

PPG Ψ

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
PSICOLOGIA - MESTRADO



FRANCESCA STEPHAN TAVARES

**ESTUDO COMPREENSIVO DA ASSOCIAÇÃO ENTRE BULLYING E
ANSIEDADE SOCIAL**

JUIZ DE FORA

2011



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
PSICOLOGIA - MESTRADO



FRANCESCA STEPHAN TAVARES

**ESTUDO COMPREENSIVO DA ASSOCIAÇÃO ENTRE BULLYING E
ANSIEDADE SOCIAL**

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

Orientador: Prof. Dr. Lélío Moura Lourenço

JUIZ DE FORA

2011

Tavares, Francesca Stephan.

Estudo compreensivo da associação entre bullying e ansiedade social / Francesca Stephan Tavares. – 2011.
78 f.

Dissertação (Mestrado em Psicologia)—Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

1. Assédio moral. 2. Agressão (Psicologia). I. Título.

CDU 331.1:343.6

TERMO DE APROVAÇÃO

Dissertação defendida por Francesca Stephan Tavares e aprovada, em quatro de novembro de 2011, pela banca constituída por:

Presidente: Prof. Dr^a Maria Beatriz Ferreira Leite Oliveira Pereira
Universidade do Minho - Braga- Portugal

Titular: Prof. Dr^a Maria Elisa Caputo Ferreira
Universidade Federal de Juiz de Fora

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

JUIZ DE FORA
2011

Agradecimentos

Ao professor e orientador Lélío Moura Lourenço, pela confiança depositada no meu trabalho e pela liberdade que tornaram essa caminhada mais tranquila.

À professora Maria Beatriz Ferreira Leite Oliveira Pereira, pelas ricas contribuições e pertinentes observações.

À professora Maria Elisa Caputo Ferreira, por gentil e prontamente aceitar o convite de participar da minha banca.

Ao grupo de Fobia Social, pela parceria e constante aprendizado.

Ao grupo de estudo sobre Bullying, pelos desafios enfrentados conjuntamente.

Ao Fellipe Salgado pela ajuda na coleta de dados.

Ao Daniel Gomes, pela ajuda na digitação das entrevistas.

À Equipe do Departamento de Saúde Mental da Prefeitura de Juiz de Fora, em especial às psicólogas, Maria do Carmo e Rosana.

À minha mãe, Ana Maria Stephan, pelo exemplo de vida e pelas trocas constantes.

Aos meus irmãos, João, Thiago e Letícia, pelo companheirismo. À minha avó Auta, pela presença serena. À minha sogra Célia, pela ajuda na reta final.

Ao Alexandre, meu amor, que sempre esteve ao meu lado, me dando apoio, carinho e segurança.

E em especial, à Alice, minha filha, luz que ilumina meu caminho todos os dias.

A toda minha família e amigos, por me apoiarem carinhosamente e por vibrarem comigo a cada conquista.

Resumo

O presente trabalho estudou a interrelação entre episódios de Bullying na infância e adolescência e Ansiedade Social\Fobia Social na idade adulta. O Bullying é um tipo específico de violência entre pares descrito como um abuso de poder continuado ao longo do tempo, com a intenção clara de afligir, intimidar e agredir outra pessoa no convívio permanente em locais coletivos, ocorrendo, preferencial, mas não exclusivamente, nas escolas. Bullying pode então ser considerado como um fator de forte interferência negativa para o desenvolvimento. A Ansiedade Social\Fobia Social é caracterizada como um quadro patológico no qual uma pessoa teme a convivência social por estar preocupada em ser humilhada e constrangida. A dificuldade em situações sociais durante a infância e adolescência pode influenciar no desenvolvimento de habilidades sociais necessárias para posterior funcionamento acadêmico, social e profissional. É necessário um maior entendimento entre dificuldades de socialização na infância e adolescência, e o desenvolvimento de Fobia social na idade adulta. Com o objetivo de analisar a relação que os participantes estabelecem entre as experiências de Bullying na infância e adolescência e os sintomas atuais de Ansiedade Social, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com pacientes fóbico sociais do Programa de Transtornos de Ansiedade da Secretaria Municipal de Saúde do Município de Juiz de Fora. Foram realizadas trinta entrevistas, duas com cada um dos quinze participantes da pesquisa. Como resultados podemos destacar o número importante dos participantes pesquisados que tiveram experiências significativas de vitimização escolar. Grande parte dos participantes foi alvo de apelidos durante todo o período escolar, e também sofreram experiências de isolamento ou exclusão. Essas experiências em sua maioria ocorreram em sala de aula, e os participantes não contaram para ninguém os episódios sofridos. Os relatos de perseguição na escola, humilhação, insegurança e exclusão também foram exemplificados em situações de convivência familiar e no trabalho.

Palavras-chave: Bullying, Ansiedade Social, Consequências.

Abstract

This study examined the interrelationship between episodes of bullying in childhood and adolescence and Social Anxiety \ Social Phobia in adulthood. Bullying is a specific type of peer violence described as an abuse of power continued over time, with the clear intention of distressing, intimidating and assaulting another person in the permanent coexistence of local collectives, occurring preferred, but not exclusively, on schools. Bullying can then be considered as a strong negative interference factor for development. The Social Anxiety \ Social Phobia is characterized as a pathological picture in which a person fears the social life to be worried about being humiliated and embarrassed. The difficulty in social situations during childhood and adolescence may influence the development of social skills needed for later academic functioning, social and professional. A greater understanding of difficulties of socialization in childhood and adolescence and the development of social phobia in adulthood is needed. In order to analyze the relationship established between the participants experiences of bullying in childhood and adolescence and current symptoms of social anxiety, semi-structured interviews were conducted with social phobic patients in the Anxiety Disorders Program of the Juiz de Fora Municipal Health Secretary. As a result we can highlight the large number of survey participants who had significant experiences of school victimization. Most of the participants was target of nicknames throughout the school year, and also suffered experiences of isolation or exclusion. These experiences mostly occurred in the classroom, and participants did not tell nobody suffered episodes. The reports of harassment in school, humiliation, insecurity and exclusion were also exemplified in situations of family and work.

Keywords: Bullying, Social Anxiety, Consequences.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. REVISÃO DE LITERATURA.....	14
1.1. Bullying	14
1.2. Ansiedade Social\Fobia Social.....	22
1.3. Bullying e Ansiedade Social\Fobia Social.....	25
2. OBJETIVOS.....	31
3. MÉTODO	31
4. RESULTADOS.....	38
5. DISCUSSÃO.....	58
6. REFERÊNCIAS	65
7. ANEXOS	73

Lista de Figuras e Tabelas

Figura 1- Categorias de Análise.....	37
Tabelas 1- Características gerais dos participantes.....	41
Tabelas 2- Características da vitimização escolar.....	43
Tabelas 3- Lembranças atuais.....	46
Tabelas 4- Percepção dos efeitos no longo prazo das experiências escolares.....	49
Tabelas 5- Relação entre violência na escola e os sintomas de ansiedade na vida adulta.....	50
Tabelas 6- Relação entre vitimização na escola e na família.....	52
Tabelas 7- Relação entre vitimização na escola e no trabalho.....	54
Tabela 8 - Principais temas convergentes nas duas entrevistas.....	55

Lista de Siglas

OMS - Mundial de Saúde OMS

OPAS - Organização Pan-Americana de Saúde

TAS - Transtorno de Ansiedade Social

FS - Fobia Social

TOC - Transtorno Obsessivo-Compulsivo

TP - Síndrome do Pânico

TAG – Transtorno de Ansiedade Generalizada

SUS - Sistema Único de Saúde

PTA - Programa de Transtornos de Ansiedade

UAPS - Unidade de Atenção Primária em Saúde

CASM - Central de Atendimento da Saúde Mental

AC - Análise do Conteúdo

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

INTRODUÇÃO

O presente trabalho estudou a interrelação de episódios de Bullying na infância e adolescência e Ansiedade Social\Fobia Social na idade adulta enquanto tema de pesquisa complexo, enovelado nas temporalidades individuais e coletivas, nas formas de resposta atuais às marcas do passado (que muitas vezes permanecem no presente); nas condições sociais que permitem a existência do bullying nas escolas; na sua associação causal com a ansiedade social.

A escolha por este estudo veio do cotidiano da clínica psicológica social, quando percebi o quanto pessoas adultas, já há muito tempo longe da escola, retornavam às lembranças do seu tempo escolar quando descreviam seus problemas atuais. As dúvidas que surgiram sobre a precedência dessas experiências escolares no desenvolvimento de dificuldades na vida adulta despertou-me para a necessidade do aprofundamento das implicações no longo prazo das experiências escolares.

A escola deve ser um espaço de cidadania no qual cada criança exerce seus direitos e deveres e os utilizam em suas experiências sociais e de aprendizagem vividas na escola servem de base para aquisições sociais futuras. Mas, a ocorrência de relações interpessoais conflituosas no contexto escolar contemporâneo mina o campo de aquisição das competências e habilidades importantes para a existência de uma sociedade pautada no respeito às diferenças e isso aumentou o interesse pelo estudo da violência em suas inúmeras configurações.

O contato com o grupo de estudos e pesquisa em Fobia Social do Pólo de Pesquisa em Psicologia Social e Saúde Coletiva da Universidade Federal de Juiz de Fora possibilitou a unificação de objetos de estudo: as consequências no longo prazo de Bullying como um dos fatores que influenciam o desenvolvimento de Fobia Social e a compreensão desta como fenômeno de acúmulo de experiências negativas que não encontraram meios de superação e ressignificação.

Bullying é o termo mais utilizado na bibliografia para descrever violência entre pares. No entanto, existem outras expressões para descrever este fenômeno, como vitimização entre pares ou peer victimization nos EUA e Teasing no Canadá. Há uma dificuldade terminológica e de conotações envolvendo este tipo de violência o quê muitas vezes dificulta o estudo do tema. Em muitas pesquisas estes diferentes termos se equivalem na descrição do fenômeno, mas em outras pesquisas as concepções se diferenciam, apresentando peculiaridades. Neste trabalho utilizamos preferencialmente com o termo Bullying, mas outros termos estarão

presentes da redação desta investigação, como vitimização entre pares, violência entre pares e maus tratos entre colegas na escola.

Bullying é um tipo específico de violência descrito como abuso de poder continuado ao longo do tempo, com a intensão clara de afligir, intimidar e agredir (material, física e psicologicamente) outra pessoa no convívio permanente em locais coletivos, ocorrendo, preferencial, mas não exclusivamente, nas escolas. As relações entre pares têm papel fundamental no desenvolvimento humano, determinando, em parte, o comportamento da criança em relação ao mundo físico e social (Piedra, 2006). O Bullying pode então ser considerado como um fator de forte interferência negativa para o desenvolvimento, pois desorganiza as referências pessoais das pessoas envolvidas (auto-estima, auto-imagem, auto-conceito) como também as referências institucionais, já que a escola, quando da existência do Bullying, tem seu espaço de aprendizagem, de vínculo e de proteção fragilizado (Pereira, 2009).

Algumas pesquisas relevantes têm apontado para a importante implicação do Bullying para a idade adulta. Lopes Neto (2005) ressalta em seus estudos sobre Bullying entre estudantes que quanto mais jovem for a criança freqüentemente agredida, maior será o risco de apresentar problemas associadas a comportamento anti-sociais quando adulto. Fontaine e Révellère (2004) destacam que o impacto do Bullying na trajetória do desenvolvimento é importante, pois implica em consequências vulnerabilizantes, quando não patogênicas. Piedra (2006), em seus estudos sobre as repercussões clínicas do Bullying, aponta para o aumento de estados depressivos, ideação suicida, estados ansiosos e estress pós-traumático naquelas pessoas que foram vitimizadas na infância e adolescência.

A Ansiedade Social, também conhecida como Fobia Social, é caracterizada pelo DSM-IV (Barlow, 1999) como um quadro patológico no qual uma pessoa teme a convivência social por estar preocupada em ser humilhada e constrangida. É definida por um medo persistente de embaraço ou de avaliação negativa, durante interação social ou desempenho público (Terra, 2005). A dificuldade em situações sociais durante a infância e adolescência pode influenciar no desenvolvimento de habilidades sociais necessárias para posterior funcionamento acadêmico, social e profissional. É necessário um maior entendimento entre dificuldades de socialização na infância e adolescência, e o desenvolvimento de Fobia social na idade adulta.

Alguns estudos aprofundaram diretamente a relação entre bullying e fobia social. De acordo com Gladstone (2006), a exposição ao Bullying é um preditor para Fobia Social e agorafobia por desencadear altos índices de ansiedade. Independente de outros fatores de risco na infância, a exposição ao Bullying torna-se especialmente preditivo dos mais altos níveis de

estado geral de ansiedade e com tendência a expressar externamente ansiedade quando está sob estresse. O autor destaca, no entanto, que não são todas as vítimas de Bullying que desenvolvem a Fobia Social na idade adulta, mas naquelas que a desenvolvem, o fenômeno é pouco estudado (Gladstone, 2006).

Com o objetivo de analisar a relação que os participantes estabelecem entre as experiências de Bullying na infância e adolescência e os sintomas atuais de Ansiedade Social, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quinze pacientes fóbico sociais do Programa de Transtornos de Ansiedade da Secretaria Municipal de Saúde do Município de Juiz de Fora. Foram realizadas duas entrevistas com cada participante utilizando o mesmo roteiro semiestruturado, totalizando trinta entrevistas. A realização da segunda entrevista se justifica na medida em que possibilitou o aprofundamento das informações dadas pelos participantes na primeira entrevista, ampliando as informações colhidas anteriormente com novos detalhes.

A escolha desta metodologia é uma tentativa de abordar a relação entre bullying na infância e adolescência e fobia social na idade adulta considerando o caráter polissêmico das concepções construídas e dos significados atribuídos pelos participantes sobre as experiências vividas de bullying e ansiedade social em momentos diferentes do ciclo vital. Para análise dos dados desta pesquisa, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo (AC), considerada um instrumento metodológico importante para a compreensão dos diversos discursos do homem (Campos, 2007). Tem por objetivo primeiro interpretar os significados dos fenômenos apresentados ao pesquisador e é considerada uma forma sistematizada e de rigor metodológico de análise de textos e entrevistas (Bardin, 2008).

1 REVISÃO DE LITERATURA

1.1 BULLYING

A violência é um fenômeno de causalidade complexa e de múltiplas formas de manifestações (Brasil, 2005). O vocábulo *vis*, de origem latina, quer dizer força e se refere às noções de constrangimento e de uso da superioridade física sobre o outro (Gebara, Lourenço & Ronzani, 2011). A maior parte das dificuldades para conceituar a violência vem do fato dela ser um fenômeno da ordem do vivido e cujas manifestações provocam ou são provocadas por uma forte carga emocional de quem a comete, de quem a sofre e de quem a presencia (Minayo, 2006).

Para Michaud (1989), há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores sociais agem de maneira direta ou indireta, constante ou esporádica, causando danos a uma ou mais pessoas em graus variáveis, seja na sua integridade física, seja na sua integridade moral, nos seus bens ou nas suas participações simbólicas e culturais. Para a Organização Mundial de Saúde (OMS), a violência pode ser entendida como “o uso da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha qualquer possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação” (WHO, 2002). Atualmente a violência é associada aos problemas de saúde pública devido aos impactos na saúde física e emocional, na perspectiva de que pode ser evitada e seu impacto minimizado, da mesma forma como outros esforços em saúde evitaram e reduziram muitas outras doenças e agravos (Lopes Neto & Saavedra, 2003).

Para a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS), a violência se converteu num problema de saúde pública em muitos países, pelo número de vítimas e pela magnitude de seqüelas orgânicas e emocionais que produz. Segundo o Ministério da Saúde do Brasil, em documento publicado oficialmente (Portaria MS/GM nº 737 de 16/5/2001), intitulado “Política Nacional de Redução da Morbimortalidade por Acidentes e Violências”, “consideram-se como violências, ações realizadas por indivíduos, grupos, classes, nações que ocasionam danos físicos, emocionais e espirituais a si próprios e aos outros” (Brasil, 2001).

A violência e suas conseqüências negativas sobre a saúde são consideradas violação dos direitos humanos. São as crianças e os adolescentes, por estarem em processo de crescimento e desenvolvimento, os que se apresentam em situação de maior vulnerabilidade frente à violência, sendo maiores as repercussões sobre sua saúde. Foi na sociedade moderna que crianças e jovens se tornaram sujeitos de direito em vários países do mundo, e o Brasil participa dessa dinâmica social inclusiva que condena a violência contra a infância e a juventude (Sanchez & Minayo, 2006). A escola e a família foram, por isso, diretamente implicadas tanto na prevenção dos prejuízos advindos para o sujeito e a sociedade como enquanto espaço de produção de violências.

A escola é um dos contextos sociais especificamente voltados ao estímulo das habilidades intelectuais e sociais, assim como à aprendizagem de conhecimentos importantes produzidos pela sociedade. Ela tem, portanto, grande significado para as crianças como meio de socialização e é também um espaço privilegiado para a promoção da qualidade de vida, na perspectiva de construção de cidadania e de desenvolvimento das pessoas envolvidas neste universo. A escola deveria então caracterizar-se como referência para o aluno de um local

seguro, prazeroso e no qual ele pode se conhecer e conhecer os outros com quem convive (Stelko-Pereira & Willians, 2010).

No entanto, a escola, enquanto espaço de socialização, é também reconhecida como local de violência (Brasil, 2005), contrapondo-se àquilo que seria esperado do contexto escolar como um espaço de socialização e proteção (Pereira, 2008). A temática da violência escolar tem sido alvo de uma preocupação crescente nas últimas duas décadas, quer por parte da sociedade em geral, quer, especificamente, por parte da comunidade escolar.

Segundo Stelko-Pereira & Willians (2010), há uma dificuldade na definição de violência escolar, pois a violência em si pode se expressar de várias formas e ser compreendida de maneiras diferentes, havendo diferenças culturais e sociais na interpretação das nuances envolvidas na sua caracterização. Outros fatores, relacionados a idade dos envolvidos na violência, o sexo e a posição social, como violência entre alunos, ou entre professor-aluno, por exemplo, fazem parte da trama do contexto escolar quando admite a violência enredada em seu cotidiano. Todavia, a sistematização do que seja violência escolar é importante para que haja clareza sobre o que estamos discutindo.

A violência no âmbito escolar pode ser dividida em duas modalidades. A primeira se refere aos atos de vandalismo contra a escola, danificando o patrimônio escolar e os bens de funcionários. A segunda focaliza as agressões físicas e verbais entre os estudantes ou é direcionada aos professores e funcionários (Golçalves & Sposito, 2002) e nesta modalidade se inclui o bullying.

O estudo do Bullying, como uma das configurações da violência, vem crescendo desde a década de 80, principalmente na área do estudo epidemiológico e de programas de intervenção nas escolas. As pesquisas realizadas até o momento demonstram de uma forma geral que a agressividade entre estudantes é um fenômeno mundial, mas a percepção de sua ocorrência enquanto manifestação de violência pela comunidade escolar, pais e sociedade é muito baixa.

Bullying é o termo mais utilizado na literatura científica internacional para descrever violência entre pares. *Bully* é um termo de origem inglesa que significa "valentão" (Almeida, Lisboa & Caurcel, 2009). A literatura específica optou por não traduzi-lo para a língua portuguesa devido à inexistência de um termo correspondente direto. Não existe uma palavra no idioma português/brasileiro para *bullying*, apenas termos aproximados e idéias similares. Assim, entende-se que traduções podem reduzir o significado, optando-se por usar o termo em inglês para as publicações científicas, acompanhado de explicação detalhada acerca do mesmo (Binsfield, 2010). O trabalho de Smith, Cowie, Olafsson e Liefhoghe (2002),

comparou e refletiu sobre os termos utilizados para definir *bullying* em quatorze culturas diferentes, e mostrou a importância de se utilizar termos conhecidos culturalmente e de senso comum para explicar, com palavras acessíveis, os correspondentes científicos e aspectos técnicos do processo de *bullying* (Binsfield, 2010).

Bullying é um tipo específico de violência que ocorre preferencial, mas não exclusivamente, na escola e é descrito como um sistemático abuso de poder entre iguais (Smith & Sharp, 1994); continuado ao longo do tempo; com a intenção clara de afligir, intimidar e agredir (material, física e psicologicamente) outra pessoa no convívio permanente em locais coletivos. É importante definir bem o conceito de Bullying para que não seja confundido com outras formas de comportamento agressivo na escola. O bullying é um fenômeno mundial que tem assumido aspectos preocupantes, devido ao seu crescimento, e por atingir faixas etárias cada vez mais baixas, relativas aos primeiros anos de escolaridade, delineando-se desta forma como um importante e grave problema social, educacional, de saúde pública e mental (Olweus, 1993; Pereira, 2001; Lopes Neto & Saavedra, 2003; Almeida, Lisboa & Caurcel, 2009; Pereira, 2008).

