

Violência contra crianças no ambiente familiar e desenvolvimento socioemocional: o caso dos estudantes de Sobral (CE)*

Lívia Maria Almeida (FEA-RP/USP)[†]
Vinícius Godoy Princiotti (FEA-RP/USP)[‡]
Luiz Guilherme Scorzafave (FEA-RP/USP)[§]
Daniel Domingues dos Santos (FEA-RP/USP)[¶]

Resumo

Neste trabalho, estudamos a prevalência da violência contra crianças no ambiente familiar, seus fatores de risco, e sua consequência para o desenvolvimento socioemocional das crianças. Para tal, exploramos dados de uma pesquisa longitudinal realizada em uma amostra representativa de estudantes do município de Sobral (CE) – entre o 5º e 6º ano do Ensino Fundamental em 2018 e 2019. Os resultados mostram que 1 a cada 4 estudantes sofrem violência em casa, sendo meninos mais propensos à vitimização do que meninas. Além disso, *bullying* foi o fator de risco mais correlacionado com a vitimização em casa: alunos que sofrem ou cometem *bullying* na escola apresentam chance três vezes maior de reportarem vitimização no ambiente familiar. Através de um modelo de primeiras diferenças, identificamos que sofrer violência em casa afeta negativamente o desenvolvimento da Abertura ao Novo, Autogestão, Amabilidade e Resiliência Emocional. No entanto, os resultados sugerem reversibilidade desse efeito. Alunos que deixaram de ser vítimas entre 2018 e 2019 apresentaram desenvolvimento socioemocional semelhante ao de alunos que nunca reportaram sofrer violência em casa.

Abstract

In this paper, we study the prevalence of violence against children in the home setting, its risk factors, and its consequences for children's socioemotional development. To this end, we explored data from a longitudinal survey conducted with a representative sample of students from the municipality of Sobral (CE) – between the 5th and 6th grades in 2018 and 2019. We found that 1 in 4 students reported experiencing violence at home, with boys being more likely to be victimized than girls. In addition, bullying was the risk factor most correlated with children victimization: bullies or victims of bullying at school were three times more likely to report victimization in the home setting. Estimating a first differences model, we found that being a victim of violence at home negatively affects the development of Openness, Conscientiousness, Agreeableness and Emotional Stability. However, the results suggest reversibility of this effect. Students who were victims in 2018, but not in 2019, had similar socioemotional development to that of students who never reported experiencing violence at home.

Palavras-chave: violência familiar, crianças, fatores de risco, desenvolvimento socioemocional.

Keywords: family violence, children, risk factors, socioemotional development.

Área ANPEC: Área 12 - Economia Social e Demografia Econômica.

Código JEL: J12, J13, C33

*Os autores agradecem o apoio do Instituto Ayrton Senna (IAS) na realização da pesquisa, especialmente para a coleta de dados. Os autores agradecem também os amigos do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social (LEPES) pela intensa colaboração, especialmente ao Bruno Barbatto, que ofereceu excelente assistência de pesquisa.

[†] livia.almeida@usp.br

[‡] vinicius.princiotti@usp.br

[§] scorza@usp.br

[¶] ddsantos@fearp.usp.br

1 Introdução

Crianças e jovens são diariamente expostos a diferentes tipos de violência (e.g. psicológica, física, sexual), frequentemente em mais de um tipo de violência e em diferentes contextos sociais (e.g. casa, escola, bairro). De acordo com dados da Organização Mundial da Saúde ¹, em 2017, 23% das crianças ao redor do mundo reportaram terem sofrido abuso físico e 36% abuso psicológico. Além disso, a violência contra crianças e adolescentes se relaciona com diferentes problemas ao longo da vida: menor desenvolvimento cognitivo; pior saúde mental e maiores níveis de depressão e ansiedade; maior agressividade e maiores índices de delinquência; bem como abuso de álcool e drogas (MARGOLIN; GORDIS, 2000; TURNER; FIN-KELHOR; ORMROD, 2006; HAY; EVANS, 2006; FOWLER et al., 2009; STITH et al., 2009; MCCRORY; BRITO; VIDING, 2011; WILSON; HANSEN; LI, 2011; HARDAWAY; MCLOYD; WOOD, 2012).

Outrossim, existem também evidências dos efeitos negativos da violência sofrida por crianças sobre suas habilidades socioemocionais (ROGOSCH; CICCETTI, 2004) – hoje, entendidas como influenciadoras do modo como indivíduos pensam, sentem e agem em diferentes situações e contextos. As habilidades socioemocionais dão base para indivíduos mobilizem e articulem diferentes conhecimentos, valores e atitudes na sua relação com os outros e consigo mesmo, bem como no estabelecimento de metas e objetivos pessoais. Assim, o efeito negativo da violência sobre estas habilidades pode refletir de forma também negativa em diferentes áreas da vida, como desempenho acadêmico, salário, indicadores de saúde e até sobre o envolvimento com criminalidade (ALMLUND et al., 2011; HECKMAN; STIXRUD; URZUA, 2006).

Em seu trabalho, Rogosch e Cicchetti (2004) encontraram evidências de que crianças vítimas de violência emocional (e.g. ridicularização, hostilidade), física, e sexual, no ambiente familiar, apresentam menores níveis de Abertura ao Novo, Autogestão, Amabilidade e Resiliência Emocional – quando comparadas com crianças que não sofrem estes tipos de violência ². Além disso, eles destacam que crianças vítimas de algum tipo de violência dentro do contexto familiar tem suas habilidades socioemocionais impactadas de forma não transitória, ou seja, permanecem no longo prazo.

Não obstante, a amostra de Rogosch e Cicchetti (2004) é constituída por cerca de 200 crianças americanas entre 6 e 9 anos de idade. Por se tratarem de crianças com pouca idade, mensurar habilidades socioemocionais pode se tornar difícil mesmo no contexto de países desenvolvidos, haja vista que muitos instrumentos são questionários autorreportados que podem acabar confundindo ou cansando as crianças, bem como podem estar sujeitos à uma série de vieses de resposta ³. Essa dificuldade explica o porquê a relação entre a violência contra crianças no ambiente familiar e habilidades socioemocionais ainda são raras e pouco conclusivas, especialmente em países em desenvolvimento. Nesse contexto, o presente estudo surge em resposta à falta de evidências sobre estas relações na literatura atual, destacando, sobretudo, a associação entre violência sofrida no ambiente familiar e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

Para isso, nos anos de 2018 e 2019, realizamos um estudo de acompanhamento longitudinal censitário de alunos entre o 5º e 6º ano do ensino fundamental da rede municipal de Sobral, no interior do Ceará. Desse modo, contando com a participação censitária destes alunos ao longo do tempo, podemos compreender melhor como a exposição à violência em um determinado período do tempo afeta o desenvolvimento socioemocional dos alunos em um momento futuro, além da possibilidade de generalizar estes resultados para toda uma rede de ensino. Nessa linha, nosso estudo traz duas outras importantes contribuições para o debate: primeiro, compreender como a exposição à violência no ambiente familiar afeta os alunos no período particularmente crítico da adolescência, sobretudo em termos de maleabilidade das habilidades socioemocionais (SOTO et al., 2011); segundo, explorar qual o papel da escola nesse contexto, principalmente no que se refere à prevenção da violência no ambiente familiar e à mitigação dos riscos futuros envolvidos.

¹Link para o relatório da OMS.

²As definições de cada uma destas dimensões serão abordadas na seção de metodologia.

³O chamado viés de aquiescência, por exemplo, é especialmente conhecido por afetar a confiabilidade de questionários que visam mensurar habilidades socioemocionais, especialmente entre os mais jovens (SOTO et al., 2008)

Portanto, podemos resumir os objetivos deste estudo da seguinte forma: (1) estimar a prevalência e explorar fatores correlacionados à violência familiar contra jovens; (2) explorar dados longitudinais para entender como a violência no ambiente familiar se relaciona com o desenvolvimento das habilidades socioemocionais desses jovens. Nossos resultados evidenciaram um aumento na prevalência de violência no ambiente familiar contra meninas entre 2018 e 2019, ainda que meninos sejam quase duas vezes mais propensos a reportarem este tipo de violência. Além disso, alunos envolvidos com *bullying* (como vítimas e/ou perpetradores), bem como alunos que apresentam outros tipos de comportamentos disruptivos na escola, são também mais propensos a sofrer algum tipo de violência em casa. Por fim, a exposição à violência familiar também teve forte impacto sobre o desenvolvimento socioemocional dos alunos, especialmente negativo entre aqueles que reportaram sofrer violência nos dois anos de pesquisa, e positivo entre aqueles que reportaram terem deixado de sofrer violência no ambiente familiar entre 2018 e 2019.

