



Psicologia: Reflexão e Crítica

ISSN: 0102-7972

prcrev@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Brasil

Lisboa, Carolina; Koller, Sílvia Helena; Ribas Freitas, Fernanda; Bitencourt, Kelly; Oliveira, Letícia;
Porciuncula Pacheco, Lízia; Marchi Busnello De, Renata
Estratégias de Coping de Crianças Vítimas e Não Vítimas de Violência Doméstica
Psicologia: Reflexão e Crítica, vol. 15, núm. 2, 2002, pp. 345-362
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18815212>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Estratégias de *Coping* de Crianças Vítimas e Não Vítimas de Violência Doméstica

Carolina Lisboa^{1 2 3}

Sílvia Helena Koller

Fernanda Freitas Ribas

Kelly Bitencourt

Leticia Oliveira

Lízia Pacheco Porciuncula

Renata Busnello De Marchi

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Resumo

Este estudo teve como objetivo investigar as estratégias de *coping* adotadas por crianças vítimas e não vítimas de violência doméstica, quando inseridas no microssistema escolar. Participaram da pesquisa 87 crianças divididas em 49 vítimas e 38 não vítimas de violência doméstica, as quais responderam a uma entrevista estruturada nas seguintes questões: a) identificar os problemas mais frequentes experienciados com os professores e com os colegas e b) as estratégias utilizadas. As crianças vítimas de violência doméstica apontaram como problema de maior frequência a agressão física por parte da professora e a estratégia de *coping* de agredir fisicamente para lidar nos conflitos com seus pares. As crianças não vítimas citaram com maior frequência a busca de apoio de outras pessoas como estratégia para lidar com seus problemas com os colegas. As meninas adotaram a inação, quando enfrentam problemas com seus professores e se envolvem em agressões verbais destes. Os resultados são discutidos levando em conta o contexto ecológico e as relações hierárquicas, apontam subsídios para programas de intervenção, que promovam resiliência e adaptação sadia de crianças. *Palavras-chave:* *Coping*; microssistema escolar; agressividade; resiliência; risco; proteção.

Coping Strategies of Domestic Violence Victimized and Non Victimized Children

Abstract

The present study aimed to investigate coping strategies of domestic violence victimized and non-victimized children when they faced problems with their teachers, and they felt more upset with teacher's verbal aggression based on the ecological context and hierarchical relations, and give subsidies out to support interventions that promote resilience and children's healthy adaptation to school.

Keywords: Coping; school system; aggression; resilience; risk; protection.

desenvolvimento. Muitos estudos têm sido orientados pelo referencial da saúde, visando a investigar comportamentos ou ações adotadas para lidar com problemas (Cowan, Cowan & Schulz, 1996; Heller, Larrieu, D'Imperio & Boris, 1999; Jessor, 1993). Um dos aspectos fundamentais destes estudos consiste em identificar aspectos sadios preservados que se ativam diante de situações estressantes e geram resultados adequados para que vítimas sigam o curso de seu desenvolvimento, tais como características de personalidade, uso de estratégias de *coping* e apoio social e afetivo (Lazarus & Folkman, 1984; Ryan-Wenger, 1992).

O conceito de *coping* vem sendo estudado por estar associado ao ajustamento social e saúde. As estratégias de *coping* consistem em mudanças cognitivas e esforços comportamentais conscientes, que gerenciam demandas internas e externas, percebidas pela criança como estressantes e avaliadas como sobrecarga aos recursos pessoais (Lazarus & Folkman, 1984; Zeidner & Endler, 1996). O termo *coping* não tem sido traduzido para o Português, pois não existem palavras equivalentes para definir este conceito (Ex.: “lidamento” ou “lidação”). A tradução por “enfrentamento”, utilizada tentativamente, provoca confusão, pois esta palavra implica uma ação direcionada a algum alvo, enquanto que a inação pode ser apontada como uma estratégia de *coping* comum em crianças. Estratégias de *coping* são ações deliberadas, conscientes, que podem ser aprendidas, usadas e descartadas e cujo objetivo é lidar com o estresse percebido (Ryan-Wenger, 1992). Constituem-se em um processo flexível e intencional e orientado para o futuro, na busca do alívio do *stress* (Parker & Endler, 1996).

O processo de *coping* envolve quatro conceitos principais: (a) interação da pessoa com o ambiente; (b) administra a situação estressora; (c) pressupõe a noção de avaliação e percepção da pessoa focalizada; e, (d) mobilização de esforços cognitivos e comportamentais para administrar, reduzir, minimizar ou tolerar as demandas internas e/ou externas, que emergem na interação pessoa-ambiente (Folkman & Lazarus, 1980). Baseado nestes aspectos deve

que emerge altera o problema existente no ambiente, como, por exemplo, estudo segundo teste escolar, quando o desempenho é satisfatório no primeiro. *Coping* focalizado é definido como um esforço para regular o afeto associado ao *stress* ou resultado de uma situação estressante. São exemplos de *coping* focalizado sair para correr diante de uma situação estressante. Tais esforços visam a reduzir a sensação de estresse provocada pelo *stress*, a fim de modular a resposta emocional. No caso de crianças, observam-se estratégias de *coping*, geralmente, focalizadas, pois elas, na maioria das vezes, dispõem de recursos precários ou menos sofisticados para lidar com estressores. Tais situações para criança estão fora do controle direto, dependendo de outros cuidadores, família e/ou professores (Almeida, 1999; Ryan-Wenger, 1992). A violência é um estressor cuja resolução está fora do controle das crianças, sendo gerados por relações hierárquicas nas quais o agressor detém o poder e a criança.

Considerando que o processo de *coping* envolve uma interação entre a pessoa e seu ambiente, é salientado que as estratégias variam de acordo com os contextos no qual a pessoa interage, bem como suas características pessoais. Fatores como a idade influenciam as respostas de *coping* e determinam os tipos de estratégias utilizadas. O contexto influencia na escolha das alternativas e recursos para lidar com problemas. Determinadas ações são adequadas para determinados contextos e determinadas situações, escolhidas pelas crianças em outras situações (Amirkhan, 1990; Boekaerts, 1996; Stokols, Kennedy-Moore & Newman, 1991). Estratégias de *coping* são antecipadas por mecanismos de avaliação ambiental. A pessoa ativa processos de *coping* para identificar a situação crítica com a qual está lidando e para

principalmente aquelas relativas a aproximação e evitação, nos domínios escolar e familiar (Antoniazzi, 2000). Estratégias agressivas e de busca de apoio social ocorrem com frequência em conflitos com pares, enquanto que com adultos, são comuns estratégias de ação direta – quando a negociação é possível, e de evitação ou inação, quando a negociação não é possível, devido a questões de hierarquia e autoridade (Dell’Aglia, 2000; Lisboa, 2001).

O contexto ecológico escolar ilustra claramente um sistema no qual as relações de hierarquia estão presentes e podem eliciar situações estressoras. A influência da escola é significativa no desenvolvimento infantil, pois as crianças passam a maior parte do tempo na escola. Além de ter um papel fundamental na aprendizagem infantil, as interações na escola promovem a regulação da atenção, da emoção e do comportamento (Eccles & Roeser, 1999). A escola pode auxiliar, ainda, no aumento da auto-estima e da auto-eficácia, por meio de oportunidades que requeiram habilidades sociais, do relacionamento com o grupo de iguais, e de situações que discutam valores, normas e regras. As relações de hierarquia presentes no contexto da escola devem ser identificadas e avaliadas segundo seu potencial de risco ou proteção para o desenvolvimento infantil (Rutter, 1987; Zimmermann & Arunkumar, 1994).