Segundo Olweus (1991), o estudante é vítima do Bullying quando está exposto, repetidamente, e ao longo do tempo, a ações negativas por parte de um ou mais alunos. Agredir, perseguir, ameaçar, ofender, forçar a dar dinheiro, gozar, xingar, intimidar, humilhar, discriminar, excluir um indivíduo do grupo, mentir, espalhar boatos ou assédio sexual são alguns exemplos de comportamentos de *bullying*, praticados entre os alunos (McGrath, 2007). A intencionalidade de fazer mal e a persistência da prática a que a vítima é sujeita o caracterizam (Pereira, 2008). Neste tipo de comportamento estão envolvidos: o agressor, o agredido, o grupo dos colegas, a própria instituição e as famílias (Lourenço, Pereira, Paiva & Gebara, 2009).

O fenômeno bullying vem sendo estudado por Dan Olweus desde a década de 1970. Porém, o assunto ganhou destaque quando, em 1982, três estudantes na Noruega, com idade entre 10 e 14 anos, cometeram suicídio, tendo como causa identificada o *bullying*. O evento impressionou a comunidade e deu início ao desenvolvimento de uma campanha anti-*bullying*, resultando também na criação de programas de intervenção nas escolas (Pereira, Nunes, Lourenço, Silva, Santos, Costa & Pereira, 2009).

Segundo Pereira *et al* (2009), o *bullying* pode ser definido como uma ação em que um ou mais indivíduos agredem física, verbal ou emocionalmente outro indivíduo. Apresenta-se como um padrão repetido de intimidação física e psicológica, cuja intenção é provocar mal-estar, dominar socialmente (e fisicamente) o outro e demonstrar poder perante o grupo social.

O *bullying* compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder, tornando possível a intimidação da vítima (Lopes Neto & Saavedra, 2003).

O bullying é uma forma de interação grupal com desequilíbrio de poder, na qual criança vitimizada é percebida como frágil, do ponto de vista físico ou relacional, e o *bullie* (aquele que pratica o Bullying), forte e influente. As vítimas geralmente apresentam características físicas ou psicológicas que as colocam em destaque frente aos demais colegas, como: obesidade, sardas, baixa estatura, uso de óculos, dificuldade de aprendizagem e relacionamento com o grupo, por exemplo (Lopes Neto, 2005). No entanto essas características podem variar em função de padrões culturais e estéticos específicos. As crianças vitimizadas, são em sua maioria pouco sociáveis e inseguras, com poucos amigos e baixa autoestima, não dispendo de recursos ou habilidade para reagir ou interromper os atos de agressividade sofridos (Fante, 2005; Lopes Neto & Saavedra, 2003). Para Olweus (1991) as crianças vítimas de bullying não são assertivas e não dominam algumas competências sociais, são prejudicadas pelo medo e falta de confiança. Podem se tornar incapazes de reagir por si próprias quando são agredidas, podem apresentar dificuldades de interação e muitas vezes são excluídas socialmente (Pereira, 2008). O fato de sofrer *bullying* geralmente não é culpa da vítima, mas estudos apontam para o fato de que estas se sentam merecedoras do que lhes é imposto (Almeida, Lisboa & Caurcel, 2007).

O *bullie* ou agressor, por outro lado, possui a intencionalidade de causar dano ou prejudicar, expressa confiança em si próprio e não demonstra medo. O agressor em geral se apresenta mais forte que seus companheiros de classe e que suas vítimas em particular; pode ter a mesma idade ou ser um pouco mais velho que suas vítimas; pode ser fisicamente superior nas brincadeiras, nos esportes e nas brigas, sobretudo no caso dos meninos. Ele sente uma necessidade imperiosa de dominar e subjugar os outros, de se impor mediante o poder e a ameaça e de conseguir aquilo que se propõe. É impulsivo, irrita-se facilmente e tem baixa tolerância a frustrações (Fante, 2005). Pode se tornar um adulto com comportamentos anti-sociais e violentos. Existem ainda as vítimas-agressoras que são crianças que ora sofrem, ora praticam *bullying*, mudando de papel de acordo com o momento e o contexto em que estão inseridas (Lopes Neto & Saavedra, 2003; Almeida, Lisboa & Caurcel, 2007; Stelko-Pereira & Willians, 2010).

O espectador (ou testemunha) é quem presencia o *bullying*, mas não o sofre nem pratica. Representa a maioria dos alunos que convive com o problema e adota a lei do silêncio por

temerem se tornar um novo alvo para o agressor. Os espectadores podem se sentir incomodados e inseguros, podendo ter também prejuízo acadêmico e social (Fante, 2005). Os espectadores dão o suporte para a manutenção do ciclo de violência, pois observam a situação e não intervêm para cessá-la ou impedi-la (Lopes Neto & Saavedra, 2003; Almeida, Lisboa & Caurcel, 2007)

Nas relações estabelecidas neste tipo de interação há ausência de reciprocidade, pois a vítima possui pouco ou quase nenhum recurso para evitar a e/ou defender-se da agressão (Lisboa, Braga & Ebert, 2009). O que pode ocasionar a internalização dessa situação danosa e os medos consequentes, iniciando o desenvolvimento de um *continuum* de dificuldades sociais.

O Bullying tem sido apresentado em dois tipos principais de comportamentos violentos: os diretos e os indiretos. As ações diretas são subdivididas em físicas (bater, chutar, tomar pertences) e verbais (apelidos, insultos, atitudes preconceituosas). Como ações indiretas têm destaque à disseminação de histórias desagradáveis ou indecentes ou pressões sobre os outros, para que a pessoa seja discriminada e excluída do seu grupo social (Lopes Neto e Saavedra, 2003). Para Seixas (2005), as ações do *bullying* são divididas em: agressividade física (bater, empurrar, dar pontapés etc.); comportamentos verbais (chamar nomes ofensivos, etc.); comportamentos de manipulação social ou indiretos (excluir, ignorar, espalhar rumores, etc.); comportamentos de maus-tratos psicológicos (ameaças, gestos provocadores, expressões faciais ameaçadoras, etc.); e ataques à propriedade (furto, extorsão, destruição deliberada de materiais/objectos, etc.).

Para alguns pesquisadores o *bullying* ocorre principalmente nos anos escolares iniciais e o tipo de agressão usada varia com a idade e com o gênero: os meninos têm maior envolvimento em agressões físicas e verbais, utilizando mais a provocação e a violência física e psicológica. As meninas adotam mais as agressões indiretas caracterizadas por ofensas, humilhação e disseminação de rumores, que acabam transformarem-se em geradores de exclusão social (Pereira, Mendonça, Neto, Valente & Smith, 2004; Lopes Neto, 2005; Pereira, 2006; Almeida, Lisboa & Caurcel, 2007).

Pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Proteção à Infância (ABRAPIA), envolvendo 5.875 alunos de 5ª à 8ª séries do Ensino Fundamental em 11 escolas do Rio de Janeiro, revelou o envolvimento de 40,5% dos alunos no Bullying, seja como alvos (16,9%), como alvos e autores (10,9%) e como autores (12,7%). Este estudo realizado em 2002 teve como objetivo diagnosticar e implementar ações para a redução do comportamento violento, sensibilizando educadores, famílias e a sociedade para a existência do problema e suas conseqüências (Lopes Neto & Saavedra, 2003).

Um dos dados considerados surpreendentes na pesquisa desenvolvida por Lopes Neto e Saavedra (2003), foi a sala de aula como local de maior incidências do Bullying no Brasil, atingindo 60% das respostas dadas. Estes dados se diferenciam dos dados internacionais que apontam o recreio com principal local de ocorrência do Bullying. Segundo Pereira (2008), o recreio da escola é identificado como um espaço de grande valia, no entanto, é também identificado como o espaço escolar onde o *bullying* ocorre com mais frequência.

Segundo Piedra (2006), as relações entre pares têm papel fundamental no desenvolvimento humano, determinando, em parte, o comportamento da criança em relação ao mundo físico e social. O Bullying pode então ser considerado como um fator de forte interferência negativa para o desenvolvimento, pois desorganiza as referências pessoais das pessoas envolvidas (auto-estima, auto-imagem, auto-conceito) como também as referências institucionais, já que a escola, quando da existência do Bullying, tem seu espaço de aprendizagem, de vínculo e de proteção fragilizado (Pereira, 2009). O comportamento anti-social desenvolvido pelo Bullying no ambiente escolar causa um clima de indisciplina e estresse ocupacional, incomodando a todos os atores envolvidos nesse ambiente (Lourenço, Pereira, Paiva & Gebara, 2009). A repercussão desta situação de esgarçamento dos laços institucionais e de fragilização pessoal na criança e nos adolescentes deve ser avaliada como sendo potencialmente capaz de desencadear quadros de fobia social em adultos.

As marcas deixadas pelas vivências em experiências de *bullying* podem ser determinantes para o estabelecimento de uma baixa autoeficácia e influenciam negativa e seriamente o seu desenvolvimento das crianças envolvidas (Almeida, 2000; Lisboa, Braga & Ebert, 2009). Já em seus momentos iniciais, na escola, o caráter persistente do Bullying provoca efeitos negativos para as vítimas que são diretamente atormentadas no seu dia-a-dia e afetadas no seu rendimento escolar. Em curto prazo, as vítimas podem apresentar prejuízos na auto-estima, dores de cabeça e estômago, dificuldade de concentração e distúrbios do sono, com dificuldades para dormir e pesadelos (Pereira, 2008).

As vítimas de Bullying têm menos oportunidades do que as outras crianças de aprenderam competências sociais, o que vai refletir na vida adulta, nomeadamente através de insegurança que revelam nas relações com os outros e que estão associados à depressão na vida adulta (Pereira, 2001). Existem estudos que demonstram a estreita relação entre as perturbações mentais na idade adulta com o fato de ter sofrido diversos tipos de vitimização durante a infância e adolescência. A vitimização provoca uma maior incidência de sintomatologia de caráter ansioso e depressivo, com auto-estima rebaixada e forte desejo de morte (Piedra, 2006).

Mora-Merchán (2006), aponta que se tem encontrado de forma consistente uma relação causal entre as experiências de vitimização e a aparição de problemas ligados a solidão, ansiedade, insegurança, depressão e baixa auto-estima. Os trabalhos que tem estudado as consequências do Bullying não indicam se estas características ou transtornos que sofrem as vítimas são causa ou efeito das experiências de abuso que estão sofrendo, mas há evidências, a partir de um número reduzido de estudos longitudinais, que nos permitem pensar na influência das experiências de vitimização na aparição dessas características. Segundo o autor, um número importante de adultos possui intensas e dolorosas recordações acerca dessas vivências de violência escolar nas mãos de seus companheiros. Junto às estas recordações, muitos destes adultos sentem que a experiência vivida lhes tem acarretado consequências que perduram no tempo, como por exemplo, a falta de confiança nas relações que estabelecem com os demais.

Dois argumentos importantes influenciam na presença de efeitos de longo prazo das experiências de vitimização, segundo Mora-Merchán (2006). O primeiro argumento faz referência a própria natureza do maltrato entre companheiros, definida como um fenômeno social. Dada a importância das relações que se estabelecem com seus pares, as contínuas e prolongadas experiências negativas de rejeição por parte dos companheiros podem ter um efeito negativo sobre o desenvolvimento social e sociocognitivo do indivíduo. O segundo argumento se centra no momento evolutivo por que passam os escolares que sofrem este tipo de problema. Um dos principais objetivos das crianças e jovens em idade escolar é desenvolver e manter a auto-estima na relação com os outros, em especial com os outros mais significativos. É um processo bidirecional, já que estas relações que se estabelecem ajudam a construir a percepção de si mesmo, mas ao mesmo tempo essa percepção de si mesmo afeta a êxito das relações que se estabelecem. O desenvolvimento de expectativas sociais, que incluem as crenças sobre os recursos que cada um dispõe dentro das relações sociais, assim como a capacidade dos outros de oferecer apoio e bem-estar, é um mecanismo fundamental neste processo.

No caso dos alunos que são vitimizados pelos seus companheiros, a sensação de ruptura de vínculos entre eles e o desenvolvimento de expectativas negativas sobre o que se pode esperar dos demais, marcam provavelmente um modelo interno de relações caracterizado por insegurança, assim como uma auto-estima diminuída. Como as expectativas sociais se organizam em torno dos estilos gerais de interação durante a adolescência seria esperável encontrar diferentes efeitos devido à participação em episódios de maltrato entre

companheiros em função do momento em que estas experiências ocorrem (Mora-Merchán, 2006).

1.2 TRANSTORNO DE ANSIEDADE SOCIAL\FOBIA SOCIAL

O transtorno de ansiedade social (TAS) ou fobia social (FS) é definido como ansiedade clinicamente significativa provocada pela exposição a certos tipos de situações sociais ou de desempenho, frequentemente levando ao comportamento de esquiva (DSM-IV, 2005). Foi por certo tempo um transtorno negligenciado (Liebowitz, 1985; Nutt & Ballenger, 2010), no entanto, atualmente, passou a ser reconhecido como um problema psiquiátrico crônico associado a um considerável comprometimento funcional, podendo ser incapacitante em suas formas mais graves (Barlow, 1999).

A 4ª edição do Manual de Diagnóstico e Estatística da Associação Psiquiátrica Americana (DSM-IV – Associação Psiquiátrica Americana, 1994) reconhece tanto a fobia social como o transtorno de ansiedade social como descrições da condição, no entanto, este último tem sido mais utilizado pelos pesquisadores (Nutt & Ballenger, 2010). Nardi (2000) diz que a Fobia social é caracterizada pelo medo excessivo diante de situações sociais e Barlow (1999) a descreve como um quadro patológico no qual uma pessoa teme a convivência social por estar preocupada em ser humilhada e constrangida. Para Terra, é um medo persistente de embaraço ou de avaliação negativa, durante interação social ou desempenho público (Terra, 2005).

Com uma prevalência ao longo da vida de cerca de 13% na população geral dos EUA, a fobia social é o mais prevalente dos transtornos de ansiedade e o terceiro transtorno de ocorrência mais freqüente, após a depressão e o transtorno de ansiedade generalizada (TAG). Apesar desses dados, estudos epidemiológicos indicaram que menos de 5% das pessoas com transtorno de ansiedade social procuram tratamento para sua doença (Nutt & Ballenger, 2010).

Alguns sintomas somáticos como palpitações, sudorese, tremores, tensão muscular e desconforto gastrointestinal são comuns ao transtorno de ansiedade social e a outros transtornos de ansiedade. Na fobia social, esses sintomas somáticos são claramente relacionados a uma situação social ou de desempenho real, ou à recordação ou antecipação de tais situações.

Existem dois subtipos de fobia social apontados pela literatura. O primeiro é o Transtorno de Ansiedade Social generalizada ou difusa, no qual a pessoa apresenta medo da maioria das situações sociais e de desempenho. O segundo subtipo é Transtorno de Ansiedade

Social não-generalizada, no qual o medo se apresenta em apenas duas ou três situações sociais ou de desempenho. Geralmente, a maioria das pessoas com fobia social teme diversas situações sociais. Falar em público tende a ser a situação social mais comumente temida, seguida de situações como encontros, eventos sociais (festas) e interação com figuras de autoridade. Mulheres relatam experimentar maiores medos em diversas situações quando comparadas aos homens (Nutt & Ballenger, 2010).

Para Gauer, Zogbi, Beidel e Rodrigues (2006), a fobia social em crianças e adolescentes pode interferir no desenvolvimento normal da criança, levando ao comprometimento funcional associado à fobia social em adultos. Por outro lado, adultos que sofrem de Fobia Social relatam maior incidência de comportamentos-problema (brigar, fugir de casa, roubar), no entanto, estes comportamentos-problemas não têm sido reconhecidos como problemas secundários decorrentes de fobia social prévia, os quais frequentemente retroalimentam as dificuldades pessoais de inserção social e comprometem o percurso do desenvolvimento biográfico.

A Fobia Social raramente ocorre em sua forma pura e tem sido estimada que 70% a 80% dos pacientes têm pelo menos uma comorbidade, principalmente relacionada com outros transtornos de ansiedade e depressivos, assim como abuso de substâncias químicas, aumentando o risco para estes transtornos (Terra, 2005). Também está associada a um importante prejuízo do funcionamento orgânico e da qualidade de vida e ao aumento do risco de tentativas de suicídio (Terra, 2005).

Ainda não existe consenso sobre a idade de início dos sintomas de Fobia social. Para Mannuzza, Schneier, Chapman, Liebowitz e Klin (1995), a idade de início da Fobia social é em torno da metade ao final da adolescência. Para Rappe e Heimberg (1997), podem existir inexatidões na idade de início auto-relatada, sendo possível que o início da fobia social tenha uma idade mais precoce do que geralmente é relatada. Gauer *et al* (2006) afirmam que crianças com 8 anos podem preencher os critérios para Fobia social, resultando prejuízo imediato, e a longo prazo em alguns aspectos do funcionamento e na aquisição de habilidade sociais. Além disso, ao contrário de outros medos da infância, medos sociais muitas vezes são não-transitórios, permanecendo ao longo da vida. Para Terra, o início da Fobia Social ocorre tipicamente antes ou durante a adolescência, quando os relacionamentos sociais interpessoais são importantes para a formação da identidade. Esse é um dos fatores que explicam porque a Fobia Social comumente precede outros transtornos mentais comórbicos como o abuso de álcool e outras drogas, a depressão maior e o transtorno de pânico (Terra, 2005).

Foram propostos três principais processos que podem desempenhar um papel no desenvolvimento da fobia social do ponto de vista comportamental: condicionamento direto, aprendizagem indireta (ou observacional) e transferência de informações. Alguns pesquisadores relataram que cerca da metade dos pacientes com fobia social é capaz de identificar uma experiência negativa social específica (como situações de desempenho negativo ou interações sociais constrangedoras) que iniciou ou agravou o início de sua ansiedade social. Além do condicionamento direto único, experiências nocivas repetitivas, como implicância dos colegas, também podem levar à ansiedade social e evitação (Nutt & Ballenger, 2010).

Aprendizagem indireta ou vicariante também pode estar envolvida na aquisição de medos sociais. Aprendizagem vicariante envolve a aquisição de medos através da observação da reação de medo de outra pessoa, em resposta a um estímulo ou situação específicos. As pessoas têm relatado a aquisição de medos sociais depois de ver outra pessoa sofrer experiências sociais traumáticas. Transferência de informação, em que as informações relativas às situações sociais são temidas verbalmente ou não-verbalmente, foi responsável por 3% da aquisição de transtorno de ansiedade social de acordo com estudos que se basearam na lembrança retrospectiva de acontecimentos traumáticos e para muitos autores esta metodologia pode refletir o viés de memória associados com transtorno de ansiedade social (Nutt & Ballenger, 2010).

Para Nutt *et al* (2010), existem também os fatores cognitivos e comportamentais envolvidos no desenvolvimento da fobia social. Frequentemente a ansiedade antecipatória é relatada por pessoas com fobia social podendo ser relacionada à sua tendência a superestimar a possibilidade de resultados negativos e subestimar a possibilidade de resultados positivos para eventos sociais. Em situações sociais, as expectativas negativas levam a uma hipervigilância para possíveis situações de ameaça, indicando a presença de vieses atencionais que envolvem uma hipersensibilidade às reações somáticas percebidas como particularmente visíveis para os outros. Pessoas com fobia social também mostram um viés negativo para a detecção de respostas da audiência ignorando as respostas positivas e tendem a interpretar situações sociais ambíguas como negativas quando comparadas a pessoas com outros transtornos de ansiedade e controles normais.

Assim, as pessoas com fobia social apresentam um aumento da atenção autocentrada quando comparadas com controles saudáveis. Relatam fazer comentários negativos e auto-avaliativos em situações sociais ou de desempenho e dedicar uma atenção excessiva aos aspectos de sua autorrepresentação. Esta atenção auto-centrada bem como o foco de atenção

em sugestões de ameaça social podem exacerbar a ansiedade e contribuir para os déficits reais em desempenhos sociais. Além disso, tendem a ter várias crenças disfuncionais incondicionais sobre si e sobre seu desempenho social e sua avaliação. Estes conteúdos e processos cognitivos resultam em um círculo vicioso, que tem várias consequências comportamentais além de situações sociais ou de desempenho únicas (Nutt & Ballenger, 2010).

Estas possíveis explicações para os condicionantes da fobia social nos fornecem informações que vão ao encontro da hipótese deste estudo de que estressores sociais violentos na adolescência, como a violência praticada entre pares, pode aumentar a chance de apresentar Fobia social na idade adulta.