2 Revisão de literatura

As evidências sobre violência no ambiente familiar indicam haver um efeito significativo no bem-estar e no desenvolvimento das crianças (EDLESON, 1999; WEKERLE; WOLFE, 1999; MCINTOSH, 2003; BAUER et al., 2006; HOLT; BUCKLEY; WHELAN, 2008). Crianças são sensíveis aos ambientes que são expostas (STILES; JERNIGAN, 2010), assim, experiências vivenciadas em casa impactam o aprendizado, desenvolvimento físico e socioemocional (ROSAS; CIONEK, 2006). No entanto, meninos e meninas respondem diferentemente à exposição à violência, sendo que meninas tendem a exibir dificuldades como depressão e ansiedade (HOLT; BUCKLEY; WHELAN, 2008).

Dentre os principais tipos de violência (física, psicológica e sexual), a violência psicológica é a menos relatada dentro do contexto familiar (JUNIOR; CASSEPP-BORGES; SANTOS, 2015). Muitos pesquisadores sugerem que a violência psicológica é o fator mais destrutivo dentre os tipos de violência à criança, envolvendo, ridicularização, ameaça, abuso e negligência emocional e mental. Estes atos podem não causar dano físico imediato, mas podem causar problemas de saúde mental a longo prazo, os quais são tão prejudiciais quanto o abuso físico ou negligência. De modo geral, a violência psicológica age como um fator maléfico do adulto sobre a criança e sua competência social (MCGUIGAN; PRATT, 2001).

No contexto escolar, o aumento no número de crianças expostas à violência no ambiente familiar traz mais incidentes disciplinares para a escola e isso gera um custo significativo para a sociedade (CARRELL; HOEKSTRA, 2010; CURRIE; WIDOM, 2010; FANG et al., 2012; CURRIE; TEKIN, 2012). Gutierrez e Molina (2020), em sua pesquisa com alunos de ensino médio do Peru, encontraram evidências de que a exposição à violência no ambiente familiar leva a níveis mais altos de depressão, isolamento, vitimização por bullying e atitudes violentas. Além disso, mostraram também que estar em uma sala de aula com alunos expostos à violência no ambiente familiar leva ao aumento das taxas de evasão e mobilidade escolar, bem como menores notas em testes de matemática, por exemplo.

Fitzpatrick, Benson e Bondurant (2020) mostraram que aumentar o tempo que as crianças passam na escola leva a um aumento no número de relatos de violência familiar. Além disso, reduzir o tempo que a criança passa com o agressor impacta diretamente na exposição que ela tem a agressões e o fato dela estar matriculada em uma escola também reduz o número de abusos sofridos já que, segundo Berger e Gracino (2005), os abusos contra crianças são menos prováveis de acontecer quando as chances do autor ser pego aumentam. Outras teorias sugerem que abusos dentro do ambiente familiar são mais prováveis quando a família está sob dificuldades financeiras (LINDO; SCHALLER, 2014). Desse modo, níveis de monitoramento escolar sobre estes tipos de abuso são maiores quanto maior for o tempo que as crianças passam na escola já que quando as crianças estão na escola, mais recursos estão disponíveis para a família, isto é, a escola pode oferecer aos pais mais flexibilidade de tempo a baixo custo, bem como oferecer refeições, o que pode aliviar a pressão sobre as famílias.

A detecção precoce de crianças expostas a violência no ambiente familiar pode mitigar os efeitos negativos da violência. No entanto, os fatores que impulsionam a detecção precoce permanecem pouco estudados. Ainda assim, o treinamento dos educadores pode melhorar a capacidade das escolas e da sociedade em ajudar crianças e famílias (FITZPATRICK; BENSON; BONDURANT, 2020). Alguns estudos informam que, apesar de nociva a exposição à violência, as crianças tendem a diminuir esse impacto em outros espaços e com outras relações, a longo prazo (CALLAGHAN et al., 2017). De todo modo, é fundamental que a recorrência de violência seja rompida, o que pode ser realizado através de programas de intervenção realizados com os pais, com a escola e com as crianças. A escola, o ambiente escolar, é não somente, um importante local para a detecção dos casos de negligência, como também muito adequado para a implementação de programas de intervenção neste sentido (PASIAN et al., 2013).

Assim, ainda que escolas sejam ambientes propícios para intervenções, Habigzang e Koller (2009) enfatizam que violência psicológica é de difícil identificação (já que não existem evidências físicas), avaliação ou quantificação. Existem muitos estudos que abordam os efeitos dessa violência sobre desenvolvimento e bem-estar psicológico (MCCRORY; BRITO; VIDING, 2011; WILSON; HANSEN; LI, 2011; HARDAWAY; MCLOYD; WOOD, 2012), mas a literatura não é muito clara em como se dão esses mecanismos, especialmente sobre o desenvolvimento socioemocional dos jovens (ROGOSCH; CICHETTI, 2004).

3 Metodologia

3.1 Banco de dados

Em 2018, realizamos uma pesquisa com todas as turmas do 5º ao 9º ano do ensino fundamental da rede municipal de Sobral (CE), onde foram entrevistados mais de 12 mil estudantes. Em 2019, voltamos à Sobral para entrevistar novamente os alunos do 5º ano que haviam participado da pesquisa em 2018, agora no 6º ano do ensino fundamental: dos 2425 alunos do 5º ano que participaram da coleta em 2018, 2121 (87,5%) também participaram da coleta em 2019. Os demais 304 alunos não participaram em 2019 por diversos motivos possíveis: repetência no 5º ano, evasão escolar, transferência para escolas privadas, mudança de município ou até mesmo por terem faltado à escola nos dias em que a pesquisa foi realizada em 2019.

Em ambos os anos de pesquisa, os questionários, aplicados ao longo de três dias, continham informações sobre o próprio aluno (e.g. gênero e raça), seu contexto familiar (e.g. mora com a mãe, mora com o pai, número de irmãos) e econômico (e.g. mora com alguém que recebe Bolsa Família). Além disso, foram aplicados também questionários que abordavam o contato dos alunos com situações de violência em casa e na escola (e.g. sofre violência psicológica/física em casa/escola) e o instrumento SENNA, utilizado para mensurar as habilidades socioemocionais dos alunos. Na subseção seguinte, discutiremos mais profundamente a estrutura do SENNA, bem como algumas estatísticas sobre sua validade psicométrica. Abaixo, descrevemos outras variáveis utilizadas neste estudo.

Para mensurar a violência sofrida em casa – a principal variável dependente deste estudo – os alunos responderam aos seguintes itens sobre violência no ambiente familiar:

1. Na sua casa, com que frequência você sofre violência psicológica (gritos, xingamentos, ameaças ou outras ofensas verbais, bullying, etc)?
2. Na sua casa, com que frequência você sofre violência física (tapas, socos, pontapés)?

As opções de resposta dadas aos alunos estavam em uma escala de frequência de 4 pontos: “nunca”, “raramente”, “de vez em quando” ou “sempre”. Para os fins deste trabalho, entretanto, construímos uma medida geral da violência sofrida em casa pelos alunos que assume valor 1 se o aluno reportou sofrer

violência psicológica ou física em casa “raramente”, “de vez em quando” ou “sempre” e 0 caso contrário. Desse modo, distinguimos os alunos que nunca sofreram violência em casa dos demais: por um lado, se perdemos a questão da frequência e intensidade da vitimização em nossa análise, podemos entender como a simples exposição (ou não) à violência no ambiente familiar se associa às habilidades socioemocionais – as principais variáveis de interesse do estudo.

3.2 Habilidades socioemocionais: o instrumento SENNA

Para mensurar as habilidades socioemocionais dos alunos, utilizamos o instrumento SENNA 2.0 – um modelo organizativo composto por cinco grandes domínios de personalidade (JOHN; SRIVASTAVA et al., 1999; PRIMI et al., 2016). De acordo com a Associação Americana de Psicologia (APA), esses cinco grandes domínios podem ser definidos da seguinte forma (VANDENBOS, 2007):

1. Abertura ao Novo (Openness to Experience): tendência a ser aberto a novas experiências estéticas, culturais e intelectuais;
2. Autogestão (Conscientiousness): tendência a ser organizado, esforçado e responsável;
3. Engajamento com os Outros (Extraversion): orientação de interesses e energia em direção ao mundo externo de pessoas e coisas (ao invés do mundo interno de experiências subjetivas);
4. Amabilidade (Agreeableness): tendência a agir de modo cooperativo e não egoisticamente;
5. Neuroticismo (Neuroticism) ou Resiliência Emocional: previsibilidade e consistência de reações emocionais sem mudanças bruscas de humor

Além disso, o SENNA também pode ser reorganizado em 17 “facetas” dentro de cada uma dessas habilidades socioemocionais. O instrumento é composto por 88 itens, distribuídos em cada um dos domínios e suas respectivas facetas. Ao calcular a média das respostas dos itens referentes à cada domínio, obtemos uma medida do indivíduo para aquela habilidade socioemocional em questão. Em nossas análises, a pontuação dos alunos em cada uma dessas habilidades foi corrigida por aquiescência e padronizada pela média e desvio-padrão de 2018, a fim de manter a comparabilidade entre os anos.