Diferenças entre os sexos podem também influenciar os processos de *coping* (Seiffge-Krenke, 1990). De uma maneira geral, meninos e meninas apresentam poucas diferenças em nível cognitivo, comportamental e emocional na infância, ficando estas mais bem demarcadas com a chegada da adolescência. Entretanto as diferenças entre os sexos na expressão da agressividade aparecem desde a infância. Os meninos, de acordo com a literatura, são mais agressivos que as meninas, envolvendo-se com maior frequência em conflitos que utilizam força física. Embora consideradas menos agressivas, as meninas tendem a manifestar indiretamente a agressão, expressando verbalmente sua hostilidade. Seiffge-Krenke (1990) observou que meninas adolescentes tendem a utilizar mais estratégias de evitação e de busca de apoio social, enquanto os meninos tendem a utilizar mais estratégias de ação direta e de busca de apoio social. As diferenças de gênero são mais evidentes em situações de conflito com pares, especialmente em situações de violência doméstica. As crianças vítimas de violência doméstica tendem a apresentar níveis mais elevados de agressividade e de busca de apoio social, especialmente em situações de conflito com pares. As crianças não vítimas de violência doméstica tendem a apresentar níveis mais baixos de agressividade e de busca de apoio social, especialmente em situações de conflito com pares.

eventos resultam em um processo de coping. Os meninos devem ser fortes e assertivos, com adequada coordenação motora, habilidades delicadas, obedientes e mais dependentes (Bandura, 1998; Ruble & Martin, 1998). As meninas devem desenvolver respostas mais dependentes e sociais, já os meninos para lidar com situações de violência doméstica devem adotar estratégias competitivas e assertivas. A socialização ocorre também em resposta às influências da família (Bandura, 1969, 1997; Ruble & Martin, 1998). As crianças aprendem padrões culturais e de comportamento ao seu sexo biológico, por meio de modelos masculinos e femininos presentes no convívio (professores e pais).

O contexto influencia significativamente as estratégias de coping que as crianças lidam com a violência doméstica. A violência doméstica é um ambiente familiar que influencia nos processos emocionais das crianças, por meio da utilização de estratégias de coping. As situações de violência no ambiente doméstico são vivenciadas por testemunhas ou vítimas diretas, o que gera um repertório de estratégias pequenas e diferentes das demais crianças (Caminha, 1998). O ambiente agressivo gera a aprendizagem de estratégias também agressivas, como a utilização de força para influenciar ou controlar o outro (coerção) ou para resistir a imposições. A violência pode ser eficaz para redução da dor provocada pela percepção de um risco imediato a que se propõe. Uma criança que bater no colega que sentou em seu lugar, por exemplo, pode evitar a punição.

repertório destas respostas na sua memória (Bandura & Walters, 1959; Coie & Dodge, 1998). Quando se depara com uma situação de *stress*, utiliza estratégias de *coping* agressivas, respondendo a um ambiente que falhou em lhe oferecer outras alternativas para resolução de seus problemas (Coie & Dodge, 1998; Jessor, 1993; Loeber & Hay, 1997; Pierre & Layzer, 1998). Podem, também, adotar estratégias de *coping* do tipo internalizadas (culpar-se) ou externalizadas (culpar outra pessoa, gritar ou bater). São, em geral crianças ansiosas, com dificuldades de concentração, hipervigilantes e com elevados níveis sentimentos de culpa. Utilizam-se, muitas vezes, associadas à agressividade, estratégias de *coping* evitativas, revelando desejo que o problema nunca tenha ocorrido para tentar alcançar aceitação social (Almquist & Hwang, 1999; Cummings, Hollenbeck, Ianotti, Radke-Yarrow & Zahn-Waxler, 1986).

O presente estudo investiga as estratégias de *coping* de meninos e meninas, vítimas e não vítimas de violência doméstica, com o objetivo de identificar os problemas apontados por crianças, no microssistema escolar, com relação às questões de hierarquia envolvidas (relações com professores e colegas). Visa, ainda, a identificar as estratégias de *coping* utilizadas por crianças de ambos os grupos, buscando diferenças entre os grupos de vítimas e de não-vítimas e por sexo. São sublinhadas as características de risco e proteção envolvidas, para subsidiar para intervenções e programas de prevenção em escolas, junto às crianças e aos professores.

Método

Participantes

Participaram deste estudo 87 crianças, com idades entre 7 e 12 anos ($m=9,06$; $dp=1,36$; $G1=44$; $G2=43$), divididos em dois grupos. O Grupo 1 foi composto por 49 crianças vítimas de violência doméstica que apresentaram ocorrência de, pelo menos, uma queixa de violência doméstica contra as mesmas (meninos = 25; meninas = 24). O Grupo 2 foi composto por 38 crianças não vítimas de violência

escola com professores e com colegas e com estratégias de *coping* utilizadas pelas mesmas para lidar com o problema. Foram investigados os sentimentos das crianças em relação à percepção do problema e depois da resolução deste e a auto-avaliação sobre as estratégias adotadas. Algumas perguntas iniciais da entrevista tinham o objetivo de criar vínculos com a criança e foram consideradas na categorização (Anexo A).

Procedimentos

Em um primeiro momento, foi feito um contato com as escolas para a realização do estudo. Os objetivos da pesquisa foram explicados e a direção da instituição, equipe de orientação e professores, solicitando-se o consentimento informado e autorização por escrito em nome das escolas para a execução. Foram levantados os nomes das crianças da formação dos dois grupos. O Grupo 1 foi composto por crianças com queixas de violência doméstica contra a escola, com encaminhamento ao Conselho Tutelar e Departamento Médico Legal. Também foi levantado o Grupo 2, crianças supostamente vítimas de violência doméstica, apresentarem indicadores (físicos, psicológicos e comportamentais) identificados pelas orientadoras educacionais das escolas. As crianças suspeitas foram confirmadas durante a entrevista e encaminhadas ao Conselho Tutelar. O Grupo 2 foi composto por crianças sem queixa ou suspeita de violência doméstica.

Para a realização das entrevistas foi obtido o consentimento informado dos pais das crianças. Este procedimento gerou muitas dificuldades para os pesquisadores. O objetivo de solicitar o consentimento embasa uma questão ética importante, principalmente, à proteção do participante. Surgiram questionamentos baseados no princípio da não-maleficência, com história de abuso físico ou sexual, sem perda de pátrio poder, embora legalmente não seja considerado crime.

foram chamados à escola. Muitos não compareceram, outros eram analfabetos e não podiam assinar o documento ou com baixa escolaridade e com dificuldade de avaliar riscos e benefícios da pesquisa, ou de demonstrar interesse pelo processo e estar realmente cientes do sentido real de sua autorização. Diante destas dificuldades, a equipe optou por consultar o Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o Ministério Público do Estado do Rio Grande do Sul e outros profissionais da área jurídica na busca de uma solução para estes problemas. Foram consultados o Código de Ética Profissional da Psicologia e a Resolução N. 196/96 do Ministério da Saúde (1996), que era o único código existente naquela ocasião. Foram, também, revisados códigos de ética internacionais (Society for Research in Child Development, www.srcd.org), discutindo-se a validade do consentimento de pais abusadores e que podem vir a ser denunciados, perdendo o pátrio poder sobre os filhos e a importância de eliminar entraves que dificultem a pesquisa junto a famílias com história de violência doméstica. De qualquer forma, foi exigido pela Universidade que o termo de consentimento informado fosse assinado pelos pais e/ou responsáveis. Foi obtido também, por opção da equipe, o termo de consentimento informado das Escolas. A discussão sobre as questões éticas envolvidas nesta pesquisa gerou produção científica sobre os dilemas enfrentados por pesquisadores sobre famílias com história de violência doméstica (Lisboa & Koller, 2000) e consultas e discussões e, de uma certa forma, subsidiaram alguns itens da Resolução 016 do Conselho Federal de Psicologia (2000) que na época ainda não havia sido homologada.

