maus-tratos contra crianças e adolescentes pelos profissionais de saúde: um passo a mais na cidadania em saúde*. Secretaria de Assistência a Saúde, 167. Brasília, DF.
- Miranda, R. S. (2011). *O Bullying a partir de representações sociais de estudantes e da análise de produções científicas*. (Dissertação de Mestrado). Curso de Pós-graduação em Psicologia social da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB.
- Monteiro, M. C. N.; Cabral M. A. A., & Jodelet, D. (2005). *A construção do ser adolescente e o cenário das violências domésticas*. Em Anais do 1º Simpósio Internacional do Adolescente. São Paulo, SP.
- Moreira, P. (2010). *Lei da palmada preocupa sociedade*. Diário do Vale de Volta Redonda. Recuperado em 17 de agosto de 2010. Obtido em <http://www.diariodovale.com.br/noticias/2,24841.html>
- Moreira, A. S. P., Camargo, B. V., Jesuíno, J. C., & Nóbrega, S. M. (Orgs) (2005). *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais*. João Pessoa: UFPB.



- Morigi, V. J., Rosa, R., & Meurer, F. (Orgs.) (2007). *Mídia e representações da infância: Narrativas contemporâneas*. Curitiba: Champagnat; Porto Alegre: UFRGS.
- Moscovici, S. (1961). *Psychanalyse, son image et son public: étude sur la représentation sociale de la psychanalyse*. Paris: Press Universitaires de France.
- Moscovici, S. (1978). *A Representação Social da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Moscovici S. (1981). On social representations. Em J. P. Forgas (Ed.), *Social cognition: perspectives on everyday understanding* (pp. 181-209). London: Academic Press.
- Moscovici, S. (2003). Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. Em D. Jodelet (Org.). *As Representações Sociais* (pp.45-64). Rio de Janeiro: UERJ.
- Moscovici, S. (2007). *Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social*. (5ª ed.) Petrópolis: Vozes.
- Mosquera, J. J. M., Stobäus, C. D., Jesus, S. N., & Hermínio, C. I. (2006). *Universidade: Auto-Imagem, Auto-Estima e Auto-Realização*. UNIrevista, 1 (2), 1-13.
- Moura, A. T. M. S., & Reichenheim, M. E. (2005). Estamos realmente detectando violência familiar contra a criança em serviços de saúde? A experiência de um serviço público do Rio de Janeiro, Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, 21(4), 1124-1133.
- Moura, A. T. S., Moraes, C. L. & Reichenheim, M. E. (2008). Detecção de Maus-Tratos Contra a Criança: Oportunidades Perdidas em Serviços de Emergência na Cidade do Rio de Janeiro. *Cadernos de Saúde Pública*, 24 (12), 2926-2936.
- Muszt, M. (2001). Violência intrafamiliar: novas formas de intervenção. Em D. L. Levisky (Org). *Adolescência e violência: ações comunitárias na prevenção "conhecendo, articulando e multiplicando"*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Neuman, M. M. (2000). *O que é violência doméstica contra criança e adolescente*. Recuperado em 17 de junho de 2009. Obtido em <http://www.cedeca.org.br/PDF/>
- Newcomb, N. (1999). *Desenvolvimento Infantil: abordagem de Mussen*. Porto Alegre: Artmed.
- Njaine, K. (2006). Sentidos da violência ou a violência sem sentido: o olhar dos adolescentes sobre a mídia. *Interface*, 10 (20), 381-392.
- Nóbrega, S. M. (1996). Représentation sociale de la folie: la construction de l'altérité sur la figure du fou. 3ª *Conférence Internationale sur les représentations sociales*. Aix-en-Provence.