Existem, no estudo da bullying e da fobia social, variáveis que se sobrepõem, como a faixa etária adolescência e o início da Fobia Social, por exemplo. Para alguns autores, a adolescência é a fase de início da Fobia social (Terra, 2005), mas também a fase de grande ocorrência de experiências de bullying. Tornam-se necessários estudos que possam aprofundar esta possível fonte de informação sobre as associações entre Bullying e Fobia social.

1.3 BULLYING E ANSIEDADE SOCIAL\FOBIA SOCIAL

Os quadros teóricos e metodológicos das pesquisas sobre bullying e sobre ansiedade social ou fobia social são amplos e diversificados explicitando a consistência dos estudos realizados desses temas. Todavia tal não acontece no estudo da associação entre esses fenômenos, e então as interrelações entre as dimensões sociais e individuais carecem de maior visibilidade e discussão.

Dessa forma, o diálogo entre as diferentes compreensões acerca da associação entre Ansiedade Social\Fobia Social e do Bullying ainda é pouco inconsistente. Buscando aprofundar as bases desse diálogo, verificamos as características das pesquisas existentes, as possibilidades de pesquisas futuras, e fizemos um levantamento bibliométrico da produção de artigos sobre o objeto da presente pesquisa (Tavares & Lourenço, 2010). Foi realizada busca eletrônica de artigos indexados na base de dados Periódicos CAPES, a partir do cruzamento das palavras-chave Bullying e Fobia Social; Bullying e Ansiedade Social; Violência Escolar e Fobia Social; e Violência Escolar e Ansiedade Social, no período de 2005 a 2009. Foram encontrados 65 artigos que focalizavam população adulta e eles foram analisados através da leitura de seus resumos disponíveis. Destes artigos, 56 artigos foram classificados como estudos empíricos e quantitativos (Tavares & Lourenço, 2010).

Apenas cinco dos artigos sobre sintomas relacionaram bullying ou vitimização na infância e adolescência com sintomas na vida adulta. Gladstone, Parker e Malhi (2006) investigaram os correlatos entre bullying e depressão ansiosa. De acordo com a autora, a exposição ao Bullying é um preditor para Fobia Social e agorafobia por desencadear altos índices de ansiedade. Independente de outros fatores de risco na infância, a exposição ao Bullying torna-se especialmente preditivo dos mais altos níveis de estado geral de ansiedade e com tendência a expressar externamente ansiedade quando está sob estresse. O autor destaca, no entanto, que não são todas as vítimas de Bullying que desenvolvem a Fobia Social na idade adulta, mas naquelas que a desenvolvem, o fenômeno é pouco estudado.

O artigo de Miller (2007) estuda a relação entre vitimização entre pares na infância e adultos perfeccionistas, questionando as consequências para as vítimas. Este estudo investigou a hipótese de relação entre medidas retrospectivas de percepção de vitimização emocional entre pares na infância e adultos perfeccionistas. Segundo a autora, a vitimização emocional é uma agressão indireta, caracterizada por um comportamento em que o dano mental é infligido às vítimas por meio de atos de exclusão, fofocas e boatos. Foram investigadas 162 mulheres, com média de idade de 14 a 20 anos, estudantes de psicologia. Os resultados sugerem relação positiva entre experiências auto-relatadas de vitimização indireta e perfeccionismo.

Hamilton, Newman, Delville e Delville (2008) estudaram as respostas fisiológicas ao estresse em jovens adultos expostos ao Bullying durante a adolescência. Nesta pesquisa, os autores reconhecem o Bullying como um estressor social crônico vivido por pessoas durante a fase de desenvolvimento. A exposição ao Bullying foi associada a uma variedade de transtornos mentais, como ansiedade e depressão. Dados obtidos com participantes selecionados, com e sem histórico de vitimização, os quais foram levados a laboratórios e colocados sob situação estressante. A pressão arterial, frequência cardíaca e nível de cortisol salivar foram medidos antes da introdução de estressor (Tempo 1), no final do estressor (Tempo 2), e após sua remoção (Tempo 3). Os homens com histórico de exposição frequente ao bullying apresentaram maior pressão arterial no Tempo 2 comparados com os homens controles. Homens e mulheres em ambos os grupos apresentaram aumento na frequência cardíaca em resposta ao estressor. Segundo a autora, os dados mostram respostas simpáticas alteradas ao estresse em homens com história de vitimização, bem como sugerem efeitos a longo prazo sobre o eixo HPA (eixo hipotálamo-pituitária-adrenal) na maioria dos indivíduos afetados.

Já Frazier, Anders, Perera, Tonich, Tennem, Park e Toshiro (2009), estudaram os eventos traumáticos entre estudantes de graduação, relacionando com os sintomas associados e suas prevalências, através de um estudo multicêntrico com inquéritos online. Segundo os dados analisados, eventos que causaram um medo intenso, impotência ou horror e aqueles que foram provocados intencionalmente foram associados com maiores níveis de angústia.

Bejerot e Martberg (2009) estudaram como os traços autistas desempenham um papel na relação entre Bullying e Transtorno Obsessivo-Compulsivo e Fobia Social. Neste artigo discutem-se as semelhanças entre fobia social e transtorno obsessivo-compulsivo (TOC): transtornos de ansiedade, transtornos de personalidade esquiva e depressão são comuns em ambos, que têm a mesma idade de aparecimento e a mesma evolução. No entanto, TOC e Fobia social diferem no que diz respeito à sua relação com os transtornos do espectro do autismo (ASD). Resultados que sugerem uma ligação entre TOC e ASD não têm paralelo na fobia social. Indivíduos com ASD são frequentemente vítimas de bullying. Os autores supõem que os indivíduos com traços autistas teriam sido alvos frequentes de intimidações durante a infância, ao contrário de pessoas sem esses traços. Foram selecionados adultos com Fobia social (n = 63), e TOC (n = 65), que foram avaliados quanto a traços autistas e submetidos a uma entrevista sobre ser vitimizado na escola. Um grupo de referência (n = 551) respondeu a perguntas sobre ser intimidado. Os resultados demonstraram que a história de ser intimidado foi relacionada a traços autistas entre pacientes. Para os autores, ser vítima de bullying não é um evento aleatório e de pouca importância.

Algumas pesquisas relevantes, não obtidas na pesquisa bibliométrica, têm apontado para a importante implicação do Bullying para a idade adulta. O estudo de Craig (1998) é considerado um dos principais sobre as implicações clínicas do Bullying. Neste estudo pesquisou-se a relação entre o Bullying ou vitimização e depressão e ansiedade social em crianças na escola elementar. Segundo o autor, a ansiedade social apresenta problemas de ajuste bastante específicos para o relacionamento e o contexto social. Este tipo de ansiedade é particularmente relevante para a relação bully/vítima, dado o bullying ser uma forma de interação social, ainda que negativa. As vítimas podem apresentar uma vulnerabilidade ansiosa que pode torná-los suscetíveis aos ataques. Assim as crianças ansiosas estão em risco de vitimização e, por sua vez, vitimização repetida pode aumentar os níveis já elevados de ansiedade social. Segundo este autor, há alguma evidência para apoiar um ciclo negativo no desenvolvimento de vitimização repetida. Crianças com ansiedade tem maior risco de serem alvo de bullying, e uma vez tendo tido essa experiência, tem mais chances de desenvolver ansiedade social quando adultos. Como o Bullying ou vitimização continuam por um período

longo de tempo, essas crianças podem aumentar seus sentimentos de ansiedade e futuramente podem vir a se ver como merecedores desses ataques dos colegas, o que contribuiria para o desenvolvimento de depressão e sensação de desamparo. Em outras palavras, para a vítima, há uma relação cíclica negativa entre ansiedade e vitimização (Craig, 1998).

McCabe, Antony, Summerfeldt, Liss, & Swinson, (2003), realizaram um estudo preliminar sobre a relação entre distúrbios ansiosos em adultos e história auto-relatada de Bullying ou Teasing (termo correspondente utilizado no Canadá). A hipótese deste estudo foi a de que o grupo dos pacientes clínicos fóbicos sociais teria maiores medidas de história auto-relatada de Bullying do que os grupos de pacientes com transtorno obsessivo-compulsivo (TOC) e síndrome do pânico (SP). Os resultados apontaram para o dado de que 92% dos participantes do grupo de fobia social relataram histórico de Bullying, em comparação aos de TOC (50%) e SP (35%). Segundo os pesquisadores, as experiências de Bullying severo foram relatadas como anteriores ao começo das desordens primárias de ansiedade. O estudo destaca a importância de estudos longitudinais para melhor avaliar a relação entre Fobia Social e Bullying.

Em 2010, McCabe, Miller, Laugesen, Antony, & Young (2010), investigaram novamente a relação entre acontecimentos retrospectivos de Teasing (ou Bullying) na infância e o desenvolvimento de transtornos de ansiedade. Utilizando o Teasing Questionnaire-Revised (Storch, Roth, Coles, Heimberg, Bravata, & Moser, 2004), avaliaram 377 participantes com transtorno de ansiedade social (TAS), transtornos obsessivo-compulsivo (TOC), e transtorno de pânico com ou sem agorafobia (TP), em relação a história auto-relatada de teasing. Escores de frequência de teasing foram maiores para o grupo de TAS, em relação aos grupos com TOC e TP. Em todos os grupos, os *scores* de teasing foram significativamente relacionados ao aumento da ansiedade social, depressão, stress, e prejuízo no funcionamento. Segundo os autores, estes resultados dão suporte para estender os resultados anteriores que relacionavam a experiência de teasing ao desenvolvimento de transtornos de ansiedade na idade adulta. Os resultados do estudo replicaram aqueles obtidos por McCabe *et al* 2003: adultos com TAS relataram mais experiências de teasing do que os grupos com TP e TOC. Os resultados apresentados neste estudo sustentam conclusões anteriores ligando a vitimização entre pares com ansiedade social em populações clínicas e não-clínicas utilizando relatórios transversal, retrospectivo ou prospectivo. Segundo o estudo de McCabe *et al* (2010), parece plausível sugerir que a ansiedade social pode ser o resultado da exposição a provocação entre pares na infância.

Existem poucos estudos que examinaram o impacto no longo prazo da Bullying na infância (Pelegri e Bartini, 2000). Devido a escassez destes estudos longitudinais, os efeitos da experiência de bullying ainda não foram totalmente determinados. Na falta desses estudos, a avaliação retrospectiva pode ser um bom método de exploração das possíveis consequências da experiência de bullying na trajetória de vida de adultos.

O estudo retrospectivo envolve pedir aos participantes para lembrar-se de eventos e experiências passados. Oferecem uma eficiente ferramenta de pesquisa para fornecer evidência do potencial dos fatores etiológico (origem, causa) e estreitar o foco dos resultados dos estudos longitudinais. Além disso, eles têm o potencial de examinar um período grande de tempo, o que raramente é possível no padrão de estudos longitudinais.

Os estudos retrospectivos em geral utilizam questionários investigando a ocorrência de vitimização e da auto-avaliação de seus efeitos (Roth, Meredith, Coles & Heimberg, 2002; Storch *et al*, 2004). São úteis como estudos exploratórios por mapear as consequências percebidas de acordo com os tipos de experiência de bullying e o sexo dos envolvidos, por exemplo. Podem avaliar a memória das experiências de bullying na escola e também auxiliar na busca de associações entre experiência de Bullying e possíveis efeitos no longo prazo.

Nos desenhos retrospectivos, a percepção sobre os eventos de Bullying é o que se mostra mais importante em termos de compreensão do funcionamento psicológico da pessoa. Mas segundo (McCabe et al, 2010), independente da precisão da recordação de vitimização, as avaliações subjetivas de vitimização e rejeição mostram, em seus estudos, sinais preditores de solidão, a ansiedade social, baixa auto-estima e depressão em seus estudos

Tradicionalmente os estudos sobre vitimização privilegiaram a coleta de dados através de questionário, em que se oferece uma definição de maltrato entre iguais (Almeida, 2007). A pesquisa bibliométrica realizada para preparação desta pesquisa mostrou que a maioria das pesquisas analisadas foi realizada com abordagem exclusivamente quantitativa dos dados, utilizando entrevistas clínicas estruturadas, testes padronizados e escalas de ansiedade (Tavares & Lourenço, 2010). Os estudos documentaram a prevalência e a duração dos maltratos na idade escolar e a adolescência, associados a fatores de risco (por exemplo, desempenho acadêmico insatisfatório, absentismo, abandono escolar, depressão, tentativas de suicídio) e a influência sobre o ajustamento psicossocial de indivíduos e, em particular, das vítimas, mas, no entanto estes resultados não fazem mais do que lançar novas questões sobre o problema (Almeida et al, 2007).

Este formato metodológico, baseado somente em questionários, não permite conhecer as concepções e percepções dos participantes das pesquisas que protagonizaram ou presenciaram

diretamente o fenômeno, causando uma grave lacuna em termos de investigação e na definição de estratégias de intervenção para minimizar os efeitos negativos do Bullying a nível individual e social.

Existem outras linhas de investigação que pretendem aprofundar em outros aspectos do fenômeno. Para Minayo (1994), a relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não pode ser pensada como oposição contraditória. Para compreender as relações sociais em seus aspectos mais "ecológicos" e "concretos" elas devem ser aprofundadas em seus significados mais essenciais. Por considerar o caráter polissêmico da discussão do tema, a presente pesquisa utiliza a entrevista semiestruturada com estratégia de coleta de dados, com o objetivo de obter uma riqueza maior de informações e resultados mais significativos. A escolha da técnica das entrevistas semiestruturadas se justifica como um recurso de investigação dos aspectos ainda não esclarecidos das consequências no longo prazo das experiências de vitimização na escola.

Estudando com profundidade a literatura específica sobre a relação entre *bullying* e ansiedade social, o seguinte problema de pesquisa apresentou-se como relevante: a experiência de Bullying está associada ao desenvolvimento de Ansiedade social\Fobia Social na idade adulta? Diante desta indagação, a hipótese desta pesquisa foi formulada considerando que adultos com Ansiedade Social\Fobia Social apresentam relatos significativos de experiências de Bullying na infância e/ou adolescência, e, a partir desta hipótese, os objetivos deste estudo foram traçados.

2 – OBJETIVOS

Objetivo Geral: O presente trabalho tem por objetivo analisar a relação que os participantes do estudo estabelecem entre as experiências de Bullying na infância e adolescência e os sintomas atuais de Ansiedade Social.

Objetivos específicos:

- Perceber as características que configuram o fenômeno Bullying;
- Caracterizar as lembranças atuais\adultas das experiências de violência escolar;
- Compreender a relação estabelecida pelos participantes entre episódios de violência na escola e consequências no longo prazo.

3- MÉTODO

3.1 Contexto da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada no Departamento de Saúde Mental, ligado à Secretaria Municipal da Saúde de Juiz de Fora\Minas Gerais, Brasil. Este departamento segue orientações do Ministério da Saúde nas implantações de políticas públicas, sendo um órgão público que atende toda a população de Juiz de Fora e cidades pactuadas, de acordo com os princípios do SUS (Sistema Único de Saúde). O Departamento de Saúde Mental oferece aos usuários vários serviços de atendimento especializado, inclusive o Programa de Transtornos de Ansiedade (PTA). O encaminhamento para o PTA é feito pelas UAPS (Unidade de Atenção Primária em Saúde) de referência do usuário (a mais próxima da residência), que encaminha ao CASM (Central de Atendimento da Saúde Mental) para uma primeira avaliação psiquiátrica e posteriormente para o lugar mais adequado de atendimento. O PTA atende paciente com vários transtornos de ansiedade, oferecendo atendimento psiquiátrico, psicológico e de assistência social.

Num primeiro momento, estabelecemos contato com o responsável pelo PTA, e apresentamos-lhe a proposta desta pesquisa, que foi aceita por ele. Posteriormente foram realizadas observação do local de coleta dos dados, para melhor definição das estratégias de pesquisa. Juntamente com as pessoas da equipe multiprofissional concordamos que o melhor momento para o contato com os usuários do PTA seria nos mesmos dias dos atendimentos psicológicos, para que não houvesse ruptura na rotina já previamente estabelecida. Além disso, os atendimentos psicológicos ocorriam com frequência semanal ou quinzenal, enquanto o serviço de psiquiatria atendia os usuários com intervalos de até 40 dias, o que dificultaria o desenvolvimento da entrevistas.

Após explicitar as necessárias adequações metodológicas, torna-se importante destacar as contingências próprias deste campo de coleta de dados. Durante o período de coleta de dados o serviço de saúde mental do município foi modificado, havendo com isso mudança nos atendimentos oferecidos aos usuários. Houve também neste período uma greve dos médicos do município que durou cerca de dois meses. Os atendimentos em grupos não foram interrompidos durante a greve, mas a paralisação dos médicos impactou na presença dos participantes.

3.2 Participantes

A presente pesquisa foi realizada com quinze usuários do Programa de Transtornos de Ansiedade (PTA) do Departamento de Saúde Mental que se encontravam em atendimento psicológico e tinham idade entre 18 e 45 anos. A idade limite de 45 anos foi adotada para evitar interferências\viéses do distanciamento das lembranças do período escolar, e foi

definida na etapa de qualificação da presente pesquisa. O período de coleta de dados foi de março e julho de 2011. Os usuários do programa foram abordados na sala de atendimento psicológico individual e de grupo. A pesquisa foi apresentada brevemente para todo o grupo e aqueles que aceitaram participar da pesquisa foram chamados em uma sala reservada, que resguardou o sigilo das informações e privacidade dos participantes. Neste contato individualizado com cada participante, foi explicado com mais detalhes os objetivos da pesquisa e os critérios existentes no termo de consentimento livre e esclarecido, para que este fosse assinado.

Após a assinatura do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido)(Anexo B), os participantes foram submetidos a Escala Liebowitz para Ansiedade Social e ao Inventário de Ansiedade de Beck (BAI) que tiveram como objetivo triar os participantes com Ansiedade Social. Três usuários do serviço participaram somente da etapa de triagem e não compareceram no dia da primeira entrevista. Vinte e um usuários participaram da aplicação dos inventários e da primeira entrevista, e destes, quinze fizeram a segunda entrevista e forneceram os dados que serão analisados a seguir. As duas entrevistas foram realizadas em momentos diferentes, com intervalo de pelo menos uma semana entre elas, e o número de participantes foi alcançado considerando-se a saturação e representatividade da amostra e o tempo para fechamentos da coleta de dados.

3.3 Instrumentos

-Escala

Escala Liebowitz para Ansiedade Social (LSAS) é um inventário de ansiedade social composto por 24 questões de situações que poderiam ocasionar ansiedade. Esta escala avalia medo e evitação em 11 situações sociais e 13 situações relacionadas ao desempenho usando uma escala de quatro pontos do tipo Likert. Possui quatro subescalas (medo específico, evitação, medo social, evitação social) assim como medo total e pontuações de evitação. Esta escala tem por objetivo determinar o leque de interações sociais e situações de desempenho que indivíduos com fobia social temem ou evitam. É um tipo de escala que avalia a gravidade dos sintomas de medo e de evitação para situações sociais e específicas (Liebowitz, 1987). Os participantes desta pesquisa que obtiveram os escores para ansiedade social moderada, com pontuação acima de 55 pontos, foram chamados a participar da etapa subsequente da pesquisa (Liebowitz, 2003)(Anexo C).

Foi utilizado também o Inventário de Ansiedade de Beck (BAI), que consiste de 21 (vinte e uma) questões e tem por objetivo avaliar a presença de sintomas ansiosos em pacientes deprimidos. Estas questões avaliam somaticamente, afetivamente e cognitivamente os sintomas característicos de ansiedade, mas não de depressão. Ao respondente foi perguntado o quanto foi incomodado por cada sintoma, durante a semana que passou, dentro de uma escala de 4 pontos, variando de 0 (não a todas) a 3 (severamente). Os itens totais somando resultam em escore total que pode variar de 0 a 63. Preliminarmente a validade de sustentação dos dados é conveniente para ser usada em populações psiquiátricas, e fornece a pesquisadores e clínicos um conjunto de critérios seguros que podem ser usados para ajudar a diferenciar ansiedade e depressão e esclarecer resultados de pesquisa e investigações teóricas das duas síndromes. O BAI foi validado para o português-brasileiro por Cunha (2001)(Anexo D).

FALAR MAIS DOS ESCORES

As duas escalas foram aplicadas pela pesquisadora e utilizadas para triar os participantes que possuíam *scores* significativos para Ansiedade Social para participarem da etapa de coleta de dados propriamente dita, as entrevistas semiestruturadas.