Apesar das inúmeras dificuldades, o consentimento informado foi solicitado e obtido, embora, na maioria

das vezes, isto tenha sido percebido pelos pais como um procedimento burocrático. O termo de consentimento informado não foi assinado por todos, em geral, mas diante das informações fornecidas anteriormente pode representar uma garantia para pesquisas junto a famílias com história de violência doméstica, evitando não só as dificuldades e possibilidades de discussões e controvérsias da saúde pública do Brasil e com os pais e cidadãos. Após a solicitação dos pais e das escolas e dos pais, entrou-se em contato com as crianças explicando-lhes os procedimentos e solicitando sua participação. Foi solicitada a autorização das escolas para as entrevistas. As entrevistas foram realizadas individualmente, em salas cedidas pelas escolas, gravadas e transcritas literalmente.

Resultados

Os resultados obtidos na pesquisa foram submetidos a uma análise de conteúdo, criando-se categorias de sentido e calculando-se as percentagens. A Tabela 1 apresenta as percentagens das respostas das crianças sobre os problemas que enfrentam no microsistema escolar.

Ao serem questionadas sobre os problemas que enfrentam com suas professoras no contexto da sala de aula, as crianças se refere à categoria "problemas de comportamentos" (38,2%), que envolveu a emissão de bilhetes para os pais, advertências e exclusão da sala de aula por parte da professora. A maioria dos comportamentos das crianças, ju-

Tabela 1

Frequências e Percentagens das Respostas à Pergunta: "Conte-me um problema com a sua professora (ou com o professor) que você enfrenta na sala de aula"

pela mesma. A segunda maior frequência de respostas refere-se à categoria “Agressões Verbais” (28%), incluindo xingamentos, gritos e ironias da professora para com as crianças, independente de estas apresentarem comportamentos inadequados.

A Tabela 2 mostra o relato das crianças com relação aos seus sentimentos ao perceberem o problema. Cinquenta e seis por cento das crianças refere se sentir mal, chateado(a) ou triste, quando percebe um problema com a professora. Outras crianças relataram não sentir nada (19%) e 13% informaram sentir raiva, nervosismo, braveza.

A Tabela 3 mostra que a estratégia de *coping* que as crianças relataram utilizar com maior frequência para lidar com problemas com a sua professora é “Não fazer nada” (65,5%).

Na Tabela 4 estão descritas as respostas quando questionadas sobre sua autopercepção das estratégias de *coping* relatadas.

A Tabela 4 mostra os resultados da avaliação do problema acontecesse de novo o que as crianças investigam a avaliação das crianças sobre as estratégias que relataram adotar para lidar com um problema com suas professoras. A maioria das crianças relatou que faria a mesma coisa que já havia relatado anteriormente, não existem outras alternativas de estratégias. A professora tem sempre a razão (51,6%), a estratégia relatada resolve o problema e por isto a criança não usa (36,6%) e também que o uso da mesma estratégia com que elas sejam mais repreendidas não resolve.

Tabela 2

Frequências e Percentagens das Respostas à Pergunta: “O que você sentiu na hora do problema com a professora?” (n=84)

Categorias	Frequência	%
Mal, chateado, triste	47	56
Nada	16	19
Raiva, nervosismo, braveza	11	13
Outros	8	9,5
Não sabe	1	1,2
Bem	1	1,2
Total	84	100

Tabela 3

Frequências e Percentagens das Estratégias de Coping que as Crianças Relatam Adotar para Lidar com Problemas com a Professora (n= 88; respostas múltiplas)

Categorias	Frequência	%
Não fazer nada	57	65,5
Conversar com a professora	6	6,9
Estudar mais	6	6,9
Sair da sala ou lugar onde ocorreu o problema	6	6,9
Obedecer à professora	4	4,6
Outros	4	4,6
Buscar apoio com outras pessoas	3	3,4
Enfrentar a professora	2	2,3
Total	88	100

Tabela 5

Frequências e Percentagens das Respostas à Pergunta: “O que você sentiu depois que te disseram que você foi vítima de violência ou se resolveu o problema com a sua professora?” (n= 60)

Categorias	Frequência	%
Bem, aliviado, melhor, legal	33	55,0
Raiva, braveza, mal-estar, tristeza, chateação	14	23,3
Outros	7	11,7
Nada	6	10,0
Total	60	100,0

Quando afirmaram que não usariam a mesma estratégia, as justificativas se dividiram em: porque a estratégia não resolve, ou seja, não é eficaz (54,5%); e, porque existem outras possibilidades de estratégias diferentes das mencionadas e que, segundo as crianças, poderiam resolver o seu problema (45,5%). Na Tabela 5 estão descritos os sentimentos que as crianças relataram ao perceber o problema. A maioria das crianças relatou sentir-se bem após o problema ter se resolvido ou terminado (55%). Outras crianças referiram sentir raiva, braveza, etc. (23,5%).

A Tabela 6 descreve as respostas sobre os problemas que as crianças relataram envolvendo seus colegas (grupo de iguais).

Os problemas com colegas foram as agressões físicas por parte dos colegas. Também foram citadas com frequência as brigas entre os colegas brigando entre si” (23,3%) e “os colegas brigando entre si” (23,3%).

De acordo com a Tabela 7, as crianças relataram sentir-se mal quando percebe o problema. Algumas crianças informaram sentir-se mal por causa dos sentimentos associados (34,2%).

De acordo com a Tabela 8, as estratégias utilizadas pelas crianças, quando enfrentam problemas com seus colegas, é a busca de ajuda da professora, pais, irmãos mais velhos, etc.

Tabela 6

Frequências e Percentagens das Respostas à Questão: “Conte-me um problema com algum colega (respostas múltiplas)”

Categorias	Frequências	%
Agressões físicas	35	58,3
Ver colegas brigando entre si	23	38,3
Agressões verbais	19	31,7
Outros	8	13,3
Ameaças	6	10,0
Estrago ou roubo de materiais pessoais	5	8,3
Mentiras sobre seu comportamento	2	3,3
Separação dos meus amigos	1	1,7

Tabela 8

Frequências e Percentagens das Estratégias de Coping que as Crianças Informam Utilizar para Lidar com Problemas com o Colega (respostas múltiplas)

Categorias	Frequência	%
Buscar apoio de alguém	29	29,8
Agressões físicas	19	19,5
Não fazer nada	18	18,5
Romper a amizade com o colega	8	8,2
Agressões verbais	7	7,2
Separar brigas dos colegas	6	6,2
Sair do local onde ocorreu o problema	6	6,2
Conversar com o colega	2	2,2
Chorar	1	1,2
Estudar mais	1	1,2
Total	89	100

escola, etc. (29,8%). Também foram citadas com frequência alta as categorias: “Agressões Físicas” (19,5%) e “Não fazer nada” (18,5%).