- Nóbrega, S. M. (2001). Sobre a teoria das representações sociais. Em Moreira, A. S. P. (Org.). *Representações sociais teoria e prática* (pp. 51-80). João Pessoa: Editora Universitária.
- Nóbrega, S. M., & Coutinho, M. P. L. (2003). O Teste de Associação Livre de Palavras. Em M. P. L. Coutinho (Org.), *Representações Sociais: abordagem interdisciplinar* (pp.67-77). João Pessoa-PB: Editora Universitária/UFPB.
- Oliveira, J. P. (2002). *Representação social da violência na escola*. (Dissertação de Mestrado). Departamento de Psicologia da Universidade Católica de Goiás. Goiânia-GO.
- Oliveira, A., & Amâncio, L. (2005). A análise factorial de correspondência no estudo das representações sociais – as representações sociais da morte e do suicídio na adolescência. Em A. S. P. Moreira, B. V. Camargo, J. C. Jesuíno, e S. M. Nóbrega (Orgs.), *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais* (pp. 323-363). João Pessoa: Editora universitária UFPB.
- Oliveira, B. R. G., Thomazine, A. M., Bittar, D. B., Santos, F. L., Silva, L. M. P., Santos, R. L. dos R., Silva, M. A. I., & Carvalho, M. das G. B. (2008). A violência intrafamiliar contra a criança e o adolescente: o que nos mostra a literatura nacional. *Revista de Enfermagem*, 12(4), 547-556.
- Organización Mundial de la Salud, [OMS], (1998). *Promoción de la salud*. Ginebra: glosario.
- Organização das Nações Unidas (2003). *Estratégias de combate à violência doméstica*. Ministério da Saúde – Direção geral da saúde. Manual de recursos. Lisboa.
- Osório, L.C. (2002). *Casais e famílias*. Porto Alegre: Artes médicas.
- Outeiral, J. (2003). *Adolescer*. Rio de Janeiro: Revinter.
- Padilha, M. I. C. S. (2001). *Representações sociais: aspectos metodológicos*. Passo Fundo-RS: Universidade de Passo Fundo.
- Paixão, D. L. L. (2008). *Direitos Humanos e adolescência no contexto de uma sociedade violenta: um estudo de representações sociais*. (Tese de Doutorado). Curso de Pós-graduação em Psicologia social, do trabalho e organizações. Universidade de Brasília. Brasília, DF.
- Palangana, I. C. (2001). *Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social*. (3ª ed.) São Paulo: Sumus.
- Paredes, E. C., & Kawahara, L. I. (2007). *O uso do software ALCESTE e a análise tri-croisé em uma pesquisa acerca de representações sociais de caráter transgeracional*. Recuperado em 17 de janeiro de 2009. Obtido em <http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev16/paredes.htm>

Pasquali, L. (2003). *Psicometria: Teoria dos testes na Psicologia e na Educação*. Petrópolis: Vozes.

Paula, R. M. (2001). (Org). *Política de atendimento dos Direitos da criança e do adolescente no Estado do Paraná*. Curitiba: CECAD.

- Penkal, M. C. (2007). *As representações sociais da violência: crime e castigo na perspectiva de adolescentes em situação de risco psicossocial*. (Dissertação de Mestrado). Curso de Pós-graduação em Educação. Universidade católica de Brasília. Brasília, DF.
- Pesce, R. P., Assis, S. G., & Avanci, J. Q. (2008). *Agressividade em crianças: um olhar sobre comportamentos externalizantes e violências na infância*. Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Pereira, S. M., Santana, J. S. S., & Ferriani, M. G. C. (2001). Violência rima com adolescência? Em ABEn. Associação Brasileira de Enfermagem. *Adolescer: compreender, atuar, acolher* (pp. 95-93). Associação Brasileira de Enfermagem, Ministério da Saúde. Brasília, DF.
- Pereira, C., Torres A. R. R., & Almeida, S. T. (2003). Um Estudo do Preconceito na Perspectiva das Representações Sociais: Análise da Influência de um Discurso Justificador da Discriminação no Preconceito Racial. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16 (1), 95-107.
- Pessanha, A. L. S. (2001). Adolescência – tanto faz? Em D. L. Levisky (Org). *Adolescência e violência: ações comunitárias na prevenção “conhecendo, articulando e multiplicando”* (pp. 111-122). Levisky. D. L. (Org). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Piaget, J. (1976). *Psicologia e Pedagogia*. Traduzido Por Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Piaget, J. (1977). *Para Onde Vai a Educação?* (5<sup>a</sup> ed.). Rio de Janeiro: José Olympio.
- Piaget, J. (1996). *Biologia e Conhecimento*. (2<sup>a</sup> ed.) Petrópolis: Vozes.
- Pitzner, J. K., & Drummond, P. D. (1997). The reliability and validity of empirically scaled measures of psychological/ verbal control and physical/sexual abuse: relationship between current negative mood and a history of abuse independent of other negative life events. *Journal Psychosomatic Research*, 43 (2), 125-142.
- Piva, M., & Sayad A. (2000). Alta tensão. *Revista Educação*, 26 (227), 34-45.
- Porto, M. S.(2008). violência urbana e suas representações sociais: o caso do Distrito Federal. *São Paulo em Perspectiva*, 13 (4), 130-135.
- Raddatz, V. L. S. & Morigi, V. J. (2007). Mídia e representações sociais: estratégias de comunicação sobre infância. Em Morigi, V. J. Rosa, R. e Meurer, F. (Orgs.) *Mídia e representações da infância Narrativas contemporâneas* (pp. 44-59). Curitiba: UFRGS.
- Rabelo, J. O. C. C. (2010). *Juventudes e políticas em debates: Representando a violência*. (Dissertação de Mestrado). Curso de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, PE.