3.3 Estratégia empírica

As análises apresentadas na seção de resultados consideram apenas alunos que participaram dos dois anos da pesquisa e que responderam a todas as variáveis descritas acima – totalizando 1451 alunos. O primeiro objetivo deste trabalho é calcular a prevalência da violência psicológica e física que os alunos sofrem em casa e investigar se algumas características e comportamentos dos alunos são correlacionados com essa vitimização. Variáveis correlacionadas com a violência familiar contra crianças permitem identificar grupos de risco para elaboração de políticas de prevenção ou intervenção. Nesse sentido, comportamentos dos alunos nas escolas são relevantes porque são fatores observáveis por professores e funcionários, o que pode ajudar a identificar alunos vítimas de violência.

As seguintes variáveis são analisadas: (1) gênero do aluno; (2) se o aluno mora em uma família grande (5 ou mais pessoas); (3) se o aluno mora com alguém que recebe auxílio do Bolsa Família; (4) se o aluno faltou às aulas mais de 3 vezes no último mês; (5) se o aluno foi tirado de sala desde o início do ano por estar atrapalhando a aula; (6) se o aluno já foi reprovado pelo menos uma vez; (7) se o aluno sofre bullying na escola; (8) se o aluno comete bullying; (9) se o aluno mudou de escola no último ano. Elas foram relacionadas com a violência no ambiente familiar a partir do modelo logit, especificado na Equação

(1), no qual, V representa a variável binária igual a 1 se o aluno i reportou, em 2018, que sofre violência psicológica ou física em casa e 0 caso contrário; X representa a característica, medida em 2018, que está sendo relacionada com a violência; α é o intercepto e ϵ o erro.

$$\text{logit}\{Pr(V_{i2018}) = 1\} = \alpha + \beta X_{i2018} + \epsilon_i \quad (1)$$

O segundo objetivo deste trabalho é relacionar a violência que os alunos sofrem em casa com o desenvolvimento socioemocional entre 2018 e 2019. Dado que as habilidades socioemocionais são especialmente maleáveis nessa fase da vida, é razoável esperar que eventos negativos – como a violência sofrida em casa – afetem o desenvolvimento socioemocional das crianças. Para identificar esse efeito causal, propomos inicialmente estimar o modelo em primeiras diferenças especificado na Equação (2). Assim, é possível eliminar efeitos específicos dos indivíduos que podem estar associados tanto a um ambiente familiar violento como a determinados perfis de desenvolvimento de suas habilidades socioemocionais, como, por exemplo, fatores genéticos ou as experiências vividas na primeira infância pelos alunos.

$$M_{i2019}^j - M_{i2018}^j = \rho + \tau(V_{i2019} - V_{i2018}) + \theta(X_{i2019} - X_{i2018}) + \Delta\mu_i \quad (2)$$

Neste modelo, M_{it}^j representa a pontuação (em desvios-padrão) do aluno i na habilidade socioemocional $j =$ Abertura ao Novo, Autogestão, Engajamento com os Outros, Amabilidade, Resiliência Emocional, medida em $t = 2018, 2019$. Nessa especificação, se, por um lado, controla-se o efeito específico dos indivíduos, por outro são utilizadas apenas as informações acerca dos indivíduos que mudaram seu status de violência entre 2018 e 2019. Ou seja, há menos variabilidade disponível nos dados para identificar o efeito da violência sofrida no ambiente familiar sobre a variação das habilidades socioemocionais. Além disso, o modelo em primeiras diferenças usa tanto a informação dos que não foram vitimizados em 2018, mas o foram em 2019, como dos que foram vitimizados em 2018 e não foram em 2019, para identificar o efeito da violência sobre a variação das habilidades socioemocionais entre 2018 e 2019. No entanto, é possível que esses efeitos sejam heterogêneos, isto é, o efeito de deixar de ser vítima pode ser diferente do efeito de passar a ser vítima. Para capturar esses efeitos, estimamos a Equação (3):

$$M_{i2019}^j - M_{i2018}^j = \gamma + \delta \sum_{k=1}^3 W_{ik} + \theta X_i + \mu_i \quad (3)$$

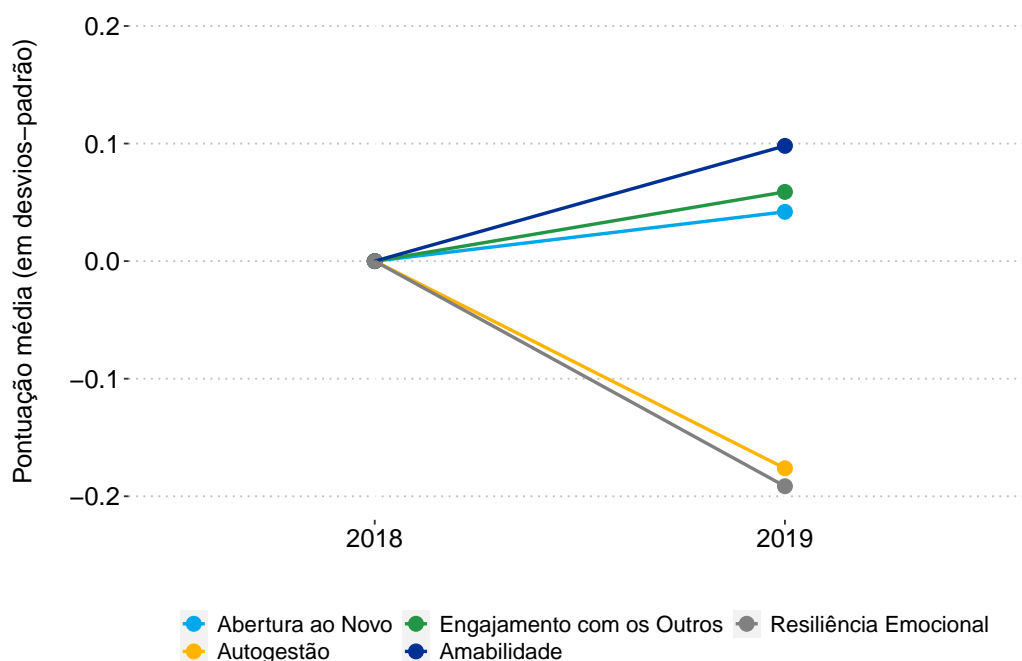
No modelo, W_{ik} representa um conjunto de variáveis binárias em que W_{i1} assume o valor 1 se o aluno i reportou não sofrer violência na coleta de 2018 e reportou sofrer em 2019 e assume o valor 0 caso contrário; W_{i2} assume o valor 1 se o aluno i reportou violência na coleta de 2018, mas não reportou na de 2019 e 0 caso contrário; e W_{i3} assume o valor 1 se o aluno i reportou sofrer violência em ambas as coletas e 0 caso contrário. Os alunos que não sofreram violência em casa em ambas coletas são o grupo de comparação. A matriz X representa as seguintes variáveis de controle: gênero e uma variável indicadora igual a 1 se o aluno mudou de escola entre os anos, e 0 caso contrário; γ é o intercepto e μ o termo de erro.

4 Resultados

Antes de associar a violência sofrida no ambiente familiar com as habilidades socioemocionais dos alunos, vamos apresentar a evolução dessas habilidades entre 2018 e 2019, na transição do 5º para o 6º ano. Como podemos observar na Figura 1, Autogestão e Resiliência Emocional diminuíram quase 20% de um desvio padrão, enquanto as demais habilidades apresentaram aumento de até 10% de um desvio padrão.

No entanto, essa mudança não foi a mesma para meninos e meninas, conforme a Figura 2 exibe: por

Figura 1: Habilidades socioemocionais dos alunos da rede municipal de Sobral/CE – 5º e 6º ano – 2018-2019



Nota: as pontuações estão padronizadas pela média e desvio-padrão das distribuições do 5º ano.

