

**MIRIÃ RAMALHO BARBOSA**

**Desafios educacionais no Brasil: bullying escolar, distorção idade-série e impacto da  
violência conjugal no ingresso ao ensino superior**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Economia, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientador: Evandro Camargos Teixeira

**VIÇOSA – MINAS GERAIS  
2024**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade  
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

B238d  
2024

Barbosa, Miriã Ramalho, 1995-  
Desafios educacionais no Brasil: bullying escolar, distorção  
idade-série e impacto da violência conjugal no ingresso ao  
ensino superior / Miriã Ramalho Barbosa. – Viçosa, MG, 2024.  
1 dissertação eletrônica (73 f.): il. (algumas color.).

Orientador: Evandro Camargos Teixeira.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa,  
Departamento de Economia, 2024.

Inclui bibliografia.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2024.280>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Assédio nas escolas. 2. Modelos econométricos.  
3. Educação. 4. Ensino superior. 5. Violência conjugal.  
I. Teixeira, Evandro Camargos, 1978-. II. Universidade Federal  
de Viçosa. Departamento de Economia. Programa de  
Pós-Graduação em Economia. III. Título.

CDD 22. ed. 371.58

Bibliotecário(a) responsável: Bruna Silva CRB-6/2552

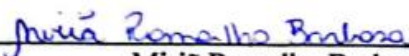
**MIRIÃ RAMALHO BARBOSA**

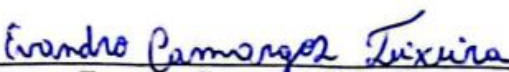
**Desafios educacionais no Brasil: bullying escolar, distorção idade-série e impacto da  
violência conjugal no ingresso ao ensino superior**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Economia, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 26 de fevereiro de 2024.

Assentimento:

  
\_\_\_\_\_  
Miriã Ramalho Barbosa  
Autor

  
\_\_\_\_\_  
Evandro Camargos Teixeira  
Orientador

*Ao meu orientador e amigo Evandro,  
Dedico.*

## AGRADECIMENTOS

A Cristo, por me demonstrar durante esses dois anos do mestrado que não vivo mais eu, mas Cristo vive em mim.

Ao meu querido irmão Davi, pelo incentivo, longas conversas sobre todos os temas possíveis e imagináveis, pelas inúmeras vezes que me buscou e levou até o meio do caminho para Viçosa e por ser o meu lugar seguro no mundo.

À minha mãe Ilda, por me ouvir falar de qualquer coisa com paciência, por me manter com os pés no chão e me mostrar todos os dias que não importa as adversidades, sempre vale a pena continuar.

Ao meu pai Anatólio, pelo amor e dedicação ofertados a mim. Agradeço a segurança que me proporciona ao me garantir que posso voltar para casa se algum voo não der certo.

Ao meu irmão Messias, por me incentivar a terminar tudo que me proponho.

Ao meu orientador Evandro, que desde que eu conheci, tornou-se uma inspiração, um modelo a ser seguido em termos de pesquisa, ética e dedicação ao trabalho. Por ter me ensinado com paciência e clareza. Por ter acreditado nas minhas ideias e ter me ajudado a colocá-las no papel, assim como os aprendizados que construí ao longo do mestrado.

À Fia, que puxou minha orelha todas as vezes necessárias, desde a graduação. Por acreditar em mim mais do que eu mesma e por me colocar de volta aos trilhos inúmeras vezes ao longo dessa caminhada.

À minha prima e amiga Aline, que desde o início da graduação acreditou em minhas capacidades. Agradeço o apoio emocional em todos os momentos e por me ouvir em todas as intermináveis reclamações.

Aos demais familiares que me apoiaram.

Aos meus amigos Renata, John, Karina, Neyla, Viviane e Arthur pelo apoio e companheirismo.

Aos colegas do mestrado e da vida, que foram essenciais no processo.

Aos professores do Departamento de Economia, agradeço por todo o conhecimento compartilhado.

Aos funcionários do Departamento de Economia que sempre foram gentis e acolhedores comigo.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

*Combati o bom combate, completei a carreira, guardei a fé.  
2 Timóteo 4:7*

## RESUMO

BARBOSA, Miriã Ramalho, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, fevereiro de 2024. **Desafios educacionais no Brasil: bullying escolar, distorção idade-série e impacto da violência conjugal no ingresso ao ensino superior.** Orientador: Evandro Camargos Teixeira.

Considerando as consequências nocivas dos diversos tipos de violência para a sociedade, este estudo buscou relacionar duas formas distintas de violência, ocorridas em períodos diferentes da vida, nomeadamente o *bullying* e a violência conjugal, com resultados educacionais, quais sejam, a distorção idade-série e a probabilidade de ingresso no ensino superior. Para tal, foram construídos dois ensaios. O primeiro relaciona a violência ocorrida no âmbito escolar, com prejuízos acadêmicos que resultam em distorção idade-série. Para tanto, foram estimados três modelos econométrico de abordagem multinível, uma para cada uma das formas “tradicional” de *bullying*: físico, verbal e social, por meio de dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar para o ano de 2019. Os resultados indicam que o *bullying* físico e verbal está positivamente associado à distorção idade-série e os possíveis mecanismos pelo qual ele ocorre estão relacionados a feitos prejudiciais na saúde mental e integração escolar. O segundo ensaio, realizado com a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) de 2019, analisou a probabilidade de que mulheres que sofreram violência conjugal tenham ingressado no ensino superior. Foram estimados modelos probit para cada um dos tipos de violência levantados pela PNS: violência física, verbal e sexual. Os resultados descritivos demonstram que a maioria da violência ocorre por parceiro ou ex-parceiro íntimo, no âmbito doméstico. No que se refere ao modelo econométrico estimado, verificou-se que todos os tipos de violência afetam negativamente a probabilidade de a mulher ter ingressado no ensino superior. Ambos os estudos evidenciam a necessidade de políticas específicas, enfatizando intervenções *antibullying* direcionadas e medidas de proteção e empoderamento das mulheres, reconhecendo a educação como um componente vital nesse processo.

Palavras-chave: Bullying. Distorção idade-série. Educação. Ensino Superior. Violência conjugal.

## ABSTRACT

BARBOSA, Miriã Ramalho, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, February, 2024. **Challenges in Brazilian Education: School Bullying, Grade Repetition, and the Impact of Intimate Partner Violence on Enrollment in Higher Education.** Adviser: Evandro Camargos Teixeira.

Considering the harmful consequences of various types of violence for society, this study sought to relate two different forms of violence, occurring at different times of life, namely bullying and marital violence, with educational outcomes, namely age-grade distortion, and the likelihood of entering higher education. To this end, two studies were carried out. The first relates violence at school with academic losses resulting in age-grade distortion. To this end, three multilevel econometric models were estimated, one for each of the "traditional" forms of bullying: physical, verbal, and social, using data from the National School Health Survey for 2019. The results indicate that physical and verbal bullying is positively associated with age-grade distortion and the possible mechanisms by which it occurs are related to detrimental effects on mental health and school integration. The second trial, carried out with the 2019 National Health Survey (PNS), analyzed the probability that women who suffered marital violence entered higher education. Probit models were estimated for each of the types of violence surveyed by the PNS: physical, verbal, and sexual violence. The descriptive results show that most violence occurs by an intimate partner or ex-partner, in the domestic sphere. Regarding the estimated econometric model, it was found that all types of violence negatively affect the likelihood of women entering higher education. Both studies highlight the need for specific policies, emphasizing targeted anti-bullying interventions and measures to protect and empower women, recognizing education as a vital component in this process.

Keywords: Bullying. Age-grade distortion. Education. Higher Education. Conjugal Violence.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Divisão percentual do nível de escolaridade das mulheres brasileiras .....	53
Figura 3 – Local onde ocorrem as violências físicas.....	56
Figura 4 - Frequência com que ocorreram as violências verbais .....	57
Figura 5 - Local onde ocorreu a violência verbal.....	59
Figura 7 - Local onde ocorreram as violências sexuais.....	61

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Estatísticas Descritivas .....	30
Tabela 2 - Médias condicionais da distorção idade-série por tipo de <i>bullying</i> sofrido .....	31
Tabela 3 - Resultados econométricos dos modelos estimados .....	32
Tabela 4 – Características gerais da amostra.....	52
Tabela 5 – Descrição das violências físicas.....	53
Tabela 6 – Agressores das vítimas de violência física .....	55
Tabela 7 – Descrição das violências verbais .....	56
Tabela 8 - Agressores das vítimas de violência verbal.....	57
Tabela 9 – Descrição das violências sexuais .....	59
Tabela 10 - Agressores das vítimas de violência sexual .....	60
Tabela 11 - Resultados econométricos – Violência Física .....	62

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO GERAL .....</b>	<b>11</b>
<b>Referências.....</b>	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO I - ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE <i>BULLYING</i> ESCOLAR E DISTRORÇÃO IDADE SÉRIE NO BRASIL .....</b>	<b>21</b>
<b>1.1 Introdução.....</b>	<b>21</b>
<b>1.2 Evidências teóricas e empíricas.....</b>	<b>23</b>
<b>1.3 Metodologia.....</b>	<b>25</b>
1.3.1 Dados .....	25
1.3.2 Estratégia de Identificação .....	26
<b>1.4 Resultados e Discussão.....</b>	<b>29</b>
1.4.1 Estatística Descritiva.....	30
1.4.2 Resultados Econométricos .....	32
<b>1.5 Considerações Finais.....</b>	<b>37</b>
<b>Referências.....</b>	<b>38</b>
<b>CAPÍTULO II - VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A MULHER E PROBABILIDADE DE INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR .....</b>	<b>43</b>
<b>2.1 Introdução.....</b>	<b>43</b>
<b>2.2 Evidências Teóricas e Empíricas .....</b>	<b>45</b>
<b>2.3 Metodologia.....</b>	<b>49</b>
2.3.1 Fonte dos dados .....	49
2.3.2 Estratégia de Identificação .....	49
<b>2.4 Resultados e Discussão.....</b>	<b>51</b>
2.4.1 Resultados Descritivos.....	52
2.4.2 Análise Econométrica .....	61
<b>2.5 Considerações Finais.....</b>	<b>65</b>
<b>Referências.....</b>	<b>66</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>72</b>

## INTRODUÇÃO GERAL

A contribuição da educação para o processo de desenvolvimento econômico é inquestionável, e até o ano de 2020 importantes mudanças estavam ocorrendo no mundo. De acordo com o Relatório dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ONU, 2022), a proporção de jovens que concluíram o ensino médio aumentou em quatro pontos percentuais entre 2015 e 2020. Já a taxa de aprendizagem pré-escolar aumentou de 69% para 75% entre 2010 e 2020, com marcadas diferenças regionais. No entanto, segundo dados da Unesco (2023), há ainda no mundo, 224 milhões de crianças e jovens fora da escola e 771 milhões de adultos analfabetos.

Em relação ao Brasil, no que tange a educação básica<sup>1</sup>, embora o número de matrículas tenha aumentado (Laboissière, 2023), o país segue com elevadas taxas de abandono e reprovações. De fato, de acordo com dados da Unicef do ano de 2020, 11,29% dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental apresentavam distorção idade série, taxa que aumenta em relação aos anos finais do Ensino Fundamental, com 25,73% de alunos que não estão na série adequada para a sua idade e 29,26%, no Ensino Médio. Ressalta-se que as regiões brasileiras não são igualmente acometidas pelo problema, já que as maiores taxas de distorção idade-série estão concentradas no Norte, e as menores, no Sudeste (Unicef, 2020).

Já para o Ensino Superior, apenas 20% dos jovens de 18 a 24 anos estão matriculados, o que representa 4 milhões de pessoas, ou seja, esse montante corresponde a proporção de indivíduos que conseguiram acesso ao Ensino Superior. A principal causa relatada para não ingressarem no ensino superior é a falta de recursos financeiros, conforme aponta pesquisa realizada pelo Instituto Semesp. Dentre os matriculados, no ano de 2023, 58,4% são mulheres, sendo a maioria na rede privada de educação, o que representa aumento de 2,5% em relação ao ano de 2011. Ademais, as mulheres também são maioria entre os egressos (61%), porcentagem essa que não se alterou em relação ao ano de 2011 (Instituto Semesp, 2023)

Assim, tendo em vista do panorama atual da educação mundial, e conseqüentemente, da educação brasileira, torna-se importante analisar questões relativas ao acesso e permanência das pessoas no sistema de ensino, uma vez que a educação se configura como um mecanismo importante para melhorar a qualidade de vida dos indivíduos, ascender socialmente e promover

---

<sup>1</sup> De acordo com a lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, a educação básica obrigatória dos quatro aos 17 anos se organiza da seguinte forma: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio (BRASIL, 2013).

desenvolvimento social e econômico. Além disso, em vista das estatísticas supramencionadas, o tema torna-se pertinente e importante para ser analisado (ONU, 2022).

De fato, de acordo com Heckman, Humphries e Veramendi (2018), a educação traz benefícios econômicos e não econômicos para quem dela se beneficia, sendo a relação mais documentada acerca dos benefícios econômicos concentrada nos incrementos salariais advindos de maiores níveis de educação. No entanto, são consideráveis as melhorias no tocante à saúde mental, menor probabilidade de cometer crimes, melhor condição de saúde física e maiores níveis de bem-estar (Heckman; Humphries; Veramendi, 2018)

Nesse aspecto, os benefícios da educação podem ser verificados do ponto de vista micro e macroeconômico. Com relação ao aspecto microeconômico, destaca-se a Teoria do Capital Humano<sup>2</sup>. Essa teoria enfatiza que os gastos destinados à aquisição do capital humano devem ser vistos como investimentos. Nesse contexto, espera-se retorno monetário proveniente do esforço orçamentário empregado. Em outras palavras, à medida que os gastos com educação são incrementados, é projetado que ocorram maiores ganhos no futuro, provenientes do trabalho e da produtividade ampliada. Tal perspectiva, alinhada à ênfase nos investimentos em educação, reforça a importância de políticas que promovam o desenvolvimento humano e aprimorem o nível educacional da sociedade (Fleischhauer, 2007).

Do ponto de vista macroeconômico, a literatura sugere alguns mecanismos pelos quais a educação influencia o crescimento econômico ao aumentar o nível de capital humano da força de trabalho, o que aumenta a produtividade do trabalho e faz com que se eleve o ponto de equilíbrio da produção. A educação também pode aumentar o ritmo de inovações econômicas e desenvolvimento de novas tecnologias, o que também impacta positivamente o crescimento econômico, além de facilitar a difusão do conhecimento necessário para que se compreenda e utilize novas tecnologias, o que também promove o crescimento (Hanushek; Woessmann, 2020).

No entanto, é importante salientar que existem diversas razões que dificultam ou impedem a entrada e a permanência no sistema de ensino. Tais motivações incluem o nível de renda, que é o principal fator, tanto a falta de recursos em nível nacional como em nível familiar. A cultura também desempenha um papel no sentido de impedir ou dificultar o acesso à educação, levando-se em consideração se local de origem da pessoa havia incentivos à educação e se ela é permitida para mulheres (Torres-Patiño; Rojas-Hernandez; García-Perdomo, 2021).

---

<sup>2</sup> Capital Humano são conhecimentos, habilidades, atitudes e aptidões que contribuem para o processo produtivo. Esses componentes são divididos em habilidade inata e aquelas adquiridas por meio da educação (Fleischhauer, 2007).

O arranjo familiar também é relevante, especialmente se a família possui nível educacional mais elevado. Além disso, a condição no país de residência tem impacto, especialmente para imigrantes (Page; Scott-Clayton, 2016). As políticas de educação também são determinantes, se há incentivos para que os alunos permaneçam na escola, como auxílios e bolsas, e se o Estado promove equidade nas condições de gênero, minorias étnicas, raciais e pessoas com deficiência (Torres-Patiño; Rojas-Hernandez; García-Perdomo, 2021). A questão da violência também desempenha papel significativo (Page; Scott-Clayton, 2016).

Indubitavelmente, a relação entre violência e educação é complexa e transpassa duas direções distintas. Por um lado, a violência dificulta o acesso e a permanência nas instituições de ensino; por outro, a educação empodera indivíduos e reduz a probabilidade de vitimização. Nesse contexto, a violência ocorrida dentro das escolas, que se destaca em relação às demais formas de violência entre adolescentes, apresenta consequências consideráveis, como transtorno de estresse pós-traumático, declínio na saúde mental e física, fracasso tanto no âmbito educacional quanto socioeconômico e potencial envolvimento com a criminalidade (Peguero, 2011). No entanto, é crucial reconhecer que a educação contrapõe essas adversidades. Ela não somente amplia o acesso a melhores oportunidades e maiores salários, como também aumenta o custo de oportunidade associado à participação em atividades criminosas, reduzindo, assim, o risco de vitimização (Fochezatto *et al.*, 2021).

Decerto, evidências empíricas apontam que a violência ocorrida no âmbito escolar, notadamente o *bullying*, que se caracteriza como uma violência, cometida e perpetrada muitas vezes no ambiente escolar, envolvendo crianças e, principalmente, adolescentes, provoca efeitos adversos no desempenho acadêmico. Com efeito, de acordo com Samara *et al.* (2021), crianças e adolescentes vítimas de *bullying* são menos engajadas nos estudos, menos motivados, apresentavam autoestima baixa e menor desempenho escolar.

Importa destacar que a literatura identifica pelo menos quatro tipos de *bullying*: físico, quando ocorrem agressões físicas, como socar, empurrar e bater; o relacional, que ocorre pela disseminação de boatos ou pela exclusão de atividades; verbal, que envolve agressões faladas, tais como xingamentos, provocações e insultos; e o *cyberbullying*, que não ocorre necessariamente na escola e é cometido por intermédio de tecnologias digitais, como mensagens de texto, redes sociais, e-mails, entre outros (Brank; Hoetger; Hazen, 2012).

Assim sendo, ser vítima de *bullying* traz importantes consequências negativas para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, tais como baixo desempenho, abandono ou reprovação escolar e indisciplina (Zequinão *et al.*, 2017). Ademais, as vítimas são geralmente crianças mais novas, em maior risco de depressão, ansiedade e suicídio, bem como são mais

propensos a evadirem, apresentar dificuldades escolares e bloqueios psicológicos na idade adulta. O mecanismo pelo qual isso ocorre é em razão do absentéismo dificultar a assimilação do conteúdo ministrado, e em consequência, elevar o atraso em relação aos seus pares, e possível reprovação (Rosa; França, 2018).

O desempenho educacional prejudicado em razão do *bullying*, ocorre também, uma vez que o aluno se sente deslocado, como se não pertencesse à escola em que está incluído. Dessa forma, há dificuldade em se conectar com a escola e outros colegas, e essa sensação de não pertencimento é potencialmente um motivo para a evasão do aluno (Ximenes; Mollo; Ferrari, 2020). Além disso, os alunos vítimas do *bullying* são mais propensos a faltar às aulas, e este fato, possui uma relação direta com a distorção idade-série.

Tal relação entre *bullying* e efeitos nocivos no aprendizado também se reflete em evidências recentes. Estudos realizados internacionalmente, com crianças e adolescentes em idade escolar, apontaram que sofrer *bullying* pode levar o aluno a perder a vontade de aprender e apresentar sintomas psicológicos, tais como ansiedade, depressão e traumas (Camodeca; Nava, 2022; Yadav; Shafat; Singh, 2021; Meriläinen; Kõiv; Honkanen, 2019; Dantchev *et al.*, 2019).

Quanto ao Brasil, o estudo realizado por Rizzotto e França (2021) analisou o desempenho dos alunos brasileiros e encontrou evidências de que o *bullying* físico prejudicou mais as notas dos alunos do que o psicológico, e que quanto maior a frequência das agressões, maior o efeito negativo nas notas das vítimas. Tal resultado vai ao encontro de outros estudos encontrados na literatura nacional (Giordani *et al.*, 2022; Valle; Williams, 2021).

Diante do que foi discutido, o objetivo do primeiro ensaio a ser realizado será o de analisar como ser vítima de *bullying* se relaciona com a distorção idade-série no Brasil. Na literatura analisada, sobretudo no Brasil, foram encontrados trabalhos que analisaram o desempenho acadêmico do aluno, como notas em avaliações (Van Der Werf, 2014), e índices de desempenho (Yadav; Shafat; Singh, 2021), no entanto, não foram encontrados trabalhos que analisem a associação entre ser vítima de *bullying* e estar em uma série defasada para a sua idade. Com isso, pretende-se que este trabalho se some ao conhecimento já construído, trazendo outro aspecto que pode ser prejudicado pela violência ocorrida nas escolas.