- Ramos, F. P. (1999). A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. Em Priore, M. D. (Org). *História das crianças no Brasil* (pp. 19-54). São Paulo: Contexto.
- Reinert, M. (1993). Quelques aspects du choix des unités d'analyse et de leur contrôle dans la méthode "Alceste". Em L. S. Bolasco. *Analisi Statistica dei Dati Testali* (pp. 27-34). Roma, CISU. Recuperado em 15 de janeiro de 2009. Obtido em <http://www.imagezafar.com/publication/JADT1995Rome.pdf>.
- Ribeiro, M. M., & Martins, R. B. (2006). *Violência doméstica contra a criança e o adolescente: Realidade velada e desvelada no ambiente escolar*. Curitiba: Juruá Editora.
- Rizzini, I. (1993). *Assistência a infância no Brasil: uma análise de sua construção*. Rio de Janeiro: USU.
- Rizzini, I., Rizzini, I., Naiff, L., & Baptista, R. (2007). Acolhendo crianças e adolescentes: Experiência de promoção à convivência familiar e comunitária no Brasil. São Paulo: Cortez.
- Rocha, C. R. M., Tassiano, C. M. L. M., & Santana, J. S. S. (2001). Acompanhamento dos adolescentes na família. Em ABEn. Associação Brasileira de Enfermagem. *Adolescer: compreender, atuar, acolher* (pp. 38-45). Associação Brasileira de Enfermagem. Ministério da Saúde. Brasília.
- Rogers, C., & Kinget, M. (1975). *Psicoterapia e relações humanas*. Belo Horizonte: Interlivros.
- Romano, R. (2001). Violência brasileira: o privado e o público. Em D. L. Levisky (org). *Adolescência e violência: ações comunitárias na prevenção "conhecendo, articulando e multiplicando"* (pp. 37-49). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Romano, R. A., & Capitão, C.G. (2007). *A faces da violência: aproximações, pesquisas e reflexões*. São Paulo: Vetor.
- Romanini, C., Salvador, A., & Magalhães, N. (2010). Mas nem uma palmadinha? *Revista Veja*, edição 2174, 43 (29), 87-93.
- Roque, E. M. S. T., & Ferriani, M. G. C. (2002). Desvendando a violência doméstica contra crianças e adolescentes sob a ótica dos operadores do direito na Comarca de Jardinópolis-SP. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 10 (3), 334-344.
- Rosa, J. T., & Motta, I. F. (2008). *Violência e Sofrimento de crianças e adolescentes na perspectiva Winnicottiana*. São Paulo: Idéias & Letras.
- Ruaro, A. F., Meyer, A. T., Aguilar, J. A. G., Hellu, J. J., & Custódio, M. D. (1997). Síndrome da criança espancada: Aspectos legais e clínicos – Relato de um caso. *Revista Brasileira de Ortopedia*, 32 (10), 835-838.