Os dados apresentados na Tabela 9 revelam que a maioria das crianças usaria a mesma estratégia, porque adianta, ou seja, porque a avaliam como eficaz (64,2%). Entretanto, grande parte das crianças levantou novas possibilidades de estratégias (49%). As crianças que usariam estratégias

diferentes também relatam que adotaram uma estratégia, porque a estratégia que relataram usar anteriormente, não resolveu seu problema (45%).

Segundo a Tabela 10, a maioria das crianças relatou sentir-se bem, melhor, otimista e calma após resolver o problema (50%).

Tabela 9

Frequências e Percentagens das Categorias Referentes às Justificativas da Auto-Avaliação das Crianças sobre suas Estratégias Relacionadas aos Problemas com os Colegas (respostas múltiplas)

Usaria a mesma estratégia ($n = 42$)*			Usaria uma estratégia diferente ($n = 51$)	
Categorias	Frequência	%	Categorias	Frequência
Porque resolve	27	64,2	Porque existem outras estratégias possíveis de serem utilizadas	25
Porque é a única coisa que posso fazer	8	19	Porque não resolve	23
Porque é certo	6	14,2	Faria outra coisa seguindo orientação de outros	3
Porque não quero me prejudicar mais na escola	1	2,3		
Total	42	100		51

Tabela 10

Cruzamentos entre os Grupos 1 e 2 e as Categorias Identificadas

Foi utilizado o Teste de Qui-quadrado (X^2) para verificar as diferenças entre os Grupos 1 (crianças vítimas de violência doméstica) e 2 (crianças não vítimas de violência doméstica) com relação às categorias identificadas na entrevista referentes aos tipos de problemas com professores e colegas enfrentados e relatados e às estratégias de *coping* adotadas. A seguir serão descritas apenas as análises que obtiveram resultados significativos.

De acordo com a Tabela 11, existe diferença significativa entre os Grupos 1 e 2 no que se refere à categoria “Agressões Verbais”, levantada a partir da questão “Conte-me um problema com a sua professora”. As crianças vítimas de violência doméstica (Grupo 1) referem com maior frequência este tipo de problema com a professora do que as crianças não vítimas (Grupo 2).

Como mostra a Tabela 12, existe diferença significativa entre os Grupos 1 e 2 com relação ao uso de agressões

físicas como estratégia de *coping* com o colega. Verifica-se que as crianças vítimas de violência doméstica (Grupo 1) utilizam mais essa estratégia do que as não vítimas (Grupo 2).

Cruzamentos entre os Grupos 1 e 2 e as Categorias Identificadas

Foi utilizado o Teste de Qui-quadrado (X^2) para verificar as diferenças entre os sexos e as percepções das crianças sobre os problemas com professores e colegas enfrentados e relatados e às estratégias de *coping* adotadas. A seguir, serão descritas apenas as análises que obtiveram resultados significativos.

A Tabela 13 mostra diferenças significativas entre os sexos das crianças e o uso da estratégia de *coping* para lidar com problemas com colegas ($X^2= 7,82$; $p<0,01$). Com maior frequência, este tipo de estratégia é utilizada quando estão diante de conflitos com o colega.

Tabela 11

*Cruzamento entre os Grupos 1 (crianças vítimas de violência doméstica) e 2 (crianças não vítimas de violência doméstica) com Relação à Categoria “Agressões Verbais”, Identificada a partir da Questão: “Conte-me um problema com a sua professora” (N=87; * $p<0,05$)*

Grupo	Mencionou	Não mencionou	Total
1	21 (24,1%)	28 (32,1%)	49 (56,3%)
2	4 (4,5%)	34 (39%)	38 (43,6%)
Total	25 (28,7%)	62 (71,2%)	87 (100%)

Tabela 12

*Cruzamento entre os Grupos 1 (crianças vítimas de violência doméstica) e 2 (crianças não vítimas de violência doméstica) e a Categoria “Agressões Físicas”, Identificada a partir das Respostas à Questão: “O que você faz quando tem um problema com seu(s) colega(s)?” (N= 87; * $p<0,05$)*

Grupo	Mencionou	Não mencionou	Total
1	16 (18,3%)	33 (37,9%)	49 (56,3%)

A Tabela 14 mostra que as meninas utilizam, com maior frequência que os meninos, as agressões verbais como estratégia de *coping*, quando enfrentam problemas com seus colegas. Existe diferença significativa entre os sexos ($X^2= 7,79$; $p<0,01$).

A Tabela 15 mostra que as meninas citam, com maior frequência que os meninos, as agressões verbais dos colegas como um problema enfrentado com os mesmos. Existe diferença significativa entre os sexos nesta categoria ($X^2= 5,72$; $p<0,05$).

As meninas adotam, com mais frequência que os meninos, a inação (“Não Fazer Nada”), quando enfrentam problemas com suas professoras.

A Tabela 17 mostra que existe diferença na frequência de respostas na categoria “Agressões Verbais” referente aos problemas enfrentados com a professora ($X^2= 2,98$; $p<0,05$). As meninas citam este tipo de problema do que os meninos.

Discussão

Os resultados obtidos possibilitam a discussão de aspectos relevantes acerca das crianças vítimas de violência doméstica, e das diferenças entre meninos e meninas a partir dos relatos das crianças entre os problemas enfrentados com professoras.

Tabela 14

*Cruzamento entre os Sexos e a Categoria “Agressões Verbais”, Identificada a partir dos Relatos Sobre as Estratégias de Coping Adotadas, quando há Problema com o Colega (N= 87; ** $p< 0,01$)*

Sexo	Mencionou	Não mencionou	Total	X^2
Masculino	0 (0%)	44 (50,5%)	44 (50,5%)	7,79**
Feminino	7 (8%)	36 (41,3%)	43 (49,4%)	
Total	7 (8%)	80 (91,7%)	87 (100%)	

Tabela 15

*Cruzamento entre os Sexos e a Categoria “Agressões Verbais”, Identificada a partir dos Relatos das Crianças com Relação aos Problemas Enfrentados com os Colegas (N= 87; * $p< 0,05$)*

Sexo	Mencionou	Não mencionou	Total	X^2
Masculino	5 (5,74%)	39 (44,8%)	44 (50,5%)	5,72*
Feminino	14 (16%)	29 (33,3%)	43 (49,4%)	
Total	19 (21,8%)	68 (78,1%)	87 (100%)	

Tabela 16

*Cruzamento entre os Sexos e a Categoria “Não Fazer Nada”, Identificada a partir dos Relatos Sobre as Estratégias de Coping Adotadas para Lidar com um Problema Envolvendo a Professora (N= 87; * $p< 0,05$)*