Além disso, a relativa atualidade dos dados que serão utilizados se soma a relevância deste estudo. Com relação à literatura brasileira, inova ao trazer especificidades que o diferencia dos trabalhos já realizados, ao considerar a relação da distorção idade-série com as formas de violência que são expressivas na etapa de vida deste grupo analisado, a saber, o *bullying* entre os adolescentes (15 a 17 anos). Dessa forma, espera-se que as evidências encontradas sirvam

de subsídios para que políticas sejam desenvolvidas no sentido de fornecer treinamento aos profissionais da educação e criar mecanismos para que os afetados por essa forma de violência sejam amparados, assim como os demais estudantes que presenciam os atos de violência sejam conscientizados quanto às consequências do *bullying*.

Ademais, conforme mencionado anteriormente, a educação possui uma função protetora contra a violência, especialmente a violência de gênero, que é o foco do segundo ensaio. A literatura aponta que maior nível de educação está associado a menores níveis de violência; assim, índices educacionais mais elevados estão correlacionados com ambientes menos violentos e estáveis social e politicamente (Østby; Urdal; Dupuy, 2019). No caso específico das mulheres, sugere-se que a educação possui efeito empoderador, que permite que elas consigam se esquivar de situações de violência, notadamente, violência conjugal (Kreager *et al.*, 2013).

Nesse sentido, define-se violência conjugal como um subtipo de violência doméstica contra a mulher, englobando atos violentos que resultam em danos ou sofrimento físico, sexual ou psicológico, como coerção e privação da liberdade. Essas ações são perpetradas por maridos, ex-maridos, namorados e ex-namorados (Okenwa-Emgwa; Von Strauss, 2018). A violência nas relações conjugais é um fenômeno complexo que traz consigo uma gama de consequências negativas para suas vítimas, afetando áreas como a saúde psicológica, comportamento, desempenho acadêmico, relações sexuais e interpessoais. Esse tipo de violência, praticado pelos parceiros conjugais, destaca-se como uma das formas mais frequentes de agressão, acarretando repercussões tanto durante quanto após a ocorrência dos eventos (Rolim; Falcke, 2017).

Diante disso, como já salientado, a educação emerge como um potencializador do empoderamento feminino, e assim, é um mecanismo capaz de proteger a mulher, que é majoritariamente vítima da violência conjugal. Okenwa-Emgwa e Von Strauss (2018) consideram que o setor educacional é um espaço privilegiado para uma formação sensível ao gênero e para identificar mulheres em situação de risco.

Por certo, de acordo com Le e Nguyen (2020), a educação está associada positivamente com o empoderamento feminino, no que concerne à autoridade para tomar decisões, seja no âmbito financeiro ou no não financeiro. Ademais, a educação diminui os níveis de atrito intramarital e a exposição feminina ao abuso psicológico. O mecanismo pelo qual isso ocorre pode ser o acesso a informações (Okenwa-Emgwa; Von Strauss, 2018) e a independência financeira, uma vez que maiores níveis de educação estão associados a menores disparidades salariais entre homens e mulheres (Garcia-Prieto; Gómez-Costilla, 2017).

Efetivamente, evidências apontam que a violência conjugal é tanto maior quanto menor o nível de educação da mulher, sendo aquelas com menor nível de escolaridade mais prováveis



de serem vítimas de violência em relação a seus pares mais escolarizadas. Desse modo, a educação formal feminina se apresenta como uma necessidade para reduzir ou eliminar a violência contra as mulheres e garantir os seus direitos básicos (Khan; Sindher; Hussan, 2013).

No Brasil, um documento publicado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP, 2023), evidenciou que das mulheres mais vulneráveis à violência conjugal, quais sejam, aquelas cuja escolaridade máxima é o ensino fundamental, 49% desse público sofreu algum tipo de violência ao longo da vida. Além disso, essas mulheres foram as que mais relataram estar em situações em que foram impedidas de se comunicar com familiares e amigos e que tiveram o acesso a recursos básicos impedidos, tais como assistência médica e alimentação.

No tocante à relação específica entre a violência conjugal e status educacional, tem-se na literatura que maiores níveis de educação estão associados a menores níveis de violência por parceiro íntimo, ou seja, a educação funciona como uma medida de proteção contra a violência (Amegbor; Rosenberg, 2019). Um mecanismo pelo qual essa relação se sustenta diz respeito ao empoderamento feminino, que aumenta a autonomia, o poder de barganha dentro da relação e reduz o estresse econômico (Carmichael; Steward; Velopulos, 2019; Bengesai; Khan, 2021).

Mediante o exposto, o objetivo do segundo ensaio é analisar a relação entre violência conjugal e o acesso ao ensino superior por mulheres no contexto brasileiro. A literatura que versa sobre essa relação específica ainda é pouco explorada no cenário nacional, apesar de apresentar estudos que abordem a intersecção entre educação e violência (Khan; Sindher; Hussain, 2013; Taghdisi *et al.*, 2014)

Nesse sentido, este ensaio busca preencher essa lacuna, oferecendo uma investigação que se propõe a estabelecer conexões entre a violência conjugal e a obtenção do ensino superior pelas mulheres brasileiras. Ao inovar nesse enfoque, busca-se enriquecer a compreensão da complexa relação entre educação e empoderamento feminino, ressaltando como a educação pode desempenhar um papel vital na mitigação das violências sofridas pelas mulheres no país. Além de contribuir para a literatura, espera-se que os resultados deste estudo forneçam subsídios para embasar o desenvolvimento de políticas públicas que promovam a educação como um agente transformador na luta contra a violência conjugal no Brasil.

## Referências

AL-RAQQAD, Hana Khaled *et al.* The Impact of School Bullying on Students' Academic Achievement from Teachers Point of View. **International Education Studies**, v. 10, n. 6, p. 44-50, 2017.

AMEGBOR, Prince M.; ROSENBERG, Mark W. What geography can tell us? Effect of higher education on intimate partner violence against women in Uganda. **Applied geography**, v. 106, p. 71-81, 2019. <https://doi.org/10.1016/j.apgeog.2019.03.009>

BENGESAI, Annah Vimbai; KHAN, Hafiz TA. Female autonomy and intimate partner violence: findings from the Zimbabwe demographic and health survey, 2015. **Culture, Health & Sexuality**, v. 23, n. 7, p. 927-944, 2021. <https://doi.org/10.1080/13691058.2020.1743880>

BRANK, Eve M.; HOETGER, Lori A.; HAZEN, Katherine P. Bullying. **Annual Review of Law and Social Science**, v. 8, p. 213-230, 2012. <https://doi.org/10.1146/annurev-lawsocsci-102811-173820>

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. 04 abr. 2013. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1). Acesso em 10 dez. 2023.

CALDEIRA, Suzana Nunes; SOUSA, Áurea. Percepções sobre a violência de gênero em estudantes do ensino superior: relação com a adesão à universidade e com o rendimento acadêmico. **Ser Estudante no Ensino Superior: As respostas institucionais à diversidade de públicos**, p. 102-120, 2017.

CAMODECA, Marina; NAVA, Elena. The long-term effects of bullying, victimization, and bystander behavior on emotion regulation and its physiological correlates. **Journal of interpersonal violence**, v. 37, n. 3-4, p. NP2056-NP2075, 2022. <https://doi.org/10.1177/0886260520934438>

CARMICHAEL, Heather; STEWARD, Lauren; VELOPULOS, Catherine G. It doesn't just happen to "Other" people—An exploration of occupation and education level of women who die from intimate partner violence. **The American Journal of Surgery**, v. 218, n. 4, p. 744-748, 2019.

DANTCHEV, Slava *et al.* The independent and cumulative effects of sibling and peer bullying in childhood on depression, anxiety, suicidal ideation, and self-harm in adulthood. **Frontiers in psychiatry**, v. 10, p. 651, 2019. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2019.00651>

FBSP. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Visível e invisível: A vitimização de mulheres no Brasil**. 4ª edição. 2023.

FLEISCHHAUER, Kai-Joseph. A review of human capital theory: Microeconomics. **University of St. Gallen, Department of Economics Discussion Paper**, n. 2007-01, 2007. <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.957993>

FOCHEZATTO, Adelar *et al.* Investimento em educação diminui a criminalidade: análise dos municípios do Rio Grande do Sul usando econometria espacial. **Administração Pública e Gestão Social**, 2021. <https://doi.org/10.21118/apgs.v13i4.11239>

GARCIA-PRIETO, Carmen; GÓMEZ-COSTILLA, Patricia. Gender wage gap and education: a stochastic frontier approach. **International Journal of Manpower**, 2017. <https://doi.org/10.1108/IJM-11-2015-0186>

GIORDANI, Jaqueline Portella et al. Polivitimização e efeitos do bullying por pares em uma amostra brasileira. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 27, n. 3, p. 322-332, 2022. <https://doi.org/10.22491/1678-4669.20220030>

HANUSHEK, Eric A.; WOESSMANN, Ludger. Education, knowledge capital, and economic growth. **The economics of education**, p. 171-182, 2020. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-815391-8.00014-8>

HECKMAN, James J.; HUMPHRIES, John Eric; VERAMENDI, Gregory. The nonmarket benefits of education and ability. **Journal of human capital**, v. 12, n. 2, p. 282-304, 2018. <https://doi.org/10.1086/697535>

INSTITUTO SEMESP. **Participação das mulheres na graduação sobe 2,5% na última década**, 08 mar. 2023. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/noticias/participacao-das-mulheres-nas-matriculas-de-graduacao-sobe-25-na-ultima-decada/>. Acesso em: 07 jun. 2023.

KHAN, Hafiz Muhammad Ather; SINDHER, Riaz Hussain Khan; HUSSAIN, Irshad. Studying the role of education in eliminating violence against women. **Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences (PJCSS)**, v. 7, n. 2, p. 405-416, 2013.

KREAGER, Derek A. *et al.* Women's education, marital violence, and divorce: A social exchange perspective. **Journal of marriage and family**, v. 75, n. 3, p. 565-581, 2013. <https://doi.org/10.1111/jomf.12018>

LABOISSIÈRE, Paula. **censo Escolar: matrículas na educação básica cresceram em 2022. Agência Brasil**, 08 fev. 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-02/censo-escolar-matriculas-na-educacao-basica-cresceram-em-2022>. Acesso em: 07 jun. 2023.

LE, Kien; NGUYEN, My. How education empowers women in developing countries. **The BE Journal of Economic Analysis & Policy**, v. 21, n. 2, p. 511-536, 2020. <https://doi.org/10.1515/bejeap-2020-0046>

MERILÄINEN, Matti; KÕIV, Kristi; HONKANEN, Anu. Bullying effects on performance and engagement among academics. **Employee Relations: The International Journal**, v. 41, n. 6, p. 1205-1223, 2019. <https://doi.org/10.1108/ER-11-2017-0264>

OKENWA-EMGWA, Leah; VON STRAUSS, Eva. Higher education as a platform for capacity building to address violence against women and promote gender equality: the Swedish example. **Public health reviews**, v. 39, n. 1, p. 31, 2018. <https://doi.org/10.1186/s40985-018-0108-5>

ONU. Organização das Nações Unidas. **The Sustainable Development Goals Report 2022**. 2022. Disponível em: <https://unstats.un.org/sdgs/report/2022/>. Acesso em: 29 maio 2023.

ORELLANA, Vivian dos Santos Queiroz; SOUZA, Grazielle Peixoto; LEIVAS, Pedro Henrique Soares. IMPACTO DO BULLYING NA PERFORMANCE ESCOLAR. **Análise Econômica**, v. 40, n. 81, 2022.

ØSTBY, Gudrun; URDAL, Henrik; DUPUY, Kendra. Does education lead to pacification? A systematic review of statistical studies on education and political violence. **Review of Educational Research**, v. 89, n. 1, p. 46-92, 2019.

PAGE, Lindsay C.; SCOTT-CLAYTON, Judith. Improving college access in the United States: Barriers and policy responses. **Economics of Education Review**, v. 51, p. 4-22, 2016. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2016.02.009>

PEGUERO, Anthony A. Violence, schools, and dropping out: Racial and ethnic disparities in the educational consequence of student victimization. **Journal of interpersonal violence**, v. 26, n. 18, p. 3753-3772, 2011.

RIZZOTTO, Julia Sbroglio; FRANÇA, Marco Tulio Aniceto. Does Bullying Affect the School Performance of Brazilian Students? An Analysis Using Pisa 2015. **Child Indicators Research**, v. 14, n. 3, p. 1027-1053, 2021. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09790-0>

ROLIM, Kamêni Iung; FALCKE, Denise. Violência conjugal, políticas públicas e rede de atendimento: percepção de psicólogos (as). **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 37, p. 939-955, 2017. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003332016>

ROSA, Samanda Silva da; FRANÇA, Marco Tulio Aniceto; FRIO, Gustavo Saraiva. Fatores associados ao atraso escolar: uma análise sob a ótica da violência. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, v. 12, n. 2, p. 188-209, 2018. <https://doi.org/10.31060/rbsp.2018.v12.n2.972>

SAMARA, Muthanna *et al.* How can bullying victimisation lead to lower academic achievement? A systematic review and meta-analysis of the mediating role of cognitive-motivational factors. **International journal of environmental research and public health**, v. 18, n. 5, p. 2209, 2021. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052209>

TAGHDISI, Mohammad Hossein *et al.* The impact of educational intervention based on empowerment model in preventing violence against women. **Iranian Red Crescent Medical Journal**, v. 16, n. 7, 2014. <https://doi.org/10.5812/iremj.14432>

TORRES-PATIÑO, Isabel Cristina; ROJAS-HERNANDEZ, Cristhiam Mauricio; GARCÍA-PERDOMO, Herney Andres. Barreiras de acesso e permanência na universidade: um olhar. **Einstein (São Paulo)**, v. 19, 2021. [https://doi.org/10.31744/einstein\\_journal/2021ED6447](https://doi.org/10.31744/einstein_journal/2021ED6447)

UNESCO. **International Day of Education**, 24 jan. 2023. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/days/education>. Acesso em: 07 jun. 2023.

UNICEF. Trajetórias de Sucesso Escolar. **Distorção Idade-Série**. 2020. Disponível em: <https://trajetoriaescolar.org.br/#31>. Acesso em: 07 jun. 2023.

VALLE, Jéssica Elena; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Engajamento Escolar: revisão de literatura abrangendo relação professor-aluno e bullying. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 37, 2021. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e37310>

VAN DER WERF, Cynthia. The effects of bullying on academic achievement. **Revista Desarrollo y Sociedad**, n. 74, p. 275-308, 2014. <https://doi.org/10.13043/dys.74.6>

YADAV, Kanchan; SHAFAT, Ms Anam; SINGH, Yash Deep. Bullying's Effect On Students' Academic Achievements. **Ilkogretim Online**, v. 20, n. 1, p. 6769-6778, 2021.

XIMENES, Daniel de Aquino; MOLLO, Patricia; FERRARI, Rafael Martins. Preconceito, Bullying: Direito À Educação Entraves. *In: Educação em direitos humanos: desafios e perspectivas*, p. 31, 2020.

ZEQUINÃO, Marcela Almeida *et al.* Desempenho escolar e bullying em estudantes em situação de vulnerabilidade social. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v. 27, n. 1, 2017. <http://dx.doi.org/10.7322/jhgd.127645>

## CAPÍTULO I - ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE *BULLYING* ESCOLAR E DISTORÇÃO IDADE SÉRIE NO BRASIL

### 1.1 Introdução

A violência, em suas múltiplas formas que se apresenta na sociedade, é um problema que sempre permeou as relações humanas (Arendt, 2022). Diante disso, muitas Ciências analisaram suas motivações, estrutura social e consequências. Diante dos inúmeros desdobramentos da violência, a Economia também se debruça sobre o tema para compreender suas consequências, dados os impactos no processo de desenvolvimento econômico. Neste sentido, investiga-se tanto a violência ocorrida entre adultos, familiares ou desconhecidos, como aquela que ocorre entre crianças e adolescentes, notadamente o *bullying*.

Uma definição frequentemente utilizada na literatura que trata do *bullying* aponta que este é um comportamento agressivo direcionado a outra pessoa com objetivo de prejudicá-la em um contexto em que há desequilíbrio de poder (Volk; Dane; Marini, 2014). No entanto, o conceito de *bullying* e *bullying* escolar não é único, mas socialmente construído. Além disso, possui variações culturais e temporais (Maunder; Crafter, 2018). A exemplo disso, as autoras citam que até a década de 1990, apenas os *bullying* físico e verbal eram considerados como violências ocorridas no meio escolar, definição essa que foi estendida para adicionar o *bullying* social (ou relacional) e o *cyberbullying*.

Importa salientar que muitas crianças e adolescentes enfrentam diariamente, violência e *bullying* escolar. Um estudo publicado em 2019, no Fórum Mundial de Educação, organizado pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), apontou que um em cada três estudantes sofreu intimidação na escola no último mês referente à pesquisa. Ademais, o trabalho destaca os importantes prejuízos dessa prática na saúde mental dos jovens, além de piora no desempenho acadêmico e elevação na probabilidade de suicídios (ONU, 2019).

Cabe ainda ressaltar que literatura continuamente apresenta o *bullying* como causado por um desequilíbrio de poder na relação entre as vítimas e os agressores (Zequinão *et al.*, 2020). A dinâmica dessa relação se estabelece com o agressor acumulando mais poder à medida que repete os episódios de *bullying*, enquanto as vítimas veem-se dispostas de seu próprio poder, tornando-se mais vulneráveis e expostas a sofrimentos psicológicos (Armitage, 2021).

Entre as diversas consequências do *bullying*, tem-se a distorção idade-série (Canegem; Houtte; Demanet, 2022), definida como a situação em que a criança ou adolescente apresenta

mais de dois anos de atraso escolar, que é um problema grave, sobretudo em países em desenvolvimento. De acordo com informações da Unicef, em 2020, havia no Brasil mais de cinco milhões de estudantes com distorção idade-série, sendo a maioria dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. Com relação ao gênero, os meninos são maioria e a cor mais prevalente é a parda, o que sugere um viés de gênero e raça em termos de distorção no país (Unicef, 2020).

De acordo com Portella, Bussmann e Oliveira (2017), a literatura que versa sobre o tema, em geral, analisa a relação entre a distorção idade-série e o desempenho escolar ou busca compreender os determinantes da defasagem (Fritsch; Vitelli; Rocha, 2014; Almeida; Araújo Júnior, 2016; Souza; Oliveira; Annegues, 2018), que é o caso do presente estudo. Assim, pretende-se analisar a relação entre o *bullying* em suas tipificações “tradicionais”, quais sejam: físico, verbal e social (ou relacional) para o Brasil, a partir da última Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) do ano de 2019.

O estudo destes fatores relacionados, a nível aluno, familiar e escolar é importante para se alcançar um melhor entendimento do problema, para que ao tornar-se alvo políticas públicas baseadas em evidências, que possam diminuí-lo. Isso é especialmente importante quando se considera que de acordo com o estudo realizado pela ONU (2019), os países que conseguiram reduzir as estatísticas relacionadas ao *bullying*, têm em comum o empenho na promoção de ambiente escolar seguro e propício, a implementação de sistemas eficientes para relatar e monitorar incidentes de violência, a aplicação de diversos programas e intervenções, a capacitação e assistência aos professores, e o suporte e encaminhamento adequado dos alunos.

Ademais, o estudo contribui ao considera cada forma de *bullying* separadamente, que embora esteja sendo mais utilizada em estudos internacionais, segue sendo relativamente inexplorada na literatura nacional. Esta abordagem é importante em termos de formação adequada de políticas públicas, que busquem combater os diversos tipos de *bullying*, levando-se em consideração sua incidência, o contexto de ocorrência e quem são os mais afetados. Além disso, soma-se ao conhecimento existente acerca de duas problemáticas importantes no campo educacional brasileiro: a distorção idade-série e a vitimização por *bullying*.

O trabalho contém além desta introdução, uma seção cujo objetivo é apresentar evidências teóricas e empíricos da relação entre o *bullying* e o desempenho acadêmico, notadamente aspectos que levam à distorção; uma seção de metodologia, onde se apresenta a estratégia empírica utilizada para a obtenção dos resultados; a apresentação dos resultados, bem como sua discussão; e as considerações finais.