- Ruotti, C., Alves, R., & Cubas, V. O. (2006). *Violência na escola: um guia para pais e professores*. São Paulo: Andhep.
- Sá, C. P. (1998). *A Construção do Objeto de Pesquisa em representações Sociais*. Rio de Janeiro: UERJ.
- Sá, C. P. (2001). *Núcleo central das representações sociais*. (2ª ed.). Rio de Janeiro: Vozes.
- Saffioti, H. I. B. (1997). No fio da navalha: violência contra crianças e adolescentes no Brasil atual. Em F. R. Madeira (Org.). *Quem mandou nascer mulher? Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil* (pp. 56-64). Rio de Janeiro: Editora Record-Rosa dos Tempos.
- Santos, H. O. (1987). *Crianças espancadas*. Campinas: Editora Papirus.
- Santos, H. O. (1991). *Crianças violadas*. Brasília: CBIA-CRAMI.
- Santos, L. E. S., & Ferriani, M. G. C. (2007). A violência familiar no mundo da criança de creche e pré-escola. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 60 (5), 524-529.
- Saraiva, E. R. A. (2007). *A experiência materna mediada pela depressão pós-parto: um estudo das representações sociais*. (Dissertação de Mestrado). Curso de Pós-graduação em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB.
- Saraiva, E. R. A. (2010). *Violência contra idosos: aproximações e distanciamentos entre a fala do idoso e o discurso da mídia*. (Tese de Doutorado). Curso de Pós-graduação em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB.
- Savietto, B. B. (2010). *Adolescência ato e atualidade*. Curitiba: Juruá.
- Sayão, Y. (2006). *Refazendo laços de proteção: ações para combater o abuso e a exploração sexual de crianças e adolescentes*. Manual de orientação para educadores. São Paulo: CENPEC.
- Schraiber, L. B., D'Oliveira, A. F. P. L., & Couto, M. T. (2006). Violência e saúde: estudos científicos recentes. *Revista de Saúde Pública*, 40, 112-20.
- Schuit, D. (2002). Proteção de crianças contra violência aspectos legais. Em M. F. Westphal, (Org). *Violência e criança* (pp. 67-80). São Paulo: Eduspe.
- Sinclair, D. (1985). *Understanding wife assault: a training manual for counselors and advocates*. Toronto: Publications Ontario.
- Silva, A. M. B. (2010). *Mentes perigosas nas escolas: bullying*. Rio de Janeiro: Fontanar.
- Silva, C. M. L. (2010). *Bullying e depressão no contexto escolar: um estudo psicossociológico*. (Dissertação de Mestrado). Curso de Pós-graduação em Psicologia social da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB.

- Trassi, M. L., & Malvasi, P. A. (2010). *Violentamente pacíficos desconstruindo a associação juventude e violência*. São Paulo: Cortez.
- Szwarcwald, C. L., Leal, M. C., Andrade, C. L. T., & Souza Jr., P. R. B. (2002). Estimativa da mortalidade infantil no Brasil: o que dizem as informações sobre óbitos e nascimentos do Ministério da Saúde? *Cadernos de Saúde Pública*, 18 (6), 1725-1736.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. (1ª ed.). São Paulo: Atlas.
- UNICEF (2002). *Relatório da situação da infância e adolescência brasileira*. Brasília, DF.
- Vala, J. (1998). *Représentations sociales et perceptions intergroupales*. Em J.L. Beauvois e Monteil. J.M. (Org.). *Conduites et Cognitions*. Neuchatel: Delachaux et Niestl.
- Vala, J. (Org.) (2000). *Psicologia Social* (4ª. ed.). Lisboa: Gulbenkian.
- Valle, L. (2007). *Crianças brasileiras são vítimas de violência doméstica*. Globo online. Recuperado em 20 de setembro de 2009. Obtido em <http://oglobo.globo.com/pais/mat/2007/06/04/296017253.asp>
- Venturini, F. P., Bazon, & Biasoli-Alves, Z. M. M. (2004). Família e violência na ótica de crianças e adolescentes vitimizados. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 4 (1), pp. 0-0. Recuperado em 16 de novembro de 2009. Obtido em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812004000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812004000100003&lng=pt&nrm=iso)
- Vigostky, L. S. (1984). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vitiello, N. (2000). Vitimização sexual: consequências orgânicas. Em M. A. Azevedo e V. Guerra (Orgs). *Crianças vitimadas: a síndrome do pequeno poder* (pp. 123-141). (2ª ed.) São Paulo: Iglu.
- Xavier, N. (2010, 18 de março). Na Paraíba: exploração sexual de crianças e adolescentes. *Jornal da Paraíba*, pp. 2.
- Waiselfisz, J. J. (2004). *Mapa da Violência: Os jovens do Brasil*. Brasília: UNESCO.
- Waiselfisz, J. J. (2010). *Mapa da Violência: Anatomia dos homicídios no Brasil*. Brasília: UNESCO.
- Worrcman, R. B. (2008). A violência de todos nós. Em T. J. Rosa e I. F. Motta (Orgs) *Violência e sofrimento de crianças e adolescentes* (pp. 221-232) Aparecida: Idéias e Letras.
- World Health Organization (2002). *World Report on violence and health* Krug E.G, Dahlberg L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B, Lozano, R, Geneva. Editors.