Sexo	Mencionou	Não mencionou	Total	X^2
------	-----------	---------------	-------	-------

estratégias de *coping* adotadas no ambiente escolar. As repreensões (orais e escritas) foram os problemas com professores mais citados pelas crianças do estudo. Este resultado pode ser explicado pelo fato de crianças e pré-adolescentes se incomodarem, quando são chamados a obedecer a regras ou quando alguém aponta os limites a serem respeitados (Steinberg, 1999). Entretanto, a segunda maior frequência de respostas refere-se a agressões verbais por parte da professora. Com este resultado, é questionado o papel da professora no desenvolvimento dos seus alunos, bem como a qualidade das repreensões citadas anteriormente. As crianças deste estudo podem estar denunciando dificuldade das suas professoras em exercer a autoridade de forma adequada e afetiva, além de estarem manifestando incômodo em obedecer a regras e normas. Professores percebidos como agressivos, inadequados ou com dificuldades de estabelecer disciplina e bom rendimento dos seus alunos não representam fatores de proteção para as crianças (Henderson & Milstein, 1996). O microssistema escolar pode representar para as crianças uma alternativa de apoio, que não encontram em seu microssistema familiar (Henderson & Milstein, 1996). As reclamações das crianças desta pesquisa sobre as repreensões e as agressões verbais das professoras, incluindo gritos, xingamentos, deboches e ironias pode estar denunciando um sistema educacional que falha em exercer seu papel de rede de apoio social e protetiva para as crianças.

A estratégia de *coping* inação (“Fazer Nada”), adotada para lidar com um problema envolvendo a professora, obteve a maior frequência de respostas. As crianças dispõem de menos recursos que os adultos para lidar com seus estressores, principalmente quando estes estão relacionados a seus pais, família, professores ou condições sócio-econômicas. Estes problemas fogem de seu controle pessoal. Por outro lado, as habilidades cognitivas das crianças se sofisticam durante a infância e adolescência, mas o mais alto nível de desenvolvimento cognitivo alcançado é de operações lógicas e formais (Ryan-

crianças do estudo e suas prof... figura de autoridade, segundo... se baseia em uma relação de reci... de poder com seus alunos (Br... Provavelmente, os participantes... agir quando têm um problema... as consequências negativas de se... baixas notas, etc.) e evidenciar... entre ambos. Esta pode ser a ra... percebem sem alternativas par... *coping* eficaz e optam por não ag... com a professora. Tais conclu... respostas das crianças às pergun... das estratégias de *coping*, adota... com a professora. A maioria d... pelo mesmo problema que... usariam a mesma estratégia... justificando que a professora... estudo realizado por Dell’Agl... que corroboram estes ach... observou-se que as criança... aceitação e inação, quando e... adultos. Dell’Aglia salienta q... podem estar associados a qu... hierarquia presentes nas relaço... nas camadas de nível sócio-e... faziam parte as crianças entr... Estas colocações confirma... pesquisa aqui descrita, bem co... levantadas sobre os resultados...

Após identificar os prob... relatados pelas crianças e as es... que obtiveram maior freqüên... comentar as semelhanças e dif... crianças, vítimas e não vítimas... De uma maneira geral, com e... não ocorreu diferença signific... do estudo, no que se refere a...

adaptativas e funcionais (Holahan, Moos & Schaefer, 1996). Já as estratégias evitativas, como negação, distração ou inação tendem a dificultar o desenvolvimento saudável (Endler & Parker, 1990). A semelhança entre as respostas das crianças vítimas e não vítimas de violência doméstica pode estar associada à ação de fatores de proteção presentes no contexto destas. As crianças vítimas de violência podem encontrar na escola tantos fatores de proteção (professores, SOE, colegas, etc.) que amenizem a influência do risco (violência) sobre seu desenvolvimento e façam com que elas apresentem estratégias de *coping* saudáveis. Por outro lado, os dados deste estudo sugerem que as professoras, provavelmente, não possam ser consideradas fatores de proteção responsáveis pelas estratégias adaptativas das crianças vítimas de violência doméstica, dado que justificaria a semelhança entre os grupos. O problema com as professoras, mais citado pelas crianças do estudo, foi as repreensões, seguidas das agressões verbais das professoras, e a estratégia mais usada nestes casos foi a inação, que segundo a literatura não é considerada uma estratégia saudável (Endler & Parker, 1990). De acordo com estes resultados, pode-se levantar a hipótese de que as crianças não vítimas, mesmo não sofrendo violência doméstica, enfrentam outros tipos de risco no microssistema escolar e, com isso, têm seu desenvolvimento e interações sociais prejudicadas. Se a violência doméstica é tão danosa ao desenvolvimento, provavelmente o contexto ecológico escolar não oferece proteção a crianças não vítimas, pois elas também relatam estratégias de *coping* pouco adaptativas, quando lidam com problemas com seus professores. Estas crianças, mesmo não expostas à agressão em seu microssistema familiar, tomam conhecimento desta na escola e, através do modelo e exemplo dos colegas, também podem se tornar mais agressivas. Esta colocação explica a semelhança entre crianças vítimas e não vítimas de violência doméstica com relação aos problemas e estratégias de *coping* referentes a conflitos com os colegas. Convém enfatizar que tais afirmações são

categoria “Agressões Verbalis”. Este dado se às características do microssistema familiar que sofrem violência em casa e aos fatores de proteção presentes nos ambientes escolares. Vivendo em situação de risco, as crianças vítimas de violência doméstica necessitam de educação que transmita energia e força, para que possam desenvolver estratégias de *coping* adequadas para lidar com os problemas de seu processo de desenvolvimento e se tornem resilientes (Bronfenbrenner, 1979/1996, Bronfenbrenner & Morris, 1998; Henderson & Henderson, 1996). As crianças vítimas de violência doméstica participaram da pesquisa, trazem expectativas sobre o comportamento de seus professores e esperam que venham de microssistemas familiares nos quais há apoio de seus pais e parentes e/ou a testemunha de sua violência e esperam encontrar na escola um grupo de apoio que as apoie e com capacidade para apoiar seu desenvolvimento acadêmico e emocional. Pode-se inferir que as agressões verbais das professoras tenham maior impacto para estas e por isso são relatadas com maior frequência.

Rutter (1999) salienta que os fatores de risco são diretamente relacionados com as circunstâncias da vida e a maneira pela qual as pessoas se comportam. O ciclo de construção de suas experiências através de situações de risco e ciclos prejudiciais na promoção da resiliência. Uma criança agressiva (que aprende este comportamento em casa), quando é agredida verbalmente por uma professora, como exemplificado no relato de uma criança do estudo, tende a responder novamente com agressão. A professora responde a esta agressão com mais firmeza sucessivamente. O ciclo está formado. A dinâmica do microssistema familiar, no qual existe violência doméstica e características da Pessoa – comportamento – expõem as crianças ao risco e as tornam mais vulneráveis. Para desenvolver comportamentos desadaptativos, neste processo, é preciso que professores

motivação e resultando em um despreparo para lidar com os comportamentos dos alunos (Dias, Salzstein & Millery, 1999). Este pode ser o caso dos professores do estudo. Por outro lado, para Freire (1998), as relações entre professores e jovens alunos no Brasil são mais afetivas que em outras culturas. Este fato é contrário aos dados obtidos e pode justificar o incômodo das crianças do estudo frente às repreensões e às agressões verbais de seus professores, pois existe uma expectativa cultural de proximidade afetiva destes ou das “tias” e “tios”, como as crianças os costumam chamar, mas não está havendo reciprocidade.