## 1.2 Evidências teóricas e empíricas

O *bullying* é considerado uma forma de violência que ocorre predominantemente entre crianças e adolescentes em idade escolar, sendo a própria escola o local predominante onde ele ocorre. No geral, a literatura aponta que o *bullying* está negativamente correlacionado com o desempenho dos estudantes. Ademais, as evidências sugerem que muitos desses abusos não são relatados aos profissionais da escola e aos pais.

Nesse sentido, um estudo realizado na Colômbia com alunos da 9ª e da 11ª séries, ou seja, alunos com idades médias de 14 a 16 anos, evidenciaram que aquele país tem níveis de *bullying* compatíveis com os de outros países, e que esse afeta negativamente o desempenho individual dos alunos tanto no curto quanto no longo prazo. Além disso, o estudo traz uma discussão acerca do impacto do *bullying* nos salários futuros dos alunos, por meio do efeito negativo que ele exerce sobre o acúmulo de capital humano. No curto prazo, os efeitos do *bullying* são mais evidentes em alunos mais jovens, que são mais propensos a serem vitimizados. De fato, um aumento de um desvio padrão no nível médio de *bullying* praticado, reduz em 0,55 desvio padrão no teste Saber<sup>3</sup> da 9ª série e em 0,37 no teste da 11ª série. Outro fator destacado é que as políticas *anti-bullying* deveriam ser mais concentradas nos observadores da violência, uma vez que mudar o comportamento desses é mais fácil do que daqueles que já estão acostumados a cometer as agressões (Van Der Werf, 2014).

Mbah (2020) explorou a relação entre o *bullying* e desempenho acadêmico dos alunos camaroneses e encontrou que as formas mais prevalentes eram os do tipo físico, verbal e social. No geral, 83,3% dos alunos entrevistados revelaram ter presenciado algum tipo de agressão, destes, 79,2% afirmaram que o *bullying* prejudicava o seu desempenho acadêmico. Os ataques ocorriam majoritariamente no ambiente escolar, como nas salas de aula, mas também nos dormitórios e no percurso entre casa e a escola, onde há menos supervisão. O estudo evidenciou que as vítimas de *bullying* desenvolviam medo, pânico, perdiam o interesse nas atividades realizadas nas salas de aula e desenvolviam atitudes negativas em relação ao processo educacional, o que vai ao encontro dos achados de Van der Werf (2014), de que o *bullying* pode afetar as realizações futuras. Além disso, encontraram que os agressores são geralmente mais velhos e que muitos alunos abandonavam ou mudavam de escola, prejudicando seu percurso acadêmico.

---

<sup>3</sup> O teste Saber é um exame que mede competências da educação básica no país.



Outro estudo que investiga o efeito do *bullying* nas vítimas foi conduzido por Yadav, Shafat e Singh (2021) com alunos indianos. Foi realizada uma análise de correlação entre o desempenho acadêmico e o *bullying*, sendo encontrada relação negativa da ordem de 2,23. Os resultados encontrados apontam que aqueles que sofrem *bullying* apresentam desempenho acadêmico inferior aos seus pares que não o sofrem. Além disso, meninos e meninas foram vitimizados na mesma proporção. Os locais onde mais aconteceram os episódios violentos foram nos banheiros e nos *playgrounds*, reforçando a ideia de que a presença de profissionais da escola diminui a incidência do *bullying*. Ademais, a maioria das vítimas não reportou a violência aos seus professores ou pais.

Evidências de que o desempenho dos alunos vítimas de *bullying* é inferior à de seus pares também foram encontradas por Al-Raqqad *et al.* (2017), em um estudo realizado com alunos jordanianos. Além dessa, outras investigações abordaram a relação entre *bullying* e desempenho escolar, como exemplificado por Glew *et al.* (2005), Juvonen, Wang e Espinoza (2011), Schneider *et al.* (2012) e Lacey e Cornell (2013), que analisaram diferentes recortes espaciais nos Estados Unidos.

Quanto aos estudos realizados no Brasil, Oliveira *et al.* (2018) realizaram um trabalho, cujo objetivo foi analisar o efeito do *bullying* nas notas de matemática de alunos do 6º ano, da cidade de Recife, Pernambuco, contemplando aspectos socioemocionais, por meio do modelo de *Propensity Score Matching* (PSM). Os resultados encontrados apontam que o *bullying* afeta negativamente a nota dos alunos e que os alunos mais estáveis emocionalmente<sup>4</sup> são menos propensos a sofrerem algum tipo de *bullying*. À vista disso, os alunos que já sofreram *bullying* possuem desempenho, em média, 4,34% menor do que os alunos que não foram vitimizados. Os autores também evidenciaram que o perfil de alunos que mais sofrem esse tipo de violência corresponde a negros, obesos e os mais jovens, o que vai ao encontro dos resultados encontrados por Van der Werf (2014). Há ainda no país outras evidências que sugerem a existência de relação entre *bullying* e baixo desempenho escolar, tais como em Zequinão *et al.* (2016), Zequinão *et al.* (2017) e Gonçalves (2016).

Dessa forma, verifica-se que o *bullying* ocorre predominantemente entre crianças e adolescentes, além de se destacar como uma forma de violência prevalente no ambiente escolar. No geral, os estudos apontam sua relação negativa com o desempenho acadêmico e revelam que muitos casos permanecem não relatados às autoridades escolares e aos pais. Ademais, as

---

<sup>4</sup> De acordo com Oliveira *et al.* (2018), a variável estabilidade emocional foi construída com base nas perguntas de competências socioemocionais aplicados pela Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj).

literaturas internacional e nacional convergem na compreensão da influência prejudicial do *bullying* no rendimento escolar, fortalecendo a importância de pesquisas que analisem os efeitos socioeconômicos dessa prática em todo mundo.

[acrescentar onde o meu trabalho contribui para fechar o parágrafo, me posicionar]

### 1.3 Metodologia

Esta seção se subdivide em dois tópicos: o primeiro apresenta a fonte e o tratamento dos dados utilizados na pesquisa e o segundo especifica o modelo econométrico estimado, assim como as variáveis e a consideradas.

#### 1.3.1 Dados

Este trabalho utiliza a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) do ano de 2019, versão mais atual da pesquisa, que é realizada com os adolescentes estudantes, desde 2009, contemplando todos os estados brasileiros e realizada em parceria com o Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística (IBGE) e o Ministério da Educação. Trata-se de uma pesquisa realizada por amostragem, utilizando como referência as escolas públicas e privadas que estão cadastradas no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (Inep), cujo objetivo é monitorar os fatores de risco e proteção à saúde dos escolares brasileiros (MINISTÉRIO DA SAÚDE, [s.d.]).

A PeNSE utilizada é composta por uma amostra de 188.000 estudantes, que representa a totalidade dos alunos brasileiros de 11 a 19 anos para comparabilidade com o *Global School Based Student Health Survey*<sup>4</sup> (GSHS) da Organização Mundial de Saúde. Nela, são questionados os temas relativos a doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) e a aspectos socioeconômicos, contexto social e familiar e outras questões, inclusive a educação.

Importante ainda salientar que foram excluídos da amostra todos os adolescentes com idades inferiores a 15 anos, com vistas a analisar os alunos que frequentar o ensino médio. A justificativa para o recorte se deve ao fato de que de acordo com Pereira e Toscan (2023), a distorção afeta desproporcionalmente alunos do ensino médio e público no país. Ademais, as médias mais elevadas de distorção idade-série se concentram entre alunos do ensino médio, independentemente de a escola ser pública ou privada ou do aluno ser do sexo feminino ou masculino.

### 1.3.2 Estratégia de Identificação

Os dados utilizados se organizam a nível aluno e a nível escola. Assim sendo, torna-se importante utilizar um método econométrico que considere ambos os níveis. Importante destacar que estudos que analisam questões relacionadas ao desempenho dos estudantes, como é o caso da distorção idade-série, utilizam o modelo multinível (ou hierárquico) (Ferrão; Costa; Matos 2017).

De acordo com Torrecilla (2008), os modelos hierárquicos trouxeram novas possibilidades para as análises na área da educação, uma vez que a estimação por regressão linear pressupõe que as observações sejam independentes. Nos sistemas educacionais, os alunos são agrupados em salas de aula ou cursos, e diferentes salas de aula são agrupadas em escolas, tornando essa independência inegavelmente falsa. Logo, estudantes de um mesmo grupo compartilham uma série de experiências que diferem daqueles de outras salas de aula, assim como as escolas se diferenciam por sua administração, ambiente escolar, instalações gerais, entre outras fatores.

Conforme mencionado, os modelos multiníveis correspondem a um avanço em relação aos modelos de regressão linear clássicos. Quando são analisados dois níveis, por exemplo, aluno e escola, que é o caso do presente estudo, estima-se dois modelos lineares, um para o nível aluno e outro para o nível escola. Dessa forma, os modelos do nível do aluno (nível 1) estão conectados ao nível escola (nível 2), qual os coeficientes de regressão do nível 1 são novamente regredidos em relação a um conjunto de variáveis explicativas do segundo nível (Torrecilla, 2008).

A estimação inicial ocorre sem a inclusão dos controles, conhecido como o "modelo nulo", utilizando-se apenas a variável dependente e os coeficientes aleatórios de primeiro e segundo níveis. Após a estimação do modelo nulo, é calculada a correlação intraclasse (ICC), que verifica a diferença na distorção idade-série, que ocorre apenas pela diferença entre as escolas. O modelo nulo é estimado da seguinte forma:

$$Y_{ik} = \beta_{00} + \mu_{0k} + \epsilon_{ik} \quad (1)$$

em que  $\beta_{00}$  é a distorção idade-série média dos alunos;  $\mu_{0k}$  trata-se de um coeficiente que capta o efeito aleatório que a escola exerce sobre o desempenho do aluno; e  $\epsilon_{ik}$  é um termo de erro aleatório que está associado ao  $i$ -ésimo aluno que estuda na  $k$ -ésima escola. Por sua vez, o ICC é calculado a partir da variância dos resíduos a nível escola e aluno:

$$\rho = \frac{\sigma_{\mu_0}^2}{\sigma_{\mu_0}^2 + \sigma_{\epsilon}^2} \quad (2)$$

onde  $\sigma_{\mu_0}^2$  é a variância dos resíduos  $\mu_{0k}$  do nível escola, e  $\sigma_{\epsilon}^2$  é a variância dos resíduos  $\epsilon_{ik}$  do nível aluno. Após a estimação do modelo nulo, e a conseqüente confirmação de que a escola possui características que interferem na distorção idade-série dos alunos, segue-se para a estimação do modelo hierárquico com dois níveis (nível 1: aluno; nível 2: escola). Dessa forma, o nível 1 é dado por:

$$Y_{ik} = \beta_{0k} + \beta_1 X_{ik} + \epsilon_{ik} \quad (3)$$

e o nível 2, por:

$$\beta_{0k} = \beta_{00} + \mu_{0k} \quad (4)$$

a equação (4), a seguir, é obtida a partir da substituição da equação (3) em (2):

$$Y_{ik} = \beta_{00} + \mu_{0k} + \beta_1 X_{ik} + \epsilon_{ik} \quad (5)$$

Importante salientar que a variável dependente desse estudo, distorção idade-série foi construída a partir da literatura, sendo adaptada aos dados utilizados, conforme equação (5), a seguir (Portella; Bussman; Oliveira, 2017).

$$Dist.IdadeSérie = Idade - N^{\circ} \text{ de anos de estudos completos doEM} - 15 \quad (6)$$

onde a idade é definida por  $Idade = 2019 - Ano \text{ de nascimento}$ , os números de anos do ensino médio<sup>5</sup> completos são fornecidos pela pesquisa e 15 é o número mínimo de anos que a criança deve ter para estar frequentando o primeiro ano do ensino médio, uma vez que este é o menor nível de escolaridade contemplado pela pesquisa. Assim sendo, um adolescente de 17

---

<sup>5</sup> O ensino médio é uma continuação do ensino fundamental II. Nesse nível de ensino, o adolescente ingressa com 15 anos e conclui com 17 anos de idade.

anos, por exemplo, que frequenta o primeiro ano do ensino médio possui distorção de 1-2 anos, porque ele não possui nenhum ano do ensino médio completo.

Cabe ainda destacar que foram estimados três modelos: um para o *bullying* verbal, outro para o *bullying* físico e por fim, um para o *bullying* social. Assim, são consideradas três *proxies* para o *bullying*, de acordo com as respostas dos estudantes, que são utilizadas no modelo como *dummies* para o caso de alunos que responderam com uma ou mais ocorrências as seguintes perguntas:

- *Bullying* verbal: NOS ÚLTIMOS 30 DIAS, quantas vezes algum dos seus colegas de escola o esculachou, zoou, mangou, intimidou ou caçoou tanto que você ficou magoado, incomodado, aborrecido, ofendido ou humilhado?
- *Bullying* físico: NOS ÚLTIMOS 30 DIAS, quantas vezes algum dos seus colegas de escola bateu (deu socos, tapas, chutes, pontapés) em você ou o machucou fisicamente de outra forma?
- *Bullying* social: NOS ÚLTIMOS 30 DIAS, quantas vezes algum dos seus colegas de escola se recusou a falar com você, deixou você de lado sem razão ou fez com que outros colegas deixassem de falar com você?

Ademais, considerando-se que a pesquisa possui amostragem complexa, são considerados os pesos amostrais na estimação dos modelos. As demais variáveis explicativas utilizadas foram inseridas a partir da literatura concernente ao tema e estão descritas no Quadro 1, bem como suas definições e sinais esperados.

Quadro 1 – Variáveis explicativas do modelo multinível

Variável	Descrição	Sinal Esperado
<b>Nível Aluno</b>		
Distorção Idade-Série	Número de anos que o aluno está defasado em relação à sua idade.	Variável dependente
Idade	Idade dos alunos, em anos.	Positivo (Salata, 2019)
Mora com a mãe	<i>Dummy</i> que assume valor igual a 1 se o aluno mora com a mãe e 0, caso contrário.	Negativo (Paula; Franco; Silva, 2018)
Mora com o pai	<i>Dummy</i> que assume valor igual a 1 se o aluno mora com o pai e 0, caso contrário.	
Menino	Assume valor igual a 1 se for menino e 0 se for menina.	Positivo (Rathmann;

		Loter; Vockert, 2020)
Branco	Assume valor igual a 1 se o aluno se autodeclara branco e 0, caso contrário.	Negativo (Giano; Williams; Becnel, 2021)
Pessoas no domicílio	Quantidade de pessoas no domicílio.	Positivo (Portella; Bussman; Oliveira, 2017)
Bens	<i>Proxy</i> de renda. Construída conforme Russo (2020), que varia de 1 a 5 conforme quantidade de bens e serviços que a família do aluno possui. Foram incluídos os seguintes bens e serviços: celular, internet, computador, carro e moto.	Negativo (Yang <i>et al.</i> , 2018)
Banheiros	Quantidade de banheiros no domicílio, que é <i>proxy</i> de acesso a saneamento básico.	Negativo (Yang <i>et al.</i> , 2018)
Acesso Ensino Superior pela Mãe	<i>Dummy</i> que assume valor igual a 1 quando a mãe do estudante possui ensino superior completo ou incompleto e 0, caso contrário.	Negativo (LiCalsi; Ozek; Figlio, 2019)
Violência Doméstica	<i>Dummy</i> que assume valor igual a 1 quando o aluno relata ter sofrido agressão por pai, mãe ou responsável pelo menos uma vez nos últimos 12 meses e 0, caso contrário.	Positivo (Hinojosa <i>et al.</i> , 2019)
Nível Escola		
Acesso à Internet	<i>Dummy</i> que assume valor igual a 1 se os alunos da escola possuem acesso à internet e 0, caso contrário.	Negativo (Riani; Rios-Neto, 2008)
Biblioteca	<i>Dummy</i> que assume valor igual a 1 se a escola possui biblioteca e 0, caso contrário.	
Aulas Interrompidas	<i>Dummy</i> que assume valor igual a 1 se a escola interrompeu suas aulas por motivo de segurança em termos de violência alguma vez nos últimos 12 meses e 0, caso, contrário.	Positivo (Gerlinger; Hipp, 2020)

Fonte: Elaboração própria.

## 1.4 Resultados e Discussão

Esta seção está dividida em duas subseções, a saber: uma para apresentar resultados da análise descritiva com vistas a contribuir para analisar as principais características da amostra

considerada no estudo, bem como suportar os resultados econométricos, que são apresentados na segunda subseção.

#### 1.4.1 Estatística Descritiva

Após a retirada dos *missings* e *outliers*, a amostra resultante foi composta por 28.999 alunos brasileiros. A idade média foi 17,08 anos e a distorção máxima encontrada foi de 7 anos. A Tabela 1 apresenta as estatísticas descritivas das principais variáveis utilizadas no estudo.

Tabela 1 - Estatísticas Descritivas

Variável	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Nível Aluno				
Vítima de <i>Bullying</i> Físico	0,0932	0,2907	0	1
Vítima de <i>Bullying</i> Verbal	0,3516	0,4775	0	1
Vítima de <i>Bullying</i> Social	0,2486	0,4322	0	1
Distorção idade-série	0,3497	1,1469	-2	7
Meninos	0,4847	0,4998	0	1
Idade	17,0838	0,9901	16	19
Branços	0,3092	0,4622	0	1
Mora com a mãe	0,8440	0,3629	0	1
Mora com o pai	0,5379	0,4986	0	1
Pessoas no domicílio	4,3783	1,6179	1	10
Acesso ao ensino superior pela mãe	0,2103	0,4075	0	1
Violência doméstica	0,0303	0,1715	0	1
Banheiros	1,3838	0,7154	0	4
Nível Escola				
Biblioteca	0,8443	0,3626	0	1
Acesso à internet	0,6089	0,4880	0	1
Aulas interrompidas	0,1037	0,3049	0	1

Fonte: Elaboração própria.

Os resultados indicam uma menor incidência do *bullying* físico, seguida do social e com maior frequência do *bullying* verbal, sendo o tipo verbal quase quatro vezes mais elevado que o físico. Esta mesma ordem dos resultados foi encontrada por Johansson e Englund (2021) ao analisarem o fenômeno no Suécia, que encontraram valores mais elevados para os tipos de *bullying* verbal e relacional e menores para o tipo físico. Resultado similar também foi

verificado por Hosozawa *et al.* (2021) em um amplo estudo com dados do PISA 2018, abrangendo adolescentes de 15 anos de idade de 71 países.

Além disso, tem-se que meninos são minoria na amostra, com 48,47%, assim como os brancos, que representam 30,92%. Cabe ainda destacar que 84,4% dos estudantes amostrados moram com suas mães e 53,79% residem com seus pais, o que evidencia o fato de que muitas famílias brasileiras são monoparentais femininas (Benatti *et al.*, 2021). Com relação ao número de indivíduos residentes nos domicílios, a média apresentada foi de 4,37, o que vai ao encontro dos achados de Becceneri, Brusse e Aparicio (2021), que destacam a redução no tamanho das famílias brasileiras ao longo do tempo, sobretudo no que se refere à quantidade de crianças nos domicílios.

No que concerne aos adolescentes cujas mães acessaram o ensino superior, esses representam 21,03% da amostra. Por sua vez, 3,03% dos alunos relataram ter sofrido algum tipo de violência doméstica. Já no que se refere às condições da escola, tem-se que 84,43% possuem biblioteca e 60,89% têm acesso à internet, o que é uma média baixa, considerando-se a importância da conexão à internet para os estudantes. De fato, no ano de 2022, o Brasil ainda registrava cerca de 9,5 mil escolas sem internet, sendo os estados do norte aqueles que possuíam as menores taxas de acesso (Brasil, 2023). Para concluir, as aulas interrompidas por motivos de segurança foi relatada por 10,37% da amostra, o que sugere que a violência é um problema nas escolas brasileiras.

Além disso, foi calculada a média condicional da distorção idade série para cada tipo de *bullying*. Verifica-se que os alunos que reportaram serem vítimas de *bullying* físico e social apresentam médias de distorção idade série superiores àqueles que não reportaram. Apenas as vítimas de *bullying* verbal apresentam médias inferiores, mas relativamente próximas. As médias e desvio padrão para cada tipo de violência são apresentadas na Tabela 2.