## APÊNDICES



## **APÊNDICE 1**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre Violência contra crianças e adolescentes: um estudo psicossociológico e está sendo desenvolvida por Danyelle Monte Fernandes da Costa aluna do Doutorado em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, sob a orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr. Maria da Penha Lima Coutinho.

Os objetivos do estudo são: Apreender as Representações Sociais das crianças e adolescentes vitimadas e não vitimadas acerca da violência doméstica; Caracterizar o perfil sócio-demográfico das crianças e adolescentes vitimadas; Identificar os tipos de violência contra as crianças e adolescentes vitimadas registrados nos CREAS; Comparar as representações sociais de crianças e adolescentes vitimadas e não vitimadas de violência doméstica. Solicitamos a sua colaboração para aplicar um questionário no período de Abril/Julho de 2009, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de saúde e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Contato com o(a) Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) Danyelle Monte Fernandes da Costa

Endereço: Universidade Federal da Paraíba - Departamento de Psicologia.

Telefones: 3216-7006 (Coordenação de Psicologia); 99836259

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

ou Responsável Legal



(Impress

Assinatura

---

Assinatura da Testemunha

( em caso de analfabeto)

Atenciosamente,

---

Assinatura do Pesquisador Responsável

---

Assinatura do Pesquisador Participante

## APÊNDICE 2

### ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS

Se eu lhe digo a palavra \_\_\_\_\_ o que lhe vem a cabeça? O que representa esta palavra para você. Escreva o mais rápido possível todas as palavras que lembra a palavra \_\_\_\_\_.

---

---

---

Se eu lhe digo a palavra \_\_\_\_\_ o que lhe vem a cabeça? O que representa esta palavra para você. Escreva o mais rápido possível todas as palavras que lembra a palavra \_\_\_\_\_.

---

---

---

Se eu lhe digo a palavra \_\_\_\_\_ o que lhe vem a cabeça? O que representa esta palavra para você. Escreva o mais rápido possível todas as palavras que lembra a palavra \_\_\_\_\_.

---

---

---

**APÊNDICE 3**  
**QUESTIONÁRIO**

IDADE:\_\_\_\_\_ SEXO: M (    )    F (    )

ESCOLARIDADE:\_\_\_\_\_

ESCOLA : PÚBLICA (    )    PRIVADA (    )

FOI REPROVADO NA ESCOLA ALGUMA VEZ? SIM (    ) NÃO (    )

RELIGIÃO: \_\_\_\_\_

RESIDE: PAIS (    ) AVÓS (    ) OUTROS PARENTES (    )

O QUE VOCÊ ENTENDE POR VIOLÊNCIA?

---

---

---

---

---

## APÊNDICE 4

### FICHA DE COLETA DE DADOS

Identificação: \_\_\_\_\_

Tipo de violência: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

#### SOBRE A FAMÍLIA

Mora com : \_\_\_\_\_

Mora com quantas pessoas: \_\_\_\_\_

Responsável pela criança antes da denuncia: \_\_\_\_\_

Responsável pela criança depois da denuncia: \_\_\_\_\_

#### SOBRE O AGRESSOR

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Qual ocupação? \_\_\_\_\_

Qual relação com a vítima? \_\_\_\_\_

#### SOBRE A VIOLENCIA

O que ocorreu? \_\_\_\_\_

Como ocorreu? \_\_\_\_\_

Local onde ocorreu? \_\_\_\_\_

Alguém da família tomou conhecimento? \_\_\_\_\_

Outra forma de violência sofrida? \_\_\_\_\_

## **ANEXOS**

## ANEXO 1

### APROVAÇÃO DO COMITE DE ÉTICA AKI



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - UFPB  
HOSPITAL UNIVERSITÁRIO LAURO WANDERLEY - HULW  
**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES  
HUMANOS - CEP**

### CERTIDÃO

Com base na Resolução nº 196/96 do CNS/MS que regulamenta a ética da pesquisa em seres humanos, o Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Lauro Wanderley - CEP/HULW, da Universidade Federal da Paraíba, em sua sessão realizada no dia 30/03/2010, após análise do parecer do relator, resolveu considerar APROVADO o projeto de pesquisa intitulado REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES SOBRE A VIOLÊNCIA E A SINTOMATOLOGIA DEPRESSIVA: um estudo psicossociológico. Protocolo CEP/HULW nº. 098/10, da pesquisadora DANYELLE MONTE FERNANDES DA COSTA.