Observa-se semelhança entre os sexos das crianças com relação aos problemas com colegas e professores enfrentados e relatados e às estratégias de *coping* adotadas. Esta semelhança pode estar associada ao fato de que as diferenças entre os sexos não parecem tão delimitadas na infância, mas tendem a ficar salientadas na adolescência e idade adulta. As diferenças observadas em crianças em idade escolar estão, geralmente, relacionadas à agressividade (Coie & Dodge, 1997; Ruble & Martin, 1997). Entretanto verificou-se diferença entre meninos e meninas com relação ao uso da estratégia de *coping* inação (“Não Fazer Nada”) adotada para lidar com problemas com a professora. As meninas utilizam mais esta estratégia que os meninos. Este dado está associado a pressupostos teóricos que enfatizam que as meninas são mais passivas, delicadas, dependentes, ansiosas e medrosas que os meninos (Coie & Dodge, 1998; Loeber & Hay, 1997; Ruble & Martin, 1998). Possivelmente, as meninas entrevistadas optem pela inação quando enfrentam um problema com a professora porque esta representa autoridade (questões de hierarquia) e não pode ser questionada ou atacada. Estas meninas também temem as conseqüências do uso de outras estratégias e, devido a suas características de passividade, escolhem não fazer nada. As meninas também relataram, com maior freqüência que os meninos, as agressões verbais por parte das professoras como um problema

sentimentos negativos como “chateado”, “Me sinto triste” e outros sentimentos. Os estudos apontam que, no momento da interação, o indivíduo experimenta sentimentos ou desconfortáveis e, a partir disso, resolve o conflito percebido e tenta controlar o emocional negativo. A função do *coping* é alterar o problema existente no contexto (Almquist & Hwang, 1984; Ryan-Wenger, 1992). Como não houve diferença significativa entre vítimas e não vítimas e entre os sexos, que confirma a semelhança em relação à interação Pessoa-Contexto. Mesmo em uma situação de risco específica, os grupos de crianças possuem características entre si, existem aspectos comuns. O *coping* se refere ao processo de *coping*, independente do sexo das crianças, elas, de um modo geral, percebem um problema, experimentam sentimentos desagradáveis (Boekaerts, 1996; Ryan-Wenger, 1992).

É importante comentar que os sentimentos citados pelas crianças da amostra do estudo, no momento da percepção do problema, os colegas, foi a raiva. A raiva é uma emoção necessária à sobrevivência. Ela permite que o ser humano se defenda, quando se sente ameaçado e quando este sentimento foge e se manifesta sob a forma de ódio e manifesta-se sob a forma de agressão (1999). Mesmo que não exista diferença entre crianças vítimas e não vítimas com relação aos sentimentos ao perceber o problema, de maneira geral, a maioria das crianças, independentemente da agressividade, quando relatam problemas com professores e colegas) e estratégias de *coping* adotadas, são semelhantes.

Pessoa) e o Contexto no qual se deu o conflito. Neste caso, também não se evidenciou diferença significativa entre crianças que sofreram violência e as que não sofreram e entre os sexos dos participantes. As semelhanças revelam que estes sentimentos podem estar desvinculados de risco e não estão relacionados a diferenças entre os sexos, pois são típicos do desenvolvimento durante o ciclo vital e do processo de *coping*. O processo de *coping* envolve a interação da pessoa focalizada com seu ambiente, onde ela percebe um estressor e, geralmente, experimenta uma sensação física e emocional desagradável. Quando este problema é resolvido pela pessoa ou, por si só termina, a sensação incômoda também tende a desaparecer (Folkman & Lazarus, 1980; Lazarus & Folkman, 1984).

Quando abordados os problemas e as estratégias de *coping* da criança com relação aos seus colegas, observam-se as maiores freqüências de respostas nas categorias: “Agressões Físicas” (chutar, bater, morder, empurrar, dar um soco, dar um tapa, etc.), referindo-se aos problemas e “Busca de Apoio de Alguém”, como estratégia de *coping*. Essas foram as maiores freqüências de respostas, considerando a amostra total de crianças. O fato das crianças apontarem as agressões físicas de seus colegas como um problema pode ser analisado dentro do ciclo vital. Na sua faixa etária, é natural que se incomodem com estes problemas de agressividade e manifestem comportamentos agressivos (Bronfenbrenner, 1979/1996, 1989, 1993, 1995; Bronfenbrenner & Morris, 1998; Coie & Dodge, 1998; Loeber & Hay, 1997; Pierre & Layzer, 1998). Por outro lado, os relatos das crianças também podem estar associados a características do macrosistema, refletindo uma situação sócio-histórico-cultural que revela aumento nos níveis de violência (Haase, Käßler & Schaeffer, 2000). O macrosistema do conjunto das crianças do estudo reflete fatores econômicos (desemprego dos pais, pobreza, etc.) e culturais que influenciam o aumento dos casos de agressividade das crianças e da utilização desta agressão na educação dos filhos, nos relacionamentos pessoais e de

colegas. Neste caso, a discussão sobre as diferenças entre os dois grupos de crianças deve ser retomada. Crianças não vítimas de violência doméstica, meso e microsistemas de violência em casa, podem estar presenciais na escola com os colegas e também aprendendo o padrão agressivo, através da observação da violência vicária e o repetindo nas suas interações com os colegas iguais (Bandura 1969, 1997).

A estratégia de *coping* mais citada para lidar com problemas que envolvem colegas, em ambos os grupos de crianças, foi a busca de apoio de outros colegas. As referências teóricas sobre os poucos recursos disponíveis cognitivos, financeiros, situacionais, etc., disponíveis, para lidar sozinhas com situações de conflito explicam este resultado (Boekaerts, 1996; Compas, 1992; Summerfeldt & Endler, 1996). As crianças relataram buscar ajuda junto aos pais, irmãos, a própria professora, outros funcionários da escola e parentes próximos. O fato das crianças não terem com grande freqüência a inação (“Não fazer nada”) no caso do problema com a professora, pode ser explicado pela ausência de questões de hierarquia e poder envolvidas neste processo proximal. Com o passar da idade maior equilíbrio de poder nas relações sociais, provavelmente, não se vislumbram sem a presença de poder. Pelo contrário, elas buscam orientações, conselhos de outras pessoas, em geral mais velhas que elas. Segundo Dell’Aglia (2000), as crianças também recorrem a ações mais diretas como busca de apoio social e confronto agressivas para lidar com conflitos com colegas. Isso corrobora os resultados deste estudo e a hipótese de uma relação entre estratégias de *coping* infantis e a hierarquia presentes no contexto das crianças.

Este dado é relevante para o desenvolvimento de programas de intervenção e de prevenção. As crianças precisam de uma rede social afetiva eficaz que possa auxiliá-las nas suas estratégias de *coping* frente a situações de conflito na escola (Zaleski, Levey-Thors & Schaeffer, 2000).

problemas com seus colegas verificou-se diferença significativa na categoria “Agressões Físicas”. As crianças vítimas de violência utilizam, com maior frequência, agressões físicas do que as não vítimas como estratégia de *coping* para lidar com seus colegas. Segundo a literatura, estas crianças podem aprender um padrão violento de interação em família, através do qual mediam suas ações e comportamentos na esfera social. A violência sofrida no microsistema familiar é levada para os demais ambientes que a criança frequenta, e estas crianças utilizam estratégias adaptativas agressivas, as quais são ineficazes e provocam rejeição e conflitos nos ambientes em que interagem (Bandura & Walters, 1959; Caminha, 1999; Coie & Dodge, 1998; Ladd & Burgess, 1999; Loeber & Hay, 1997; McWhiter, 1999; Pires, 1999). Estas afirmações se referem ao Processo das crianças, no qual interagem suas características comportamentais (dimensão Pessoa) e a influência do microsistema familiar.