- Entrevista individual semiestruturada

Esta etapa da pesquisa pretendeu verificar se os adultos com ansiedade social triados apresentaram relatos de bullying na escola. Os usuários com escores positivos para Fobia Social na escalas utilizadas foram submetidos a duas entrevistas individuais, com o mesmo roteiro semiestruturado (Anexo E), que procuraram identificar o relato de histórico de bullying na infância e adolescência e correlacioná-los com dificuldades de socialização atuais. Minayo esclarece o uso das entrevistas (1994):

O que torna a entrevista instrumento privilegiado de coleta de informações para as ciências sociais é a possibilidade de a fala ser reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos (sendo ela mesmo um deles) e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, sócio-econômicas e culturais específicas (p.109)

As entrevistas aconteceram com intervalo de pelo menos uma semana entre elas, e a segunda delas teve como objetivo aprofundar as informações dadas pelos participantes na primeira entrevista, ampliando as informações colhidas anteriormente com novos detalhes e mesmo trazendo outras lembranças que não as do primeiro momento. Em função do universo entrevistado observamos a segunda entrevista como importante já que boa parte dos

entrevistados poderia apresentar significativa inibição diante de um primeiro contato. Essa inibição poderia enviesar algumas respostas, o que justifica a inserção de uma segunda entrevista, de um segundo contato com um entrevistador familiar. Esta opção pelo uso de uma segunda entrevista foi importante também porque trouxe fatos encobertos na primeira entrevista por uma inibição própria dos contatos iniciais. Foram realizadas, portanto, 30 entrevistas individuais, duas com cada um dos quinze participantes.

Na presente pesquisa, foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada, com perguntas abertas e fechadas. O instrumento foi elaborado e revisado e inicialmente aplicado como piloto no universo pesquisado. A entrevista versou sobre dados relativos ao período escolar dos participantes com transtorno de ansiedade social. Em um primeiro momento, apresentou dados pessoais de identificação, como os referentes à idade, sexo, escolaridade, tempo fora da escola, de modo sucinto e breve. Num segundo momento, os sujeitos pesquisados foram convidados a falar sobre o tema central da pesquisa. Foram feitas perguntas abertas referentes às formas e características da violência vivida ou presenciada na escola, lembranças adultas destas experiências, percepção das conseqüências no longo prazo destas, percepção da relação com os episódios de ansiedade, situações de violência semelhantes na família e no trabalho.

Diferentemente de outras pesquisas que utilizaram questionários retrospectivos para acessar o histórico de bullying (McCabe, 2003; McCabe, 2010), na presente pesquisa foi utilizada a técnica de entrevista semi-estruturada como instrumento para melhor entender o relação entre o histórico de violência escolar dos participantes e o desenvolvimento de suas dificuldades de socialização, possibilitando com isso a apreensão de suas percepções sobre o tema desta pesquisa. Segundo Duarte (2004):

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados (p.215)

Esta pesquisa, portanto, recorreu a metodologia retrospectiva através do uso de entrevistas para chegar as relações estabelecidas pelos participantes entre Bullying e fobia social. Esta metodologia retrospectiva tem recebido críticas devido às influências da memória no relato de conteúdo das discussões. Entretanto, esta metodologia está condizente com os objetivos da presente pesquisa que estão voltados para um maior entendimento da percepção dos sujeitos da relação entre Fobia Social e Bullying, e nesta visão, aspectos como interferência da memória e envolvimento emocional com a lembrança do relato enriquecem os dados. O aspecto relevante dos métodos retrospectivos é considerar mais do que a memória

dos fatos objetivo. O que se mostra importante é a memória no sentido amplo de reconstrução e interpretação, uma reconstrução da experiência vivida, especialmente se elas forem de forte impacto e conteúdo emocional (Reátiga,2009). Na ausência de trabalhos com desenho longitudinal, investigações com metodologia retrospectiva são uma via eficaz para estudar os efeitos que a vitimização pode provocar no ajuste psicossocial ao longo da vida (Mora-Merchán, 2006; McCabe, 2010).

3.4 Análise dos dados

Para análise dos dados desta pesquisa, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo (AC), que se caracteriza por ser uma forma sistematizada e de rigor metodológico de análise de textos e entrevistas (Bardin, 2008). Considerada por Campos (2007), um instrumento metodológico importante para a compreensão dos diversos discursos do homem, tem por objetivo primeiro auxiliar no entendimento dos significados dos fenômenos apresentados ao pesquisador. É um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (Minayo, 1996). A AC pressupõe que o pesquisador domine as técnicas de entrevistas, da observação livre e da coleta de dados (em prontuários ou testes psicológicos), para que possa elucidar o sentido, desvelando as intenções, comparando, avaliando, descartando acessórios, para que reconhecendo o essencial (o seu objetivo de estudo), possa dar sentido às ações (Campos, 2007).

Para Minayo (1996) existem duas funções importantes na aplicação da técnica da análise de conteúdo. A primeira diz respeito à verificação de hipóteses e/ou questões, pois permite não só o encontro de respostas para questões formuladas, como também a confirmação ou não das hipóteses levantadas antes do trabalho de investigação. A segunda função se refere à descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos nas comunicações. As duas funções são complementares, podendo ser aplicadas tanto através de procedimentos de pesquisa qualitativos, como quantitativos.

Dentre as técnicas de análise de conteúdo, optou-se pela análise temática, que consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico visado (Bardin, 2008). Essa técnica consiste em classificar elementos que compõem a entrevista constituindo-se em núcleos temáticos sob um título genérico, agrupando os assuntos em comum (Bauer, 2007)

Foram realizadas as seguintes etapas para a análise do material: Pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação (Bardin, 2008). A primeira etapa da análise (pré-análise) foi a leitura flutuante para avaliação geral. É o primeiro contato do analista com os documentos em estudo, e visa a obter “impressões e orientações” a respeito dos mesmos. Posteriormente à leitura flutuante, iniciou-se a exploração do material, estabelecendo-se as categorias e subcategorias, de acordo com os temas mais presentes. A exploração do material e o estabelecimento de categorias e subcategorias foram realizados por três pesquisadores e em casos de divergência quanto à categorização das respostas, foi estabelecido um juiz com experiência em Análise de Conteúdo para se chegar a um consenso final.

A última etapa da análise consistiu na junção e soma de frequência das categorias e subcategorias classificadas em cada resposta. Com base nos resultados das fases anteriores, passou-se para a inferência e interpretação a partir da fundamentação teórica e dos pressupostos norteadores da investigação. É importante ressaltar que, cada entrevista foi considerada como uma unidade diferente de análise e posteriormente foram comparadas entre si, destacando-se os pontos convergentes e divergentes entre elas.

2.5 - Aspectos éticos:

O projeto de pesquisa recebeu aprovação do Departamento de Saúde Mental da Prefeitura de Juiz de Fora, foi submetido ao Comitê de ética em pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora e obteve aprovação no dia 18 de novembro de 2010, sob o parecer nº 286/2010 (Anexo A). A coleta de dados somente teve início após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa.

Todos os participantes consentiram sobre a realização da pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que informou o tipo de pesquisa, seus objetivos e esclareceu que a participação será voluntária, não prevendo qualquer ressarcimento aos voluntários, além de garantir que tanto sua participação, quanto a não-concordância em participar do projeto não lhes acarretará prejuízo de qualquer natureza (Anexo 2).

No termo, também se estabelece um compromisso com a privacidade de cada participante e a utilização confidencial e sigilosa dos dados colhidos. Os resultados serão divulgados em meios públicos, respeitando os critérios relatados acima e com honestidade científica.

Todo o processo de coleta de dados foi feito em horário de atendimento dos participantes conforme a disponibilidade dos mesmos, sem outros eventuais deslocamentos. Os resultados serão divulgados em meios públicos, respeitando os critérios relatados acima e com honestidade científica.

Os inventários aplicados (Liebowitz e BAI), os Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos assinados pelos participantes, e as entrevistas em áudio e digitadas encontram-se arquivados no Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora.

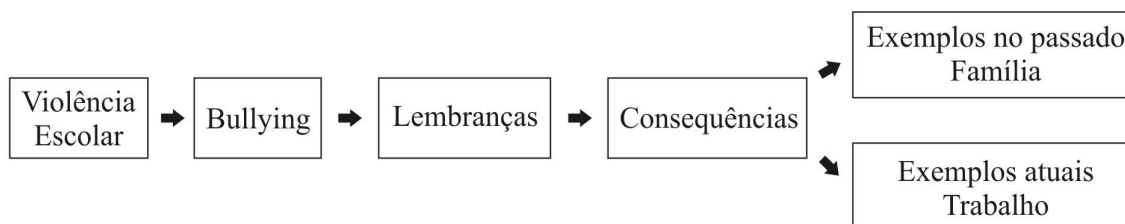
4 RESULTADOS

Os resultados da pesquisa giram em torno do objetivo de descrever os relatos das experiências de bullying na escola, os tipos de violência vivida e as lembranças ruins deste período, descrição baseada na visão dos participantes. Para isso, iniciamos uma análise sistematizada dos dados coletados nas entrevistas semiestruturadas, após transcrição integral e leitura exaustiva. Foram realizados recortes nos depoimentos coletados de maneira que ressaltassem os significados e os sentidos válidos fornecidos nos depoimentos no que dizia respeito à vitimização escolar, o que inspirou o surgimento de subcategorias.

Os resultados serão descritos em seguida e foram obtidos pelo uso da técnica de análise temática nos dois conjuntos de entrevistas realizadas (entrevistas 1 e entrevistas 2) orientadas para a discussão do tema desta pesquisa. Para cada pergunta, as respostas obtidas nos momentos diferentes de cada encontro serão descritas em conjuntos temáticos que estarão fixados em tabelas, a fim de facilitar a percepção das similaridades e diferenças das entrevistas e discutidas na elaboração de uma síntese reflexiva sobre as informações adquiridas.

As respostas foram categorizadas segundo as características da violência vivida na escola, as lembranças dessas e suas implicações com os episódios atuais de ansiedade que se imbricaram com as da violência doméstica e as das dificuldades interpessoais no trabalho. Ressaltou-se as experiências vividas nos relatos biográficos de cada participante, as quais organizaram a discussão teórica posterior. Os participantes foram identificados após cada relato, segundo o número atribuído a cada um, o sexo, a idade e se o trecho destacado foi fragmento de primeira ou segunda entrevista, como no exemplo: (P1, M, 33a, E1)

Figura 1: Categorias de Análise



4.1 Perfil dos participantes

A seguir serão descritos os perfis dos participantes, que foram sistematizados a partir dos principais dados colhidos nas entrevistas.

Participante 1

Homem, 33 anos, escolaridade ensino médio completo, a cerca de 10 anos fora da escola, possui união estável, sem filhos, trabalha como almoxarife, recebeu benefício pelo INSS por 9 meses, voltou a trabalhar há dois meses. Sofreu violência física na escola uma vez. Tinha apelidos, mas não sofreu com isso. Sem episódios de violência em casa. Dificuldades no trabalho. Bai=32 e Liebowitz=118.

Participante 2

Mulher, 32 anos, ensino médio completo, técnica em radiologia, fora da escola há 8 anos, solteira. Lembra de brigas de colegas (somente uma vez). Sem lembranças de vitimização a escola, tinha amigos. Sem violência doméstica. Desempregada. Bai=26 e Liebowitz 69.

Participante 3

Homem, 29 anos, estudou até o sétimo ano (sexta série) do ensino fundamental, tentou fazer supletivo, mas parou várias vezes. Solteiro, trabalha como jardineiro autônomo. Possui lembranças ruins da escola: pressão para usar drogas, apelidos (“o esquisito”, o “diferente”). Era humilhado pelo padrasto. Não consegue trabalhar com outras pessoas. Autônomo. Bai=25, Liebowitz=95.

Participante 4

Mulher, 44 anos, ensino médio completo. Parou de estudar no oitavo ano do ensino fundamental, depois voltou e fez supletivo. Está a cerca de 14 anos fora da escola, casada. Lembranças ruins do período escolar: apelidos, única negra da sala, falava errado, excluída por ser pobre e negra. Sofreu vitimização doméstica (comparada com a irmã.- sempre era pior). Problemas no trabalho, crises de pânico. Recebe benefício do INSS. Bai=53, Liebowitz=86.

Participante 5

Mulher, 35 anos, estudou até o quinto ano de ensino fundamental (4 série). Está a cerca de 22 anos fora da escola, casada, do lar. Lembranças ruins: Isolamento, perseguição, sentia-se inferior. Dificuldade de socialização. Muito sozinha, sempre. Foi abandono pelo pai, rejeitada na família. Insegurança. Problemas no trabalho: estava sempre sozinha. Recebe benefício do INSS. Bai=53, Liebowitz=129.

Participante 6

Homem, 45 anos. Estudou até o terceiro ano do ensino fundamental (segunda série), está longe da escola a cerca de 36 anos, solteiro. Evasão escolar. Lembranças fortes e ruins da escola: sofreu violência física, isolamento, perseguição. Sofreu violência doméstica. Problemas no trabalho: xingamentos, humilhações. Não convive com ninguém. Recebe benefício do INSS há nove anos. Bai= 47 e Liebowitz=102.

Participante 7

Mulher, 37 anos, ensino médio completo. Está há 5 anos fora da escola, divorciada. Possui lembranças ruins do período escolar: sofreu apelidos perseguição, isolamento. Sem violência na família. Problemas no trabalho, humilhações. Recebe benefício do INSS. Bai=19, Liebowitz=64.

Participante 8

Mulher, 35 anos, escolaridade sexto ano de ensino fundamental incompleto, fora da escola há 21 anos, viúva. Lembranças ruins de apelidos, exclusão por ser pobre, isolamento. Sofreu violência doméstica. Problemas de socialização no trabalho. Recebe benefício do INSS Bai=50, Liebowitz=130.

Participante 9

Mulher, 33 anos, ensino fundamental completo, acerca de 18 anos longe da escola, divorciada. Lembranças ruins de colegas que lhe perseguiam, apelidos, exclusão. Ficava pelos cantos. Violência do ex-marido (quando adulta). Problemas no trabalho: isolamento. Medo, não sai sozinha. Recebe benefício do INSS. Bai=43, Liebowitz=147.

Participante 10

Mulher, 45 anos, estudou até o quinto ano do ensino fundamental. Está a cerca de 30 anos fora da escola, casada. Sem lembranças fortes do período escolar. Parou de estudar na quarta série. Sofreu Violência doméstica. Costureira. Recebe benefício do INSS. Bai=58, Liebowitz=118.

Participante 11

Mulher, 42 anos, escolaridade médio completo mais o técnico. Fora da escola a cerca de 19 anos, casada, do lar. Sofreu apelidos, sentia-se inferior. Possui lembranças ruins, pesadelos. Sofria humilhações em família e sentia-se desvalorizada no trabalho. Desempregada. Bai=53, Liebowitz= 96.

Participante 12

Mulher, 33 anos, ensino médio completo, ficou 12 anos parada e depois voltou a estudar. Está há 3 anos fora da escola, casada. Sem lembranças ruins do período escolar: lembra de apelidos com uma colega. Sem violência na família. Sem dificuldades de

socialização no trabalho. costureira. Recebeu benefício do INSS, mas voltou a trabalhar a cerca de um mês. Bai=22, Liebowitz=56.

Participante 13

Mulher, 36 anos, estudou até o sexto ano do ensino fundamental. Está fora da escola há 22 anos, possui união estável, do lar. Sofreu apelidos, mas não tem lembranças ruins da escola. Parou de estudar na quinta série. Não trabalha. Sem violência em família. Bai=29 e Liebowitz=94.

Participante 14

Mulher, 45 anos, estudou até o sexto ano de ensino fundamental, está acerca de 30 anos fora da escola, solteira, do lar. Lembranças ruins da escola: isolamento por ser pobre, apelidos. Violência doméstica provocada pelo alcoolismo do pai. Trabalha sozinha. Medo de se relacionar. Bai=43, Liebowitz=113.

Participante 15

Mulher, 27 anos, união estável, ensino médio completo. Está há cerca de 12 anos fora da escola. Lembranças ruins: apelidos, perseguição, isolamento. Sem violência em casa. Sofre perseguição no trabalho. Bai=35, Liebowitz=96. encarregada

4.1.1 Indicadores de Perfil

Traçado o perfil dos participantes, foi possível ter acesso a alguns indicadores específicos desta população. Dos quinze participantes entrevistados, dois tinham idades entre 25 e 30 anos, oito deles estavam entre 31 e 37 anos e cinco entre 38 e 45 anos. Apenas três participantes eram do gênero masculino.

Em relação à escolaridade, sete tinham ensino médio completo, um finalizou o ensino fundamental, enquanto sete possuíam o ensino fundamental incompleto: um estudou até a 2ª série, três até a 4ª série, dois até a 5ª série e um até a sexta série. O tempo de afastamento da escola varia de três a 36 anos.

A ocupação no mercado de trabalho do grupo está reduzida, pois seis estão encostados pelo INSS¹, quatro restringem suas atividades ao interior doméstico, uma está desempregada e um é autônomo. Somente três estão trabalhando formalmente (um como almoxarife, uma como costureira e outra como encarregada).

O trecho a seguir exemplifica o comprometimento do participante para atividades laborais e de convivência: *“Não sei a data certa, aí eu encostei e aêe hoje assim eu estou porque as vezes eu fico legal as vezes eu entro em crise, eu sou muito ansiosa, dependendo da palavra que a pessoa falar comigo ela me mata, porque eu fico de cama ate uma semana. Então assim no meu bairro eu me isolo bastante, eu gosto de ficar sozinha, eu fico dentro de casa e só tenho uma amiga que ela vai lá em casa, sempre vou com ela na igreja, assim sair um pouco de casa, né?”* (P8, F, 35 a, E2). A tabela 1 apresenta as características gerais dos participantes da pesquisa.

Tabela 1: Características gerais dos participantes.

Variável	N
Número de participantes	15
Idade	
25 -30 anos	2
31- 37 anos	8
38- 45 anos	5
Gênero	
Masculino	3
Feminino	12
Escolaridade	
Médio completo	7
Fundamental completo	1
Fundamental incompleto	7
Tempo Fora da escola	
3 – 10 anos	4
11 – 20 anos	5
21 – 29 anos	3
30 – 36 anos	3
Ocupação	
Encostado pelo INSS	6
Do lar	4
Almoxarife, encarregada, costureira	3
Desempregada	1
Autônomo	1

¹ A expressão “encostados pelo INSS” foi retirada da fala dos participantes e refere-se ao Auxílio-Doença pago pelo Previdência Social Brasileira ao trabalhador que apresenta algum comprometimento físico ou mental que o impeça de trabalhar por mais de quinze dias (Brasil, 2007). No caso dos participantes deste estudo, o comprometimento apresentado está relacionado aos transtornos ansiosos, por isso o encaminhamento para o PTA.

4.2 Características da violência/vitimização vivida na escola

No início de cada entrevista os participantes foram solicitados a lembrar do período escolar de uma maneira geral e dos episódios marcantes ali ocorridos. Posteriormente foram perguntados se já tinham visto algum comportamento de violência na escola. Todos os quinze participantes da pesquisa afirmaram que se lembrava de episódios de violência escolar. Esse dado foi confirmado na segunda entrevista. Nas duas entrevistas de cada entrevistado foram citados atos de violência de professores, de diretores, assim como episódios isolados entre os colegas, além dos exemplos de violência continuada, interesse da pesquisa.

Na primeira entrevista, quando perguntados sobre situações em que foram empurrados, maltratados, isolados, que sentiram medo ou que alguém falou mal, de forma continuada e freqüente, onze participantes responderam que haviam sofrido experiência semelhante na escola. Solicitados a relatarem sobre a forma/maneira como a violência ocorreu, eles evocaram a ocorrência de apelidos, que foi a forma mais constante citada. Além dos apelidos, os participantes exemplificaram outros tipos de comportamento que tipificam o Bullying: o comportamento de isolamento ou exclusão foi apontado sete vezes; deboche, zombaria e risos foram citados 6 vezes; violência física foi citada por 4 participantes, ameaça por três, e episódios no quais a pessoa reagia a agressão sofrida foram citados 3 vezes. Um participante relatou a pressão/coação para utilizar drogas ilícitas como uma forma de violência sofrida.

Na segunda entrevista, o número de participantes que afirmaram ter sofrido violência continuada na escola subiu para doze. O número de participantes que afirmou ter tido apelidos na escola permaneceu em 11, cinco deles citaram terem sofrido de isolamento ou exclusão, quatro relatam episódios nos quais sofreram deboches, foram zombados ou que outros alunos riam deles, três participantes disseram ter sofrido humilhações de colegas na escola. Dois participantes relataram ter sofrido violência física freqüente na escola, um relata coação continuada para usar drogas com os outros colegas, um relata humilhações frequentes e outro disse que reagia quando era provocado. Destaca-se nas duas entrevistas o número alto de relatos sobre apelidos, a grande ocorrência de relatos de exclusão ou isolamento, comportamentos de deboche ou zombaria. Interessante notar que o número de relatos de violência física diminuiu da primeira para a segunda entrevista, e os comportamentos de humilhações foram citados no segundo relato, fato que não ocorreu na primeira entrevista.