Tabela 2 - Médias condicionais da distorção idade-série por tipo de *bullying* sofrido

<b>Tipo de <i>Bullying</i></b>	<b>Média</b>	<b>Desvio-padrão</b>
<i>Bullying</i> Físico = 1	0,4488	0,0241
<i>Bullying</i> Físico = 0	0,3395	0,0069
<i>Bullying</i> Verbal = 1	0,3141	0,0113
<i>Bullying</i> Verbal = 0	0,3690	0,0084
<i>Bullying</i> Social = 1	0,4139	0,0142
<i>Bullying</i> Social = 0	0,3285	0,0076

Fonte: Elaboração própria.



Os resultados da análise descritiva sugerem a existência de relação direta entre *bullying* e distorção idade-série, que será analisada de forma mais pormenorizada por meio da estimação do modelo econométrico na próxima subseção.

#### 1.4.2 Resultados Econométricos

Após a apresentação dos resultados descritivos, que sugerem, no geral, a existência de relação positiva entre distorção idade-série e ocorrência de *bullying*, são apresentados os resultados econométricos, que são capazes de verificar, empiricamente, se esta relação se sustenta. Para tanto, inicialmente, foi estimado modelo nulo, isto é, considerando-se apenas a variável distorção idade-série, sem adição das variáveis de controle.

A partir dos seus resultados, calculou-se o Coeficiente Intraclasse, com vistas a verificar a adequação da modelagem multinível. O resultado do teste apontou que 18,7% da distorção idade-série pode ser explicada por diferenças entre as escolas, o que justifica a utilização do método. Nesse sentido, quando seu valor é nulo ou se aproxima de zero, que não foi o caso do valor encontrado, significa que as escolas são homogêneas entre si e que o desempenho escolar do estudante é independente da escola que frequenta (Ferrão, 2003).

Constatada a adequação do método, foram estimados três modelos multinível para os tipos de *bullying*, a saber: verbal, físico e social (ou relacional), que são os mais citados pela literatura e considerados como os tipos “tradicionais” (Johansson; Englund, 2021). Ademais, foram considerados pesos amostrais e erros padrão robustos nas estimações.

Tabela 3 - Resultados econométricos dos modelos estimados

Variável	Modelo I	Modelo II	Modelo III
Nível Aluno			
Vítima de <i>Bullying</i> Físico	0,1411*** (0,0240)	-	-
Vítima de <i>Bullying</i> Verbal	-	0,0015 (0,0166)	-
Vítima de <i>Bullying</i> Social	-	-	0,1060*** (0,0228)
Meninos	0,2112*** (0,0090)	0,2172*** (0,0092)	0,2240*** (0,0095)
Idade	0,5188*** (0,0107)	0,5168*** (0,0106)	0,5183*** (0,0108)
Branços	-0,0143 (0,0131)	-0,0128 (0,0130)	-0,0119 (0,0132)
Mora com mãe	-0,1366*** (0,0185)	-0,1367*** (0,0187)	-0,1347*** (0,0183)
Mora com pai	-0,1021*** (0,0146)	-0,1021*** (0,0145)	-0,1007*** (0,0148)
Pessoas no domicílio	0,0429***	0,0432***	0,0424***

	(0,0036)	(0,0036)	(0,0035)
Bens	-0,0645***	-0,0648***	-0,0638***
	(0,0089)	(0,0090)	(0,0091)
Acesso ao Ensino Superior pela mãe	-0,0954***	-0,0936***	-0,0946***
	(0,0214)	(0,0215)	(0,0217)
Violência Doméstica	0,2057***	0,2275***	0,2068***
	(0,0563)	(0,0569)	(0,0556)
Quantidade de Banheiros	-0,0213*	-0,0209*	-0,0206*
	(0,0109)	(0,0109)	(0,0109)
Nível Escola			
Biblioteca	-0,4675**	-0,4706**	-0,4681**
	(0,2169)	(0,2209)	(0,2186)
Acesso à internet	-0,4669**	-0,4679**	-0,4678**
	(0,1797)	(0,1819)	(0,1813)
Aulas interrompidas	0,5262**	0,5183**	0,5168**
	(0,2593)	(0,2591)	(0,2575)

Nota: \*\*\*: Significativo a 1%; \*: Significativo a 10%. Erro padrão em parênteses.

Fonte: Elaboração própria.

Os resultados, vide as três especificações consideradas, demonstraram que sofrer *bullying* físico e social é estatisticamente significativo e positivamente correlacionado a maior distorção idade-série. Por sua vez, sua modalidade verbal não foi estatisticamente significativa. Importa salientar que as vantagens da estimação em separado para cada tipo de vitimização são consideráveis, uma vez que o efeito marginal de cada uma delas é distinto, assim como sua interação com as demais variáveis.

Com relação aos modelos em que as violências foram significativas, tem-se que ser vítima de *bullying* físico e social aumentam em 14,11% e 10,60% as probabilidades de que haja distorção idade-série, respectivamente, em média. Os resultados encontrados são sustentados pela literatura concernente ao tema e dois mecanismos pelos quais essa associação ocorre são discutidos abaixo, sem pretensões, evidentemente, de esgotar o tema da associação entre a violência e a distorção idade-série.

Com relação ao mecanismo de integração social e sensação de pertencimento à escola, Yu e Zhaob (2021) apontam que o *bullying* dificulta e prejudica as relações sociais entre os pares. Diante disso, os estudantes vítimas não sentem vontade de frequentar a escola e nem de participar das atividades, o que por consequência, reduz o desempenho educacional e aumenta a probabilidade de serem reprovados, seja por infrequência, notas baixas, ou ambos.

Nesse sentido, Torres, D'Alessio e Stolzenberg (2020) afirmam que ser vítima, sobretudo do *bullying* social, traz emoções negativas, como raiva e frustração, que podem levar o aluno ao absenteísmo ou mesmo a evasão escolar. Por esse motivo, salientam que é essencial que os tipos de vitimização sejam analisados separadamente, porque as intervenções podem não ser efetivas quando não são considerados o efeito de cada tipo de *bullying* nos adolescentes.

Outro mecanismo pelo qual o *bullying* pode levar a distorção idade-série é por meio de questões relacionadas à saúde mental, que compromete o desempenho estudantil. Miskmon, Jenkins e Kaminski (2023) demonstraram que maiores experiências de vitimização estão relacionadas positivamente com maiores problemas de saúde mental. Também encontraram a existência de associação negativa entre desempenho acadêmico e problemas de saúde mental (pior desempenho associado a mais problemas de saúde mental). Isso ocorre em função do fato de os problemas de saúde mental, como ansiedade e depressão, exercerem influência negativa no desempenho escolar dos alunos, aumentando a chance de apresentarem notas insuficientes ao final do ciclo escolar e de não concluírem o ensino médio (Agnafors; Barmark; Sydsjö, 2021).

O resultado não significativo observado para a variável de *bullying* verbal também suscita discussões pertinentes. Uma possível explicação é oferecida por Yun e Juvonen (2020), que apresentam o conceito do paradoxo do contexto saudável. Utilizando dados sul-coreanos, esses autores empregaram modelos multiníveis, constatando que os adolescentes apresentaram níveis menores de sintomas depressivos quando expostos a salas de aula onde o *bullying* era mais prevalente. No contexto deste estudo, o *bullying* verbal destacou-se como a forma mais comum, com muitos estudantes relatando sua ocorrência. Dessa forma, a não significância do *bullying* verbal pode estar relacionada à sua frequência, associada a níveis reduzidos de sintomas depressivos, um fator crucial para o desempenho acadêmico inferior. Cabe ainda ressaltar que as explicações para esse fenômeno são diversas, e este trabalho não busca abordar todas elas.

Com relação às demais variáveis de controle, ser menino, *dummy* de sexo, com vistas a verificar se existe uma relação entre o gênero e a distorção idade-série, apresentou resultado positivo, na ordem de 21%, indicando que ser do sexo masculino está relacionado positivamente com maiores níveis de distorção idade-série. Rathmann, Loter e Vockert (2020) encontraram que a reprovação escolar afeta desproporcionalmente os meninos em uma amostra de adolescentes alemães e argumentam que a razão pode estar relacionada ao fato de que, em geral, as meninas tendem a exibir uma percepção mais acentuada de responsabilidade pessoal em relação à escola, trabalhos acadêmicos e outras responsabilidades da vida. Além disso, em média, elas alcançam notas escolares superiores em comparação com os meninos. Resultados similares foram encontrados por Wetsphal, Vock e Lazarides (2020).

Com relação a idade dos adolescentes, a idade mais elevada está positivamente relacionada a distorção idade-série, em aproximadamente 51% nos modelos estimados, ou seja, um ano a mais de idade do estudante está associada ao aumento de 51% na probabilidade de

que haja distorção idade-série. Este resultado vai ao encontro dos achados de Salata (2019), que analisou dados da Pnad e encontrou que a idade mais elevada está relacionada a maior probabilidade de evasão, o que pode vir a ser um mecanismo pelo qual a distorção idade-série ocorre, sobretudo porque se trata de uma amostra de alunos no fim do período da educação básica, que possuem mais autonomia para decidirem quanto a sua ida a escola.

Também foram consideradas a cor reportada pelos alunos e os resultados foram negativos, mas não significativos, ou seja, essa não é uma variável que impacta significativamente a distorção idade-série. Resultados similares foram encontrados por Giano, Williams e Becnel (2021) ao analisarem dados americanos.

No tocante ao fato de os estudantes morarem com a mãe e com o pai, ambas as variáveis foram negativamente relacionadas com a distorção, reduzindo-a em média de 13% e 10%, respectivamente. Um estudo realizado por Paula, Franco e Silva (2018) com vistas a analisar o atraso escolar em Minas Gerais encontrou que alunos que moram com pai e mãe apresentam chance de atraso 44% menor que seus pares. Um mecanismo pelo qual este resultado se explica é reportado por Locke e Sparks (2019). As autoras apontam que o envolvimento dos pais na vida dos filhos é um importante preditor para a retenção escolar, em que crianças cujos pais são mais envolvidos apresentam menores chances de retenção.

Quanto as pessoas que residem no mesmo domicílio, os resultados indicam que mais um membro na família está associado a um aumento marginal de 4% na distorção idade-série. Possíveis explicações para esse resultado residem na relação entre os recursos financeiros, que diminuem à medida que a família aumenta. Nesse sentido, famílias maiores tendem a necessitar que os filhos compartilhem os recursos, como espaço e computador e quanto menor o número de filhos, maior a atenção individualizada que os pais podem oferecer. Cabe ainda destacar que resultado semelhante foi encontrado por Portella, Bussman e Oliveira (2017).

Ademais, foram utilizadas duas *proxies* para avaliar como as condições socioeconômicas afetam a distorção idade-série: a variável de bens, que é tanto mais elevada quanto mais itens o adolescente assinalar ter acesso em sua residência e a variável quantidade de banheiros, que retrata as condições do domicílio. Os resultados demonstram que em todas as especificações, ter melhores condições econômicas está associado a menor distorção idade-série, na ordem de 6,4% para os bens e 2,1% para a quantidade de banheiros. Tais resultados são amparados pela literatura, vide estudo realizado por Yang *et al.* (2018) ao analisarem dados de adolescentes americanos. Nesse contexto, o baixo nível de engajamento escolar explica esse resultado, isto é, alunos com condições econômicas menos abastadas são menos envolvidos no que concernem aos aspectos comportamental, cognitivo e afetivo.

Com relação a escolaridade da mãe, os resultados apontam que ter mãe que acessou ensino superior reduz marginalmente em cerca de 9% a distorção idade-série, o que é condizente com os resultados de LiCalsi, Ozek e Figlio (2019), que encontraram menor nível de atraso escolar em crianças cujas mães finalizaram o ensino superior em comparação com aquelas que não o fizeram, o que também é corroborado pelos achados de Shirasu e Arraes (2015) para dados do estado do Ceará.

A última variável incluída como controle no modelo a nível aluno é também relacionada a violência, no entanto, refere-se àquela ocorrida no âmbito doméstico, perpetrada pelos pais ou responsáveis. Conforme esperado, ela apresentou coeficiente estimado positivo e significativo, com cerca de 20% de explicação marginal da distorção idade-série. A intenção ao incluir a variável de violência doméstica é controlar parcialmente os efeitos da violência na defasagem idade-série, de forma a observar os efeitos líquidos do *bullying*, que poderiam ser sobrerepresentados se dita variável não fosse incluída. Evidências indicam que a violência doméstica sofrida ou observada tem impactos significativos na reprovação escolar, que podem ser intermediados por problemas de saúde mental (Porche; Costello; Rosen-Reynoso, 2016; Hinojosa *et al*, 2019).

Com relação ao nível escola, foram incluídas duas variáveis *proxies* para a estrutura do ambiente escolar e esperava-se relação negativa entre estas e a distorção idade-série, o que de fato ocorreu, e vai ao encontro do estudo de Riani e Rios-Neto (2008), que salientam a importância da estrutura na probabilidade de distorção. Para os autores, o efeito de melhorias na estrutura da escola pode reduzir a influência do *background* familiar no tocante aos determinantes da evasão. Isso porque uma estrutura escolar mais adequada pode aumentar o engajamento dos estudantes e incentivar sua permanência na escola.

Por fim, foi incluída a variável de aulas interrompidas por motivos de violência, que pretende controlar também os efeitos da violência no modelo, a nível de vizinhança. Trata-se de uma *proxy* de desorganização social, e pretende captar o efeito da violência que ocorre nas adjacências da escola na distorção idade-série. O efeito observado foi negativo, conforme esperado e corroborado pela literatura, vide estudo de Gerlinger e Hipp (2020), que encontraram associação significativa entre o abandono escolar e aumento de incidentes de violência na vizinhança. De acordo com os autores, o aumento da violência na vizinhança da escola pode ser efeito indireto da evasão e abandono, uma vez que os alunos suspensos ou que abandonaram podem se associar a pares com comportamento desviantes.

## 1.5 Considerações Finais

O presente trabalho teve como objetivo verificar se o *bullying* afeta a distorção idade-série de estudantes brasileiros, utilizando dados da PeNSE de 2019, especificamente, pretendeu-se analisar os tipos “tradicionais” de *bullying* – verbal, físico e social –, com vistas a analisar separadamente o efeito de cada tipo de vitimização nos resultados educativos dos estudantes.

Os resultados indicaram que a vitimização por *bullying* físico e verbal afeta positivamente e significativamente a distorção idade-série. Discutiram-se alguns mecanismos pelos quais a vitimização impacta a distorção idade-série, a saber os efeitos prejudiciais do *bullying* na saúde mental dos adolescentes e a falta de integração com o ambiente escolar, que são fatores que conduzem ao abandono, à retenção e, conseqüentemente, à distorção idade-série.

Outros controles foram adicionados e com exceção da cor que não se mostrou significativa, todos apresentaram sinais esperados e foram significativos. Logo, ser menino, ter mais idade, morar com mais pessoas no mesmo domicílio, sofrer violência doméstica e ter aulas interrompidas foram positivamente relacionados com a probabilidade da existência de distorção idade-série. Por outro lado, ser branco, morar com o pai, morar com a mãe, ter acesso a mais bens, ter mais banheiros em casa, ter mãe que acessou o ensino superior, estar em uma escola com biblioteca e internet foram negativamente relacionados com a probabilidade de que haja distorção idade-série.

É importante destacar uma limitação do presente estudo, que se refere a existência de muitas respostas faltantes e questionários incompletos, o que acarretou a redução do tamanho da amostra. Por fim, conclui-se que compreender os canais pelos quais a violência afeta o desempenho do estudante é crucial para a formulação de políticas, reconhecendo que cada tipo de violência afeta os adolescentes de maneiras distintas. Isso ressalta a necessidade de políticas *antibullying* mais específicas e direcionadas, que procurem enfatizar a saúde mental dos alunos vítimas, promovendo seu engajamento escolar. Entre tais políticas, importante citar a instalação de câmeras em locais estratégicos onde o *bullying* acontece com mais frequência, além da presença de psicólogos e assistentes sociais com frequência nas escolas e possíveis sanções aos perpetradores do *bullying*.

## Referências

- AGNAFORS, Sara; BARMARK, Mimmi; SYDSJÖ, Gunilla. Mental health and academic performance: a study on selection and causation effects from childhood to early adulthood. **Social psychiatry and psychiatric epidemiology**, v. 56, p. 857-866, 2021. <https://doi.org/10.1007/s00127-020-01934-5>
- ALMEIDA, Aléssio Tony Cavalcanti de; ARAÚJO JÚNIOR, Ignácio Tavares de. Efeitos da exposição aos fatores de risco comportamentais à saúde sobre o atraso escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Economia**, v. 70, p. 129-169, 2016. <https://doi.org/10.5935/0034-7140.20160007>
- AL-RAQQAD, Hana Khaled *et al.* The Impact of School Bullying on Students' Academic Achievement from Teachers Point of View. **International Education Studies**, v. 10, n. 6, p. 44-50, 2017.
- ARENDDT, Hannah. **Sobre a violência**. Civilização Brasileira, 2022.
- ARMITAGE, Richard. Bullying in children: impact on child health. **BMJ paediatrics open**, v. 5, n. 1, 2021. <https://doi.org/10.1136/bmjpo-2020-000939>
- BECCENERI, Leandro Blanque; BRUSSE, Gustavo Pedroso de Lima; APARICIO, Cimar Alejandro Prieto. Uma análise espacial dos arranjos domiciliares da Região Metropolitana de São Paulo (1991-2010). **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 38, 2021. <https://doi.org/10.20947/S0102-3098a0146>
- BENATTI, Ana Paula *et al.* Famílias monoparentais: Uma revisão sistemática da literatura. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 41, p. e209634, 2021. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003209634>
- BRASIL. Agência Nacional de Telecomunicações. **Em 2022, Brasil registrou 9,5 mil escolas sem acesso à internet**. 31 maio 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/anatel/pt-br/assuntos/noticias/em-2022-brasil-registrou-9-5-mil-escolas-sem-acesso-a-internet>. Acesso em 16 dez. 2023.
- FERRÃO, Maria Eugénia. Introdução aos modelos de regressão multinível em educação. Campinas: Editora Komedi, 2003.
- FERRÃO, Maria Eugénia; COSTA, Patrícia Mota; MATOS, Daniel Abud Seabra. The relevance of the school socioeconomic composition and school proportion of repeaters on grade repetition in Brazil: a multilevel logistic model of PISA 2012. **Large-scale Assessments in Education**, v. 5, n. 1, p. 1-13, 2017. <https://doi.org/10.1186/s40536-017-0036-8>
- FRITSCH, Rosangela; VITELLI, Ricardo; ROCHA, Cleonice Silveira. Defasagem idade-série em escolas estaduais de ensino médio do Rio Grande do Sul. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 95, p. 218-236, 2014.
- GERLINGER, Julie; HIPPEL, John R. Schools and neighborhood crime: The effects of dropouts and high-performing schools on juvenile crime. **The Social Science Journal**, v. 60, n. 3, p. 415-431, 2023. <https://doi.org/10.1080/03623319.2020.1744951>

GLEW, Gwen M. *et al.* Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school. **Archives of pediatrics & adolescent medicine**, v. 159, n. 11, p. 1026-1031, 2005.