As meninas relatam as agressões verbais por parte dos colegas como um problema que enfrentam com maior frequência que os meninos. De acordo com os pressupostos teóricos citados anteriormente, meninas tendem a ser mais delicadas e sensíveis e, por isso, podem se incomodar mais facilmente que os meninos com xingamentos, deboches ou ironias (Coie & Dodge, 1998; Ruble & Martin, 1998). Os resultados do estudo mostram também que as meninas usam mais agressões verbais como estratégia de *coping* para lidar com um problema com seus colegas, enquanto que os meninos usam mais agressões físicas.

A auto-avaliação das crianças acerca de suas estratégias de *coping* com relação aos colegas diferiu da avaliação que relataram, quando o problema e as estratégias diziam respeito a problemas com a professora. Quando perguntadas sobre o que fariam caso ocorresse o mesmo problema com sua professora, a maioria das crianças informou que usaria a mesma estratégia já relatada, alegando que a professora tem sempre a razão e com esta não se pode discutir (questões de hierarquia com a professora). Crianças vítimas de violência não utilizam

Koller, 1994; Haidt, Koller & colaboradores, 1994). Crianças vítimas de violência utilizam pensamentos, raciocínios ou ações para lidar com o problema, naquele momento, em resposta a qualquer outro estímulo. As crianças vítimas de violência e depois de um tempo sugerem estratégias que poderiam utilizar. Tal fato possibilita que as crianças utilizem as mesmas estratégias, adaptando-as de acordo com as situações. A avaliação da eficácia das estratégias de *coping* é muito importante para que as crianças possam utilizar estratégias de *coping*, permitindo-lhes lidar com as situações frente aos estresses que enfrentam.

A eficácia percebida pelas crianças acerca das estratégias de *coping* deve ser considerada. Uma estratégia como eficaz é um julgamento subjetivo, o que significa dizer que esta estratégia é aquela que a criança usa que usa agressão como estratégia para lidar com o problema, conseguindo atingir seus objetivos. Do ponto de vista da criança, mais importante é não implicar consequências negativas para ela. Segundo Hoolahan & Moos, 1987; Ladd & Burgess, 1999; Profilet, 1996; McCare & Costa, 1996; Pires, 1999). Crianças vítimas de violência no microsistema familiar, o uso de estratégias de *coping* - legítima para atingir seus objetivos - diariamente com o exemplo da professora, pode vislumbrar outras formas de lidar com o problema no ambiente. Estas estratégias podem ser utilizadas para lidar com seus problemas por certo tempo, mas, se não forem desenvolvidas, podem trazer consequências negativas, como rejeição no grupo da escola até o momento da entrada na criminal na adolescência.

Os objetivos deste estudo foram comparar as estratégias de *coping* utilizadas por vítimas e não vítimas de violência no que se refere aos problemas com os colegas enfrentados no ambiente escolar. As estratégias de *coping* utilizadas foram as mesmas utilizadas pelas crianças vítimas e não vítimas de violência. Em primeiro lugar, foram comparadas as estratégias de *coping* utilizadas por

que, sem dificuldades, as crianças mudem sua forma de interagir de uma hora para a outra. É necessário oferecer a estas oportunidades de reflexão e exemplos de novas alternativas para lidar com problemas, considerando que elas trazem consigo influências contextuais e culturais fortes que devem ser modificadas. Pode ser mais fácil intervir no contexto e nas relações de hierarquia do que propor e desenvolver junto com as crianças estratégias de *coping* mais eficazes. O movimento gerado pela intervenção no contexto ecológico (Ex.: escola) e nas relações de hierarquia existentes pode resultar na utilização de novas estratégias mais adaptativas e eficazes por parte das crianças.

A questão da violência doméstica é um problema de saúde pública que cresce atualmente. Embora já estejam sendo realizados, estudos e pesquisas, junto a esta população, são essenciais, enfatizando a necessidade de intervenção adequada e específica. A crença no potencial saudável destas crianças é fundamental para a garantia de um desenvolvimento mais adaptativo, mesmo na presença do risco. Escolas e professores podem ser importantes fatores de proteção que, no entanto, mostram-se muito despreparados. Evidencia-se a necessidade de capacitação destes profissionais com relação a aspectos do desenvolvimento infantil e a violência doméstica, assim como o conhecimento sobre serviços de proteção e encaminhamento presentes na comunidade.

O estudo junto a populações de risco deve enfatizar o lado positivo e não somente as patologias. Por que não auxiliar as crianças agressivas a canalizarem sua raiva para outras atividades produtivas na própria escola? Por que não oferecer a famílias e crianças que vivenciam violência exemplos de outros tipos de estratégias de *coping*, salientando sua eficácia e conseqüências positivas? O problema da violência doméstica, atualmente, é também um problema cultural, presente no macrossistema. Estudos, pesquisas e palestras que discutam este assunto podem agir no sentido de desmistificar crenças sobre práticas educativas que prejudicam as crianças no seu desenvolvimento. E ainda

- Amirkhan, J. H. (1990). A factor analytically derived coping strategy indicator. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1066-1074.
- Antoniazzi, A. S. (2000). *Desenvolvimento de instrumentos para avaliar o coping em adolescentes brasileiros*. Tese de doutorado não publicada, Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.
- Bandura, A. & Walters, R. H. (1959). *Adolescent aggression: The influence of child-training practices and family interaction*. The Ronald Press Company.
- Bandura, A. (1969). *Modificação do comportamento humano*. Interamericana.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman & Co.
- Boekaerts, M. (1996). Coping with stress in childhood. Em M. Zeidner & N. S. Endler (Orgs.), *Handbook of coping: Research, applications* (pp. 452-484). New York: John Wiley.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. *Developmental Psychology*, 25, 181-187.
- Bronfenbrenner, U. (1993). The ecology of human development: Research models and fugitive findings. Em R. M. Lerner (Org.), *Development in context: Acting and thinking in human lives* (pp. 3-44). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bronfenbrenner, U. (1995). The bioecological model of human development: A perspective. Reflections of a participant observer. Em U. Bronfenbrenner & K. Lüscher (Orgs.), *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development* (pp. 618-647). Washington: American Psychological Association.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: Teoria e pesquisa* (M. A. Veríssimo, Trad.). Porto Alegre: Artmed.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. (1998). The ecology of human development: Processes and mechanisms. Em Damon (Org. Série) & R. M. Lerner (Org. Série), *Handbook of child psychology: Theoretical models of development* (pp. 993-1027). New York: John Wiley.
- Caminha, R. (1999). A violência e seus danos à criança. Em R. Caminha (Org.), *Violência doméstica* (pp.43-60). São Paulo: AMENCAR.
- Carver, C. S. & Scheier, M. F. (1994). Situation-specific coping strategies: Dispositions in stressful transaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 267-283.
- Coie, J. & Dodge, K. (1998). Aggression and antisocial behavior. Em Damon (Org. Série) & N. Eisenberg (Editora), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 779-862). New York: John Wiley.
- Conselho Federal de Psicologia (2000). *Resolução 016/2000*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia.
- Cowan, P. A, Cowan, C. P. & Schulz, M. (1996). The role of fathers in families. Em E. M. Hetherington & E. A. Blair (Orgs.), *Coping and resilience in children and families* (pp.1-38). New York: Erlbaum.
- Cummings, E. M., Hollenbeck, B., Ianotti, R., Radke-Lewis, M., & Waxler, C. (1986). Early organization of alternative coping strategies in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 1066-1074.