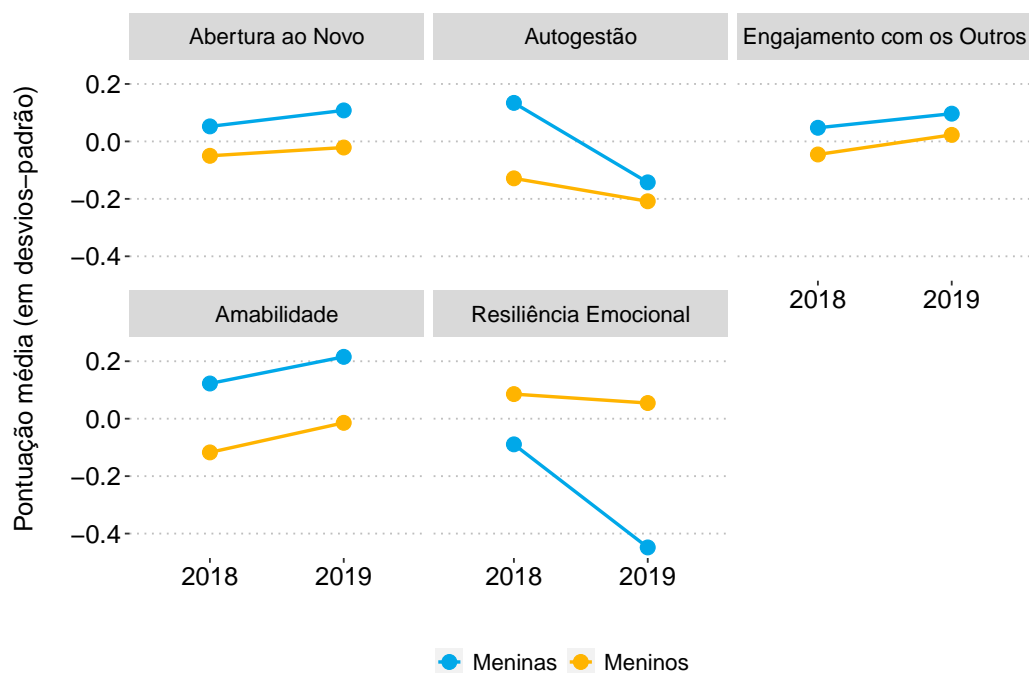
um lado, a mudança das habilidades que apresentam aumento entre 2018 e 2019 é semelhante para meninos e meninas, por outro, a redução da Autogestão e da Resiliência Emocional é muito mais forte para as meninas do que para os meninos. Dada essa grande maleabilidade na faixa etária analisada, corroborada inclusive por evidências prévias da literatura internacional, faz ainda mais sentido compreendermos como a exposição à violência pode afetar essas mudanças (SOTO et al., 2011). No entanto, antes disso, vamos apresentar a incidência de exposição à violência na base de dados.

A Tabela 1 mostra a distribuição das respostas para as perguntas sobre violência psicológica e física sofrida em casa na amostra geral e por gênero, medidas em 2018. Considera-se que o aluno sofre violência em casa se reportou sofrer violência psicológica ou física com alguma frequência. No total, 25% dos alunos reportaram sofrer violência em casa. Observa-se que a prevalência da violência é maior entre meninos (31%) do que entre meninas (19%). Esses números são semelhantes ao do restante da América Latina, cerca de 30% (HILLIS et al., 2016).

A Tabela 2 traz as mesmas informações da tabela anterior, mas para a coleta de 2019. Observa-se que o número de alunos que reportaram sofrer violência em casa aumentou para 29% em 2019. É interessante notar que esse aumento é explicado pelo aumento de meninas que reportaram sofrer violência em casa em 2019. Dentre os meninos, a prevalência é praticamente constante entre os anos. Isso faz com que a diferença do percentual entre meninos e meninas caia, aproximadamente, de 12 pontos percentuais em 2018 para 6 pontos percentuais em 2019.

A Tabela 3 mostra a frequência de cada uma das possíveis combinações de valores entre as medidas de violência geral de 2018 e 2019. Observa-se que os meninos são mais propensos a continuarem sofrendo ou deixarem de sofrer violência, mas não passam a sofrer violência. Já as meninas – como sugerido pela tabela anterior – têm uma probabilidade maior de passarem a sofrer violência entre os anos. Uma possível explicação para essa diferença entre meninos e meninas é a de que os meninos tendem a ganhar uma autonomia para frequentarem outros ambientes mais cedo, fazendo com que passem menos tempo em casa. Enquanto as meninas, conforme ficam mais velhas, tendem a ganhar mais responsabilidades no

Figura 2: Habilidades socioemocionais dos alunos da rede municipal de Sobral/CE - Meninos e Meninas – 5º e 6º ano – 2018-2019



Nota: as pontuações estão padronizadas pela média e desvio-padrão das distribuições do 5º ano.

Tabela 1: Frequência da violência que os alunos reportaram em 2018

	Total		Meninas	Meninos
	n	%	%	%
Sofre violência psicológica				
Nunca	1177	81,1%	85,2%	77,2%
Raramente	114	7,9%	6,2%	9,4%
De vez em quando	144	9,9%	8,3%	11,5%
Sempre	16	1,1%	0,3%	1,9%
Sofre violência física				
Nunca	1218	83,9%	88,3%	79,8%
Raramente	106	7,3%	5,2%	9,3%
De vez em quando	107	7,4%	5,5%	9,2%
Sempre	20	1,4%	1,0%	1,8%
Sofre violência em casa				
Não	1083	74,6%	80,6%	69,0%
Sim	368	25,4%	19,4%	31,0%

Nota: a variável binária “sofre violência em casa” é igual a 1 (sim) se o aluno reportou sofrer violência psicológica ou física raramente, de vez em quando ou sempre. N = 1451 alunos.

Tabela 2: Frequência da violência que os alunos reportaram em 2019

	Total		Meninas	Meninos
	n	%	%	%
Sofre violência psicológica				
Nunca	1108	76,4%	77,3%	75,4%
Raramente	149	10,3%	10,1%	10,4%
De vez em quando	166	11,4%	11,0%	11,9%
Sempre	28	1,9%	1,5%	2,3%
Sofre violência física				
Nunca	1175	81,0%	84,6%	77,5%
Raramente	134	9,2%	8,2%	10,3%
De vez em quando	132	9,1%	7,0%	11,1%
Sempre	10	0,7%	0,1%	1,2%
Sofre violência em casa				
Não	1023	70,5%	73,4%	67,7%
Sim	428	29,5%	26,6%	32,3%

Nota: a variável binária “sofre violência em casa” é igual a 1 (sim) se o aluno reportou sofrer violência psicológica ou física raramente, de vez em quando ou sempre. N = 1451 alunos.

ambiente familiar o que pode aumentar o tempo que ficam em casa e, eventualmente, gerar mais conflitos familiares caso elas não cumpram com que é esperado delas. Embora seja uma explicação plausível, a presente pesquisa não fornece elementos que possam corroborar essa hipótese.

Tabela 3: Frequência da violência reportada em 2018 e 2019

	Total		Meninas	Meninos
	n	%	%	%
Sofre violência em casa				
2018 Não, 2019 Não	828	57,1%	63,0%	59,4%
2018 Sim, 2019 Não	195	13,4%	10,4%	18,9%
2018 Não, 2019 Sim	255	17,6%	17,6%	4,7%
2018 Sim, 2019 Sim	173	11,9%	9,0%	17,0%

Nota: : a variável binária “sofre violência em casa” é igual a 1 (sim) se o aluno reportou sofrer violência psicológica ou física raramente, de vez em quando ou sempre. N = 1451 alunos.

A Tabela 4 apresenta a média de algumas variáveis explicativas e que permitem melhor caracterizar a amostra. Chama a atenção o fato de que 68% dos alunos mudaram de escola entre 2018 e 2019 e que quase 1/3 relatam terem sido vítimas de bullying em 2018. Essa magnitude é elevada, se comparada, por exemplo, aos dados do PISA, em que 17,5% dos alunos brasileiros de 15 anos reportaram sofrer bullying pelo menos algumas vezes por mês (OECD, 2017). No entanto, a literatura também aponta que a incidência de bullying é maior no 6º ano do ensino fundamental do que no ensino médio (DUE et al., 2005).