GONÇALVES, Juliana Rui Fernandes dos Reis. Bullying: o comportamento violento no âmbito escolar, sua interferência no processo de aprendizagem e o papel da família na dissolução desse conflito. **Revista Jurídica Cesumar-Mestrado**, v. 16, n. 1, p. 9-24, 2016. <https://doi.org/10.17765/2176-9184.2016v16n1p9-24>

HINOJOSA, Melanie Sberna *et al.* Adverse childhood experiences and grade retention in a national sample of US children. **Sociological inquiry**, v. 89, n. 3, p. 401-426, 2019. <https://doi.org/10.1111/soin.12272>

HOSOZAWA, Mariko *et al.* Bullying victimisation in adolescence: prevalence and inequalities by gender, socioeconomic status and academic performance across 71 countries. **EClinicalMedicine**, v. 41, 2021. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2021.101142>

JOHANSSON, Stefan; ENGLUND, Göran. Cyberbullying and its relationship with physical, verbal, and relational bullying: a structural equation modelling approach. **Educational Psychology**, v. 41, n. 3, p. 320-337, 2021. <https://doi.org/10.1080/01443410.2020.1769033>

JUVONEN, Jaana; WANG, Yueyan; ESPINOZA, Guadalupe. Bullying experiences and compromised academic performance across middle school grades. **The Journal of Early Adolescence**, v. 31, n. 1, p. 152-173, 2011. <https://doi.org/10.1177/0272431610379415>

LACEY, Anna; CORNELL, Dewey. The impact of teasing and bullying on schoolwide academic performance. **Journal of Applied School Psychology**, v. 29, n. 3, p. 262-283, 2013. <https://doi.org/10.1080/15377903.2013.806883>

LICALSI, Christina; OZEK, Umut; FIGLIO, David. The uneven implementation of universal school policies: Maternal education and Florida's mandatory grade retention policy. **Education Finance and Policy**, v. 14, n. 3, p. 383-413, 2019. [https://doi.org/10.1162/edfp\\_a\\_00252](https://doi.org/10.1162/edfp_a_00252)

LOCKE, Victoria Nevin; SPARKS, P. Johnelle. Who gets held back? An analysis of grade retention using stratified frailty models. **Population Research and Policy Review**, v. 38, n. 5, p. 695-731, 2019. <https://doi.org/10.1007/s11113-019-09524-3>

MAUNDER, Rachel E.; CRAFTER, Sarah. School bullying from a sociocultural perspective. **Aggression and violent behavior**, v. 38, p. 13-20, 2018. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2017.10.010>

MBAH, Remy Mbah. **The perception of students about school bullying and how it affects academic performance in Cameroon**. 2020. Thesis (Master of Education) - Faculty of Education. Memorial University of Newfoundland, St John's, Newfoundland and Labrador, Canada, 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar**. [s.d.]. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a->



[z/p/pense#:~:text=A%20PeNSE%20%C3%A9%20uma%20pesquisa,Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20\(MEC\). Acesso em: 04 jun. 2023.](#)

MISKIMON, Kayla; JENKINS, Lyndsay N.; KAMINSKI, Sonya. Direct and indirect effects of bullying victimization on academic performance and mental health among secondary school students. **School mental health**, v. 15, n. 1, p. 220-230, 2023. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09545-y>

OLIVEIRA, Felipe Resende et al. Bullying effect on student's performance. **Economia**, v. 19, n. 1, p. 57-73, 2018. <https://doi.org/10.1016/j.econ.2017.10.001>

ONU. **Quase um terço de estudantes no mundo sofreu intimidação ou violência física no último mês**. 22 jan. 2019. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2019/01/1656412>. Acesso em 15 nov. 2023.

ORELLANA, Vivian dos Santos Queiroz; SOUZA, Grazielle Peixoto; LEIVAS, Pedro Henrique Soares. IMPACTO DO BULLYING NA PERFORMANCE ESCOLAR. **Análise Econômica**, v. 40, n. 81, 2022.

PAULA, Josiane Souza; FRANCO, Ana Maria de Paiva; SILVA, José Waldemar. Fatores relacionados ao atraso escolar no estado de Minas Gerais. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 29, n. 72, p. 886-917, 2018. <https://doi.org/10.18222/ae.v29i72.4928>

PEREIRA, Antonio Serafim; TOSCAN, Tainá Silva Candido. Representações sociais de alunos com distorção idade-série sobre o Ensino Médio noturno. **Ensino em Re-Vista**, v. 28, 2023. <https://doi.org/10.14393/er-v28a2021-36>

PORTELLA, Alysson Lorenzon; BUSSMANN, Tanise Brandão; OLIVEIRA, Ana Maria Hermeto de. A relação de fatores individuais, familiares e escolares com a distorção idade-série no ensino público brasileiro. **Nova economia**, v. 27, p. 477-509, 2017. <https://doi.org/10.1590/0103-6351/3138>

PORCHE, Michelle V.; COSTELLO, Darcé M.; ROSEN-REYNOSO, Myra. Adverse family experiences, child mental health, and educational outcomes for a national sample of students. **School Mental Health**, v. 8, p. 44-60, 2016. <https://doi.org/10.1007/s12310-016-9174-3>

RATHMANN, Katharina; LOTER, Katharina; VOCKERT, Theres. Critical events throughout the educational career: the effect of grade retention and repetition on school-aged children's well-being. **International journal of environmental research and public health**, v. 17, n. 11, p. 4012, 2020. <https://doi.org/10.3390/ijerph17114012>

RIANI, Juliana de Lucena Ruas; RIOS-NETO, Eduardo Luiz Gonçalves. Background familiar versus perfil escolar do município: qual possui maior impacto no resultado educacional dos alunos brasileiros?. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 25, p. 251-269, 2008. <https://doi.org/10.1590/S0102-30982008000200004>

SALATA, André. Razões da evasão: abandono escolar entre jovens no Brasil. **Interseções. Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 21, n. 21-1, 2019. <https://doi.org/10.12957/irei.2019.42305>

SCHNEIDER, Shari Kessel *et al.* Cyberbullying, school bullying, and psychological distress: A regional census of high school students. **American journal of public health**, v. 102, n. 1, p. 171-177, 2012. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2011.300308>

SHIRASU, Maitê Rimekká; ARRAES, Ronaldo de Albuquerque. Determinantes da evasão e repetência escolar no ensino médio do Ceará. **Revista Econômica do Nordeste**, v. 46, n. 4, p. 117-136, 2015. <https://doi.org/10.61673/ren.2015.607>

SOUZA, Wallace Patrick Santos de Farias; OLIVEIRA, Victor Rodrigues; ANNEGUES, Ana Cláudia. Background familiar e desempenho escolar: uma abordagem não paramétrica. **Pesquisa e planejamento econômico**, v. 48, n. 2, 2018.

TORRECILLA, F. Javier Murillo. Los modelos multinivel como herramienta para la investigación educativa. **Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación**, v. 1, n. 1, 2008.

TORRES, Christopher E.; D'ALESSIO, Stewart J.; STOLZENBERG, Lisa. The effect of social, verbal, physical, and cyberbullying victimization on academic performance. **Victims & Offenders**, v. 15, n. 1, p. 1-21, 2020. <https://doi.org/10.1080/15564886.2019.1681571>

UNICEF. Trajetórias de Sucesso Escolar. **Distorção Idade-Série**. 2020. Disponível em: <https://trajetoriaescolar.org.br/#31>. Acesso em 15 nov. 2023.

VAN DER WERF, Cynthia. The effects of bullying on academic achievement. **Revista Desarrollo y Sociedad**, n. 74, p. 275-308, 2014. <https://doi.org/10.13043/dys.74.6>

VOLK, Anthony A.; DANE, Andrew V.; MARINI, Zopito A. What is bullying? A theoretical redefinition. **Developmental Review**, v. 34, n. 4, p. 327-343, 2014. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.09.001>

WESTPHAL, Andrea; VOCK, Miriam; LAZARIDES, Rebecca. Are more conscientious seventh-and ninth-graders less likely to be retained? Effects of Big Five personality traits on grade retention in two different age cohorts. **Journal of Applied Developmental Psychology**, v. 66, p. 101088, 2020. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101088>

YADAV, Kanchan; SHAFAT, Ms Anam; SINGH, Yash Deep. Bullying's Effect On Students' Academic Achievements. **Ilkogretim Online**, v. 20, n. 1, p. 6769-6778, 2021.

YANG, Mi-Youn *et al.* A longitudinal study on risk factors of grade retention among elementary school students using a multilevel analysis: Focusing on material hardship and lack of school engagement. **Children and Youth Services Review**, v. 88, p. 25-32, 2018. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.02.043>

YU, Shuang; ZHAO, Xiaojun. The negative impact of bullying victimization on academic literacy and social integration: Evidence from 51 countries in PISA. **Social Sciences & Humanities Open**, v. 4, n. 1, p. 100151, 2021. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2021.100151>

YUN, Hye-Young; JUVONEN, Jaana. Navigating the healthy context paradox: Identifying classroom characteristics that improve the psychological adjustment of bullying

victims. **Journal of Youth and Adolescence**, v. 49, n. 11, p. 2203-2213, 2020. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01300-3>

ZEQUINÃO, Marcela Almeida *et al.* Bullying escolar: um fenômeno multifacetado. **Educação e Pesquisa**, v. 42, p. 181-198, 2016.

ZEQUINÃO, Marcela Almeida *et al.* Desempenho escolar e *bullying* em estudantes em situação de vulnerabilidade social. **Journal of Human Growth and Development (JHGD)**, v. 27, n. 1, p. 19-27, 2017. <http://dx.doi.org/10.7322/jhgd.127645>

ZEQUINÃO, Marcela Almeida *et al.* Physical punishment at home and grade retention related to bullying. **Journal of Human Growth and Development (JHGD)**, v. 30, n. 3, p. 434-442, 2020. <http://dx.doi.org/10.7322/jhgd.v30.11111>

## CAPÍTULO II - VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER E PROBABILIDADE DE INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR

### 2.1 Introdução

Definido como o quinto dos objetivos de Desenvolvimento Sustentável pelas Nações Unidas para atingir a Agenda 2030, a igualdade de gênero tem como objetivo específico a eliminação de todas as formas de violência contra as mulheres nos âmbitos público e privado (Nações Unidas Brasil, c2023). Assim, intui-se que a violência doméstica contra as mulheres é uma barreira ao desenvolvimento econômico e por esse motivo, mais prevalente em países em desenvolvimento, conforme destacam as estatísticas divulgadas pela Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS, c2023): uma em cada três mulheres com idades entre 15 e 49 anos nas Américas sofreram violência física e/ou sexual por parceiro ou violência sexual não parceira.

Cabe ainda destacar que a violência é predominantemente perpetrada por parceiros íntimos homens (Madeira; Furtado; Dill, 2021) e que ocorre em um contexto de relações de poder assimétricas (Miura *et al.*, 2018). Assim, o homem executa ações violentas contra a parceira como uma forma de controle e para enfatizar sua autoridade e poder sobre elas. Essa ideia de uma posse em relação à esposa decorre de um comportamento que tem raízes sociais, culturais e religiosas e molda a noção dos papéis esperados para cada gênero (Sikweyiya *et al.*, 2020).

Diante disso, tem-se que a violência conjugal está intrinsecamente relacionada ao patriarcado, um sistema que concede aos homens poder e privilégios sobre as mulheres, tanto estrutural quanto ideologicamente. Embora a estrutura do patriarcado familiar possa ter perdido força ao longo do tempo, a ideologia persiste, justificando o abuso conjugal se a esposa não se conformar com as normas culturalmente aceitáveis. A compreensão da violência por parceiro íntimo, portanto, está intrinsecamente conectada ao contexto histórico do poder masculino, refletido em leis e políticas que discriminam as mulheres e perpetuam a aceitação social e cultural da violência contra elas (Tonsig; Tonsig, 2017).

Neste contexto, é importante salientar que a violência por parceiro íntimo é um grave problema social e de saúde e está associada a significativas consequências para suas vítimas, entre os desdobramentos de saúde, onde podem ser citadas dores agudas e crônicas, transtorno depressivo, traumas, suicídio e morte (Hussain *et al.*, 2015). Além das consequências nocivas

à vida da vítima, a literatura aponta que ela causa sofrimento e miséria às famílias das vítimas e representa um problema em todas as sociedades do mundo (Krahé, 2018).

Uma das formas de se reduzir o risco de violência por parceiro íntimo é por meio da educação, inclusive, o efeito desta é mais robusto onde o abuso à mulher é normativo, conforme evidencia o trabalho de Heise e Kotsadam (2015). Adiciona-se a isso, o apontamento de Boyle *et al.* (2009) de que a influência protetora da educação contra a violência por parceiro íntimo é tanto mais forte quanto mais elevado o nível de educação alcançado pela mulher.

No entanto, para que a mulher alcance níveis mais elevados educacionais, são necessárias condições favoráveis. Ao ingressar no ensino superior, além de suporte financeiro (Jury *et al.*, 2017), evidências apontam que o estudante necessita de suporte emocional familiar para que tenha um desempenho acadêmico satisfatório, especialmente estudantes com menor nível de renda (Roksa; Kinsley, 2019).

Todavia, a violência ocorrida no âmbito dos relacionamentos é potencialmente nociva para o progresso estudantil, aumentando o absenteísmo, causando problemas na concentração, perdas de aulas e desinteresse acadêmico, que podem resultar em maior probabilidade de baixo desempenho e abandono estudantil, como aponta o estudo realizado por Klencakova, Pentaraki e McManus (2023).

A partir do contexto apresentado, o presente estudo pretende analisar a probabilidade de as mulheres terem acesso ao ensino superior condicionada ao fato de as mulheres relatarem terem sido vítimas de violência por seu parceiro íntimo nos últimos doze meses, por meio dos dados brasileiros da Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) do ano de 2019, último ano em que foi disponibilizada. Justifica-se a realização do estudo pela temática relevante, em termos sociais, políticos e de saúde, uma vez que a educação é um meio pelo qual as mulheres podem se proteger da agressão sofrida nos relacionamentos íntimos, no entanto, essa mesma educação tem o seu acesso dificultado em função da violência doméstica.

Nesse sentido, o trabalho é relevante para a literatura brasileira ao trazer um aspecto pouco explorado nacionalmente, acerca de como a violência prejudica o acesso à educação pelas mulheres, inclusive, não foram encontrados trabalhos nacionais que analisassem essa relação. Com relação ao potencial para políticas públicas, é relevante ao trazer os mecanismos pelos quais a violência prejudica o acesso à educação e assim, a partir desses, implementar políticas que mitiguem o problema.

O presente estudo conta com mais quatro seções, além desta introdução: evidências teóricas e empíricas, onde são apresentados trabalhos que suportam teórica e empiricamente os

argumentos apresentados no trabalho; metodologia, onde estão apresentados o método de estimação econométrica, a fonte de dados e as variáveis; os resultados e discussão, divididos em análise descritiva e resultados econométricos e por fim, as considerações finais.

## **2.2 Evidências Teóricas e Empíricas**

A violência pode ser definida como um mecanismo pelo qual relações desiguais de poder ocorrem, seja por meio de imposição de dor física ou sofrimento emocional de uma pessoa a outra. A violência conjugal, parte considerável do escopo da violência doméstica contra a mulher (VDCM), no entanto, possui natureza mais específica, inicialmente, porque ocorre dentro do lar, onde deveria ser um ambiente seguro, mas também porque se baseia na cultura patriarcal, em que os homens controlam não apenas as instituições sociais, mas os corpos e as decisões das mulheres (Chege, 2007).

Os perpetradores da violência conjugal são, geralmente, homens, e as vítimas ou sobreviventes, mulheres. Entre os tipos de violência que podem ocorrer, citam-se: socos e tapas, chutes e puxões de cabelo, mordidas e beliscões, sexo forçado, espancamentos e cortes por objetos perfurocortantes, desrespeito, negligência e chantagem emocional, abuso verbal e xingamentos, proibições de sair e/ou ver pessoas, mentiras, assédios, e pressão por meio de ameaças (Manisha, 2011).

Diante da gravidade de tal comportamento que tem se perpetuado a muitas gerações e em todas as sociedades, mecanismos foram criados para tentar reduzir essas violências. Ante a dificuldade de se impedir os homens de cometer essas violências, uma alternativa viável para combater a violência conjugal é empoderar as mulheres para que elas saiam do relacionamento quando sofrerem algum tipo de violência. Nesse sentido, cabe destacar o que vem a ser o empoderamento, que sob a perspectiva de Paulo Freire, se refere a um processo político em que as classes dominadas buscam se libertar dessa dominação. Ademais, ressalta-se que esse processo somente ocorre por meio da educação (Marinho; Gonçalves, 2016).

Embora a definição acima seja apenas uma das muitas formas de se definir o processo de empoderamento, a literatura indica que este é um importante meio pelo qual as mulheres podem sair de relações abusivas e tomar o controle de suas vidas, haja vista que a pobreza e o subdesenvolvimento econômico são causas importantes da incapacidade de as mulheres saírem de relações desiguais e abusivas. Ademais, o empoderamento torna-se viável quando as

mulheres conseguem auferir recursos próprios, mas também quando participam da política e do domínio público (Bawa; Rao, 2021).

Conforme Sen (1999), apesar de o emprego ser visto como um importante fator para o empoderamento feminino, de forma que sejam capazes de resistir e abandonar situações de abuso, dados coletados em Calcutá, Índia, evidenciaram que o apoio social e a educação são mais eficazes para que isso ocorra. De fato, Morais e Rodrigues (2016) apontam três tipos de empoderamento feminino e é possível observar que uma das formas de os alcançar é por meio da educação, conforme também mencionado por Marinho e Gonçalves (2016).

As referidas formas de empoderamentos são: social, em que quanto maior o acesso à informações, conhecimentos e técnicas, bem como participação em organizações sociais e recursos financeiros, maior o empoderamento das mulheres; político, que permite às mulheres senso de pertencimento quando participam de movimentos sociais e de tomadas de decisões, assim, ao participar politicamente, são capazes de fazer trocas com outras mulheres na mesma situação e entender a violência conjugal como um problema coletivo e não individual; e psicológico, que diz respeito a capacidade dos sujeitos de tomarem controle de suas vidas e tomar decisões, que é considerado a chave para a ruptura com a violência e se relaciona intimamente com os demais (Morais; Rodrigues, 2016).

Mediante o exposto, reitera-se que o empoderamento feminino torna-se possível por intermédio da educação, e que ambos são eficazes como forma de se combater a violência conjugal. A literatura traz exemplos de estudos que foram realizados analisando a associação entre a educação e a violência doméstica, com resultados, em geral, que enaltecem a importância da educação.

Assim, a seguir, são apresentados trabalhos que analisaram essa relação. Especificamente, é importante salientar que a literatura internacional é mais abundante que a nacional, especialmente oriunda de países em desenvolvimento.

Um estudo realizado em Tehsil Ahmadpur, no Paquistão, analisou, por meio da técnica qualitativa *snowball*, a população de mulheres casadas de 18 a 60 anos que relataram violência doméstica. Na amostra, havia mulheres com distintos níveis de escolaridade, desde analfabetas, até com mestrado. Foram relatados muitos tipos de violência cometida pelo cônjuge, tais como espancamentos, tortura e asfixia. No entanto, observou-se que as mulheres analfabetas relataram mais de um tipo de violência. Ademais, concluiu-se que o nível de escolaridade esteve negativamente correlacionado com a violência doméstica, e que a violência física se reduz significativamente, à medida que o nível de escolaridade feminina aumenta. Importa destacar

que entre as mulheres analfabetas, 32% relataram já ter sofrido algum tipo de violência física, ao passo que entre aquelas com nível de bacharelado a cifra foi de 13%, e cai para 9% para quem tem mestrado (Khan; Sindher; Hussain, 2013).

Também realizado em um país da Ásia Meridional, Bangladesh, Marium (2014) analisou a relação entre a educação e a violência doméstica contra mulheres cometidas por maridos e sogros. Ressalta-se que na cultura do referido país é regra que as mulheres ao se casarem, geralmente na adolescência, residam com a família do marido, e por esse motivo, cresce a violência perpetrada por maridos e sogros. Os resultados sugerem que as mulheres mais escolarizadas e que não tiveram dote foram as que menos sofreram violência por parte de seus maridos. A justificativa, segundo a autora, é que a educação melhora a comunicação conjugal e leva a menores índices de violência. Além disso, as mulheres mais escolarizadas são capazes de utilizar tecnologias digitais, têm conhecimento de direitos e igualdade de gênero e ganham maiores salários.

Considerando-se os estudos já apresentados, verifica-se que a literatura sugere que a educação é capaz de reduzir a violência conjugal no longo prazo. No entanto, um estudo realizado por Taghdisi *et al.* (2014) evidenciou que os efeitos da educação podem ser verificados também no curto prazo, o que indica que conscientização e eventos educacionais, como cursos, oficinas e palestras que visam a redução da violência conjugal no curto prazo, também são eficientes para instruir as mulheres sobre seus direitos e reduzir conseqüentemente a violência.