- Endler, N. S. & Parker, J. D. A. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 844-854.
- Folkman, S. & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 219-239.
- Haase, V. G., Käppler, C. & Schaeffer, A. (2000). Um modelo de intervenção psicoeducacional para prevenção da violência no ambiente familiar e escolar. Em V. G. Haase, R. Rothe-Neves, C. Käppler, M. L. M. Teodoro & G. M. O. Wood (Orgs.), *Psicologia do Desenvolvimento: Contribuições disciplinares*. Belo Horizonte: Departamento de Psicologia, FAFICH-UFMG.
- Haidt, J., Koller, S. H. & Dias, M. (1993). Affect, culture and morality, or is it wrong to eat your dog? *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 613-628.
- Haidt, J. & Koller, S. H. (1994). Julgamento Moral nos Estados Unidos e no Brasil: Uma visão intuicionista. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 7, 75-92.
- Heller, S. S., Larrieu, J. A., D'Imperio, R. & Boris, N. W. (1999). Research on resilience to child maltreatment: Empirical considerations. *Child Abuse and Neglect*, 23, 321-338.
- Henderson, N. & Milstein, M. M. (1996). *Resiliency in schools: Making it happens for students and educators*. California: Corwin.
- Holahan, C. J. & Moos, R. H. (1985). Life stress and health: Personality, coping and family support in stress resistance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 739-747.
- Holahan, C. J., Moos, R. H. & Schaefer, J. A. (1996). Coping, stress, resistance, and growth: Conceptualizing adaptive functioning. Em M. Zeidner & N. S. Endler (Orgs.), *Handbook of coping: Theory, research, applications* (pp. 24-43). New York: John Wiley.
- Jessor, R. (1993). Successful adolescent development among youth in high-risk settings. *American Psychologist*, 48, 117-126.
- Ladd, G. & Burgess, K. (1999). Charting the relationship trajectories of aggressive, withdrawn and aggressive/withdrawn children during early grade school. *Child Development*, 70, 910-929.
- Ladd, G. W. & Profilet, S. M. (1996). The child behavior scale: A teacher report measure of young children's aggressive, withdrawn, and prosocial behavior. *Developmental Psychology*, 32, 1008-1023.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Lisboa, C. S. M., Alves, P. B. & Dotta, R. M. (2000). *Infância: Sexualidade, agressividade e AIDS*. Material didático não-publicado. Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.
- Lisboa, C. S. M. (2001). *Estratégias de coping e agressividade: Um estudo comparativo entre vítimas e não vítimas de violência doméstica*. Dissertação de Mestrado não-publicada. Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Loeber, F. & Hay, D. (1997). Key issues in the developmental of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychological Development*, 48, 371-410.
- Lopez, D. F. & Little, T. D. (1996). Children's emotional regulation in the social context. *Development and Psychopathology*, 8, 299-312.
- Maldonado, M. T. (1999). Construindo a resiliência: Ações de prevenção da violência na infância e na juventude. (pp. 1-10). In: Associação de Estudantes da FAFICH-UFMG.
- McCrae, R. R. & Costa, P. T. Jr. (1988). The five-factor model of personality: Its current status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 816-824.
- McWhirter, P. (1999). La violencia privada: Un estudio de caso. *Revista de Psicología*, 16, 1-10.
- Ministério da Saúde (1996). *Informe Epidemiológico*. Brasília: Ministério da Saúde, 96, Suplemento 3, Ano V, n. 2. Brasília.
- Pierre, R. G. & Layzer, J. I. (1998). Implications of poverty: Assumptions and what we can do. *Society for Research in Child Development*, 64, 1-10.
- Pires, J. (1999). Violência na infância: Ações de prevenção da violência na infância e na juventude. (pp. 1-10). In: Associação de Estudantes da FAFICH-UFMG.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., Nelson, L. J., & Hastings, P. (1999). Peer relationships in childhood. In: Lamb (Orgs.), *Developmental psychology* (pp. 451-502). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ruble, D. N. & Martin, C. L. (1998). Gender and emotion. In: G. A. Silberg (Org. Série) & N. Eisenberg (Edit. Série), *Handbook of emotion and personality* (pp. 101-116). New York: John Wiley & Sons.
- Rutter, M. (1999). Resilience concepts and their application in family therapy. *Journal of Family Therapy*, 21, 1-10.
- Ryan-Wenger, N. (1992). A taxonomy of coping: Implications for step toward theory development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 256-263.
- Seiffge-Krenke, I. & Shulman, S. (1999). Resilience in a cross cultural study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30, 1-10.
- Steinberg, L. (1999). *Adolescence*. New York: Knopf.
- Stone, A. A., Greenberg, M. A., Kanner, D. B., & Zuckerman, A. (1991). Self-report, situation-specific, and observer-rated measures of coping: Are they measuring the same thing? *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 735-748.
- Summerfeldt, L. & Endler, N. (1999). Resilience in psychopathology. Em M. Zeidner & N. S. Endler (Orgs.), *Handbook of coping: Theory, research, applications* (pp. 503-531). New York: John Wiley & Sons.
- Zaleski, E. H., Levey-Thors, C. & S. (1999). Resilience mechanisms, stress, social support and coping in high-risk students. *Applied Developmental Science*, 20, 1-10.
- Zeidner, M. & Saklofske, D. (1996). *Coping: Theory, research, applications* (pp. 503-531). New York: John Wiley & Sons.
- Zimmermann, M. A. & Arunkumar, S. (1999). Resilience: Implications for schools and policy. *Research in Child Development*, 8, 1-18.

Anexo A

Entrevista Estruturada para Avaliar Estratégias de *Coping* e Problemas Enfrentados por Crianças no Microssistema Escolar

1. Qual é o seu nome?
2. Você sabe o dia que nasceu? Ou Você sabe o dia do seu aniversário?
3. Qual é o nome da sua mãe?
4. Você sabe a idade dela?
5. Sua mãe trabalha? O que ela faz?
6. Qual é o nome do seu pai?
7. Você sabe a idade dele?
8. Seu pai trabalha? O que ele faz?
9. Conte-me quem é a sua família?
10. Com quem você mora?

Agora vamos conversar um pouco sobre a sua escola...

1. Faz tempo que você estuda nessa escola? Você gosta daqui?
2. Como você vem para escola?
3. Conte-me um problema que você tenha tido com a sua professora?
4. O que você sentiu neste momento?
5. O que você fez?
6. Como você se sentiu depois que o problema se resolveu ou terminou?
7. Se este problema, o mesmo problema, acontecesse de novo o que você faria? Por quê?
8. Conte-me um problema que você tenha tido com algum colega seu?
9. O que você sentiu neste momento?
10. O que você fez?
11. Como você se sentiu depois que o problema se resolveu ou terminou?
12. Se este problema, o mesmo problema, acontecesse de novo o que você faria? Por quê?