Quando perguntados sobre o tempo de duração dos episódios de vitimização escolar, na primeira entrevista oito participantes citaram que ocorreu em todo o período escolar, um participante citou que foi durante o ginásio (hoje, denominação correspondente aos anos finais

do ensino fundamental), outro especificamente durante a sexta série e um durante três meses. Na segunda entrevista, dez pessoas citaram que sofreram as experiências de vitimização durante todo o período escolar, um citou a sexta série e outro durante o ginásio. Importante destacar a frequência dos relatos de violência durante todo o período da escolarização.

Em relação às perguntas sobre o local onde ocorriam os episódios de violência na escola, na primeira entrevista nove participantes citaram a sala de aula, seis o recreio, dois depois da aula e um antes da aula, sugerindo que os eventos ocorriam em mais de um lugar. Já na segunda entrevista, dez participantes citaram a sala de aula como o local de ocorrência da violência, seis citaram o recreio e dois participantes mencionaram ter sofrido violência em todos os lugares da escola. Entre aqueles que citaram a sala de aula como local de ocorrência dos maus-tratos, dois disseram que ocorriam nos intervalos entre as aulas, na troca de professor. A sala de aula foi o local de ocorrência de violência mais citado nas duas entrevistas.

Questionados sobre se haviam contado a alguém sobre os episódios de violência sofrida, na primeira entrevista sete participantes disseram que não contaram para ninguém, enquanto dois contaram para a mãe e dois para a professora. Na segunda entrevistas, dez participantes afirmaram não ter contado a ninguém sobre a ocorrência de violência na escola, um participante contou para a mãe e um para a professora. A tabela 2 mostra os dados relativos às características da vitimização sofrida na escola.

Tabela 2: Características da vitimização escolar

Características da vitimização escolar	
Entrevista 1	Entrevista 2
Viu comportamento de violência escolar?	
Sim (15 pessoas)	Sim (15 pessoas)
E com você, alguma vez alguém o empurrou, falou mal de você, maltratou você, fez com que você sentisse medo ou isolado, de forma continuada e freqüente?	
Sim (11 pessoas)	Sim (12 pessoas)
Forma como isso aconteceu:	
Apelidos (11), Isolamento-exclusão (7), Debochar-zombar-riр (6), Violência física (4), Ameaça (2), Reagia (3), Coação para usar drogas (1)	Apelidos (11), Isolamento\exclusão(5), Zombar\debochar\riр (4), Humilhação(3), Violência física(2), Coação para usar drogas (1),

Implicância (1), Reagia (1)

Tempo de duração dos eventos:

Todo o período da escola (8),
3 meses (1), 6 série (1), Ginásio (1)

Todo o período da escola (10),
6 série (1), Ginásio (1)

Lugar onde os eventos aconteceram:

Sala de aula (9), Recreio (6),
Depois da aula (2), Antes da aula (1).

Sala de aula (10), Recreio (6),
Todos os lugares (2).

Contou a alguém?

Não (7)
Sim (4) – Mãe (2), Professora (2)

Não (10)
Sim (2) – Mãe (1), Professora (1)

4.3 Lembranças de Violência/Vitimização

Na fase seguinte das entrevistas, os participantes foram solicitados a pensarem nas lembranças atuais/contemporâneas dos eventos da escola. Ou seja, os participantes, agora adultos, lembrando as experiências escolares. Na primeira entrevista realizada, dos 11 participantes que afirmaram terem sofrido maus-tratos na escola, dez deles afirmaram possuir memórias vivas do período escolar um participante não possui tais lembranças, e quatro não sofreram violência e, portanto negaram lembranças vivas desse período. As memórias do tempo escolar foram descritas por eles de várias maneiras, mas o depoimento abaixo pode ser percebido como uma síntese dos demais: *“isso sim ficou marcado. Muita coisa eu esqueci, mas esses apelidos ficaram marcados, essa vergonha, de não ter o quê as outras crianças tinham, esses apelidos assim, ficaram muito marcados na minha cabeça. Eu não lembro de muita coisa, mas isso eu sempre lembro...”* (P8 ,F, 35a, E1)

Na segunda entrevista o número de pessoas que disse ter lembranças vivas do período escolar diminuiu para seis, com também seis participantes que alegaram não ter lembranças vivas e três que não possuem experiências de vitimização escolar. Destaque para a diminuição das respostas da primeira para a segunda entrevista em relação às lembranças atuais dos eventos escolares.

Questionados sobre a ocorrência de sonhos ou pesadelos com os eventos da escola, na primeira entrevista seis participantes disseram que apresentavam sonhos ou pesadelos com episódios de violência na escola, cinco deles disseram que não possuem sonhos e pesadelos e quatro disseram que não em função de não terem vivido maus tratos na escola. Destaque para o trecho relativo aos sonhos e pesadelos na entrevista 1: *“Tenho. Eu tenho muitos sonhos que eu estou sempre numa escola e eu não consigo fazer nada. Eu não consigo aquela tarefa. No*

meio do caminho eu me perco, numa prova eu perco o lugar, ou eu perco a prova na hora de entregar (...) Tenho. Às vezes, numa semana, tem vez de eu sonhar três ou quatro vezes. Ou então eu estou num curso, numa competição, numa gincana, eu não consigo dar o sinal, as pessoas vão me atrapalhando... Eu peço até a Deus para eu não ficar sonhando essas coisas, que nunca dá certo. Essa é uma batalha muito grande nos meus sonhos: eu quero ir, eu quero fazer, quero continuar e não consigo”(P11, F, 42a, E1).

Na segunda entrevista, sete participantes negaram ter sonhos ou pesadelos com os eventos de vitimização escolar, mas cinco deles afirmaram ter sonhos ou pesadelos com frequência. Os relatos que confirmam exemplificam os dados: *”As vezes eu acordava assim agitada como que eu tivesse batendo em alguém, alguém tivesse me provocando, correndo atrás de mim, me perseguindo, um pesadelo ruim mesmo, alguém ia me pegar, ia me matar, aí eu pegava arma no sonho, pegava faca e (pausa) aí eu acordava assim, sufocada, aquela coisa ruim.”* (P9, F, 24a, E2). Também nas segundas entrevistas menos participantes disseram ter sonhos e pesadelos com eventos ruins na escola em relação à primeira entrevista.

Na pergunta que questionava se os participantes reviveram os eventos semelhantes aos de maus tratos na escola na vida adulta, na primeira entrevista dez participantes, entre os onze que afirmaram ter sofrido perseguições na escola, afirmaram sentir como se estivessem revivendo os eventos de vitimização novamente, um participante afirmou não ter revivido os eventos de violência, enquanto quatro negaram em função de não possuírem lembranças ruins do período escolar. *“Assim(...)Quando os outros ficam olhando muito assim para mim, entendeu, aí eu fico, estão me achando magrela, não sei o quê.”* (P11, F, 42a, E1). Na segunda entrevista, o número subiu para onze pessoas que sentiram estar revivendo na vida adulta episódios de vitimização. O trecho do relato a seguir dá exemplo de situações em que os participantes reviveram as memórias ruins do passado: *“(...) eu acho que foi só um dia no colégio da minha menina, que foi ano passado que as meninas começaram a implicar com ela, que ela é assim, num sei o quê (...) um dia uma mulher me falou que ela é anti social, a diretora, porque ela não gosta de ter amizade. Ela gosta de ficar sozinha, não gosta de ir pro colégio com ninguém, nem voltar, na hora do recreio ela gosta de ficar sozinha. Aí uma menina lá na fila puxava o cabelo dela por trás, aí eu fui lá porque aí me veio quando eu estudava com esse menino e fez isso e isso me constrangia e dentro de sala não tinha aquele resultado”(P8, F, 35a, E2)*

Na primeira entrevista, oito participantes afirmaram possuir lembranças ou flashbacks de eventos de vitimização escolar. Três negaram tais lembranças e quatro afirmaram não possuí-las em função de não ter lembranças ruins da escola. Já na segunda entrevista o

número de pessoas que afirmaram possuir lembranças ou flashback de eventos de vitimização escolar subiu para onze. Apenas um, entre aqueles que foram vitimizados na escola, afirmou não ter tais lembranças. Houve um aumento importante no relato de lembranças ou flashbacks dos eventos de vitimização entre a primeira e a segunda entrevista. A tabela 3 esquematiza os dados obtidos nesta fase da entrevista.

Tabela 3: Lembranças atuais

Lembranças atuais	
Entrevista 1	Entrevista 2
- Possui memórias vivas deste período?	
Sim (10) Não (1) NA (4)	Sim (6) Não (6) NA (3)
- Tem ou já teve sonhos ou pesadelos com eventos da escola?	
Sim (6) Não (5) NA(4)	Sim (5) Não (7) NA (3)
- Sentiu como se estivesse revivendo os eventos novamente?	
Sim (10) Não (1) NA (4)	Sim (11) Não (1) NA (3)
- Tem lembranças ou flashbacks dos eventos de vitimização escolar?	
Sim (8) Não (3) NA(4)	Sim (11) Não (1) NA (3)

Seguindo o roteiro das entrevistas, foi perguntado aos participantes se eles percebiam algum efeito no longo prazo em suas vidas, reflexo da vitimização escolar. Na primeira entrevista, dez participantes afirmaram perceber a permanência de efeitos na sua vida adulta. A perda de oportunidades foi a resposta mais citada pelos participantes (4), incluindo aí aquelas pessoas que pararam de estudar devido aos episódios de vitimização escolar e que por isso sofrem efeitos da baixa escolarização: *"(...)tem efeitos que eu, tipo assim no serviço(...)quando eu não gostava de alguém eu logo saía. Nunca nada foi assim pra frente na minha vida (emoção)"* (P4, F,44a, E1). Outro exemplo de relato de perda de oportunidade: *"Traz. Eu acho que traz. Dependendo da pessoa, traz. No meu caso traz. Se a pessoa não souber lidar com aquela situação ela perde oportunidade, fica ansioso, fica medroso, fica com medo de encarar a situação. Aí vira, perde oportunidade por medo de umas coisas, de uns traumas de infância que foi acumulando"* (P3, M, 29 a, E1).

A ansiedade, o medo e a insegurança diante de contatos sociais possíveis ou concretos também foram efeitos citados por quatro participantes da pesquisa. *"É igual quando eu saio,*

vou a festas, lugares assim, eu sinto medo. Acho que as pessoas estão rindo debochando, olhando, reparando minha roupa, meu sapato. Eu me sinto assim. Aí eu não sei se é de mim ou se realmente tá. Então às vezes eu falo com o meu esposo, 'Ah eu não quero ir, porque fulana ou as pessoas vão me olhar'”(P5, F, 35a, E1)

A dificuldade em conviver ou fazer amigos foi citada por três pessoas: *“eu acho que isto me fez ser uma criança triste, por que normalmente o colégio é um lugar em que a gente fica feliz, né? Vai fazer amigos, e isso eu quase não tive, por causa dos apelidos, eu me isolava. Na hora do recreio, você vê, eu preferia conversar com as plantas do que ter amizades com pessoas(...) Aí conclusão, de eu me isolar muito, de pequena isso se estendeu pra frente, os anos foram passando, e hoje em dia eu sou assim, eu não tenho amigos”(P8, F, 35 a,E1)*. Outro exemplo: *“eu nunca conseguia conviver com as outras pessoas, ter uma relação de amizade, no trabalho.” (P4, F,4 4a, E1)*. Outro exemplo sobre episódios de isolamento: *“Distante, distante do mundo, entende? Eu pensava assim, ninguém me aceita, no colégio os outros falam isso, mexe comigo, implica comigo, aí aquilo fazia eu afastar mais das pessoas ainda. Eu acho que as conseqüências vieram, ficaram. Ficaram marcadas.”(P9, F, 34 a, E1)*

O sentimento de inferioridade apareceu fortemente em dois relatos dos participantes. *“É assim, (pausa). As marcas que me deixaram foram assim, eu me sinto como uma ninguém. Menor, menos importante. Eu fiquei assim”(P11, F, 35 a, E1)*. Outro exemplo: *“É igual eu te falei. Eu vou evitando. Eu evitava sair, namorado, sabe? Eu custei arrumar namorado, paquerava e tudo, mas eu sempre me colocava inferior às outras pessoas. Até hoje eu sou assim. Sou inferior a outras pessoas”(P 11, F, 42 a, E1)*.

Dois participantes disseram que percebem os efeitos no longo prazo da vitimização escolar pelo medo dos filhos sofrerem o mesmo. *“O quê acontece: a minha menina do meio ela é assim, uma pessoa difícil de lidar, por que ela também é daquelas que se isola. Não tem amiguinha na escola, e eles não colocam apelidos nela, mas ficam querendo bater nela. Eu já troquei ela de escola três vezes já, por que eu me coloco no lugar dela...“me” faz sofrer muito. Por que o jeito que ela é, é o jeito que eu era realmente. Eu me isolava, eu não era de amizade”(P8, F, 35 a,E1)*. Outro exemplo: *“Teve sim (efeitos no longo prazo). Assim (pausa), explicar mesmo é difícil explicar. Mas teve impacto, teve muito. Sabe na minha vida adulta, e até agora que eu tive filho, até pra escolher o nome do meu filho eu tive que escolher um nome que não viesse a surgir apelidos, através do nome. Evitar que ele passasse a mesma coisa” (P15, F, 27 a, E1)*. O sentimento de abandono ou rejeição foi citado no relato de um dos participantes. *“Ah, as conseqüências é minha vida hoje. Não sei. Como vou te explicar?*

Às vezes as lembranças disso, né? Aí a gente fica angustiada, eu me sinto às vezes no mundo rejeitada, abandonada”(P9, F, 34 a, E1).

Na segunda entrevista também houve um número importante de participantes que relatou sentir efeitos no longo prazo da vitimização. Onze deles relataram perceber esses efeitos em suas vidas, representando um aumento de relatos em relação à primeira entrevista. Cinco deles citaram não conseguir conviver ou ter amigos como o principal efeito na vida adulta da vitimização. *“Eu senti na vida social muito. Muito tá, muito. Essa questão de não conseguir, eu não sei, eu não conseguia ter amizade. Olha eu estudei de quinta a oitava série e não conseguia ter proximidade, sabe? Eu sempre fui muito sozinha. E isto me fazia mal, eu chorava, tinha crises depressivas por que e eu não conseguia fazer amizades (...) Sentia a última das últimas, sabe?(...) As pessoas se afastam um pouco de mim, eu não sei por que (...) mas não consigo manter os laço.”(P7, F, 37 a, E2). Outro exemplo: “Como eu percebo hoje? A dificuldade de relacionamento, né? O isolamento que eu tenho que às vezes eu não consigo ficar no meio, assim frequentar lugares, estar com pessoas, né? Eu fico assim com medo das pessoas fazer tudo que faziam antes”(P9, F, 34 a, E2).*

O relato de sentimento de insegurança apareceu na fala de quatro participantes, como no trecho a seguir: *“Tiveram. Insegurança. (...) Ah, medo. Medo de ajustar as coisas. Aí a partir daí eu passei a ter medo de brigar, de me prejudicar porque na hora eu não consigo pensar no que eu estou fazendo”(P3, M, 29 a, E2).*

Os participantes citaram também o sentimento de exclusão como um efeito das dificuldades na escola. *“Acho que foi de exclusão, né? Um efeito de exclusão, de me sentir assim, excluída de tudo. Por isso que eu comecei a fazer terapia”(P4, F, 44 a, E2). Um participante disse ter medo de ver o filho sofrer. “Foi muito difícil escolher o nome do meu filho. Queria evitar que ele tenha apelidos na escola. Tenho medo dele passar pelas mesmas coisas” (P15, F, 27 a, E2).*

Dois destacaram sentimento de inferioridade, como exemplifica o trecho a seguir: *“(...) É porque hoje eu me sinto inferior, com meus amigos, coisas assim que eu estudei para ter um bom emprego, para poder resolver minha vida, todo mundo resolveu, eu não resolvi” (P11, F, 41 a, E2).*

Um participante afirmou que o principal efeito da vitimização é a dificuldade de resolução de problemas: *“Eu acho que me atrapalhou por eu não saber resolver meus problemas, eu guardava, mas não resolvia, eu acho assim.” (P8, F, 35 a, E2).* A tabela 4 mostra a percepção dos participantes sobre os efeitos no longo prazo das experiências de vitimização escolar.

Tabela 4: Percepção dos efeitos no longo prazo das experiências escolares

Efeitos no longo prazo da vitimização escolar	
Entrevista 1	Entrevista 2
Sim (10) Não (1) NA (4)	Sim (11) Não (1) NA (3)
- perdeu oportunidades\parou de estudar (4),	- não consegue conviver \ter amigos (5)
- ansiedade\medo\ insegurança (4)	- insegurança (4)
- não consegue conviver \ter amigos (3);	- sentimento de exclusão (3)
- sentimento de inferioridade (2)	- medo dos filhos sofrerem (1)
- medo dos filhos sofrerem o mesmo (2)	- sentimento de inferioridade (2)
- sente-se rejeitado\abandonado (1)	- dificuldade de resolver problemas (1)

Posteriormente foi perguntado aos participantes se eles percebiam alguma relação entre os episódios sofridos de maus-tratos na escola e o quadro de ansiedade que eles vivem na atualidade. Na primeira entrevista, oito participantes estabeleceram a relação, três não viam relação e quatro não vivenciaram situações e maus-tratos frequentes na escola. Daqueles que perceberam sete disseram que quando se lembram do ocorrido no passado ficam mais ansiosos. *“Também influi. Acho que de eu ficar pensando. Por que eu penso muito. Ai de eu ficar pensando eu vou ficando assim, ansiosa. Começa uma “suadeira”, suar frio, ficar agitada, aí depois eu tento desviar minha mente daquilo, ou a solução é tomar um remédio, deitar e dormir. Não só com isso, mas com muitas outras coisas” (P9, F, 34 a, E1).* Outro exemplo: *“Eu percebo por que ainda me dói quando eu lembro. É como se eu estivesse vivendo agora (choro)”(P14, F, 45 a, E1)*

Três participantes relataram ansiedade por temor dos filhos sofrerem o mesmo, como demonstra o trecho desta entrevista: *“Por exemplo, no início do ano, aquela ansiedade de comprar material pras crianças, de comprar uniforme, eu quero fazer pra quando começar as aulas tá tudo prontinho. Entende? Acontece isso. Quando eu vejo também que eu não tenho o dinheiro da merenda deles eu fico estressada. Eu quero que tenha o dinheiro da merenda. Não pode faltar. Eu fico ansiosa com isso.” (P8, F, 35 a, E1).*

Dois participantes citaram o medo como aspecto da relação entre violência na escola e sintomas de ansiedade. *“Eu sempre tinha muita vergonha (...)Eu tinha medo de ir para a escola. Quando eles xingavam eu chorava, já saí muitas vezes mais cedo do colégio por causa disso. Me atrapalhou bem. Por que esse apelido naquela época isso me atrapalhou muito.”(P8, F, 35 a, E1).*

Na segunda entrevista o número de participantes que estabelecem a relação entre os sintomas de ansiedade atual e as experiências passadas de vitimização escolar subiu para dez.

Dois deles não vêem relação entre a ansiedade atual e os fatos ocorridos na escola, mas ligam-na aos problemas familiares, e três não fazem esta relação por não terem experiências marcantes na escola. Nove participantes relatam o medo de ocorrer novamente eventos semelhantes como principal relação entre violência na escola e ansiedade atual, como exemplificam os trechos a seguir: *“Me dá medo assim, daquilo voltar de novo, né? De eu ter que passar por aquilo de novo, aí eu parei de estudar também, teve uma época que eu parei, não quis mais”* (P9, F, 34 a, E2). E ainda: *“Eu acho que tem relação sim. Eu tenho medo de me relacionar e acontecer tudo de novo. Eu prefiro ficar na minha.”* (P14, F, 45 a, E2). *“Eu tenho medo de acontecer novamente. As pessoas que não queriam meu bem e diziam: “você não vai conseguir, você não é nada”. Então quando eu vou fazer uma prova, alguma coisa, eu lembro disso, das palavras que as pessoas falavam. Eu tento esquecer”* (P15, F, 27 a, E2).

Uma pessoa relatou o sentimento de inferioridade como a relação entre seu passado de violência na escola e os sintomas atuais ansiedade, como demonstra o trecho a seguir: *“Só coisa de inferioridade mesmo (...) esse problema aí de ansiedade aí me deu uma parada assim total. Eu tive de parar com tudo”* (P11, F, 42 a, E2). E uma pessoa disse que cresceu triste devido aos problemas da escola: *“Muitos são (problemas), porque eu já cresci uma criança triste que tinha problemas, mas não tinha ninguém pra resolver meus problemas”* (P8, F, 35 a, E2). Os dados descritos estão explicitados na tabela 5.