A próxima análise mostra como certas características e comportamentos dos alunos se relacionam com a violência familiar. A Tabela 5 reporta a razão de chance (RC) e o erro-padrão (DP) estimados através do

Tabela 4: Média das variáveis explicativas - 2018

	n	%
Menino	741	51%
Família grande	492	34%
Bolsa Família	872	60%
Falta às aulas	181	12%
Tirado de sala	138	10%
Já foi reprovado	145	10%
Sofre bullying	467	32%
Comete bullying	172	12%

Nota: : a variável binária “sofre violência em casa” é igual a 1 (sim) se o aluno reportou sofrer violência psicológica ou física raramente, de vez em quando ou sempre. N = 1451 alunos.

modelo especificado na Equação (1). Meninos, alunos que foram tirados de sala e alunos envolvidos com bullying são mais propensos a sofrerem violência em casa. Chama atenção a magnitude das relações para o envolvimento com bullying. Alunos vítimas de bullying na escola tem 3,6 vezes maior probabilidade de também sofrerem violência em casa, relativamente a alunos que não são vítimas de bullying. Para os que cometem bullying, a probabilidade é quase 3 vezes maior de sofrer violência em casa, relativamente a quem não comete bullying, indo ao encontro da literatura internacional que mostra a relação entre sofrer violência em casa e comportamentos externalizantes (STITH et al., 2009). Por outro lado, a literatura mostra também que, além de comportamentos externalizantes, a exposição à violência durante a infância e a adolescência pode resultar também em problemas internalizantes, como depressão, baixa concentração e energia, alto estresse e redução da motivação (HARDAWAY; MCLOYD; WOOD, 2012; FOWLER et al., 2009)

Tabela 5: Fatores associados com maior probabilidade de os alunos sofrerem violência em casa

	Sofre violência em casa		Valor preditivo	
	RC	DP	Negativo	Positivo
Menino	1,866***	(0,231)	81%	31%
Família grande	1,236	(0,155)	76%	28%
Bolsa Família	1,013	(0,125)	75%	25%
Falta às aulas	1,376	(0,239)	75%	31%
Tirado de sala	1,596*	(0,304)	76%	34%
Já foi reprovado	1,093	(0,216)	75%	27%
Sofre bullying	3,638***	(0,459)	83%	43%
Comete bullying	2,910***	(0,486)	77%	46%

Nota: a tabela mostra o resultado da regressão da variável que indica se o aluno reportou, em 2018, sofrer violência psicológica ou física em casa sobre diferentes variáveis, também medidas em 2018 (Equação 2). A coluna RC mostra a razão de chance e a coluna DP o desvio padrão. Níveis de significância: * p-valor ≤ 0.05 , ** p-valor ≤ 0.01 e *** p-valor ≤ 0.001 .

A Tabela 5 mostra também o valor preditivo de cada variável. O valor preditivo positivo mostra, dentre os alunos que apresentam a característica ou comportamento, o percentual que sofre violência em casa. Já o valor preditivo negativo mostra, dentre os alunos que não apresentam a característica ou comportamento, o percentual que não sofre violência em casa. Dentre os alunos que cometem bullying, por exemplo, 46%

reportaram sofrer violência em casa. E dentre os alunos que não cometem bullying, 77% não sofrem violência em casa.

O envolvimento com bullying é um fator relevante porque é mais facilmente observável por diretores, professores e outros atores da escola. Na nossa análise, não é possível saber em que medida o bullying é causado pela violência sofrida pelos alunos dentro do ambiente familiar, mas certamente fica claro que tanto perpetradores como vítimas de bullying fazem parte de um grupo de risco para a violência no ambiente familiar. Apesar de ser muito difícil a escola conseguir reduzir a violência dentro das famílias, é importante que a escola tenha conhecimento dessa relação para que possa servir como um fator protetivo para jovens que sofrem violência em casa. Na seção de discussão, a importância da escola para identificação e/ou redução da violência contra as crianças será discutida mais profundamente.

As análises anteriores mostraram a prevalência da violência familiar na amostra e quais características das crianças e famílias estão mais correlacionados com tal violência. Nesta subseção, o objetivo é explorar a estrutura longitudinal da pesquisa para estudar como o desenvolvimento socioemocional das crianças entre 2018 e 2019 varia de acordo com a violência no ambiente familiar reportada na coleta de cada ano. A Tabela 6 mostra o resultado da estimação por Mínimos Quadrados Ordinário da relação entre habilidades socioemocionais e a variável de violência em casa, ambas medidas em 2018, considerando controle apenas de gênero. A ideia é mostrar que há associação contemporânea entre essas variáveis. Alunos que reportaram sofrer violência em casa apresentaram, em média, menores níveis de Abertura ao Novo, Autogestão, Amabilidade e Resiliência Emocional. As diferenças maiores, no entanto, são nessas três últimas habilidades socioemocionais, de modo similar ao encontrado por (ROGOSCH; CICHETTI, 2004).

Tabela 6: Fatores associados com maior probabilidade de os alunos sofrerem violência em casa

	Competências socioemocionais medidas em 2018				
	Abertura	Autogest.	Engajam.	Amabilid.	Resiliência
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Sofre violência em casa 2018	-0,134* (0,061)	-0,436*** (0,059)	-0,024 (0,061)	-0,383*** (0,060)	-0,440*** (0,060)
Menino	-0,091 (0,053)	-0,216*** (0,052)	-0,095 (0,053)	-0,196*** (0,052)	0,226*** (0,052)
Família grande	-0,126* (0,055)	-0,109* (0,054)	-0,152** (0,055)	-0,029 (0,054)	-0,010 (0,054)

Nota: N = 1451. A tabela mostra o resultado da regressão das habilidades socioemocionais sobre a variável binária igual a 1 se o aluno reportou sofrer violência psicológica ou física em casa e 0 caso contrário, ambas medidas em 2018. Níveis de significância: * p-valor ≤ 0.05 , ** p-valor ≤ 0.01 e *** p-valor ≤ 0.001 .

O dado longitudinal, no entanto, permite estudar como o desenvolvimento das habilidades socioemocionais difere entre crianças que sofrem violência e as que não sofrem. Inicialmente, estimamos a Equação (2), em que se verifica a relação entre vitimização e habilidades socioemocionais em primeiras diferenças. Na Tabela 7, as habilidades socioemocionais mais afetadas pela variação da violência de um ano para o outro são Autogestão, Amabilidade e Resiliência Emocional. Esse resultado era o esperado, pois a violência pode estar ligada ao aumento de traumas, desconfiança do próximo e pouco apego a regras, relacionados, inclusive, à problemas na construção de relacionamentos na infância (OSOFSKY, 1995).

Vale destacar que essa análise leva em consideração tanto a informação dos alunos que não sofreram violência e passaram a sofrer, como o contrário, mas não permite entendermos se esses efeitos são diferentes entre si. Essa análise também não permite comparar quem sofreu violência em ambos os anos com quem não sofreu em nenhum dos anos.

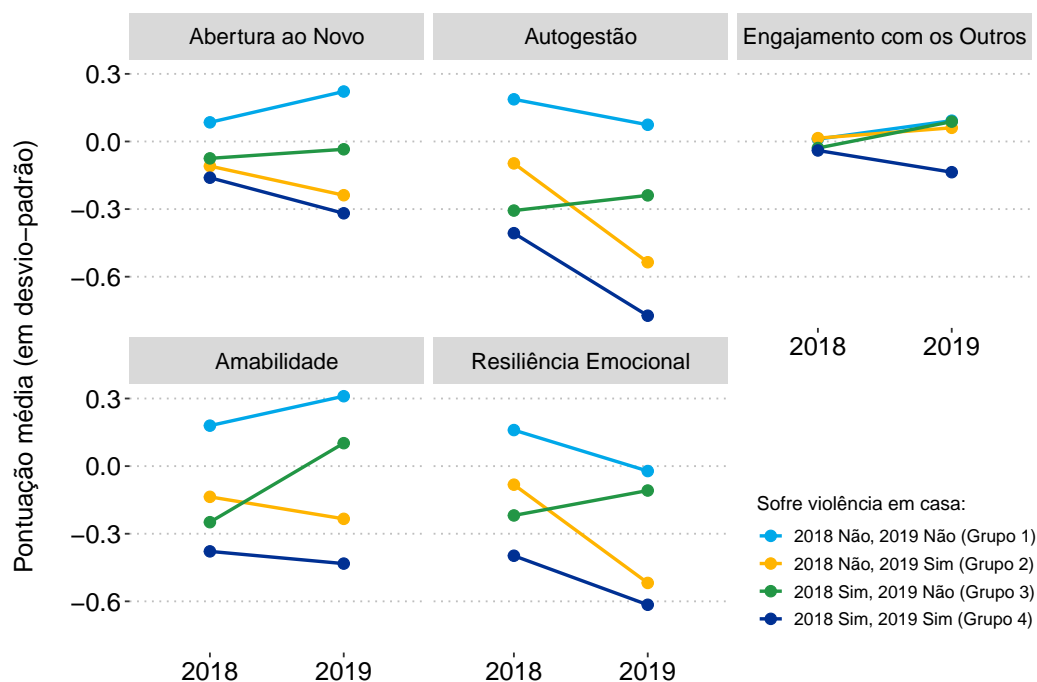
Tabela 7: Relação entre Habilidades Socioemocionais e Vitimização infantil doméstica em Primeiras Diferenças

	Variação da pontuação das competências socioemocionais (2019-2018)									
	Abertura		Autogestão		Engajamento		Amabilidade		Resiliência	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
Intercepto	0,046 (0,031)	0,058 (0,054)	-0,166*** (0,028)	-0,144** (0,050)	0,060 (0,031)	-0,086 (0,054)	0,107*** (0,031)	0,153** (0,055)	-0,180*** (0,032)	-0,191*** (0,057)
Δ Sofre violência em casa	-0,097 (0,055)	-0,100 (0,055)	-0,256*** (0,050)	-0,254*** (0,051)	-0,033 (0,055)	-0,050 (0,055)	-0,222*** (0,056)	-0,217*** (0,056)	-0,271*** (0,057)	-0,269*** (0,058)
Δ Família grande		-0,077 (0,065)		-0,110 (0,060)		-0,041 (0,066)		0,017 (0,067)		0,082 (0,068)
Mudou de escola		-0,021 (0,066)		-0,045 (0,060)		0,214*** (0,066)		-0,065 (0,067)		0,024 (0,069)

Nota: N = 1451. Níveis de significância: * p-valor \leq 0,05, ** p-valor \leq 0,01 e *** p-valor \leq 0,001.