No estudo, os autores analisaram 91 mulheres iranianas por meio de entrevistas que ocorreram antes e após uma intervenção com vistas a instruir as mulheres acerca de situações de violência. A intervenção foi desenvolvida com base nas respostas das participantes, focadas em empoderamento e foram realizadas em três sessões de uma hora, por meio de discussões em grupo, consultoria, palestras, entre outros métodos. Após um intervalo de 14 dias, foram aplicados novos questionários com vistas a verificar os resultados da intervenção. Os resultados apontaram que a frequência de violência conjugal diminuiu (de 41 para 12 mulheres) em comparação ao período anterior à intervenção. Ademais, os escores dos construtos consciência, atitude, autoestima e autoeficácia e poder total foram significativamente maiores após a intervenção.

Os resultados de Taghdisi *et al.* (2014) contribuem de forma importante na literatura ao destacarem a importância do empoderamento feminino e das reuniões em grupo, onde as mulheres possam trocar experiências e sentir-se parte de um grupo, e construir uma rede apoio,



conforme mencionado por Sen (1999). Nas reuniões relatadas, são criados grupos de discussão e realizadas palestras, com espaço para que as mulheres tirassem dúvidas e se expressassem. Dessa forma, seria possível sugerir que a educação deve ser pensada de acordo com a realidade de cada grupo, considerando-se que as pessoas têm diferentes níveis de entendimento e que o apoio social é essencial para que a educação seja efetiva contra a violência doméstica.

Assim, depreende-se que a literatura concernente à relação entre educação e violência conjugal é mais explorada no que tange o efeito da educação como uma “camada de proteção” contra a violência. No entanto, conforme Klencakova, Pentaraki e McManus (2023), quando se refere aos efeitos da violência no acesso e desempenho das mulheres à educação, o tema é relativamente inexplorado. Ao realizarem uma revisão sobre o tema, os autores encontraram que a violência conjugal causa maior distanciamento da escola, níveis mais elevados de evasão e menor progressão acadêmica, ou seja, é menos provável que uma mulher ou adolescente acesse o ensino superior, se ela já foi vítima desse tipo de violência.

Um dos mecanismos pelos quais a violência prejudica o prosseguimento dos estudos foi discutido por Krebs *et al.* (2007), em um estudo com universitários que participaram de um estudo denominado *The campus sexual assault (CSA) study*. Para os autores, as vítimas se esforçam para evitar os agressores, e para isso, abandonam aulas, mudam de escola, curso ou de universidade, saem dos empregos e mudam de residência. Com isso, o acesso ao prosseguimento dos estudos ficaria prejudicado.

Outro mecanismo pelo qual a violência conjugal prejudica os estudos diz respeito ao presenteísmo, que apesar de a mulher frequentar as aulas, não conseguem se concentrar devido aos sintomas depressivos relacionados à violência conjugal. Efetivamente, Fletcher (2010), relacionou a incidência de violência conjugal, com sintomas depressivos em mulheres jovens, e seus resultados confirmam tal relação. Mesmo com a adição de controles que também impactam na depressão, o efeito se reduz à medida que aumentam os controles (de 0,66 para 0,42 na escala de depressão), mas continuam significativos. Diante disso, conforme Fletcher (2009), sintomas depressivos estão associados a um aumento entre 25% e 30% na probabilidade de abandono escolar, o que conseqüentemente afeta a probabilidade de ingresso no ensino superior, já que está condicionado à conclusão do ensino médio.

Por fim, é importante ressaltar que mesmo a grande maioria da literatura indicando a existência de relação inversa entre violência doméstica e nível educacional, não há consenso. Como prova disso, Noughani e Mohtashami (2011) analisaram 44 mulheres iranianas, que trabalhavam na Universidade de Ciências Médicas de Teerã em 2004. Inicialmente, foi aplicado

um questionário que identificou os tipos, causas e consequências da violência doméstica. Em seguida, entregaram uma cartilha educativa focada em como gerenciar os tipos de violência que foram relatados anteriormente. Após seis meses, o mesmo questionário foi aplicado e os resultados indicaram que a taxa de violência não se alterou. Com isso, os autores concluíram que a educação não possui efeito sobre a violência doméstica e que resolver este problema no curto prazo é impossível e impraticável.

## **2.3 Metodologia**

Esta seção apresenta o método utilizado para alcançar os resultados e está dividida em duas subseções: a primeira apresenta os dados utilizados na pesquisa e o tratamento aplicado; já a segunda apresenta o modelo Probit e as variáveis utilizadas para a estimação econométrica.

### **2.3.1 Fonte dos dados**

Este estudo utiliza como fonte de dados a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) 2019, que é um levantamento realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em parceria com o Ministério da Saúde do Brasil. A pesquisa tem como objetivo coletar informações detalhadas sobre as condições de saúde da população brasileira, abrangendo aspectos relacionados ao acesso aos serviços de saúde, estilo de vida, acometimento por doenças crônicas, entre outros.

A PNS 2019 utiliza uma metodologia de pesquisa amostral, selecionando uma amostra representativa da população brasileira em âmbito nacional, abrangendo áreas urbanas e rurais. Está composta por 279.382 observações, sendo 144.940 mulheres, perfazendo 51,88% da amostra. Por se tratar de uma amostra complexa, os fatores de expansão são considerados na estimação. Além disso, como o foco do trabalho são mulheres que ingressaram no ensino superior, foram excluídas todas as observações com idade inferior a 17 anos e superior a 65 anos.

### **2.3.2 Estratégia de Identificação**

Com o objetivo de analisar o efeito da violência doméstica na probabilidade de que uma mulher ingresse no ensino superior, o presente estudo se valerá da modelagem econométrica

Probit, que é uma técnica estatística utilizada para modelar a probabilidade de ocorrência de uma variável binária, como a presença ou ausência de uma característica, com base em variáveis explicativas. Neste caso, será examinada a probabilidade de a mulher ter ingressado no ensino superior, independentemente de ter concluído. A variável dependente será dicotômica, em que 1 representa as mulheres que ingressaram no ensino superior e 0 as que não ingressaram.

Cabe ainda ressaltar que a utilização do modelo Probit em análises acerca da violência doméstica contra a mulher é bem documentada na literatura, vide Cerqueira, Moura e Izumino (2019) e Soares e Teixeira (2022). O modelo Probit pode ser descrito da forma como se segue:

$$P(Y = 1|X) = \varphi(\beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_k X_k) \quad (6)$$

onde  $P(Y = 1|X)$  é a probabilidade condicional de a mulher ter ingressado no ensino superior dadas as condições expressas pelas variáveis explicativas ( $X$ );  $\varphi(\cdot)$  é a função de distribuição acumulada da distribuição normal padrão e os  $\beta^l$ s são os coeficientes a serem estimados para as variáveis  $X$ .

São estimados três modelos econométricos, um para cada tipo de violência como variável de interesse: violência verbal, violência física e violência sexual cometidas por parceiro íntimo. As variáveis de violência foram construídas considerando as perguntas expostas no Quadro 2, em que, se pelo menos um dos tipos de violência ocorreu, a variável assume valor igual a 1 e se nenhum tipo ocorreu, 0. As demais variáveis explicativas, inseridas a partir da literatura que versa o tema, são apresentadas no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 – Variáveis explicativas do modelo Probit

Variável	Descrição	Sinal Esperado
Violência Verbal	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nos últimos doze meses, alguém: Te ofendeu, humilhou ou ridicularizou na frente de outras pessoas?</li> <li>- Nos últimos doze meses, alguém: Gritou com você ou te xingou?</li> <li>- Nos últimos doze meses, alguém: Usou redes sociais ou celular para ameaçar, ofender, xingar ou expor imagens suas sem o seu consentimento?</li> <li>- Nos últimos doze meses, alguém: Te ameaçou de ferir ou machucar alguém importante para você?</li> <li>- Nos últimos doze meses, alguém: Destruiu alguma coisa sua de propósito?</li> </ul> <p><i>Dummy</i> que corresponde à ocorrência de violência verbal e assume valor igual a 1 se ocorreu pelo menos um tipo de violência e 0, caso contrário.</p>	-
Violência Física	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nos últimos doze meses, alguém: Te deu um tapa ou uma bofetada?</li> <li>- Nos últimos doze meses, alguém: Te empurrou, segurou com força ou jogou algo em você com a intenção de machucar?</li> </ul>	-

	<p>- Nos últimos doze meses, alguém: Te deu um soco, chutou ou arrastou pelo cabelo?</p> <p>- Nos últimos doze meses, alguém: Tentou ou efetivamente estrangulou, asfixiou ou te queimou de propósito?</p> <p>- Nos últimos doze meses, alguém: Te ameaçou ou feriu com uma faca, arma de fogo ou alguma outra arma ou objeto?</p> <p><i>Dummy</i> que corresponde à ocorrência de violência física e assume valor igual a 1 se ocorreu pelo menos um tipo de violência e 0, caso contrário.</p>	
Violência Sexual	<p>- Nos últimos doze meses, alguém: tocou, manipulou, beijou ou expôs partes do seu corpo contra sua vontade?</p> <p>- Nos últimos doze meses, alguém: Te ameaçou ou forçou a ter relações sexuais ou quaisquer outros atos sexuais contra sua vontade?</p> <p><i>Dummy</i> que corresponde à ocorrência de violência sexual e assume valor igual a 1 se ocorreu pelo menos um tipo de violência e 0, caso contrário.</p>	-
Urbano	Tipo de situação censitária	+
Idade	<p><i>Dummies</i> que correspondem às faixas etárias das respondentes. A referência são as mulheres da faixa etária entre 18-44 anos.</p> <p>Idade2: <i>Dummy</i> que assume valor igual a 1 se a mulher possui entre 45 e 65</p>	+
Branca	<i>Dummy</i> que assume valor igual a 1 se a mulher é branca ou amarela e 0, caso contrário	+
Ocupada	<i>Dummy</i> que assume valor igual a 1 se a mulher estava ocupada no momento da pesquisa e 0, caso contrário	-
Renda	Rendimento domiciliar total (exclusive o rendimento das pessoas cuja condição na unidade domiciliar era pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico), em reais.	+
Solteira	<i>Dummy</i> que assume valor igual a 1 se a mulher estava solteira no momento da pesquisa e 0, caso contrário	+
Regiões	<p><i>Dummy</i> que corresponde às regiões brasileiras. A região de referência é o Sul.</p> <p>Nordeste: Assume valor igual a 1 se a mulher for residente de estado pertencente a região Nordeste e 0, caso contrário.</p> <p>Norte: Assume valor igual a 1 se a mulher for residente de estado pertencente a região Norte e 0, caso contrário.</p> <p>Sudeste: Assume valor igual a 1 se a mulher for residente de estado pertencente a região Sudeste e 0, caso contrário.</p> <p>Centro-Oeste: Assume valor igual a 1 se a mulher for residente de estado pertencente a região Centro-Oeste e 0, caso contrário.</p>	- - - -

Fonte: Elaboração própria.

Ademais, foi adicionado um controle de coortes de nascimento das mulheres, uma vez que estas permitem controlar por diferenças temporais que podem influenciar tanto a exposição à violência quanto o acesso ao ensino superior. Isso porque políticas públicas, mudanças socioeconômicas e culturais ao longo do tempo podem afetar essas variáveis (Ribeiro, 2016).

## 2.4 Resultados e Discussão

Esta seção apresenta os resultados obtidos pela pesquisa. Inicialmente, apresenta-se a análise descritiva da amostra, com informações acerca dos tipos de violência, local de

ocorrência e recorrência. Em seguida, apresenta-se os resultados do modelo econométrico estimado, bem como a discussão acerca desses.

#### 2.4.1 Análise Descritiva

Antes de efetivamente apresentar a descrição da amostra considerada no estudo, cabem algumas apontamentos. A amostra foi reduzida consideravelmente em virtude da exclusão de indivíduos do sexo masculino, menores de 18 e maiores de 65 anos. No entanto, não são todos os participantes que respondem ao módulo “V- Violência”. Logo, a quantidade de mulheres que figura na análise descritiva referente às violências é distinta do número total de participantes da pesquisa, qual seja 93.952. A idade média das mulheres amostradas é de 40,05 anos. Demais características, como estado civil, cor, condição de ocupação e regiões do país são apresentadas na Tabela 4, abaixo.

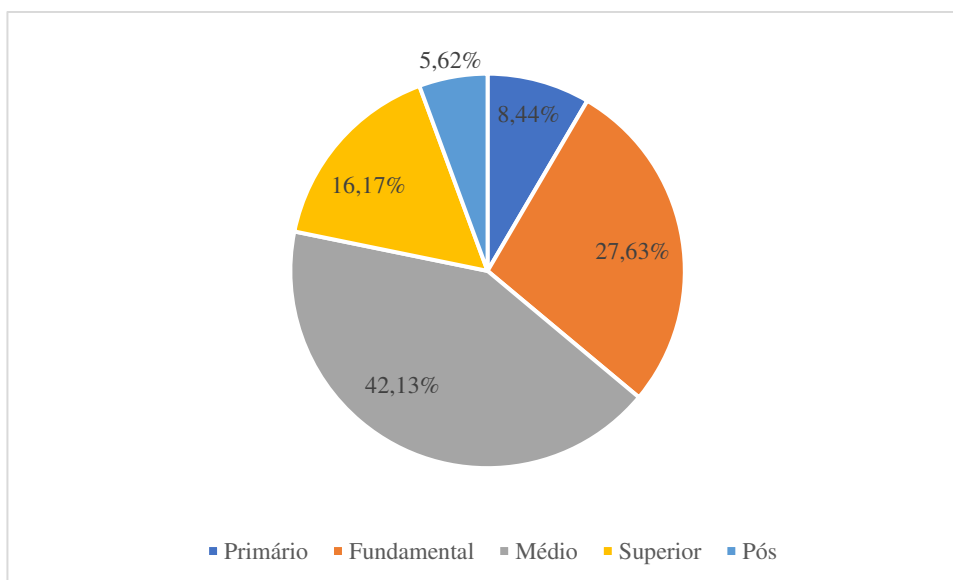
Tabela 4 – Características gerais da amostra

<b>Variável</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Solteira	47.009	50,03
Casada	36.570	38,92
Divorciada/Separada	6.619	7,04
Viúva	3.759	4,00
Branca	33.429	35,58
Preta	9.874	10,51
Amarela	613	0,65
Parda	49.375	52,55
Indígena	661	0,70
Trabalha	57.983	61,71
Urbana	74.548	79,35
Norte	19.352	20,60
Nordeste	33.392	35,54
Sul	10.770	11,46
Sudeste	19.717	20,99
Centro-Oeste	10.721	11,41

Fonte: Elaboração própria.

O objetivo primordial do estudo é analisar a probabilidade de que mulheres vítimas de violência doméstica tenham ingressado no ensino superior. Desse modo, cumpre apresentar o nível de escolaridade das mulheres amostradas, conforme Figura 1, abaixo.

Figura 1 – Divisão percentual do nível de escolaridade das mulheres brasileiras



Fonte: Elaboração própria.

De fato, no ano de 2022, dados da Pesquisa Nacional de Domicílios (Pnad) Contínua 2022 apresentaram estimativas relativamente próximas das encontradas nesse trabalho para todo país, independente do sexo (IBGE, 2022). No entanto, conforme informações do Ministério da Educação, as mulheres são maioria entre as ingressantes e concluintes no Ensino Superior e entre os discentes da pós-graduação (Ministério da Educação, 2023).

Quanto à variável de interesse, a violência conjugal, essa foi relatada por 7.985 mulheres da amostra e neste trabalho está dividida em violência física, sexual e verbal, sendo apontado quem são os principais agressores e os locais onde predominam essas violências. Importante salientar que algumas mulheres são vítimas de mais de um tipo de agressão, e por esse motivo, as tabelas apresentam as porcentagens cujo somatório ultrapassa 100%. Começando pela violência física, tem-se na Tabela 5, a seguir, a quantidade de mulheres que relataram cada tipo de agressão.

Tabela 5 – Descrição das violências físicas

Violência	Quantidade	Porcentagem
-----------	------------	-------------

Violência Física – sofreu um ou mais tipos de violência física	1.772	22,19
Tapa ou bofetada	821	10,28
Empurrou, segurou com força ou jogou algo em você com a intenção de machucar	1270	15,90
Soco, chute, arrastou pelo cabelo	529	6,62
Tentou ou efetivamente estrangulou, asfixiou ou te queimou de propósito	214	2,68
Ameaçou ou feriu com uma faca, arma de fogo ou alguma outra arma ou objeto	534	6,69

Nota: As porcentagens estão em relação ao número total de mulheres agredidas (n=7.985).

Fonte: Elaboração própria.

Os resultados evidenciam uma marcante sobreposição de atos de violência física, perceptível pela quantidade de ocorrências de cada subtipo de agressão física relatado pelas entrevistadas. Em relação ao subtipo mais prevalente, destacam-se os empurrões e os tapas. Cabe ainda salientar que resultados análogos foram identificados na literatura, onde empurrões e tapas figuraram como as formas mais frequentes de violência física, conforme relatado em um estudo realizado no Sistema Único de Saúde, envolvendo participantes de um município do Nordeste do Brasil, que voluntariamente compartilharam suas experiências em relação a violência por parceiro íntimo (Parente; Moreira; Albuquerque, 2018).

Quanto à frequência das agressões físicas, a maioria das vítimas que respondeu positivamente que sofreu algum tipo de violência (47,57%) relatou que a agressão aconteceu apenas uma vez. A menor cifra fica entre aquelas que relatam que foram agredidas muitas vezes (12,87%). No entanto, há um número expressivo de mulheres que relatam terem sido agredidas algumas vezes (39,56%), sendo essa expressão abrangente, pois carrega certa subjetividade, haja vista que ocorreu mais de uma vez, mas não expressa com precisão quantas vezes elas ocorreram.

No que diz respeito aos agressores, destaca-se que a maior proporção está associada aos ex-cônjuges ou ex-companheiros (25,79%). No entanto, ao se considerar a soma dos parceiros íntimos das mulheres, utilizando-se a mesma definição de parceiro íntimo conforme estabelecida por Sardinha et al. (2022), abrangendo parcerias formais ou informais, coabitantes ou não, e incluindo parceiros íntimos atuais e antigos, a porcentagem de agressores corresponde a 55,24%. Ou seja, mais da metade das agressões físicas são cometidas por pessoas com quem

a mulher possuía ou possui um relacionamento íntimo, conforme apresentado na Tabela 6, abaixo.

Tabela 6 – Agressores das vítimas de violência física

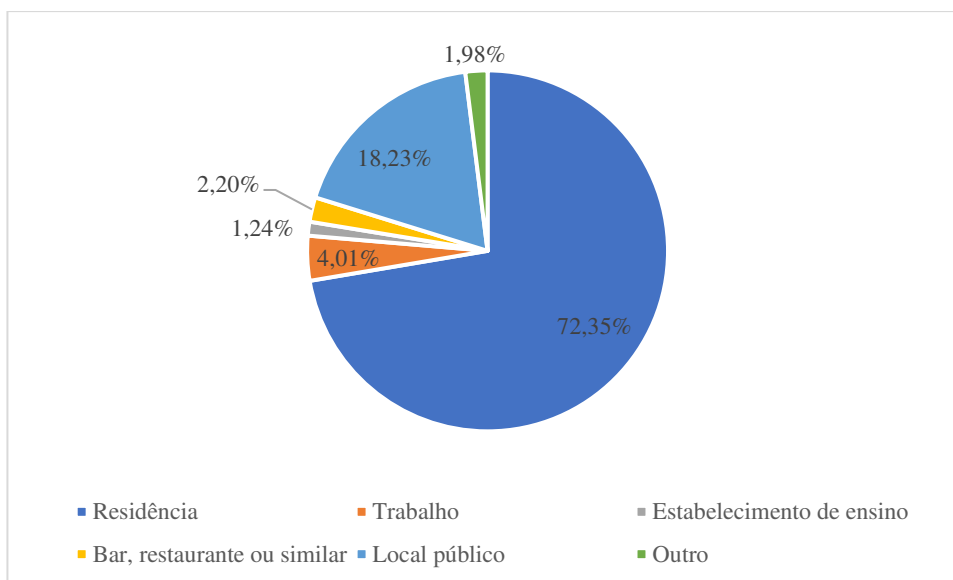
<b>Agressor</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Cônjuge ou companheiro (a)	380	21,44
Ex-Cônjuge ou ex-companheiro (a)	457	25,79
Parceiro (a), namorado (a), ex-parceiro (a), ex-namorado (a)	142	8,01
Pai, mãe, padrasto ou madrasta	62	3,50
Filho(a), enteado(a)	67	3,78
Irmão(ã)	108	6,09
Outro parente	147	8,30
Amigo(a)/colega, vizinho(a)	145	8,18
Empregado (a) em geral	2	0,11
Patrão/patroa/chefe(a)	12	0,68
Pessoa desconhecida	213	12,02
Policial	8	0,45
Outro	29	1,64
<b>Total</b>	<b>1772</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria.