Tabela 5: Relação entre violência na escola e os sintomas de ansiedade na vida adulta

Relação com os sintomas de ansiedade	
Entrevista 1	Entrevista 2
Sim (8) Não (3) NA (4)	Sim (10) Não (2) NA (3)
- Quando lembra fica ansioso (7)	- Medo de ocorrer novamente (9)
- Ansiedade pelos filhos (3)	- Sentimento de inferioridade (1)
- Medo (2)	- Cresceu triste (1)

4.4) Situações semelhantes na família e no trabalho

Posteriormente foi perguntado aos participantes se já haviam vivido em família episódios semelhantes àqueles vividos na escola. Na primeira entrevista, oito participantes responderam positivamente à pergunta e dentre estes quatro apontaram episódios nos quais eram menosprezados ou diminuídos, seja pelo padrasto, pela mãe ou pelos irmãos, como exemplificam os trechos a seguir: *“Ah eu sentia. Minha mãe implicava muito comigo, porque eu sempre fui muito mole pra fazer tudo, pra varrer, pra cuidar de casa, falava que a minha*

irmã em tudo era melhor do que eu. Aí eu me sentia inferiorizada. Achava que minha mãe gostava mais da minha irmã do que de mim”(P4, F, 44 a, E1). Outro exemplo: “*Nunca posso fazer nada. Eu nunca tenho capacidade. Sempre foi assim, até hoje. Até hoje essas ‘piruadinhas’ assim, sabe? ‘Ah! Sua irmã está aí bem, você não produziu nada’*” (P11, F, 42 a, E1). Outro exemplo relevante: “*Ele me destratava verbalmente na frente dos outros. Era assim: como eu sou uma pessoa tímida, então era qualquer pessoa diferente, ele gostava de querer aparecer, de chamar a atenção, chamar de ‘lerdo’, de ‘burro’*” (P3, M, 29 a, E1).

Episódios de brigas entre os pais foram citados duas vezes. “*Meu pai e minha mãe brigavam muito, se agrediam mesmo e eu tinha que correr, às vezes três km no escuro, e eu tinha o maior medo de escuro, pra chamar meus avós pra vir separar eles*” (P6, M, 45 a, E1).

Uma participante disse ter vivido tentativa de abuso sexual. “*Quando eu tinha oito anos meu tio tentou me violentar. Então minha vida era, para uma criança pequena, com oito anos meu tio fez isso, e eu não contei pra minha mãe, como já tinha muita briga, eu pensava assim, vai ter mais briga*” (P8, F, 35 a, E1).

Uma participante apontou a violência do marido, já quando adulta como episódio semelhante ao da violência escolar. “*Ah, meu ex-marido, né? Também me perseguindo, né? Me batia, muita mulher que ele tinha. Às vezes eu estava quieta e ele vinha implicar comigo, sem fazer nada, me empurrando, me batendo. Do nada. Até meu ex-marido. Quanta perseguição*” (P9, F, 34 a, E1)

Outro participante apontou o abandono do pai como episódio familiar marcante: “*Vem lembranças da minha infância, assim né? De como eu fui criada, na roça, meu pai biológico, as vezes eu penso nele, porque que ele não me quis. Não quis se aproximar de mim até hoje, eu procurei mas ele não quis. Isso vem na minha cabeça*” (P5, F, 35 a, E1)

Na segunda entrevista também oito participantes disseram ter vivido na família situações semelhantes aquelas vividas na escola. Cinco participantes citaram episódios em que foram humilhados ou inferiorizados na família. “*(...) porque minha mãe sempre comparou, comparou com minha irmã, minha irmã sempre foi mais, sempre isso, sempre aquilo, e eu sempre menos (...)*” (P11, F, 42 a, E2). Outro exemplo no qual o participante disse ter sido humilhado dentro da família: “*Ah, meu padrasto era muito ignorante. Ele gostava de humilhar a gente, em público, na frente dos outros*” (P3, M, 29 a, E2).

Dois participantes apontaram as brigas entre os pais como episódios de violência familiar. “*Ah, briga do meu pai e minha mãe. A gente tinha que correr, pedir ajuda*” (P6, M, 45 a, E2).

Outro participante citou a briga frequente entre parentes como episódio de violência: *“(...) porque a gente morava no terreiro da minha avó, então quando minha mãe chegava minha tia bebia, as vezes brigava com ela por uma coisa boba (...) aí elas pegavam faca, pegavam machado.”* (P8, F, 35 a, E2)

Um participante apontou episódios de brigas entre irmãos, nas quais era apelidada ou xingada: *“Ah! É que as minhas irmãs sempre foram muito vaidosas, né? sempre gostaram de roupinha curta e eu, não sabe, eu nunca tive vaidade, aí elas já implicavam comigo dessa forma dessa maneira aí elas ficavam me chamando de velha, de ridícula, aí eu afastava”* (P9, F, 34 a, E2). Uma participante não quis falar sobre o assunto, pois estava muito emocionada. A tabela 6 evidencia a percepção dos participantes sobre episódios de vitimização na família nas duas entrevistas realizadas.

Tabela 6: Relação entre vitimização na escola e na família

Sente em relação á família algo parecido com o quê viveu na escola?	
Entrevista 1	Entrevista 2
Sim (8) Não (3) NA (4)	Sim (8) Não (3) NA (4)
- inferiorizado\humilhado (4)	- inferiorizado\humilhado (5)
- brigas entre os pais (2)	- brigas entre os pais (2)
- tentativa de abuso sexual (1)	- briga de parentes (1)
- violência do marido (1)	- brigas entre irmãos (1)
- abandono pelo pai (1)	- não quis falar (1)

Posteriormente aos participantes foi perguntado se na vida profissional eles já haviam passado por situações semelhantes aquelas vividas na escola. Na primeira entrevista dez participantes alegaram terem sofrido algum tipo de violência no trabalho. Somente um entre os que afirmou ter sofrido violência frequente na escola disse não ter tido problemas no trabalho, e quatro não estabeleceram essa relação em virtude de não relatarem episódios de violência na escola. Cinco pessoas relataram episódios de perseguição por colegas de trabalho, como exemplifica o trecho a seguir: *“No trabalho, eu arrumei um serviço numa fábrica de biscoito (...), aí lá tinha uma menina, o apelido dela eu lembro até hoje, era “Bidu”. Quando a gente entrava novato, a gente era embaladeira, e eu era embaladeira. Quando entrava novato ela pegava da fila dela de biscoito e colocava na fila do novato, aí ela pegava do dela e colocava na minha fila. E eu tinha que embalar os dela e os meus. E tinha que ficar quieta, pois ela era antiga na firma. Aí eu peguei e saí por causa dela, por que ela ficava me perseguindo.”*(P4, F, 44 a, E1). Outro exemplo de relatos de perseguição: *“No*

trabalho também eles me perseguiram, era só eu estar quieta, que eles falavam: “olha lá a Diferente”, “Ela é diferente, né?”. Começavam a zombar, a implicar comigo, as vezes eu chorava, ia lá pro meu canto, as vezes eu ficava lá no vestiário, sozinha lá no meu canto, pra não ter perseguição. Me escondia, me escondia”(P9, F, 34 a, E1)

Outras cinco pessoas relataram episódios de humilhação no trabalho, como exemplifica o trecho a seguir: *“Ah, eu me sentia ninguém, né? Eu tô aqui trabalhando, você chega, e se referiu a mim, “esculachando”, me xingando. Igual no dia das mães, por exemplo, mandavam você pra “puta que te pariu”, “filho de égua”, e você tinha que ouvir calado se quisesse trabalhar. Eu precisava trabalhar, tinha que ouvir calado”*(P6, M, 45 a, E1).

Três pessoas relataram situações de exclusão ou isolamento: *“A moça que trabalhava lá de cozinha, ela fazia várias comidas diferentes, coisa que eu nunca tinha comido, não me dava, sabe? Ela escolhia as pessoas que ia dar. Mas eu fingia que não estava nem aí, mas no fundo me afetava. Pensava, mas poxa, por que ela dá pra menina que nem ajuda ela, e eu era a pessoa que ajudava na cozinha, ela quando estava muito apertada era eu que ajudava. As vezes ela comia na minha frente e não me dava. Me afetava muito. Me sentia excluída.”*(P8, F, 34 a, E1)

Dois participante falou do medo de trabalhar com outras pessoas, como no trecho a seguir: *“Engraçado comigo acontece assim: eu tenho, acho que medo. Quando aparece uma firma grande para eu trabalhar, quando é muita gente eu fico com medo de pegar, sei lá. Vejo problema onde não tem. Aí eu trabalho em serviço que só trabalha eu”* (P3, M. 29 a, E1).

Uma pessoa relatou episódios de desvalorização: *“Me sentia muito inútil, lá dentro. Porque aqui está escrito recepcionista, mas na realidade eu fazia relações públicas. Então eu tinha que ir até ao carro, oferecer um café, uma água. Eu trabalhava, eu gostava, mas eu podia mais. Eu podia mais que isso”*(P11, F, 42 a, E1).

Na segunda entrevista, subiu para doze as pessoas que disseram ter sofrido no trabalho episódios de vitimização semelhantes aqueles vividas na escola. Portanto todos os participantes que citaram ter sofrido violência no período escolar relataram episódios semelhantes no trabalho. Sete pessoas relataram terem sofrido humilhações, como no trecho que se segue: *”Já. Já sim. Sempre que eu entrava num trabalho, principalmente em padaria, né? Eu sentia que as pessoas que estavam lá mais tempo, me diminuía, eu me sentia menor, me chamavam a atenção e eu nunca fui de brigar, dava vontade de não voltar mais, mas eu sempre precisei trabalhar, então eu tive que suportar certa situação, certa humilhação, não*

só no comércio, mas em casa de família, eu tive que suportar pra hoje eu mais o menos atingir meus objetivos”(P5, F, 35 a, E2).

Cinco pessoas relataram episódios de exclusão ou isolamento no trabalho: “No trabalho tinha, uma cozinheira era uma pessoa assim, fofoqueira, gostava de fazer intriga, ela assim fazia as coisas de comer que eu gostava e não me dava aquilo eu olhava assim e que raiva que me dava, mas eu não pedia, né? Mas eu ficava triste, né?”(P8, F, 35 a, E2).

Também cinco pessoas relataram situações nas quais os participantes afirmam sofrer perseguições por colegas no trabalho. “Trabalho com muitos homens e eles não gostam de receber ordem de mulher. Vivem fazendo fofocas, inventando coisas. Pessoas me xingando, me ofendendo. Pra eu perder minha moral junto com as pessoas” (P15, F, 27 a, E2).

Duas pessoas afirmaram terem sofrido no trabalho experiências de xingamentos ou fofocas, como exemplifica o trecho a seguir: “(...) jogava piadinha também, me chamava de diferente, não sei o que é isso ate hoje eu não entendo o que que eles viam em mim, diferente porque? Eu não sei se eles queria que eu fosse igual a eles né? acho que é isso, né? mas como eu ficava mais na minha...”(P9, F, 34 a, E2). A tabela a seguir demonstra a percepção das pessoas entrevistadas sobre violência no trabalho.

Tabela 7: Relação entre vitimização na escola e violência no trabalho

Na vida profissional sente algo parecido com as experiências de violência escolar?	
Entrevista 1	Entrevista 2
Sim (10) Não (1) NA (4)	Sim (12) Não (0) NA (3)
- Perseguição por colegas no trabalho (5)	- Humilhação (7)
- Humilhação no trabalho (5)	- Isolamento\exclusão (5)
- Isolamento - exclusão (3)	- Perseguição por colegas (5)
- Medo de trabalhar com muita gente (2)	- Xingamentos - fofocas (2)
- Desvalorização (1)	

Os núcleos de sentido apontados nesta pesquisa através da análise temática das entrevistas serão sistematizados na tabela a seguir. Primeiramente foi identificada nos relatos dos participantes as experiências de violência na escola, mais especificamente aquelas que envolveram colegas e eram praticadas de forma continuada. Identificada a experiência de vitimização, foram pesquisados maiores detalhes acerca de suas características principais. Posteriormente, o foco da pesquisa voltou-se para as lembranças enquanto adultos dos episódios de maus tratos entre colegas na escola. A identificação nos relatos da percepção dos participantes acerca das conseqüências da vitimização e também sua relação com a ansiedade

atual foi um aspecto relevante dos resultados, assim como os exemplos na família e no trabalho de situações semelhantes àquelas vividas na escola.

Tabela 8: Principais respostas convergentes nas duas entrevistas.

Roteiro	Resposta
Você se lembra de ter visto algum comportamento de violência escolar?	Sim.
Alguma vez algum(a) aluno(a) da escola empurrou você, matratou você, falou mal de você, fez com que você sentisse medo ou isolado? De forma continuada, freqüente.	Sim.
Características	
Qual a forma\maneira como isso ocorreu?	Apelidos
Por quanto tempo durou essas experiências?	Todo o período escolar
Qual o lugar\local dos eventos na escola?	Sala de aula
Você contou a alguém?	Não.
Lembranças Adultas	
Você tem atualmente memórias vivas de eventos de vitimização escolar?	Sim.
Você tem sonhos e pesadelos sobre/com esses eventos?	Não.
Você já sentiu como se estivesse revivendo os eventos de vitimização novamente?	Sim.
Você tem repentinas lembranças ou “flashbacks” de eventos de vitimização escolar?	Sim.
Percepção das Consequências	
Se você foi vitimizado, você sentiu que isto teve efeitos de longo prazo? Por favor, descreva.	Sim. Quais: Perda de oportunidades, dificuldades de conviver\fazer amigos.
Você percebe alguma relação entre os sintomas atuais de ansiedade e as experiência passadas de vitimização escolar?	Sim. Quais: Medo de ocorrer novamente.
Situações Semelhantes	

Em algum momento de sua vida familiar você sente algo parecido com estas experiências de violência escolar?	Sim. Exemplo: Foi inferiorizado, humilhado na família
Em algum momento de sua vida profissional você sente algo parecido estas experiências de violência escolar?	Sim. Exemplo: Foi perseguido por colegas, humilhado no trabalho.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Um dos aspectos relevantes desta pesquisa é o olhar dos participantes sobre as dificuldades de socialização vividas e que têm perpassado as fases de suas vidas, tanto a infância, como a adolescência e a idade adulta. A grande complexidade das situações descritas pelos participantes impõe uma leitura que apreenda no presente resquícios das experiências de violência escolar vividas e, ao mesmo tempo, coloque em pauta o quase silêncio e isolamento dos vitimizados frente às demais pessoas e instituições educacionais e familiares que compunham seus universos de relações pessoais.

Num primeiro momento, procuramos entender melhor as marcas deixadas pela experiência de bullying na trajetória de vida, as crenças sobre a interação social dos participantes, e as dissociações pessoais que levaram os participantes a procurar atendimento especializado. Surgiram também maiores elucidações sobre os tipos de violência vivida na escola, o tempo de duração dos eventos, os locais de maior ocorrência na escola. Mas surgiram mais informações importantes relacionadas a violência familiar dos participantes, e principalmente sobre o ambiente de trabalho.

Os quinze participantes desta pesquisa não tiveram dificuldades em falar sobre lembranças de violência no período escolar. Pelo contrário: todos relataram experiências de violência dentro da escola. Citaram violência de professor, brigas isoladas entre colegas, e quando solicitados a falar da experiência específica que envolve atos repetitivos, intencionais, em que outros falaram mal, perseguiram, bateram, causaram medo ou isolamento, grande parte dos participantes prontamente falou sobre episódios de apelidos, isolamento, perseguição entre os colegas da escola. Estes relatos foram importantes mesmo considerando a baixa escolaridade do universo de pesquisa e o tempo fora da escola (até 36 anos). Sem dificuldades os participantes relataram características da violência específica que tem sido denominada Bullying, como as formas de ocorrência, local e frequência dos atos. Os dados

fornecidos pela segunda entrevista confirmaram os dados colhidos na primeira entrevista e deram mais clareza às informações obtidas.

Por outro lado, os pacientes não estavam inicialmente familiarizados com o diagnóstico de Fobia Social. Eram usuários do PTA, incluídos neste serviço por diagnóstico de Transtorno de Pânico ou Ansiedade Generalizada, na sua maioria. O Transtorno de Ansiedade Social estava subdiagnosticado e a dificuldade de socialização não estava amarrada, ou seja, explicitada como um aspecto de comprometimento para a qualidade das relações estabelecidas. Muitos participantes ficaram surpresos em perceber mais claramente a dificuldade de lidar com outras pessoas em locais coletivos e de desempenho, por exemplo. Portanto, a primeira parte da pesquisa que envolveu a aplicação das escalas, além de triar os participantes com ansiedade social, permitiu uma aproximação dos participantes com os próprios sintomas/sinais de ansiedade social vividos, o que facilitou o entendimento das questões sobre as conseqüências da vitimização e relação com a ansiedade atual.

A presente pesquisa começou mapeando o diagnóstico de transtorno de ansiedade social, quando da aplicação dos inventários. Na fase seguinte, durante as entrevistas, o roteiro abordou primeiramente as principais características das experiências de vitimização sofridas na escola. Depois associou essas experiências com as lembranças atuais deste período. E finalmente abordou a percepção dos participantes das conseqüências das experiências de vitimização escolar associando-as a situações similares na família e no trabalho.

O estudo de Olweus (1993) foi o pioneiro na investigação das conseqüências negativas do Bullying na trajetória dos sujeitos de suas pesquisas e abordou a relação entre ser vítima quando criança ou jovem e variáveis relacionadas com a depressão na idade adulta. As tendências depressivas e a fraca auto-estima no grupo de vítimas diferiram claramente das não vítimas e foram interpretadas como uma conseqüência de uma vitimização persistente em idade baixas o que provocou um efeito na auto-estima (Pereira, 2008).

A presente pesquisa não avaliou a depressão na vida adulta como conseqüência do Bullying, mas assim como os resultados obtidos por Olwels (1993), os participantes desta pesquisa relataram histórias de vida não otimistas. As pessoas ouvidas nesta pesquisa revelaram memórias tristes, em que se sentiram excluídas, isoladas, rejeitadas, e que causaram sofrimento e dor, em eventos que ocorreram no passado escolar e mesmo na vida adulta, e que lhe acarretam prejuízo na convivência com os demais.

A questão da polissemia dos termos é um aspecto do tema que mereceu cuidados nesta pesquisa, assim como as discrepâncias entre os usos científicos e os do senso comum. No presente trabalho, utilizam-se os termos *bullying*, vitimização freqüente entre pares, violência

continuada na escola, maus-tratos na escola como indicativos do fenômeno, pois a violência descrita pelo fenômeno bullying não pode ser apreendida somente com um único termo. A utilização de outras terminologias do senso comum pelos sujeitos da pesquisa evidencia a plasticidade do conceito de Bullying, e o uso de outros termos não prejudicou necessariamente a qualidade de informação. O uso de outra terminologia se justifica também devido ao universo de participantes desta pesquisa, que possui muitos anos fora da escola, e quando a frequentou, o termo bullying não era conhecido. O foco do trabalho foram os relatos de experiências vividas com colegas na escola que deixaram marcas, vivências significativas.

Quando solicitados a falar sobre situações específicas na escola, em que foram expostos, de forma freqüente, aqueles que viveram relataram com clareza o sofrimento vivido naquela época e que tem deixado dificuldades na vida adulta. As experiências de bullying foram associadas com dificuldades sociais, emocionais e profissionais na vida adulta dos pesquisados assim como mostra outros dados da literatura (Lopes Neto 2005). Apesar de relatarem que há anos não pensam sobre o período escolar criticamente, traçaram paralelos entre a violência vivida na escola e as dificuldades de socialização na vida adulta.

O termo *bullying* foi pouco citado pelos participantes. Mas a descrição da violência vivida coincide com o fenômeno em pauta. Os participantes não nomearam a experiência, mas a descreveram, fragmentando-as em episódios isolados: apelidos, isolamento, perseguição, vergonha, medo. As perguntas feitas academicamente foram respondidas com termos do senso comum. Tanto que termos como violência escolar, maus tratos na escola, vitimização, bullying, foram termos utilizados na elaboração das perguntas, mas não estavam presentes nas respostas. Assim as respostas obtidas conduziram ao constructo do Bullying, termo utilizado para a revisão de literatura.

Os termos que mais apareceram nesta pesquisa estavam relacionados a sentimentos de exclusão, isolamento, apelidos, humilhações, rejeição. Estes mesmos termos aparecem na descrição da violência vivida na escola, na percepção das conseqüências no longo prazo destas experiências e nos exemplos dados de situações similares na família e no trabalho. A repetição dos mesmos termos na descrição das situações específicas (escola, família, trabalho), nos faz pensar que houve nos participantes da pesquisa uma continuidade nas relações de vitimização, o quê apareceu mais claramente nas descrições sobre as dificuldades no trabalho.