Para motivar a análise sobre diferentes perfis de exposição à violência, a Figura 3 mostra a pontuação média de cada habilidade socioemocional por ano e por grupo de violência reportada. É interessante notar que as tendências de Autogestão, Resiliência Emocional e Amabilidade são opostas se compararmos quem sofria violência em 2018 e deixou de sofrer em 2019 (grupo 3 na figura) e quem não sofria em 2018 e passou a sofrer em 2019 (grupo 2). Já os alunos que reportaram sofrer violência em ambos os anos, além de apresentarem menores níveis de todas as habilidades socioemocionais em 2018, tiveram redução em todas elas em 2019, o que é bastante preocupante e demonstra como a exposição contínua a um ambiente familiar violento pode ter consequências negativas no desenvolvimento socioemocional dos alunos.

Figura 3: Desenvolvimento das habilidades socioemocionais por grupo de violência familiar reportada



Nota: N = 1451. A figura mostra a pontuação média das habilidades socioemocionais em 2018 e 2019, por grupo de violência. O grupo 1, por exemplo, representa os alunos que reportaram não sofrer violência em casa em ambas coletas. As pontuações estão padronizadas pela média e desvio-padrão das distribuições do quinto ano.

Para melhor compreender a associação de cada perfil de exposição a violência em ambos os anos e a variação das habilidades socioemocionais, estimamos a Equação (3) para cada uma das habilidades socioemocionais, cujos resultados estão na Tabela 8, em que se considera, além disso, o gênero do aluno e se houve mudança de escola – um fator comum na passagem do quinto para o sexto ano e que também pode explicar a trajetória socioemocional dos alunos.

Na Tabela 8, os exercícios principais são os que consideram os controles de gênero e mudança de escola – colunas 2, 4, 6, 8 e 10. A variação das habilidades socioemocionais do Grupo 1 (não-não) é representada pelo intercepto do modelo. Observa-se que esse grupo apresentou, na média, um aumento significativo de 0,14 na Abertura ao Novo e 0,17 na Amabilidade, mas uma redução de 0,19 na Autogestão e 0,37 na Resiliência Emocional, entre os anos. Em comparação ao Grupo 1, os alunos do Grupo 2 (não-sim) apresentaram reduções significativas em todas as habilidades socioemocionais, à exceção de Engajamento com os Outros. Por outro lado, os alunos do Grupo 4 (sim-sim) apresentaram reduções significativas em Engajamento com os Outros, Abertura ao Novo e Autogestão, quando comparados ao Grupo 1.

De forma geral, entretanto, estes resultados se tornam especialmente interessantes se comparados ao que foi encontrado no Grupo 3 (sim-não): os alunos que deixaram de sofrer violência no ambiente familiar entre 2018 e 2019 não apresentam reduções significativas em nenhuma habilidade socioemocional e, além disso,

apresentam aumentos significativos nas habilidades de Amabilidade e Resiliência Emocional, mostrando um desenvolvimento similar ao do Grupo 1 (formado por alunos que reportaram não sofrer violência no ambiente familiar em ambas as coletas).

Estes resultados, além de corroborar parte da literatura internacional, mostram que a perda da confiança no próximo e a capacidade de regular emoções, características bastante relacionadas à Amabilidade e Resiliência Emocional, podem ser recuperadas (ROGOSCH; CICHETTI, 2004; OSOFSKY, 1995). Além disso, a Resiliência Emocional também está fortemente relacionada com uma série de comportamentos internalizantes (e.g. depressão) que são conhecidamente afetados pela exposição à violência (HARDAWAY; MCLOYD; WOOD, 2012; FOWLER et al., 2009). Outrossim, os efeitos negativos sobre o grupo de alunos que passam a sofrer violência no ambiente familiar, assim como sobre o grupo de alunos que apenas continuaram sofrendo violência entre os anos, são de magnitude bastante elevada, reforçando a necessidade de se pensar em políticas de prevenção e intervenção.

Tabela 8: Relação entre violência em casa e habilidades socioemocionais

	Variação da pontuação das competências socioemocionais (2019-2018)									
	Abertura		Autogestão		Engajamento		Amabilidade		Resiliência	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
Intercepto	0,137*** (0,040)	0,133 (0,069)	-0,113** (0,037)	-0,188** (0,062)	0,082* (0,041)	-0,101 (0,069)	0,131** (0,041)	0,189** (0,070)	-0,182*** (0,042)	-0,340*** (0,071)
Sofre violência em casa										
2018 Não, 2019 Sim	-0,266*** (0,083)	-0,264** (0,084)	-0,326*** (0,076)	-0,332*** (0,076)	-0,036 (0,084)	-0,060 (0,084)	-0,228** (0,085)	-0,223** (0,085)	-0,254** (0,087)	-0,273** (0,087)
2018 Sim, 2019 Não	-0,097 (0,093)	-0,097 (0,093)	0,180* (0,084)	0,147 (0,085)	0,035 (0,093)	0,033 (0,093)	0,220* (0,094)	0,219* (0,095)	0,292** (0,097)	0,242* (0,096)
2018 Sim, 2019 Sim	-0,295** (0,097)	-0,297** (0,098)	-0,253** (0,089)	-0,286*** (0,089)	-0,178 (0,098)	-0,208* (0,098)	-0,185 (0,099)	-0,175 (0,100)	-0,036 (0,102)	-0,090 (0,102)
Menino		-0,003 (0,062)		0,204*** (0,056)		0,032 (0,062)		0,005 (0,063)		0,318*** (0,064)
Família grande		0,044 (0,065)		0,007 (0,059)		0,083 (0,065)		-0,070 (0,066)		-0,019 (0,067)
Mudou de escola		-0,014 (0,066)		-0,033 (0,060)		0,215*** (0,066)		-0,057 (0,067)		0,027 (0,068)

Nota: N = 1451. A tabela mostra o resultado da regressão da variação das habilidades socioemocionais entre 2018 e 2019 sobre a variável binária igual a 1 se o aluno, em 2018, reportou sofrer violência psicológica ou física em casa e 0 caso contrário. Níveis de significância: * p-valor ≤ 0.05 , ** p-valor ≤ 0.01 e *** p-valor ≤ 0.001 .

5 Conclusão

O presente trabalho estudou a prevalência da violência que crianças sofrem em casa, características e comportamentos das crianças que são correlacionadas com sofrer violência em casa e como o desenvolvimento socioemocional de crianças que sofrem violência em casa difere daquelas que não sofrem tal violência. Os dados são provenientes do Estudo Longitudinal realizado com alunos do quinto ano do ensino fundamental da rede municipal de Sobral, Ceará. Os resultados mostraram que 1 a cada 4 crianças reportaram sofrer violência psicológica ou física em casa. Dentre as características relacionadas com a violência, o envolvimento com bullying foi a mais relevante. Alunos que cometem bullying foram, em média, 3 vezes mais propensos a reportarem sofrer violência em casa. Esse resultado está de acordo com a literatura, que mostra uma relação importante entre sofrer violência em casa e apresentar comportamentos externalizantes (STITH et al., 2009). Apesar de gênero não ser um fator consistentemente relacionado com vitimização de crianças no ambiente familiar, meninos apresentaram uma chance quase 2 vezes maior de reportarem sofrer violência em casa em nossa amostra (STITH et al., 2009).