Solicitamos enviar ao CEP/HULW um resumo sucinto dos resultados, em CD, no final da pesquisa.

João Pessoa, 05 de Abril de 2010.

Iaponira Cortez Costa de Oliveira  
Coordenadora do Comitê de Ética  
em Pesquisa - CEP/HULW

**Profª Drª Iaponira Cortez Costa de Oliveira**  
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa-HULW

Endereço: Hospital Universitário Lauro Wanderley-HULW - 4º andar. Campus I - Cidade Universitária.  
Bairro: Castelo Branco - João Pessoa - PB. CEP: 58051-900 CNPJ: 24098477/007-05  
Fone: (83) 32167302 — Fone/fax: (083)32167522 E-mail - cephulw@hotmail.com

## ANEXO 2

### Pseudo frases geradas pelo ALCESTE

#### EXEMPLOS NA CLASSE 1

“minha mãe disse cuidado filha tem tarado por ai só que eu vou com gente grande”  
“gente não sabe o que vai acontecer amanhã”  
“que não devemos fazer...”  
“ violência mete tiro, faca, mata com paulada...”  
“violência é tudo aquilo que nos afasta do que nos traz paz, qualquer ato que gere...”  
“gente morre e isso acaba de tragédia”  
“violência só é tirar a pessoa do bem para o mal, mas só vai quem quer, porque o bem é...”  
“é uma coisa que nem todos fazem, mas às vezes elas procuram saber como é...”  
“ é estupro roubo, bandido, gera gente ruim ...”  
“a violência faz as pessoas morrerem ate sua família contra você faz algumas coisas ”  
“a violência é um negocio muito ruim, existem vários tipos de violência como matar, dar”  
“violência pode matar e às vezes você sobrevive ...”  
“ ....que a violência não existisse para as pessoas poderem andar tranquilas pelas ruas sem ter...”  
“violência faz as pessoas matar, fazer coisas que não devemos fazer e brigar”  
“ chutar, dar na pessoa, brigar, cair, ruim”  
“coisa muito ruim, gente que faz mal”  
“ muitas pessoas com muitas violências no mundo, o meu primo com minha tia ele dar”  
“ violência é um crime que mata outras pessoas e gente que num tem nada

#### EXEMPLOS NA CLASSE 2

“matar, bater, roubar, estuprar, drogas”  
“é fazer coisas com as crianças, estuprar, estrangular, matar, os pais não gostar dos filhos”  
“sexual contra crianças adolescentes e abusos”  
“a violência para mim é uma situação que ela as criança e os adolescentes e as drogas”  
“maltrata as crianças e tem muita gente que adolescentes”  
“batem nas mães violenta crianças, matar alguém, estuprar e violentar adolescentes”  
“adolescentes se metem com drogas muito pior”  
“estupro, roubo com as meninas”  
“ maus tratos, uso de objetos ou as próprias mãos para bater, em fúria”  
“ eu entendo por brigas, mortes, drogas, pessoas que batem nos pais...”  
“ a violência e matar roubar assalto aos bancos e acertos de contas”