Outrossim, é importante que seja apresentado onde ocorrem tais agressões, com vistas a caracterizar a violência como doméstica. A prevalência das ocorrências de violências físicas no âmbito doméstico também foi encontrada pelo estudo de Madeiro *et al.* (2019), que buscava descrever o perfil das notificações de violências sexuais e físicas que ocorreram no estado do Piauí entre os anos 2009 e 2016. O local onde mais se destaca a ocorrência das agressões físicas contra as mulheres é no âmbito doméstico, com 72,35% das ocorrências, seguido do ambiente público, com 18,23%. A Figura 3, a seguir, demonstra onde estas mulheres foram agredidas fisicamente no ano de 2019.



Figura 2 – Local onde ocorrem as violências físicas



Fonte: Elaboração própria.

A violência verbal apresenta números mais expressivos, com uma frequência de 7.640, o que corresponde a 95,68 do total de mulheres que sofreram algum tipo de violência. Os resultados são similares aos encontrados por um estudo realizado na Turquia com 1.481 mulheres maiores de 18 anos e que já haviam sido casadas, em que a forma de violência mais relatada foi a verbal (Basar; Demirci, 2018). Os detalhes dos tipos de ocorrências de agressões verbais estão apresentados na Tabela 7, abaixo.

Tabela 7 – Descrição das violências verbais

Violência	Frequência	%
Violência Verbal – sofreu um ou mais tipos de violência verbal	7.640	95,68
Ofensa, humilhação, ridicularização	4.864	60,61
Grito ou xingo	5.958	74,61
Usou redes sociais ou celular para ameaçar, ofender, xingar ou expor imagens	1.142	14,30
Ameaças	2.666	33,39
Destruição de bens	1.115	14,46

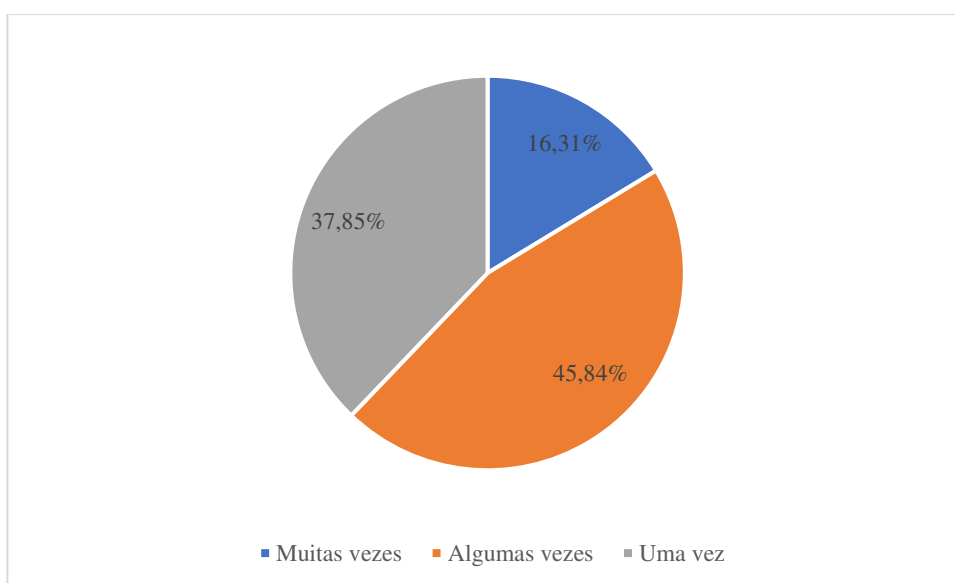
Nota: As porcentagens estão em relação ao número total de mulheres agredidas (n=7.985).

Fonte: Elaboração própria.

Mais uma vez, destaca-se uma significativa sobreposição dos tipos de violência, com números expressivos em quase todos os subtipos, evidenciando que as mulheres agredidas estão sujeitas a diversas formas de agressão verbal. Verifica-se que os comportamentos mais

frequentes incluem gritos e xingamentos, seguidos por ofensas, humilhações e ridicularizações, que ocorrem no âmbito das relações de superioridade do agressor em relação à vítima, conforme Charaudeau (2019). O autor explica que no caso da violência física, o agressor emprega a força por meio de gestos e atos com o intuito de ferir o corpo da vítima. No entanto, a violência verbal requer interpretação da vítima e tem como consequência danos psíquicos, que não são tangíveis. Logo, são mais difíceis de serem mensurados pela própria vítima. Em seguida, na Figura 4, a seguir, apresenta-se a frequência com que as violências verbais ocorreram nos últimos doze meses prévios à pesquisa.

Figura 3 - Frequência com que ocorreram as violências verbais



Fonte: Elaboração própria

Diferentemente do que ocorreu nas formas de violências físicas, no caso das violências verbais, o comportamento foi mais repetitivo. Neste caso, a frequência que mais se destacou foi “algumas vezes”, que não é possível mensurar quantas vezes são, porque depende do que a mulher considera ser “muitas vezes”. De acordo com o estudo de Basar e Demirci (2018), a frequência mais relatada pelas mulheres também foi “às vezes”. Com relação aos agressores, a Tabela 8, abaixo, apresenta quem são aqueles que mais agredem as mulheres, conforme autorrelatado pelas mulheres da amostra.

Tabela 8 - Agressores das vítimas de violência verbal

Agressor	Quantidade	Porcentagem
Cônjuge ou companheiro (a)	1.163	15,22

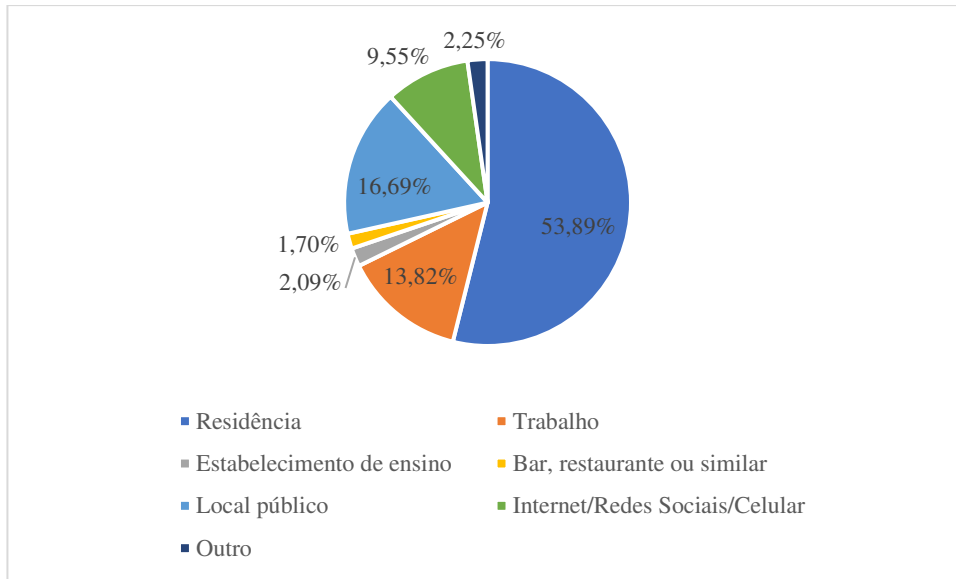
Ex-Cônjuge ou ex-companheiro (a)	1.036	13,56
Parceiro (a), namorado (a), ex-parceiro (a), ex-namorado (a)	340	4,45
Pai, mãe, padrasto ou madrasta	298	3,90
Filho(a), enteado(a)	332	4,35
Irmão(ã)	467	6,11
Outro parente	858	11,23
Amigo(a)/colega, vizinho(a)	1.400	18,32
Empregado (a) em geral	82	1,07
Patrão/patroa/chefe(a)	371	4,86
Pessoa desconhecida	1040	13,61
Policial	25	0,33
Outro	228	2,98
<b>Total</b>	<b>7.640</b>	<b>100,00</b>

Fonte: Elaboração própria.

No caso da violência verbal, a maioria dos casos, novamente, ocorreu por parceiros ou ex-parceiros (33,33%). No entanto, nesse caso, destacam-se as formas de violências perpetradas por amigos, colegas e vizinhos (18,32%) e por pessoas desconhecidas (13,61%). Decerto, ao se investigar a respeito da violência verbal em plataformas de busca, encontra-se trabalhos que tratam de violências obstétricas, que ocorrem durante o parto (Trajano; Barreto, 2021) ou agressões verbais sofridas por trabalhadores durante a execução do serviço, como enfermeiros (Mento *et al.*, 2020). Além disso, Bastomski e Smith (2017) apontam que as mulheres são mais propensas a serem importunadas e insultadas nas vias públicas do que os homens.

Com relação ao local onde as violências ocorreram, a residência continua sendo o mais recorrente, com 53,89%, conforme Figura 5, a seguir. No entanto, outros locais se destacam, como locais públicos, trabalho e a internet, o que evidencia que embora a violência verbal seja um problema do âmbito doméstico, também ocorre de forma expressiva em outros ambientes, conforme literatura supramencionada.

Figura 4 - Local onde ocorreu a violência verbal



Fonte: Elaboração própria.

Por fim, são apresentadas as estatísticas referentes à violência sexual. Apesar de ter sido registrado um menor número de ocorrências, esse tipo de agressão se revela multifacetado para as mulheres. Das 465 mulheres no total, 370 foram tocadas e 259 foram ameaçadas, evidenciando que uma parcela expressiva delas enfrentou situações de ameaça e contato físico não consensual. Para obter uma compreensão mais detalhada, os pormenores de cada subtipo de violência sexual podem ser consultados na Tabela 9, abaixo.

Tabela 9 – Descrição das violências sexuais

Violência	Quantidade	Porcentagem
Violência Sexual – sofreu um ou mais tipos de violência sexual	465	5,82
Tocou, manipulou, beijou ou expôs partes do seu corpo contra sua vontade	370	4,63
Ameaçou ou forçou a ter relações sexuais ou quaisquer outros atos sexuais contra sua vontade	259	3,24

Nota: As porcentagens estão em relação ao número total de mulheres agredidas (n=7.985).

Fonte: Elaboração própria.

É possível observar que essa é a forma de violência menos reportada pelas mulheres nos últimos doze meses, no entanto, quando questionadas se a violência já ocorreu alguma vez em suas vidas, a cifra vai de 0,49% para 3,54%. Tal resultado vai ao encontro daquele encontrado por Potter *et al.* (2021), que evidenciaram em seu estudo que no Brasil, a violência psicológica contra a mulher é a mais recorrente, seguida da física e da sexual, respectivamente. No entanto,

os autores encontraram resultados de maior agravo ao estado de saúde mental relacionados a esse tipo de violência, sobretudo quando combinada a outro tipo de agressão (Potter *et al.*, 2021). Com relação a frequência com que essa forma de violência ocorreu, a referida tabela apontou que a porcentagem de mulheres que relataram uma única ocorrência e algumas ocorrências é próximo, correspondendo a 44,30% e 41,51%, respectivamente. A ocorrência em apenas uma vez foi relatada por 14,19% das mulheres agredidas.

No âmbito dos agressores, reitera-se a presença marcante dos parceiros íntimos. A soma dos agressores, abrangendo tanto parceiros atuais quanto ex-parceiros, representa 50,96% do total relatado pelas mulheres da amostra, conforme apresentado na Tabela 10, abaixo.

Tabela 10 - Agressores das vítimas de violência sexual

<b>Agressor</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Cônjuge ou companheiro (a)	86	18,49
Ex-Cônjuge ou ex-companheiro (a)	105	22,58
Parceiro (a), namorado (a), ex-parceiro (a), ex-namorado (a)	46	9,89
Pai, mãe, padrasto ou madrasta	7	1,51
Filho(a), enteado(a)	2	0,43
Irmão(ã)	1	0,22
Outro parente	24	5,16
Amigo(a)/colega, vizinho(a)	73	15,7
Empregado (a) em geral	1	0,22
Patrão/patroa/chefe(a)	11	2,37
Pessoa desconhecida	95	20,43
Policial	2	0,43
Outro	12	2,58
<b>Total</b>	<b>465</b>	<b>100,0</b>

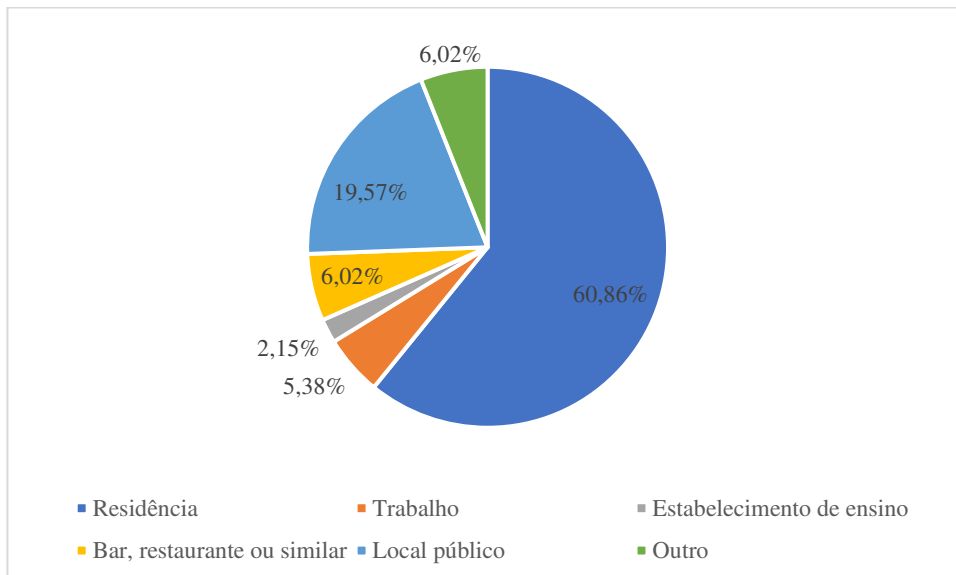
Fonte: Elaboração própria.

A elevada porcentagem de violações cometidas por parceiros íntimos é relatada na literatura, conforme apontado Larsen, Hilden e Lidegaard (2014), que analisaram 2.541 mulheres que frequentaram um Centro para Vítimas de Violência Sexual na Dinamarca entre 2001 e 2010. Os resultados sugerem que mais de 70% das vítimas conhecem seus agressores. Além disso, o estudo de Potter *et al.* (2018), onde foram entrevistadas mulheres agredidas sexualmente enquanto eram estudantes universitárias, encontrou que a porcentagem de violações cometidas por pessoas desconhecidas foi muito inferior à de pessoas conhecidas, o que sugere que a violência sexual contra a mulher é majoritariamente perpetrada por conhecidos da vítima, notadamente, seus parceiros íntimos.

Quanto aos locais onde essas agressões ocorreram, majoritariamente elas aconteceram nas residências, sendo a porcentagem das agressões por pessoas desconhecidas muito parecidas com as ocorridas em locais públicos, comportamento que se repete nas outras formas de violências, mas sendo mais expressivo no caso da violência sexual, conforme evidencia a Figura 7, abaixo.

De fato, Gaspar e Pereira (2018) analisando as notificações de violência sexual de 2009 a 2013 em todo o Brasil, verificaram que as ocorrências de violações evoluíram positivamente no âmbito doméstico e negativamente nas vias públicas, sugerindo que a violência sexual vem sendo perpetrada por conhecidos e familiares, conforme mencionado por Larsen, Hilden e Lidegaard (2014).

Figura 5 - Local onde ocorreram as violências sexuais



Fonte: Elaboração própria.

#### 2.4.2 Resultados Econométricos

Nessa subseção, são apresentados os resultados das estimações dos três modelos econométricos, variando a variável de violência perpetrada contra a mulher, conforme explicitado na seção metodológica. Os resultados são apresentados na Tabela 11 apresentam os efeitos marginais para a estimação de cada tipo de violência: física, verbal e sexual.

Tabela 11 - Resultados econométricos – Violência Física

Variável	Modelo I	Modelo II	Modelo III
Violência Física	-0,0806*** (0,0235)	-	-
Violência Verbal	-	-0,0322* (0,0188)	-
Violência Sexual	-	-	-0,0882** (0,0382)
Urbano	0,0179 <sup>NS</sup> (0,0405)	0,1564*** (0,0279)	0,1661* (0,0051)
Idade2	0,2266** (0,0885)	-0,0904 <sup>NS</sup> (0,1117)	0,7391*** (0,1437)
Branca	0,0140 <sup>NS</sup> (0,0243)	0,0647*** (0,0197)	-0,0585*** (0,0511)
Ocupada	0,0662** (0,0286)	0,0361 <sup>NS</sup> (0,0311)	0,1001 <sup>NS</sup> (0,0718)
Renda	0,00001*** (0,0000)	0,00001*** (0,0000)	0,00001*** (0,0000)
Não Solteira	-0,0375 <sup>NS</sup> (0,0249)	-0,0271 <sup>NS</sup> (0,0197)	-0,0678 <sup>NS</sup> (0,0487)
Nordeste	0,0031 <sup>NS</sup> (0,0789)	0,0185 <sup>NS</sup> (0,0582)	-0,0724 <sup>NS</sup> (0,1366)
Sudeste	-0,0719 <sup>NS</sup> (0,0552)	0,0013 <sup>NS</sup> (0,0409)	-0,0987 <sup>NS</sup> (0,0888)
Centro-Oeste	0,0001 <sup>NS</sup> (0,0036)	0,0007 <sup>NS</sup> (0,0025)	-0,0042 <sup>NS</sup> (0,0058)
Norte	0,0456 <sup>NS</sup> (0,1203)	0,0546 <sup>NS</sup> (0,0857)	-0,0483 <sup>NS</sup> (0,1985)
Controle por coortes de nascimento	Sim	Sim	Sim

Nota: \*\*\*: Significativo a 1%; \*: Significativo a 10%. Erro padrão em parênteses.

Fonte: Elaboração própria.

Inicialmente, salienta-se que entre os tipos de violência analisados, todas apresentaram relação negativa com a probabilidade de ter ingressado no Ensino Superior. Isso significa, que considerando um intervalo de confiança de pelo menos 10%, ter sofrido violência física, verbal ou sexual nos últimos 12 meses impacta negativamente as probabilidades de as mulheres terem ingressado no Ensino Superior, em aproximadamente 8,06, 3,22 e 8,82%, respectivamente.

Considerando-se os efeitos positivos proporcionados pelos anos de educação, como o aumento dos salários, mobilidade social, além dos impactos na saúde e no bem-estar das pessoas (Heckman; Humphries; Veramendi, 2018), é importante compreender os mecanismos que facilitam ou dificultam o acesso das mulheres ao ensino superior. Esse acesso não apenas permite uma maior participação social, mas também capacita as mulheres a tomarem decisões sobre suas vidas e a saírem de relacionamentos abusivos (Bawa; Rao, 2021).

Dessa forma, é fundamental discutir os mecanismos possíveis pelos quais a violência doméstica influencia a probabilidade de que a mulher não ingresse ou não conclua o Ensino

Superior. Voth Schrag e Edmond (2017) realizaram um estudo descritivo com prestadores de serviços sociais em universidades comunitárias com vistas a identificar os meios pelos quais os homens sabotavam os estudos das mulheres vítimas de violência por parceiro íntimo. Entre as estratégias utilizadas, foram citadas a retirada da ajuda financeira, agressões físicas e a perseguição na faculdade, o impedimento de saírem de casa através de interrupção do cuidado com os filhos ou engravidando-as contra a vontade. Como consequência dessas violências, as mulheres têm redução em sua saúde emocional, sentem vergonha, sintomas depressivos, perdem o foco, ficam amedrontadas, faltam às aulas, e conseqüentemente, o rendimento acadêmico cai, dificultando a conclusão do ensino superior.