Similar ao encontrado por Rogosch e Cicchetti (2004), a relação entre violência e habilidades socioemocionais em 2018 mostrou que alunos que reportaram sofrer violência em casa apresentam, em média, menor nível de Abertura ao Novo, Autogestão, Amabilidade e Resiliência Emocional. Analisando o desenvolvimento socioemocional entre 2018 e 2019, encontrou-se que alunos que reportaram não sofrer violência em casa em ambas as coletas apresentaram aumento da Abertura ao Novo e Amabilidade, e redução da Autogestão e Resiliência Emocional. Em comparação a esse grupo, os alunos que reportaram sofrer violência em ambas as coletas ou que passaram a sofrer violência apresentaram um comportamento distinto: redução nessas quatro habilidades. Em contrapartida, os alunos que deixaram de reportar violência, apresentaram desenvolvimento similar ao grupo que nunca reportou violência.

Habilidades socioemocionais são preditoras de diferentes resultados na vida, como bom desempenho acadêmico e no mercado de trabalho, bons hábitos de saúde e menor envolvimento com criminalidade. Dessa forma, o resultado encontrado sobre desenvolvimento socioemocional dos alunos ressalta a importância de políticas que visem reduzir a violência contra as crianças no ambiente familiar. Nesse sentido, a escola pode ter um papel importante. Educadores possuem uma relação próxima e consistente com as crianças, o que permite identificar padrões de comportamento da criança associados à violência familiar (e.g. redução abrupta do desempenho acadêmico, comportamentos agressivos, isolamento ou baixa comunicação) e também da família (e.g. pais têm uma opinião ruim sobre a criança, se mostram desinteressados ou se recusam a discutir sobre problemas que a criança tem na escola) (CROSSON-TOWER, 2003). Assim, a escola consegue notificar de forma bem fundamentada para à autoridade competente, casos suspeitos de violência contra à criança – como previsto pelo artigo 245 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

A escola pode contribuir também para a prevenção da violência contra a criança através, por exemplo, com inclusão de atividades que desenvolvam a consciência das crianças e adolescentes sobre o próprio corpo, sobre reconhecer e reportar situações de violência (BLAKEY; THIGPEN, 2015). Além disso, alguns fatores da escola podem mitigar efeitos negativos da violência familiar contra às crianças. Crooks et al. (2007) mostram, por exemplo, que alunos homens vítimas de maus-tratos que frequentavam uma escola considerada por eles como segura, tinham menos chances de se envolverem com delinquência em comparação a alunos do mesmo perfil, mas que frequentavam escolas consideradas não seguras.

É importante ressaltar, no entanto, que é papel de toda a sociedade, não só da escola, identificar e prevenir a violência contra crianças. Muitos fatores de risco dessa violência não podem ser influenciados pela escola: características dos pais independente das crianças (e.g. abuso de substâncias, gravidez precoce, depressão, ansiedade); características da família (e.g. tamanho, baixo nível socioeconômico); e fatores sociais (e.g. falta de leis de proteção à criança, cultura de alta tolerância à violência) (SIDEBOTHAM et al., 2006). Esses fatores, devem ser tratados por diferentes políticas públicas para que cada vez mais crianças tenham oportunidade de um desenvolvimento pleno.

Referências

- ALMLUND, M.; DUCKWORTH, A. L.; HECKMAN, J.; KAUTZ, T. Personality psychology and economics. In: *Handbook of the Economics of Education*. [S.l.]: Elsevier, 2011. v. 4, p. 1–181.
- BAUER, N. S.; HERRENKOHL, T. I.; LOZANO, P.; RIVARA, F. P.; HILL, K. G.; HAWKINS, J. D. Childhood bullying involvement and exposure to intimate partner violence. *Pediatrics*, Am Acad Pediatrics, v. 118, n. 2, p. e235–e242, 2006.
- BERGER, M. V. B.; GRACINO, E. Aspectos históricos e educacionais dos abrigos de crianças e adolescentes: a formação do educador e o acompanhamento dos abrigados. *Rev Histedbr On-line*, v. 18, n. 1, p. 170–185, 2005.
- BLAKEY, J. M.; THIGPEN, J. W. Play it safe!®: A school-based childhood physical and sexual abuse prevention program. *Journal of Adolescent and Family Health*, v. 7, n. 1, p. 5, 2015.
- CALLAGHAN, J. E. M.; FELLIN, L. C.; ALEXANDER, J. H.; MAVROU, S.; PAPATHANASIOU, M. Children and domestic violence: Emotional competencies in embodied and relational contexts. *Psychology of violence*, Educational Publishing Foundation, v. 7, n. 3, p. 333, 2017.
- CARRELL, S. E.; HOEKSTRA, M. L. Externalities in the classroom: How children exposed to domestic violence affect everyone's kids. *American Economic Journal: Applied Economics*, v. 2, n. 1, p. 211–28, 2010.
- CROOKS, C. V.; SCOTT, K. L.; WOLFE, D. A.; CHIODO, D.; KILLIP, S. Understanding the link between childhood maltreatment and violent delinquency: What do schools have to add? *Child maltreatment*, Sage Publications Sage CA: Los Angeles, CA, v. 12, n. 3, p. 269–280, 2007.
- CROSSON-TOWER, C. *The role of educators in preventing and responding to child abuse and neglect*. [S.l.]: US Department of Health and Human Services, Administration for Children and . . . , 2003.
- CURRIE, J.; TEKIN, E. Understanding the cycle childhood maltreatment and future crime. *Journal of Human Resources*, University of Wisconsin Press, v. 47, n. 2, p. 509–549, 2012.
- CURRIE, J.; WIDOM, C. S. Long-term consequences of child abuse and neglect on adult economic well-being. *Child maltreatment*, Sage Publications Sage CA: Los Angeles, CA, v. 15, n. 2, p. 111–120, 2010.
- EDLESON, J. L. Children's witnessing of adult domestic violence. *Journal of Interpersonal Violence*, SAGE Publications, Inc., v. 14, n. 8, p. 839–870, 1999.
- FANG, X.; BROWN, D. S.; FLORENCE, C. S.; MERCY, J. A. The economic burden of child maltreatment in the united states and implications for prevention. *Child abuse & neglect*, Elsevier, v. 36, n. 2, p. 156–165, 2012.
- FITZPATRICK, M. D.; BENSON, C.; BONDURANT, S. R. *Beyond Reading, Writing, and Arithmetic: The Role of Teachers and Schools in Reporting Child Maltreatment*. [S.l.], 2020.
- FOWLER, P. J.; TOMPSETT, C. J.; BRACISZEWSKI, J. M.; JACQUES-TIURA, A. J.; BALTES, B. B. Community violence: A meta-analysis on the effect of exposure and mental health outcomes of children and adolescents. *Development and psychopathology*, Cambridge University Press, v. 21, n. 1, p. 227–259, 2009.
- GUTIERREZ, I. A.; MOLINA, O. Does domestic violence jeopardize the learning environment of peers within the school? peer effects of exposure to domestic violence in urban peru. IZA Discussion Paper, 2020.