### EXEMPLOS NA CLASSE 3

**“é uma coisa que deveria acabar porque este Brasil esta muito violento...”**  
**“ não gosto de lembrar eu queria que o mundo fosse de harmonia, esperança”**  
**“uma coisa que é muito violenta que é muito errada”**  
**“muita coisa ruim”**  
**“não deveria existir no mundo é a coisa mais feia que eu já vi”**  
**“entendo que é uma coisa bruta de mal gosto que Deus não gosta”**  
**“ violência é uma coisa muito feia eu acho que isso nojento “**  
**“ violência é uma coisa que esta acontecendo muito e só tenho a pedir a Deus mais paz”**  
**“ violência é uma coisa muito ruim ... nos sabemos que o mundo esta violento”**  
**“ acho que a violencia uma coisa muita bruta e que as pessoas não deveriam ser”**  
**“ a violência é uma coisa do diabo e feia... Deus não gosta de violência”**  
**“ muitas coisas o que eu só num queria no mundo é a violencia”**  
**“uma coisa horrorosa”**  
**“ chata morder, ruim, muita violenta”**  
**“ eu sou contra violência é coisa ruim, paz sim violência não”**  
**“ muita tristeza, pobreza e muitas coisas tristes...”**

### EXEMPLOS NA CLASSE 4

**“ para mim significa, briga, sangue, guerra, violencia também só da cadeia ou cemitério”**  
**“ violência pra mim e briga de gangue, morte, espancamentos e guerras”**  
**“violência pra mim significa mortes, cadeia e violência sexual é isso tudo pra mim”**  
**“ não brigar com seu amigo, diga não a violência, não brigar no meio da rua”**  
**“ a violência significa guerra, brigas, desrespeito”**  
**“ a violência é briga é perigosa e chata”**  
**“ eu entendo um pouco sobre violência e briga, pode ser morte diga não a violencia”**  
**“violência é briga pode causar morte coisas ruins por causa de um objeto de um celular”**  
**“brigar, morte, puxar cabelo, cadeia”**  
**“ a violência é chata ela é perigosa”**  
**“ violência é morte e agressão”**  
**“violência é coisa muito ruim que pode matar violencia causa brigas, palavrões”**  
**“briga, morte puxar cabelo violencia dar cadeia”**  
**“eu entendo alguma coisa sobre violência e briga, agressão, pode ser ate-a**

### ANEXO 3

#### ESCALA DE VIOLENCIA PSICOLOGICA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

1) Humilhou você?

( ) nunca ( ) raramente ( ) às vezes ( ) quase sempre ( ) sempre

2) Demonstrou falta de interesse por você?

( ) nunca ( ) raramente ( ) às vezes ( ) quase sempre ( ) sempre

3) Culpou você por falhas que ele/ela cometeu?

( ) nunca ( ) raramente ( ) às vezes ( ) quase sempre ( ) sempre

4) Culpou você por falhas cometidas por outras pessoas?

( ) nunca ( ) raramente ( ) às vezes ( ) quase sempre ( ) sempre

5) Criticou você pelas coisas que você faz e diz?

( ) nunca ( ) raramente ( ) às vezes ( ) quase sempre ( ) sempre

6) Criticou você pela sua aparência e pelo modo como se veste?

( ) nunca ( ) raramente ( ) às vezes ( ) quase sempre ( ) sempre

7) Criticou seus amigos?

( ) nunca ( ) raramente ( ) às vezes ( ) quase sempre ( ) sempre

8) Não te elogiou quando você achou que tinha feito algo de bom?

( ) nunca ( ) raramente ( ) às vezes ( ) quase sempre ( ) sempre

9) Não te encorajou quando você quis fazer algo por você mesmo?

( ) nunca ( ) raramente ( ) às vezes ( ) quase sempre ( ) sempre

10) Disse a você que você não era bom quanto as outras pessoas?

( ) nunca ( ) raramente ( ) às vezes ( ) quase sempre ( ) sempre

11) Gritou ou berrou com você sem nenhum motivo?

( ) nunca ( ) raramente ( ) às vezes ( ) quase sempre ( ) sempre

12) Fez piadas sobre você na frente de outras pessoas?

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ quase sempre ☐ sempre

13) Chamou você de nomes desagradáveis como “doido”, “idiota” e ‘burro’?”

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ quase sempre ☐ sempre

14) Não acreditou em você(você estava inventando coisas ou mentindo)?

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ quase sempre ☐ sempre

15) Disse a você que estava errado(a) quando você disse ou fez alguma coisa?

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ quase sempre ☐ sempre

16) Ignorou você quando você procurava carinho?

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ quase sempre ☐ sempre

17) Forçou você a assumir responsabilidade pela maioria das tarefas domésticas?

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ quase sempre ☐ sempre

18) Humilhou você fazendo piadas sobre seu corpo?

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ quase sempre ☐ sempre