Podemos atribuir a repetição dos mesmos termos nas diferentes etapas da pesquisa ao vocabulário reduzido do universo pesquisado que possui baixa escolaridade (sete deles

possuem ensino fundamental incompleto). Entretanto os termos utilizados primeiramente para descrever a violência vivida na escola, e repetidos nas perguntas sobre memórias, conseqüências e exemplos na família e trabalho, se assemelham à terminologia especializada utilizada como referencial teórico desta pesquisa.

Algumas características importantes do Bullying citadas na literatura surgiram também nesta pesquisa. As formas das experiências escolares vividas, o tempo duração dos episódios, local de ocorrência na escola, se contou a alguém são dados que permitiram reconhecer e referenciar as experiências ruins da escolarização. Os principais tipos de bullying são mencionados pelos entrevistados, com destaque para os apelidos, e para comportamentos de exclusão e isolamento, assim como aqueles nos quais os participantes sofreram de zombaria ou deboche. A violência física foi menos citada. Essas situações aconteceram durante todo o período escolar, de acordo com o relato da maior parte dos participantes, e a sala de aula e o recreio foram os locais de ocorrência mais citados.

Destaque para o número maior de mulheres neste universo, o que está de acordo com os dados da literatura que se refere à violência feminina. Pesquisas têm indicado que há diferenças no modo de praticar *bullying* entre meninos e meninas. O *bullying* direto é mais freqüente entre os meninos, e ocorre através de atos agressivos como chutes, socos, gritos e empurrões. Com as meninas, o *bullying* indireto o mais praticado, e ocorre principalmente como prática de exclusão ou difamação, através de boatos e sussurros e também através da manipulação das relações de amizade (Binsfield, 2010; Pereira, 2008; Lopes Neto, 2005; Cavalcante, 2004; Olweus, 1993). O gênero é uma das variáveis fundamentais para a sua compreensão do bullying e suas características e dá suporte às medidas de intervenção a serem implementadas.

A intencionalidade dos agressores, considerada por diversos autores como uma das principais características do Bullying (Pereira, 2008; Lopes Neto, 2005; Lopes Neto & Saavedra, 2003), não foi investigada sistematicamente, mas foi deduzida das falas dos participantes. Podemos justificar que há uma intencionalidade velada, na separação social, na não procura pelo outro, no caso do isolamento, por exemplo (Pereira, 2008). Ou no comportamento de humilhação, deboche, em que muitos acharam graça, riram. Parece existir uma intencionalidade direta, onde há escolha em fazer mal, mas talvez possamos falar de uma intencionalidade pouco clara, que se manifesta nas regras de convivência (ou não convivência) entre as pessoas. Uma intencionalidade velada, presente nas relações sociais excludentes. No entanto não encontramos suporte teórico que referendasse esta hipótese.

A intencionalidade de fazer mal não foi investigada diretamente, mas a persistência da prática sim. O tempo de duração dos eventos ajuda no entendimento de que as intimidações sofridas tiveram caráter regular, não acontecendo apenas ocasionalmente. Um número importante de participantes afirmou ter sofrido vitimização durante todo o período escolar. Estes dados encontram-se com aqueles apontados por Mora-Merchán (2006) de que as contínuas e prolongadas experiências negativas de rejeição por parte dos companheiros exercem um efeito negativo para o desenvolvimento de competências sociais dos envolvidos no *Bullying*.

Os participantes, hoje, adultos, relatam de forma intensa as situações características do *Bullying* e têm intensas recordações dessas experiências na escola. As lembranças da vida escolar são fortes e são tidas como importantes mesmo depois de passado muitos anos. Quem as sofreu lembra-se da violência vivida com sofrimento, ainda que as lembranças estejam encobertas pelos problemas posteriores, como doenças incapacitantes e problemas familiares.

Neste ponto há uma discrepância em relação ao universo desta pesquisa em relação ao universo da pesquisa de Olweus (1993) – que aponta para a descontinuidade no estatuto de ser vítima, uma vez que os jovens pesquisados por ele, inseridos em outros contextos de socialização não assumiam o papel de vítimas –, pois nesta pesquisa as pessoas carregaram sim as marcas da experiência escolar que lhe trouxeram dificuldades, uma vez que diz respeito ao universo de pessoas com considerável ansiedade social, caracterizadas como tal pelo sistema de saúde e escolhidas como participantes da pesquisa.

Assim como encontrou Gilmartin em seus estudos (1997), houve para as pessoas entrevistadas dificuldades no nível das relações profissionais na vida adulta e dificuldade de confiar nos outros. O estudo de Pereira (2006) já havia apontado que as crianças rejeitadas pelos pares ficam isoladas, sem amigos, e não desenvolvem capacidades relativas ao relacionamento social e à proteção pessoal, ficando mais expostos à rejeição e agressão social. Estes apontamentos ajudam a compreender os dados da presente pesquisa acerca da continuidade das relações de vitimização na idade adulta.

Os dados encontrados nesta pesquisa vão ao encontro dos dados levantados por Pereira (2008):

As situações a que as vítimas são expostas estão associadas a uma série de comportamentos e atitudes que se vão agravando e mantendo por toda a vida e que arrastam consigo consequências negativas, na maior parte dos casos de alguma gravidade, que estarão sempre presentes, influenciando decisões, imagens, atitudes, comportamentos que a pessoas constrói em relação a si, aos outros, ao mundo e até a própria vida (p).

Os dados que exemplificam situações semelhantes às de violência escolar na família, mostram que a violência vivida na escola não pode ser descontextualizada da violência percebida no meio familiar e social (Pereira, 2009). Na presente pesquisa, foram relatados episódios de vitimização também no ambiente familiar. Com exceção de uma participante que relatou sofrer violência do marido na idade adulta, os demais participantes relataram episódios de violência quando crianças, principalmente situações em que foram inferiorizados ou humilhados no ambiente familiar, em geral em comparação com outros irmãos, e brigas constantes entre os pais. Rigby (1994) diz que estar envolvido em bullying na escola pode significar que a criança vem de uma família que está com um funcionamento menos efetivo do que das crianças não envolvidas. Os relatos apresentados pelos participantes apresentam episódios de isolamento e solidão também no ambiente familiar.

Outro dado da pesquisa refere-se que grande parte dos participantes relatou não ter contado aos familiares sobre os episódios sofridos na escola. Segundo Pereira (2009), a família e as instituições devem estar atentas à qualidade de relações que as crianças estabelecem com os colegas. Estas relações podem ser potencializadoras de competências e habilidades sociais positivas ou desencadeantes de comportamentos inadequados. Os dados sugerem que os participantes vitimizados não se sentiam à vontade para contar os episódios sofridos, seja na família ou mesmo na escola, reforçando o sentimento de solidão e isolamento sentidos. Ou de culpa pela própria situação, como se sentissem merecedores do ocorrido. O fato de sofrer *bullying* geralmente não é culpa da vítima, mas resultados de alguns estudos sugerem que estas se sentam merecedoras do que lhes é imposto (Almeida *et al.*, 2007; Lisboa, Braga & Ebert, 2005; Binsfeld, 2010).

Para Piedra *et al.* (2006), o *bullying* é uma alteração que pode ser incluída em qualquer das tipologias descritas como desordem do stress pós-traumático na infância. Segundo ele, este tipo de conceito é o equivalente ao *mobbing* ou perseguição laboral na fase adulto. Portanto, o fato de se ter sofrido *bullying* na escola pode aumentar a possibilidade de ser envolvido nos fenômenos do *mobbing* no trabalho. Os dados encontrados nesta pesquisa fortalecem esta afirmação dada pelo autor. As dificuldades de socialização na escola perduraram e foram também observadas nos relatos dos participantes de suas dificuldades no trabalho. Muitos relataram episódios de perseguição, humilhação e isolamento no trabalho. Podemos destacar também o a redução da capacidade de trabalho dos participantes como um aspecto que revela o comprometimento funcional do universo pesquisado. O número importante de pessoas que recebem Auxílio-Doença do INSS\MPS por apresentarem quadros

de ansiedade é um forte indicativo de que as dificuldades comprometeram a capacidade funcional dos participantes. Dos participantes entrevistados, seis estavam recebendo benefício do INSS, três trabalhavam formalmente sendo que destes, dois haviam recebido até pouco tempo atrás, quatro afirmaram-se do lar, uma desempregada e um autônomo. Há no universo pesquisado um baixo nível de funcionalidade para o trabalho, mesmo considerando a idade máxima de 45 anos, idade em que se espera um alto grau de produtividade laboral. Os Transtornos Mentais ocupam a terceira posição entre as causas de concessão de benefício previdenciário como auxílio-doença, afastamento do trabalho por mais de quinze dias e aposentadorias por invalidez (Brasil, 2001).

O presente estudo foi realizado em um universo de população clínica, com comprometimentos funcionais significativos. Poderá ampliar o escopo teórico e metodológico de intervenções nos processos desencadeador de fobia social, na medida em que pode oferecer aos pacientes a possibilidade de uma reflexão acerca da temática e de seu posicionamento diante desta. Acredita-se também, que os resultados desta pesquisa possam alertar e subsidiar a implantação de políticas públicas de prevenção e combate ao Bullying escolar no município de Juiz de Fora.

O aspecto metodológico desta pesquisa permitiu um aprofundamento na compreensão da temática desta pesquisa. O uso da segunda entrevista com o mesmo roteiro permitiu o aprimoramento do uso da técnica de entrevista semiestruturadas e possibilitou o aprofundamento dos relatos dos participantes, e neste aspecto assemelha-se ao destacado por Duarte (2002):

Aprender a realizar entrevistas é algo que depende da experiência no campo. Por mais que se saiba, hipoteticamente, aquilo que se está buscando, adquirir uma postura adequada à realização de entrevistas semi-estruturadas, encontrar a melhor maneira de formular as perguntas, ser capaz de avaliar o grau de indução da resposta contido numa dada questão, ter algum controle das expressões corporais (evitando o máximo possível gestos de aprovação, rejeição, desconfiança, dúvida, entre outros), são competências que só se constroem na reflexão suscitada pelas leituras e pelo exercício de trabalhos dessa natureza.(...)À medida que perguntas vão sendo feitas diversas vezes, para diferentes pessoas, em circunstâncias diversas, e passamos a ouvir nossa própria voz nas gravações realizadas é que se torna possível avaliar criticamente nosso próprio desempenho e ir corrigindo-o gradativamente. Elaborar roteiros de entrevistas e formular perguntas podem, inicialmente, parecer tarefas simples, mas, quando disso depende a realização de uma pesquisa, não o é. (p.146)

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a apresentação dos resultados e a discussão dos mesmos com base na literatura disponível sobre os temas, é possível tecer algumas considerações acerca da realização da presente pesquisa.

O aspecto metodológico desta pesquisa mostrou-se como um aspecto fortemente relevante e que levou ao aprofundamento na compreensão da temática desta pesquisa. O uso da segunda entrevista com o mesmo roteiro permitiu o aprimoramento do uso da técnica de entrevista semiestruturadas e possibilitou o aprofundamento dos relatos dos participantes. A segunda entrevista permitiu uma maior aproximação dos entrevistados com o tema da pesquisa, e ao mesmo tempo, permitiu uma maior segurança do pesquisador em relação aos objetivos estabelecidos previamente.

A escolha por esta forma específica de coleta de dados, com duas entrevistas com o mesmo roteiro semiestruturado com cada participantes, se deu com o objetivo de utilizar a segunda entrevista para validar as informações dadas primeiramente e também ampliá-las considerando o contato anterior como um momento de aproximação entre pesquisador e participante da pesquisa. Foi notável que no segundo encontro os participantes estavam mais à vontade e tranquilos para falarem de suas experiências, o que por sua vez não comprometeu a riqueza dos relatos e o envolvimento dos participantes com o tema da pesquisa. As segundas entrevistas transcorreram de forma mais espontânea, e o roteiro foi utilizado somente para trazer o relato para o tema proposto, evitando fugas ao tema, o que se mostrou diferente do primeiro encontro, quando o roteiro foi utilizado para estimular os participantes a falar.

As situações de contato entre o pesquisador e os participantes se deram de forma tranqüila e espontânea. Somente uma participante negou-se inicialmente e participar da segunda entrevista, alegando estar em um dia ruim, mas quando da insistência sobre a importância da sua participação, começou a falar com facilidade, narrando com riqueza os detalhes de sua vida escolar e como percebia os impactos dessas vivências em sua vida atual. Forneceu uma entrevista muito rica. Os demais participantes participaram das duas etapas de coleta de dados com entusiasmo e tranqüilidade.

Importante destacar a presença das mulheres no universo pesquisado. Essa presença chama a atenção para alguns dados relevantes como a maior procura pelas mulheres pelos atendimentos especializados de saúde. A literatura aponta para a maior prevalência de ansiedade social na população feminina. Também podemos questionar se existem alguns indicadores que permitem inferir se as mulheres que sofrem vitimização apresentam mais comprometimentos ao longo da vida. Esses dados encontrados sugerem uma maior

investigação sobre as implicações do bullying entre os gêneros. Uma vez que podemos salientar a diferença entre as práticas de bullying entre os meninos e meninas, talvez também possamos falar em diferentes marcas deixadas por essas práticas específicas. No entanto, resposta para estes questionamentos somente serão possíveis após significativas investigações empíricas.

Aparece como um relevante dado desta pesquisa o aspecto multidimensional envolvido na relação entre bullying e transtorno de ansiedade social. As dificuldades de socialização perpassaram no universo pesquisado as relações familiares, o envolvimento entre pares na escola e as relações de trabalho, culminando em um isolamento patológico.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allison, S., Roeger, L., & Kirkman-Reinfeld, N. (2009) Does school bullying affect adult health? Population survey of health-related quality of life and past victimization. *Australian and New Zealand journal of Psychiatry*, 43(12), 1163-1170.
- Almeida, A. M. T. (2000). *As relações entre pares em idade escolar*. Braga: Bezerra.
- Almeida, A. M. T. & Del Barrio, C. (2002). A vitimização em contextos escolares. In: Machado & R. Abrunhosa (Eds.), *Violência e vítimas de crime* (2. ed.). Coimbra: Quarteto.
- Almeida, A., Lisboa, C., & Caurcel, M. J. (2007) ¿Por qué Ocurren los Malos Tratos entre Iguales? Explicaciones Causales de Adolescentes Portugueses y Brasileños. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 41 (2), 107-118.
- Alves-Mazzotti, A. J. (2001) O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders - Fourth Edition: DSM-IV*. 4th ed. Washington (DC): American Psychiatric Association.
- Barchia, K. & Bussey, K. (2011). Individual and Collective Social Cognitive Influences on Peer Aggression: Exploring the Contribution of Aggression Efficacy, Moral Disengagement, and Collective Efficacy. *Aggressive Behavior*, 37, 107–120.
- Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barlow, D. H. (1999). *Manual Clínico dos Transtornos Psicológicos*. 2ªed. Porto Alegre: Artmed.

- Bauer, M. W. (2007). Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: Bauer, M.W.; Gaskell, G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Bejerot, S. & Mortberg, E. (2009). Do Autistic Traits Play a Role in the Bullying of Obsessive-Compulsive Disorder and Social Phobia Sufferers? *Psychopathology*, v. 42 (3), 170-176.
- Binsfeld, A. R. & Lisboa, C. S. M. (2010). Bullying: Um estudo sobre papéis sociais, ansiedade e depressão no contexto escolar do Sul do Brasil. *Interpersona*, 4(1), 74-105.
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, K., & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *BMJ*, 323,480-484.
- Brasil. Ministério da Saúde. (2001). *Doenças relacionadas ao trabalho*; manual de procedimentos para os serviços de saúde. Brasília: Ministério da Saúde.
- Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. (2005). Impacto da violência na saúde dos brasileiros. Brasília: Ministério da Saúde.
- Brasil. Ministério da previdência Social. (2007). Panorama da Previdência Social Brasileira. Brasília: Ministério da Previdência Social.
- Campos, C. J. G. (2004). Método de análise de conteúdo: ferramentas para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 57 (5), 611-614.
- Campos, D. C. (2007). A análise do conteúdo na pesquisa qualitativa. In: Baptista, M. N. Campos, D. C. Metodologia de pesquisa em ciências: Análise quantitativa e qualitativa. Rio de Janeiro: LTC Editora.
- Chizzoti, A. (2006). Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais. São Paulo, Ed.Vozes. 2006.
- Craig, W. M. (1998). The relationship among Bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Perso. Individ.Diff.*, 24 (1), 123-130.
- Cunha, J. A. (2001) Manual da versão em português das Escalas Beck - Casa do Psicólogo, São Paulo.
- Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa (1987).8.ed. Rio de Janeiro: Delta.
- Duarte, R. (2002). Pesquisa qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo. *Cadernos de Pesquisa*, 115, 139-154.
- Duarte, R. (2004). Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar em Revista*, 24, 213-225.

- Eslea, M., Menesini, E., Morita, Y., O'Moore, M., Mora-Merchán, J. A., Pereira, B., & Smith, P. K. (2003). Friendship and Loneliness Among Bullies and Victims: Data From Seven Countries. *Aggressive Behavior*, 30, 71–83.
- Fante, C. (2005). Fenômeno bullying: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz (2. ed.). Campinas, SP: Versus.
- Flick, U. (2009). Introdução à pesquisa qualitativa. 3.ed. Porto Alegre: Artmed.
- Fontaine, R. & Révellère, C. (2004). Le bullying (ou victimization) en milieu scolaire: description, retentissements vulnérabilisants et psychopathologiques. *Annales Médico Psychologiques*, 162, 588-594.
- Frazier, P., Anders, S., Perera, S., Tomich, P., Tennen, H., Park, C., & Tashiro, T. (2009). Traumatic Events Among Undergraduate Students: Prevalence and Associated Symptoms. *Journal of Counseling*, 56 (3), 450–460.
- Gauer, G. J. C., Zogbi, H., Beidel, D. C., & Rodriguez, J. O. (2006). Fobia social na infância e adolescência: Aspectos clínicos e de avaliação psicométrica. *Psico.*, 37 (3), 263-269.
- Gebara, F. F. P., Lourenço, L. M., & Ronzani, T. M. (2011). Violência e saúde pública: uma análise psicossocial a partir do estudo das crenças. In: A. J. G. Barbosa, (Org.). Atualizações em Psicologia Social e Desenvolvimento Humano. Juiz de Fora, Editora UFJF.
- Gladstone, G. L., Parker, G. B., & Malhi, G. S. (2006). Do Bullied Children Become Anxious and Depressed Adults? A Cross-Sectional investigation of the Correlates of Bullying and Anxious Depression. *The journal of Nervous and Mental Disease*. 194 (5), 201-208.
- Ghiso, A.M. & Otavo, V.Y.O. (2010). Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social. *Rev.latinoam.cienc.soc.niñez*, 8 (1), 535-556.
- Gonçalves, L. A. O., & Sposito, M. P. (2002). Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, 115, 101-138.
- Hamilton, L. D., Newman, M. L., Delville, C. L., & Delville, Y. (2008). Physiological stress responses of young adults exposed to bullying during adolescence. *Physiology e Behavior*, 95, 617-624.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), (2007). Disponível em: www.ibge.gov.br
- Liebowitz, M. R., Gorman, J. M., Fyer, A. J., & Klein, D. F. (1985). Social Phobia: Review of a Neglected Anxiety Disorder. *Arch Gen Psychiatry*, 42 (7), 729-736.