- HABIGZANG, L. F.; KOLLER, S. H. *Violência contra crianças e adolescentes: teoria, pesquisa e prática*. [S.l.]: Artmed Editora, 2009.
- HARDAWAY, C. R.; MCLOYD, V. C.; WOOD, D. Exposure to violence and socioemotional adjustment in low-income youth: An examination of protective factors. *American journal of community psychology*, Springer, v. 49, n. 1-2, p. 112–126, 2012.
- HAY, C.; EVANS, M. M. Violent victimization and involvement in delinquency: Examining predictions from general strain theory. *Journal of Criminal Justice*, Elsevier, v. 34, n. 3, p. 261–274, 2006.
- HECKMAN, J. J.; STIXRUD, J.; URZUA, S. The effects of cognitive and noncognitive abilities on labor market outcomes and social behavior. *Journal of Labor economics*, The University of Chicago Press, v. 24, n. 3, p. 411–482, 2006.
- HILLIS, S.; MERCY, J.; AMOBI, A.; KRESS, H. Global prevalence of past-year violence against children: a systematic review and minimum estimates. *Pediatrics*, Am Acad Pediatrics, v. 137, n. 3, 2016.
- HOLT, S.; BUCKLEY, H.; WHELAN, S. The impact of exposure to domestic violence on children and young people: A review of the literature. *Child abuse & neglect*, Elsevier, v. 32, n. 8, p. 797–810, 2008.
- JOHN, O. P.; SRIVASTAVA, S. et al. The big five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. *Handbook of personality: Theory and research*, v. 2, n. 1999, p. 102–138, 1999.
- JUNIOR, A. A. P.; CASSEPP-BORGES, V.; SANTOS, J. G. d. Caracterização da violência doméstica contra crianças e adolescentes e as estratégias interventivas em um município do estado do rio de janeiro, brasil. *Cadernos Saúde Coletiva*, SciELO Brasil, v. 23, n. 2, p. 124–131, 2015.
- LINDO, J. M.; SCHALLER, J. Economic determinants of child maltreatment. *Unpublished manuscript*, 2014.
- MARGOLIN, G.; GORDIS, E. B. The effects of family and community violence on children. *Annual review of psychology*, Annual Reviews 4139 El Camino Way, PO Box 10139, Palo Alto, CA 94303-0139, USA, v. 51, n. 1, p. 445–479, 2000.
- MCCRORY, E.; BRITO, S. A. D.; VIDING, E. The impact of childhood maltreatment: a review of neurobiological and genetic factors. *Frontiers in psychiatry*, Frontiers, v. 2, p. 48, 2011.
- MCGUIGAN, W. M.; PRATT, C. C. The predictive impact of domestic violence on three types of child maltreatment. *Child abuse & neglect*, Elsevier, v. 25, n. 7, p. 869–883, 2001.
- MCINTOSH, J. Children living with domestic violence: Research foundations for early intervention. *Journal of Family Studies*, Taylor & Francis, v. 9, n. 2, p. 219–234, 2003.
- NUNNALLY, J. C. An overview of psychological measurement. In: *Clinical diagnosis of mental disorders*. [S.l.]: Springer, 1978. p. 97–146.
- OSOFSKY, J. D. Children who witness domestic violence: The invisible victims. *Social Policy Report*, Wiley Online Library, v. 9, n. 3, p. 1–20, 1995.
- PASIAN, M. S.; FALEIROS, J. M.; BAZON, M. R.; LACHARITÉ, C. Negligência infantil: a modalidade mais recorrente de maus-tratos. *Pensando famílias*, DOMUS-Centro de Terapia de Casal e Família, v. 17, n. 2, p. 61–70, 2013.
- PRIMI, R.; FRUYT, F. D.; SANTOS, D.; ANTONOPLIS, S.; JOHN, O. P. True or false? keying direction and acquiescence influence the validity of socio-emotional skills items in predicting high school achievement. *International Journal of Testing*, Taylor & Francis, v. 20, n. 2, p. 97–121, 2020.

- PRIMI, R.; SANTOS, D.; JOHN, O. P.; FRUYT, F. D. Development of an inventory assessing social and emotional skills in brazilian youth. *European Journal of Psychological Assessment*, Hogrefe Publishing, 2016.
- ROGOSCH, F. A.; CICCETTI, D. Child maltreatment and emergent personality organization: Perspectives from the five-factor model. *Journal of Abnormal Child Psychology*, Springer, v. 32, n. 2, p. 123–145, 2004.
- ROSAS, F. K.; CIONEK, M. O impacto da violência doméstica contra crianças e adolescentes na vida e na aprendizagem. *Conhecimento Interativo*, v. 2, n. 1, p. 10–5, 2006.
- SIDEBOTHAM, P.; HERON, J.; TEAM, A. S. et al. Child maltreatment in the “children of the nineties”: A cohort study of risk factors. *Child abuse & neglect*, Elsevier, v. 30, n. 5, p. 497–522, 2006.
- SOTO, C. J.; JOHN, O. P.; GOSLING, S. D.; POTTER, J. The developmental psychometrics of big five self-reports: Acquiescence, factor structure, coherence, and differentiation from ages 10 to 20. *Journal of personality and social psychology*, American Psychological Association, v. 94, n. 4, p. 718, 2008.
- _____. Age differences in personality traits from 10 to 65: Big five domains and facets in a large cross-sectional sample. *Journal of personality and social psychology*, American Psychological Association, v. 100, n. 2, p. 330, 2011.
- STILES, J.; JERNIGAN, T. L. The basics of brain development. *Neuropsychology review*, Springer, v. 20, n. 4, p. 327–348, 2010.
- STITH, S. M.; LIU, T.; DAVIES, L. C.; BOYKIN, E. L.; ALDER, M. C.; HARRIS, J. M.; SOM, A.; MCPHERSON, M.; DEES, J. Risk factors in child maltreatment: A meta-analytic review of the literature. *Aggression and violent behavior*, Elsevier, v. 14, n. 1, p. 13–29, 2009.
- TURNER, H. A.; FINKELHOR, D.; ORMROD, R. The effect of lifetime victimization on the mental health of children and adolescents. *Social science & medicine*, Elsevier, v. 62, n. 1, p. 13–27, 2006.
- VANDENBOS, G. R. *APA dictionary of psychology*. [S.l.]: American Psychological Association, 2007.
- WEKERLE, C.; WOLFE, D. A. Dating violence in mid-adolescence: Theory, significance, and emerging prevention initiatives. *Clinical psychology review*, Elsevier, v. 19, n. 4, p. 435–456, 1999.
- WILSON, K. R.; HANSEN, D. J.; LI, M. The traumatic stress response in child maltreatment and resultant neuropsychological effects. *Aggression and Violent Behavior*, Elsevier, v. 16, n. 2, p. 87–97, 2011.

A Análise de atrito

Atrito é um problema bastante comum em pesquisas longitudinais e é extremamente importante verificar a existência de seletividade na amostra, isto é, se os alunos que participaram de todos os anos de pesquisa são diferentes daqueles que não participaram. A Tabela 9, abaixo, compara os 2121 alunos que participaram de nossa pesquisa em 2018 e 2019 e os 304 alunos que não foram encontrados no último ano, considerando diversas variáveis coletadas em 2018. Para variáveis contínuas – como as habilidades socioemocionais – o p-valor reportado é do teste de médias de Welch, no qual a hipótese nula é que os dois grupos possuem a mesma média. Já para as variáveis binárias – todas as variáveis contextuais – o p-valor reportado é do teste qui-quadrado, no qual a hipótese nula é a independência entre a variável analisada e o status de atrito.

Tabela 9: Análise do atrito entre as coletas realizadas em Sobral - 2018 e 2019

	Alunos que participaram em 2018 e 2019 (<i>N</i> = 2121)	Alunos que participaram apenas em 2018 (<i>N</i> = 302)	P-valor do teste
Características de 2018:	Média (ou %)	Média (ou %)	
Menino	0,531	0,532	1,000
Família grande	0,342	0,343	1,000
Não mora ambos os pais	0,412	0,491	0,025
Bolsa Família	0,604	0,527	0,027
Já foi reprovado	0,116	0,188	0,002
Faltas aula	0,144	0,164	0,483
Sofre bullying	0,332	0,394	0,062
Comete bullying	0,131	0,125	0,863
Tirado de sala	0,103	0,109	0,858
Sofre violência em casa	0,282	0,323	0,208
Habilidades socioemocionais			
Abertura ao Novo	0,59	0,578	0,731
Autogestão	0,651	0,627	0,502
Engajamento c/ os Outros	0,324	0,295	0,356
Amabilidade	0,592	0,594	0,955
Resiliência Emocional	0,24	0,203	0,243

Nota: Menino (1 se menino 0 c.c.); Família grande (1 se o aluno mora com 5 pessoas ou mais, 0 c.c.); Não mora com ambos os pais (1 se o aluno não mora nem com o pai nem com a mãe, 0 caso c.c.); Bolsa Família (1 mora com alguém que recebe auxílio do Bolsa Família, 0 c.c.); Já foi reprovado (1 se o aluno reportou já ter sido reprovado pelo menos uma vez, 0 c.c.); Falta às aulas (1 se o aluno reportou ter faltado mais de três vezes no último mês, 0 c.c.); Sofre bullying (1 se o aluno reportou sofrer bullying na escola, 0 c.c.); Comete bullying (1 se o aluno reportou cometer bullying na escola, 0 c.c.); Tirado de sala (1 se o aluno reportou ter sido tirado de sala desde o início do ano por estar atrapalhando a aula); Sofre violência em casa (1 se o aluno reportou sofrer violência psicológica ou física em casa, 0 c.c.). Níveis de significância: * p-valor \leq 0,05, ** p-valor \leq 0,01 e *** p-valor \leq 0,001.

Apenas as variáveis “Não moram com ambos os pais”, “Bolsa Família” e “Já foi reprovado” são diferentes entre os dois grupos, isto é, não são independentes do status de atrito. De modo geral, isto significa que parte da amostra que participou de ambos os anos de pesquisa apresenta maior proporção de famílias dependentes do Bolsa Família, maior proporção de alunos que não moram com ambos os pais e menor proporção de alunos que já reprovaram alguma série escolar no passado em relação à amostra de alunos que participaram da coleta apenas em 2018. Por outro lado, ambos os grupos não se mostraram diferentes em termos de terem sofrido violência em casa e também em todas as habilidades socioemocionais consideradas, o que é importante, uma vez que essas são as principais variáveis de nossa análise.