- Liebowitz, M. R. (1987). Social Phobia. *Modern Problems in Pharmacopsychiatry*, 22, 141–173.
- Liebowitz, M. R. (2003). Guidelines for using the Liebowitz Social Anxiety. Version dated 5 June 2003. New York: New York State Psychiatric Institute.
- Lisboa, C., Braga, L. L., & Ebert, G. (2009). O fenômeno *bullying* ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. *Contextos Clínicos*, 2(1), 59-71.
- Lopes Neto, A., & Saavedra, L. H. (2003). *Diga não para o bullying – programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes*. Rio de Janeiro: ABRAPIA.
- Lopes Neto, A. (2005). Bullying: Comportamento Agressivo entre Estudantes. *Jornal de Pediatria (Rio de Janeiro)*, 81(5), 164-172.
- Lourenço, L. M., Gebara, C. F. P., Souza, A. D., Itaborahy, C. Z., Marcellos, C. F., & Mota, D. C. B. (2007). *Estudo das crenças dos profissionais de atenção primária a saúde e Juiz de Fora em relação à violência doméstica contra crianças, adolescentes e idosos*. In: XXXVII Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia, 2007, Florianópolis. Anais da XXXVII Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia.
- Lourenço, L. M., Pereira, B., Paiva, D. P., & Gebara, C.A. (2009). Gestão Educacional e o Bullying: um estudo em escolas portuguesas. *Interações*, 13, 208-228.
- Lourenço, L., Tavares, F., Maura, S., Paiva, D., Souza, L., Badaró, A., *et al* (2011) A comorbidade entre fobia social e álcool: fator de risco ao desenvolvimento humano. In: *Educación, aprendizaje y desarrollo em uma sociedad multicultural*, Espanha. (pp. 1493-1503). Asociación de Psicología y Educación.
- Mannuzza, S., Schneier, F. R., Chapman, T. F., Liebowitz, M. R., & Klein, D. F. (1995) Generalized social phobia. Reliability and validity. *Arch Gen Psychiatry*, 123, 218-221.
- McCabe, R. E., Antony, M. M., Summerfeldt, L. J., Liss, A., & Swinson, R. P. (2003). Preliminary examination of the relationship between anxiety disorders in adults in adults and self-reported history of teasing or bullying experiences. *Cognitive Behavior Therapy*, 32 (4), 187-193.
- McCabe, R. E., Miller, J. L., Laugesen, N., Antony, M. M., & Young, L. (2010). The Relationship between anxiety disorders in adults and recalled childhood teasing. *Journal of Anxiety Disorders*, 24, 238-243.

- Mc Grath, M. J. (2007). *School bullying: tools for avoiding harm and liability*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Michaud, Y. (1989). *A violência*. São Paulo, Editora Ática.
- Miller, J. L. Vaillancourt, T. (2007). Relation between childhood peer victimization and adult perfectionism: Are victims of indirect aggression more perfectionistic? *Aggressive Behavior.*, 33(3), 230-241.
- Minayo, M. C. S., & Assis, S. G. (1994). Saúde e violência na infância e adolescência. *Jornal de Pediatria*, 70 (5), 263-266.
- Minayo, M. C. S. (1994). Violência social sob a perspectiva da saúde pública. *Cadernos de Saúde Pública*. 10 (1), 07-18.
- Minayo, M. C. S. (1996). O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo, Ed. Hucitec.
- Minayo, M. C. S. (2006). *Violência e Saúde*. Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Mora-Merchán, J. A. (2006). Las estrategias de afrontamento, ¿mediadoras de los efectos a largo plazo de las víctimas de bullying? *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 15-26.
- Nardi, A. E. (2000). Complicações e limitações. In *Transtorno de ansiedade social: fobia social – a timidez patológica*. Rio de Janeiro: Medsi, pp 51-57.
- Neto, T. P. B. (1996). Perfil psicopatológico e transtornos de personalidade em uma amostra de Pacientes com diagnóstico de fobia social. Dissertação de mestrado, Departamento de Psiquiatria, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Nutt, C. Ballenger, J. (2010). *Transtornos de Ansiedade: Transtorno de pânico e Transtorno de Ansiedade Social*. Rio de Janeiro: Ed MedLine.
- Olweus, D. (1978). *Agression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington:Hemisphere.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. Pepler & K. Rubin (Eds.), *The and treatment of childhood aggression* (pp. 411-448). Hillsdale: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. London: Blackwell.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Organização Panamericana da Saúde (OPAS) (1994). *Violência y salud: resolución no XIX*. Washington.

- Paiva, D. P., Araújo, L. F., Pereira, S. M., Ronzani, T. M., & Lourenço, L. M. (2008). O estudo da comorbidade entre fobia social e álcool. *Psicologia em pesquisa*, 1 (2), 40-45.
- Parault, S. J., Davis, H. A., & Pellegrini, A. D. (2007). The social contexts of Bullying and victimization. *Journal of Early Adolescence*, 27 (2), 145-174.
- Peguro, A. A. (2008). Bullying victimization and extracurricular activity. *Journal of School Violence*, 7(3), 71-85.
- Pellegrini, A. D., & Bartini, M. (2000). A longitudinal study of bullying, victimization, and peer affiliation during the transition from primary school to middle school. *American Educational Research Journal*, 37(3), 699-725.
- Pereira, B., Mendonça, D., Neto, C., Valente, L., & Smith, P. K. (2004). Bullying in Portuguese Schools. *School Psychology International*, 25 (2), 207-222.
- Pereira, B. (2006). Prevenção da violência em contexto escolar: Diagnóstico e programa de intervenção. In João Clemente de Souza Neto e Maria Leticia B. P. Nascimento. *Infância: Violência, Instituições e Políticas Públicas*. São Paulo, Expressão e Arte Editora, 43-51.
- Pereira, B. (2008). Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças. 2 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). *Textos Universitários de Ciências Sociais e Humanas*. 363p.
- Pereira, B., Nunes, B., Lourenço, L., Silva, M. I., Santos, M., Costa, P., & Pereira, V. (2009). Relatório do projecto de diagnóstico e intervenção sobre o Bullying nas escolas de Bragança. Universidade do Minho, Portugal.
- Pereira, B., Silva, M. I., & Nunes, B. (2009) Descrever o Bullying na escola: estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal. *Rev. Diálogo Educ.* 9(28), 455-466.
- Piedra, R. R. (2006). Crianças contra crianças: o bullying, uma perturbação emergente. *An Pediatr*, 1 (2), 101-104.
- Rappe, R. M., & Heimberg, R. G. (1997). A cognitive-behavioral model of anxiety in social phobia. *Behav. Res. Trer.* , 35, 741-756.
- Reátiga, M. E. (2009). Los recuerdos del maltrato entre compañeros en la vida escolar. *Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte*, 23, 132-147.
- Rigby, K. (1994). Psychosocial functioning in families of Australian adolescent schoolchildren involved in bully/victim problems. *Journal of Family Therapy*, 16, 173-187.

- Rivers, I. (2001). Retrospective reports of school bullying, stability of recall and its implications for research. *The British Journal of developmental psychology*, 19, 129–142.
- Roth, D. A., Meredith, E., Coles, M. E., & Heimberg, R. G. (2002). The relationship between memories for childhood teasing and anxiety and depression in adulthood. *Journal of Anxiety Disorders*, 16(2), 149-164.
- Sanchez, R. N. & Minayo, M. C. S. (2006). Violência contra Crianças e Adolescentes: Questão histórica, social e saúde. In C. A. Lima (Ed.), *Violência faz mal à saúde: série B – textos básicos de saúde* (pp.29-38). Brasília: Ministério da Saúde
- Sawaia, S. M. (2002). Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. In: Oliveira, M. K; Souza, D. T. R.; Rego, T. C. (Org.). *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, 197-213.
- Seixas, S. R. (2005). Violência escolar: Metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. *Análise Psicológica*, 2 (23), 97-110.
- Smith, P., & Sharp, S. (1994). *School bullying: insights and perspectives*. London; New york – Routledge.
- Smith, P. Pepler, D. & Rigby, K. (Eds.). (2004). *Bullying in schools. How successful can interventions be?* Cambridge: University.
- Stelko-Pereira, A. C., & Williams, L. C. A. (2010). Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. *Temas em Psicologia*, 18(1), 45-55.
- Storch, E.A. Masia-Warner, C. L. Bressard, M.R. (2003). The relationship of peer victimization to social anxiety and loneliness in adolescence. *Child Study Journal*, 33(1), 384-403.
- Storch, E. A., Roth, D. A., Coles, M. E., Heimberg, R. G., Bravata, E. A., & Moser, J. (2004). The measurement and impact of childhood teasing in a sample of young adults. *Journal of Anxiety Disorders*, 18, 681–694.
- Tavares, F. S. Lourenço, L. M. (2010). Levantamento bibliométrico sobre bullying e fobia social. In: *I Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”*, (1461-1470), Braga. Anais do I Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”.
- Terra, M. B. (2005). *Fobia Social e Alcoolismo: um estudo da comorbidade*. Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo.

- Toro, G. V. R., Neves, A. S., & Rezende, P. C. M. (2010) *Bullying*, o exercício da violência no contexto escolar: reflexões sobre um sintoma social. *Psicologia: Teoria e Prática* – 2010, 12(1), 123-137.
- Vasconcelos, M.J.E. (2004). Pensamento novo-paradigmático: novo-paradigmático, por que? In: Revista Família e Comunidade. V.1, n.1. São Paulo, Via Lettera.
- Veiga, L., & Gondim, S.M.G. (2001). A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político. *Opinião Pública*. 2 (1), 1-15.
- Zaluar, A. (1992). *Violência e Educação*. São Paulo: Cortez Editora, 1992.
- Wild, J., Hackmann, A., & Clark, D. M. (2008). Rescripting Early Memories Linked to Negative Images in Social Phobia: A Pilot Study, *Behavior Therapy*, 39, 47–56.
- World Health Organization (WHO). (2002). *World report on violence and health*. Geneve: WHO. 372p.
- World Health Organization (WHO). (2004). *Handbook for the documentation of interpersonal violence prevention programmes*. Geneve: WHO. 60p.
- World Health Organization (WHO). (2008). *Progress in preventing injuries in the WHO european region*. Rome: WHO. 53p.
- World Health Organization (WHO). (2009). *Violence prevention: the evidence: Preventing violence by reducing the availability and harmful use of alcohol*. Geneve: WHO. 18p.

8 ANEXOS

Anexo A



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

Parecer nº «286/2010»

Protocolo CEP-UFJF: «2203.263.2010» **FR:** «374672» **CAAE:** «5197.0.000.180-10»

Projeto de Pesquisa: «Estudo da relação entre Bullying e Fobia Social»

Área Temática: «Grupo III»

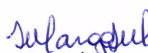
Pesquisador Responsável: «Lélio Moura Lourenço»

Instituição: Universidade Federal de Juiz de Fora

Sumário/comentários do protocolo:

- A justificativa destaca que "O Bullying pode (...) ser considerado como um fator de forte interferência negativa para o desenvolvimento, pois desorganiza as referências pessoais das pessoas envolvidas (auto-estima, auto-imagem, auto-conceito) como também as referências institucionais, já que a escola, quando da existência do Bullying, tem seu espaço de aprendizagem, de vínculo e de proteção fragilizado". Aponta clareza do objeto a ser investigado, pertinência e valor científico do estudo proposto.
 - O objetivo geral é "verificar justamente se a fragilização que o bullying desencadeia nos estudantes está relacionada com o desenvolvimento de fobia social em adultos", ou seja "Analisar a relação entre o desenvolvimento de Fobia Social na idade adulta e a experiência de Bullying na infância ou adolescência", sendo, portanto, compatível com a proposta.
 - Na parte do método o projeto afirma que "Serão convidados a participar da pesquisa os usuários do Ambulatório de Ansiedade do Instituto de Saúde Mental da Secretaria da Saúde do Município de Juiz de Fora (MG). Estes usuários serão avaliados para verificar se possuem escores positivos para fobia social e tenham histórico de bullying. Posteriormente serão convidados a participar de um grupo focal, apresentando critérios de inclusão de sujeitos de pesquisa, uma vez que "Os usuários com possível diagnóstico de Fobia Social serão convidados a participar de uma entrevista que tem por objetivo identificar a experiência de Bullying na infância e adolescência". Ainda sobre seleção da amostra afirma que "Para a seleção dos participantes da pesquisa serão utilizados dois questionários fechados e de autoperenchimento. A Escala Liebowitz para Ansiedade Social (LSAS), composta por 24 questões de situações que poderiam ocasionar ansiedade. Esta escala tem por objetivo determinar o leque de interações sociais e situações de desempenho que indivíduos com fobia social temem ou evitam. O Inventário de Ansiedade de Beck (BAI), consiste de 21 (vinte e uma) questões e tem por objetivo avaliar a presença de sintomas ansiosos nos sujeitos". Para coleta de dados será utilizada a técnica de grupo focal "nos quais os participantes discutirão a relação entre fobia social e bullying, relatando seus históricos de violência escolar e o desenvolvimento das dificuldades de socialização, possibilitando com isso a apreensão de suas percepções sobre o tema desta pesquisa". A metodologia está adequadamente explicitada e cumpre as exigências éticas previstas.
 - A revisão de literatura e as referências contemplam o objeto de estudo.
 - O orçamento é apresentado detalhadamente e especifica que as despesas serão de responsabilidade do pesquisador.
 - A Escala Liebowitz para Ansiedade Social (LSAS), segue anexo ao projeto.
 - O cronograma contempla a exigência de iniciar a coleta de dados após aprovação do projeto pelo comitê.
 - O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, está em linguagem adequada, clara para compreensão do sujeito, descrição suficiente dos procedimentos, explicitação de riscos e desconfortos esperados, ressarcimento de despesas, indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa, informa o sujeito da pesquisa sobre reações adversas, forma do sujeito fazer contatos com o pesquisador informando que está de acordo com a Res. 196/96 CNS.
 - Os pesquisadores parecem qualificados para o desenvolvimento da proposta.
- Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFJF, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 196/96, manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto.

Situação: Projeto Aprovado
Juiz de Fora, 18 de novembro de 2010.


Profª. Drª. Iêda Maria Ávila V. Dias
Coordenadora do CEP/UFJF

RECEBI
DATA: ___/___/2010
ASS: _____

Anexo B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "Estudo da relação entre Bullying e Fobia Social". Neste estudo pretendemos analisar a relação que os participantes estabelecem entre as experiências de bullying na infância e adolescência e os sintomas atuais de Fobia Social.

Dados da literatura indicam uma relação entre as dificuldades de socialização na idade adulta com o fato de ter sofrido vitimização durante a infância e adolescência. No entanto, a bibliografia sobre as consequências do Bullying a longo prazo é pouco numerosa. A associação entre Bullying e Fobia Social precisa ser melhor pesquisada e analisada.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Para a seleção dos participantes da pesquisa serão utilizados dois questionários fechados e de autopreenchimento: A Escala Liebowitz para Ansiedade Social (LSAS) e O Inventário de Ansiedade de Beck (BAI). Num segundo momento, os usuários com escores positivos para Fobia Social serão submetidos a uma entrevista semi-estruturada, individual, que tem por objetivo identificar a experiência de Bullying na infância e adolescência. Por último, os usuários selecionados serão convidados a participar de grupos focais, nos quais os participantes discutem a relação entre fobia social e bullying, relatando seus históricos de violência escolar e o desenvolvimento das dificuldades de socialização, possibilitando com isso a apreensão de suas percepções sobre o tema desta pesquisa. As sessões de grupos terão o áudio gravado e as falas serão posteriormente transcritas e analisadas.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador. O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UFJF
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA / CAMPUS UNIVERSITÁRIO DA UFJF
JUIZ DE FORA (MG) - CEP: 36036-900
FONE: (32) 2102-3788 / E-MAIL: cep.propesq@uff.edu.br

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: LÉLIO MOURA LOURENÇO
ENDEREÇO: INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS, SALA 1703C. UFJF. MARTELOS
JUIZ DE FORA (MG) - CEP: 36036330
FONE: (32) 32293117 / E-MAIL: LELIOMLOURENCO@YAHOO.COM.BR

PESQUISADOR COLABORADOR: FRANCESCA STEPHAN TAVARES
ENDEREÇO: INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS, SALA 1703C. UFJF. MARTELOS
JUIZ DE FORA (MG) - CEP: 36036330
FONE: (32) 9995 5556 / E-MAIL: FRANCESCA_ST@YAHOO.COM.BR

Anexo C



Escala de Fobia Social - Liebowitz

Nome: _____ Data: _____ Idade: _____ Aplicador: _____

	MEDO OU ANSIEDADE	EVITAÇÃO
	0 = Nenhum 1 = Leve 2 = Moderado 3 = Intenso	0 = Nunca 1 = Ocasionalmente 2 = Frequentemente 3 = Geralmente
1. Telefonar em público (P).		
2. Participar de pequenos grupos (P).		
3. Comer em locais públicos (P).		
4. Beber com outros em locais públicos (P).		
5. Falar com pessoas em posição de autoridade (S).		
6. Agir, realizar ou falar em frente a uma audiência (P).		
7. Ir a uma festa (S).		
8. Trabalhar sendo observado (P).		
9. Escrever sendo observado (P).		
10. Chamar alguém que você não conhece muito bem (S).		
11. Falar com pessoas que você não conhece muito bem (S).		
12. Encontrar com estranhos (S).		
13. Urinar em banheiro público (P).		
14. Entrar em uma sala onde outros já estão sentados (P).		
15. Ser o centro das atenções (S).		
16. Falar em uma reunião (P).		
17. Fazer uma prova (P).		
18. Expressar uma discordância ou desaprovação para pessoas que você não conhece bem (S).		
19. Olhar nos olhos de pessoa que você não conhece bem (S).		
20. Relatar algo para um grupo (P).		
21. Tentar paquerar alguém (P).		
22. Devolver mercadorias para uma loja (S).		
23. Dar uma festa (S)		
24. Resistir as pressões de um vendedor (S).		

ESCORE TOTAL.		
ANSIEDADE DE PERFORMANCE (P).		
ANSIEDADE SOCIAL (S).		

Anexo D



Data: _____

Nome: _____ Estado Civil: _____ Idade: _____ Sexo: _____

Ocupação: _____ Escolaridade: _____

Abaixo está uma lista de sintomas comuns de ansiedade. Por favor, leia cuidadosamente cada item da lista. Identifique o quanto você tem sido incomodado por cada sintoma durante a **última semana, incluindo hoje**, colocando um "x" no espaço correspondente, na mesma linha de cada sintoma.

	Absolutamente não	Levemente Não me incomodou muito	Moderadamente Foi muito desagradável mas pude suportar	Gravemente Difícilmente pude suportar
1. Dormência ou formigamento.				
2. Sensação de calor.				
3. Tremores nas pernas.				
4. Incapaz de relaxar.				
5. Medo que aconteça o pior.				
6. Atordoado ou tonto.				
7. Palpitação ou aceleração do coração.				
8. Sem equilíbrio.				
9. Aterrorizado.				
10. Nervoso.				
11. Sensação de sufocação.				
12. Tremores nas mãos.				
13. Trêmulo.				
14. Medo de perder o controle.				
15. Dificuldade de respirar.				
16. Medo de morrer.				
17. Assustado.				
18. Indigestão ou desconforto no abdômen.				
19. Sensação de desmaio.				
20. Rosto afogueado.				
21. Suor (não devido ao calor).				

"Traduzido e adaptado por permissão de The Psychological Corporation, U.S.A. Direitos reservados ©1991, a Aaron T. Beck. Tradução para a língua portuguesa. Direitos reservados ©1993 a Aaron T. Beck. Todos os direitos reservados."

Tradução e adaptação brasileira, 2001, Casa do Psicólogo® Livraria e Editora Ltda. BAI é um logotipo da Psychological Corporation.

Anexo E

Roteiro das Entrevistas

Associação entre Bullying e Fobia Social

Vou fazer algumas perguntas sobre seu período escolar.

Quero saber quais são suas impressões sobre este período da vida. Sobre momentos que viveu na escola que deixaram marcas, lembranças fortes.

Fique bastante à vontade para responder. Não há respostas certas ou erradas. Suas respostas serão mantidas em segredo. Responda da forma como realmente aconteceu com você.

Idade:	Escolaridade:
Sexo:	Quantos anos fora da escola?

- 1) Relembre seus dias de escola. Você se lembra de ter visto algum comportamento de violência escolar?
- 2) Alguma vez algum(a) aluno(a) da escola empurrou você, mau-tratou você, falou mal de você, fez com que você sentisse medo ou isolado. De forma continuada, freqüente.
- 3) Pode descrever um incidente no qual você percebeu que sofreu essa forma violência na escola.
- 4) Você se lembra de que FORMA/MANEIRA isso ocorreu? Quais as características?
- 5) Por quanto TEMPO durou essas experiências?
- 6) Em que LUGAR/LOCAL da escola essas situações aconteceram?
- 7) Você CONTOU a alguém?
- 8) Por quê você PENSA que isto aconteceu?

Lembranças Atuais

- 9) Você tem atualmente memórias vivas de eventos de vitimização escolar?
- 10) Você tem sonhos e pesadelos sobre/com esses eventos?
- 11) Você já sentiu como se estivesse revivendo os eventos de vitimização novamente?
- 12) Você tem repentinas lembranças ou “flashbacks” de eventos de vitimização escolar?
- 13) Você já sentiu angustiado em situações que o fazem lembrar os eventos de bullying?
- 14) Se você foi vitimizado, você sentiu que isto teve efeitos de longo prazo? Por favor, descreva.
- 15) Você percebe alguma relação entre os sintomas atuais de ansiedade e as experiência passadas de vitimização escolar?

- 16) Em algum momento de sua vida familiar você sente algo parecido com estas experiências de violência escolar?
- 17) Qual a sua profissão?
- 18) Está trabalhando atualmente?
- 19) Em algum momento de sua vida profissional você sente algo parecido estas experiências de violência escolar?