Para Brewer, Thomas e Higdon (2018), uma das formas pela qual a violência pode atingir a probabilidade de a mulher concluir o Ensino Superior é por meio da teoria da conservação dos recursos, que afirma que eventos traumáticos causam uma espiral negativa, com perdas iniciais altas, esgotando recursos e limitando escolhas. Tal teoria poderia explicar o porquê de a violência ocorrida nos últimos 12 meses afetar negativamente a probabilidade de não conclusão da graduação, haja vista que experimentar um episódio traumático que cause transtornos ao estado de saúde mental em função de uma das formas de violência perpetrada pelo parceiro íntimo poderia levar a perdas de aula, o que reduz a probabilidade de desempenho acadêmico satisfatório.

Outro mecanismo pelo qual a violência impede o acesso ao Ensino Superior é discutido por Strenio (2017) com base em um estudo longitudinal realizado com dados de violência por parceiro íntimo americanos. Os resultados sugerem que a vitimização reduz a probabilidade de conclusão do Ensino Médio das mulheres. Assim, se a mulher não for capaz de concluir o Ensino Médio, que é pré-requisito para o ingresso no Ensino Superior, não será capaz de acessá-lo.

No que tange às demais variáveis explicativas, com relação à variável de residência em área urbana, o coeficiente positivo em todos os modelos está alinhado com a literatura, uma vez residir em área urbana favorece que a jovem se mantenha na escola e conseqüentemente, que ingresse no ensino superior, *ceteris paribus*. De fato, conforme Vasconcelos (2018), entre os jovens residentes de zona rural e da área urbana, há uma disparidade no acesso ao Ensino Superior, que pode justificar a probabilidade positiva de que mulheres residentes de área urbana sejam mais propensas de ingressarem no ensino superior do que seus pares, que moram na zona rural.



Com relação à idade, observa-se relação positiva e significativa nos modelos de violência física e sexual, sendo a faixa etária de referência entre 16 e 44 anos. É importante destacar que mulheres mais velhas têm maior probabilidade de terem acessado o ensino superior. Isso é evidenciado pelo fato de que entre as mulheres que possuem como escolaridade máxima o ensino superior, a idade média é de 42,53 anos. Esses resultados corroboram os achados de Rocha e Carvalhaes (2023), os quais apontam para um aumento da demanda por ensino superior por parte de mulheres mais velhas, especialmente nos cursos de licenciatura. Essa tendência pode ser atribuída a uma série de fatores, incluindo o retorno à educação para aprimoramento profissional ou a busca por novas oportunidades de carreira.

No tocante a cor, os resultados do modelo para a violência verbal demonstram que as mulheres brancas são mais propensas a ingressarem no ensino superior, o que não é inédito na literatura. No geral, diversos trabalhos demonstram que mesmo com as políticas de cotas que expandiram o acesso de pessoas não brancas no ensino superior, as pessoas brancas continuam sendo maioria, como exemplifica o estudo de Costa e Picanço (2020) para o caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em um estudo mais amplo, Carvalhaes, Senkevics e Ribeiro (2023) descobriram que mesmo considerando os mesmos estratos de renda, pessoas não brancas têm menor probabilidade de realizarem a transição para o ensino superior do que seus pares de cor branca. Nos demais modelos estimados, essa variável não apresentou significância estatística.

Ademais, os resultados demonstraram que as mulheres ocupadas estão positivamente associadas com a probabilidade de terem alcançado o ensino superior no primeiro modelo, de violência física. Por sua vez, nos demais, a relação não foi significativa. Resultado semelhante foi encontrado por Macedo (2019) em uma análise com dados da Pnad 2015. No entanto, a autora destaca que o trabalho doméstico não remunerado tem efeito negativo na probabilidade de ingresso. A literatura internacional também aponta evidências de aspectos positivos do trabalho para o ingresso e permanência no ensino superior, como a construção de conexões para trabalhos futuros e possibilidade de arcar com os custos dos estudos (Jackson; Collings, 2018; McCormick; Moore; Kih, 2023).

O nível de renda, mensurado pelos rendimentos totais dos domicílios, também apresentou impacto positivo na probabilidade de que as mulheres tenham acesso ao ensino superior, o que é corroborado na literatura nacional e internacional. Considerando dados nacionais, Zonta *et al* (2022) apontaram que o nível de renda é um fator chave na decisão de um aluno em ingressar no ensino superior. O estudo de Jury *et al.* (2017) sugere que a questão

da renda é tão relevante no que diz respeito à entrada e permanência do estudante no ensino superior, que não devem ser consideradas apenas as dimensões financeiras que a renda cobre, mas também as dimensões psicológicas que envolvem a falta de dinheiro e o que isso implica na permanência da pessoa no ensino superior.

O estado civil das mulheres também foi considerado na análise, uma vez que alguns estudos apontam que mulheres solteiras são a maioria no ensino superior brasileiro (Bonaldo; Pereira, 2016; Instituto Semesp, 2021), mas não foi significativo estatisticamente. Na categoria não solteira, foram consideradas as mulheres casadas, divorciadas e viúvas, sendo realizados testes anteriores com cada categoria separadamente, mas continuaram não significativas. Por esse motivo, foram todas reunidas em uma única variável. O estudo de Sales, Dore e Silva (2017) com dados mineiros verificou que alunos solteiros tinham mais chances de ingressar no ensino superior após a saída do ensino médio do que os alunos casados.

Por fim, foram consideradas as *dummies* regionais, cuja referência foi a região Sul. Todas as regiões apresentaram resultados não significativos para a probabilidade de ingresso das mulheres no ensino superior, o que pode ser reflexo de uma maioria feminina no ensino superior em todas as regiões (Macedo, 2018; Alves, 2023).

## 2.5 Considerações Finais

O objetivo do presente trabalho foi o de verificar se a violência, em suas distintas manifestações impactam a probabilidade de as mulheres terem ingressado no Ensino Superior, a partir dos dados da Pesquisa Nacional de Saúde de 2019. Para tanto, foram estimados modelos Probit para avaliar a probabilidade de ingresso no Ensino Superior. Os resultados encontrados sugerem que a relação existente é negativa, isto é, a violência conjugal reduz a probabilidade de as mulheres ingressarem no ensino superior. No caso desse estudo, os efeitos foram significativos para todos os tipos de violências, o que está alinhado com a literatura.

A concepção de que a violência perpetrada contra as mulheres é primordialmente doméstica é corroborada com os resultados descritivos da amostra, que sugerem que a violência sexual e física é geralmente realizada pelo parceiro ou ex-parceiro íntimo e no âmbito doméstico. Já a violência verbal possui características distintas, tanto em termos de perpetradores, que também incluem outras pessoas, tais como amigos, parentes e desconhecidos, como ambientais, ocorrendo também no ambiente de trabalho, além de vias públicas, na internet etc.

No tocante aos demais controles da estimação econométrica, as estimativas sugeriram que as mulheres com mais idade, que residem em área urbana, brancas, que estão ocupadas e que possuem nível de renda mais elevado são mais propensas em termos de ingresso no ensino superior em relação a seus pares. Com relação às regiões, nenhuma foi significativamente relacionadas com a probabilidade de ingresso.

Por fim, conclui-se que, no geral, os objetivos do trabalho foram alcançados e que este contribui com a literatura ao trazer a perspectiva de que a educação representada pelo acesso ao ensino superior, representa uma espécie de proteção às mulheres contra a violência cometida pelos parceiros íntimos, particularmente em suas modalidades física e sexual. Tal resultado pode contribuir na possível implementação de políticas públicas que incrementem o nível educacional das mulheres, particularmente aqueles com maiores níveis de vulnerabilidade.

## Referências

ALVES, Jessica. Mulheres no ensino superior são maioria; entenda. **Educa Mais Brasil**, 20 mar. 2023. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/mulheres-no-ensino-superior-sao-maioria-entenda>. Acesso em: 17 abr. 2024.

BASAR, Fatma; DEMIRCI, Nurdan. Domestic violence against women in Turkey. **Pakistan journal of medical sciences**, v. 34, n. 3, p. 660, 2018. <https://doi.org/10.12669/pjms.343.15139>

BREWER, Nathan; THOMAS, Kristie A.; HIGDON, Julia. Intimate partner violence, health, sexuality, and academic performance among a national sample of undergraduates. **Journal of American college health**, v. 66, n. 7, p. 683-692, 2018. <https://doi.org/10.1080/07448481.2018.1454929>

BASTOMSKI, Sara; SMITH, Philip. Gender, fear, and public places: How negative encounters with strangers harm women. **Sex Roles**, v. 76, p. 73-88, 2017. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0654-6>

BAWA, Adam Gana; RAO, P. Durga. Women empowerment through development: combating violence against women and girls in Nigeria: an overview. **Journal of critical reviews**, v. 8, n. 2, 2021.

BONALDO, Luciane; PEREIRA, Luis Nobre. Dropout: Demographic profile of Brazilian university students. **Procedia-Social and behavioral sciences**, v. 228, p. 138-143, 2016. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.020>

BOYLE, Michael H. *et al.* Community influences on intimate partner violence in India: Women's education, attitudes towards mistreatment and standards of living. **Social science & medicine**, v. 69, n. 5, p. 691-697, 2009. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2009.06.039>

CARVALHAES, Flavio; SENKEVICS, Adriano S.; RIBEIRO, Carlos A. Costa. The intersection of family income, race, and academic performance in access to higher education in Brazil. **Higher Education**, v. 86, n. 3, p. 591-616, 2023. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00916-7>

CERQUEIRA, Daniel; MOURA, Rodrigo Leandro; IZUMINO, Wânia Pasinato. Participação no mercado de trabalho e violência doméstica contra as mulheres no Brasil. **Texto para Discussão**, 2019.

CHARAUDEAU, Patrick. Reflexões para a análise da violência verbal. **Revista Desenredo**, v. 15, n. 3, 2019.

CHEGE, Fatuma. Education and empowerment of girls against gender-based violence. **Journal of Educational Cooperation in Education**, v. 10, n. 1, p. 53-70, 2007.

COSTA, Andréa Lopes da; PICANÇO, Felícia. Para além do acesso e da inclusão Impactos da raça sobre a evasão e a conclusão no Ensino Superior. **Novos estudos CEBRAP**, v. 39, p. 281-306, 2020. <https://doi.org/10.25091/s01013300202000020003>

FLETCHER, Jason. The effects of intimate partner violence on health in young adulthood in the United States. **Social Science & Medicine**, v. 70, n. 1, p. 130-135, 2010. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2009.09.030>

FLETCHER, Jason M. Depressão na adolescência e desempenho educacional: resultados usando efeitos fixos de irmãos. **Economia da saúde**, v. 19, n. 7, pág. 855-871, 2009. <https://doi.org/10.1002/hec.1526>

GASPAR, Renato Simões; PEREIRA, Marina Uchoa Lopes. Evolução da notificação de violência sexual no Brasil de 2009 a 2013. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 34, p. e00172617, 2018. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00172617>

HEISE, Lori L.; KOTSADAM, Andreas. Cross-national and multilevel correlates of partner violence: an analysis of data from population-based surveys. **The Lancet Global Health**, v. 3, n. 6, p. e332-e340, 2015. [https://doi.org/10.1016/S2214-109X\(15\)00013-3](https://doi.org/10.1016/S2214-109X(15)00013-3)

HUSSAIN, Nasir *et al.* A comparison of the types of screening tool administration methods used for the detection of intimate partner violence: a systematic review and meta-analysis. **Trauma, Violence, & Abuse**, v. 16, n. 1, p. 60-69, 2015. <https://doi.org/10.1177/1524838013515759>

IBGE Educa. Conheça o Brasil – População. **EDUCAÇÃO**. 2022. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>. Acesso em: 14 out. 2023.

INSTITUTO SEMESP. **Mapa do Ensino Superior no Brasil**. 11. ed. São Paulo: Instituto Semesp, 2021. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Mapa-do-Ensino-Superior-Completo.pdf>. Acesso em 30 out. 2023.

JACKSON, Denise; COLLINGS, David. The influence of work-integrated learning and paid work during studies on graduate employment and underemployment. **Higher Education**, v. 76, n. 3, p. 403-425, 2018. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0216-z>

JURY, Mickaël *et al.* The experience of low-SES students in higher education: Psychological barriers to success and interventions to reduce social-class inequality. **Journal of Social Issues**, v. 73, n. 1, p. 23-41, 2017. <https://doi.org/10.1111/josi.12202>

KHAN, Hafiz Muhammad Ather; SINDHER, Riaz Hussain Khan; HUSSAIN, Irshad. Studying the role of education in eliminating violence against women. **Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences (PJCSS)**, v. 7, n. 2, p. 405-416, 2013.

KLENCAKOVA, Lucia E.; PENTARAKI, Maria; MCMANUS, Cathal. The impact of intimate partner violence on young women's educational well-being: A systematic review of literature. **Trauma, Violence, & Abuse**, v. 24, n. 2, p. 1172-1187, 2023. <https://doi.org/10.1177/15248380211052244>

KRAHÉ, Barbara. Violence against women. **Current Opinion in Psychology**, v. 18, p. 6-10, 2018. <https://doi.org/10.1016/j.copsic.2017.03.017>

KREBS, Christopher P. *et al.* **The campus sexual assault (CSA) study: Final report**. Washington, DC: National Institute of Justice, US Department of Justice, 2007.

LARSEN, M.-L.; HILDEN, M.; LIDEGAARD, Øjvind. Sexual assault: a descriptive study of 2500 female victims over a 10-year period. **BJOG: An International Journal of Obstetrics & Gynaecology**, v. 122, n. 4, p. 577-584, 2015. <https://doi.org/10.1111/1471-0528.13093>

MACEDO, Debora Maria Borges. Juventude e educação: determinantes para homens e mulheres no ingresso ao ensino superior no Brasil. **Sociedade e Estado**, v. 34, n. 02, p. 618-619, 2019.

MADEIRA, Lígia Mori; FURTADO, Bernardo Alves; DILL, Alan Rafael. Vida: simulando violência doméstica em tempos de quarentena. **Texto para discussão: IPEA**. Brasília, DF. N. 2633 (mar. 2021), p.[1]-48, 2021.

MADEIRO, Alberto *et al.* Violência física ou sexual contra a mulher no Piauí, 2009-2016. **Journal of Health & Biological Sciences**, v. 7, n. 3 (Jul-Set), p. 258-264, 2019. <https://doi.org/10.12662/2317-3076jhbs.v7i3.2417.p258-264.2019>

MANISHA. Development of Women through Education against Domestic Violence. **International Journal of Education and Information Studies**, v. 1, n. 1, p. 1-5, 2011.

MARINHO, Paloma Abelin Saldanha; GONÇALVES, Hebe Signorini. Práticas de empoderamento feminino na América Latina. **Revista de estudos sociais**, n. 56, p. 80-90, 2016. <http://dx.doi.org/10.7440/res56.2016.06>

MARIUM, Sarah. Women's level of education and its effect on domestic violence in rural Bangladesh. **IOSR Journal of Humanities and Social Science**, v. 19, n. 5, p. 40-45, 2014.

MCCORMICK, Alexander C.; MOORE, John V.; KUH, George D. Working during college: Its relationship to student engagement and education outcomes. In: **Understanding the working college student**. Routledge, 2023. p. 179-212.

MENTO, Carmela *et al.* Workplace violence against healthcare professionals: A systematic review. **Aggression and violent behavior**, v. 51, p. 101381, 2020. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2020.101381>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Mulheres são maioria na docência e gestão da educação básica**. 27 jul. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/dia-da-mulher-mulheres-sao-maioria-na-docencia-e-gestao-da-educacao-basica>. Acesso em: 14 out. 2023.

MORAIS, Milene Oliveira; RODRIGUES, Thais Ferreira. Empoderamento feminino como rompimento do ciclo de violência doméstica. **Revista de ciências humanas**, n. 1, 2016.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. **Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil**. c2023. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs#:~:text=e%20no%20mundo,-,Os%20Objetivos%20de%20Desenvolvimento%20Sustent%C3%A1vel%20no%20Brasil,de%20paz%20e%20de%20prosperidade>. Acesso em: 07 nov. 2023.

NOUGHANI, Fatemeh; MOHTASHAMI, Jamileh. Effect of education on prevention of domestic violence against women. **Iranian journal of psychiatry**, v. 6, n. 2, p. 80, 2011.

ORGANIZAÇÃO PAN AMERICANA DA SAÚDE. **Violência contra as mulheres**. c2023. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topics/violence-against-women>. Acesso em: 07 nov. 2023.

PARENTE, Jeanderson Soares; MOREIRA, Felice Teles Lira dos Santos; ALBUQUERQUE, Grayce Alencar. Violência física contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais no interior do nordeste brasileiro. **Revista de salud pública**, v. 20, p. 445-452, 2018. [https://doi.org/10.31744/einstein\\_journal/2021AO6584](https://doi.org/10.31744/einstein_journal/2021AO6584)

PORTELLA, Alysson Lorenzon; BUSSMANN, Tanise Brandão; OLIVEIRA, Ana Maria Hermeto de. A relação de fatores individuais, familiares e escolares com a distorção idade-série no ensino público brasileiro. **Nova economia**, v. 27, p. 477-509, 2017. <https://doi.org/10.1590/0103-6351/3138>

POTTER, Lucy C. *et al.* Categories and health impacts of intimate partner violence in the World Health Organization multi-country study on women's health and domestic violence. **International journal of epidemiology**, v. 50, n. 2, p. 652-662, 2021. <https://doi.org/10.1093/ije/dyaa220>

POTTER, Sharyn *et al.* Long-term impacts of college sexual assaults on women survivors' educational and career attainments. **Journal of American College Health**, v. 66, n. 6, p. 496-507, 2018. <https://doi.org/10.1080/07448481.2018.1440574>

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa. Desigualdades de gênero no ensino superior e no mercado de trabalho no Brasil: uma análise de idade, período e coorte. **Sociedade e Estado**, v. 31, p. 301-323, 2016. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000200002>

ROCHA, Diego Nunes da; CARVALHAES, Flavio. Who are Brazil's future teachers? The socioeconomic profile of higher education degree courses. **Sociologia & Antropologia**, v. 13, p. e210044, 2023. <https://doi.org/10.1590/2238-38752023v1325>

ROKSA, Josipa; KINSLEY, Peter. The role of family support in facilitating academic success of low-income students. **Research in Higher Education**, v. 60, p. 415-436, 2019. <https://doi.org/10.1007/s11162-018-9517-z>

SALES, Paula Elizabeth Nogueira; DORE, Rosemary; SILVA, Carlos Eduardo Guerra. Análise multinível da transição estudantil do curso técnico para o ensino superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 28, n. 69, p. 896-925, 2017.

SARDINHA, Lynnmarie *et al.* Global, regional, and national prevalence estimates of physical or sexual, or both, intimate partner violence against women in 2018. **The Lancet**, v. 399, n. 10327, p. 803-813, 2022. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(21\)02664-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(21)02664-7)

SEN, Purna. Enhancing women's choices in responding to domestic violence in Calcutta: a comparison of employment and education. **The European Journal of Development Research**, v. 11, n. 2, p. 65-86, 1999. <https://doi.org/10.1080/09578819908426739>

SIKWEIYA, Yandisa *et al.* Patriarchy and gender-inequitable attitudes as drivers of intimate partner violence against women in the central region of Ghana. **BMC public health**, v. 20, p. 1-11, 2020. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-08825-z>

SOARES, Laís de Sousa Abreu; TEIXEIRA, Evandro Camargos. Dependência econômica e violência doméstica conjugal no Brasil. **Texto para Discussão**, 2022.  
transforme essa citação em abnt

STRENIO, Jacqueline A. **The economic consequences of intimate partner violence during young adulthood**: Longitudinal evidence from the US. 2017. Tese (Doutorado em Economia) - University of Utah, Salt Lake City. 2017

TAGHDISI, Mohammad Hossein *et al.* The impact of educational intervention based on empowerment model in preventing violence against women. **Iranian Red Crescent Medical Journal**, v. 16, n. 7, 2014. <https://doi.org/10.5812/ircmj.14432>

TONSING, Jenny C.; TONSING, Kareen N. Understanding the role of patriarchal ideology in intimate partner violence among South Asian women in Hong Kong. **International Social Work**, v. 62, n. 1, p. 161-171, 2019. <https://doi.org/10.1177/0020872817712566>

TRAJANO, Amanda Reis; BARRETO, Edna Abreu. Violência obstétrica na visão de profissionais de saúde: a questão de gênero como definidora da assistência ao parto. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 25, 2021. <https://doi.org/10.1590/interface.200689>

VASCONCELOS, Ana Maria Nogales. Juventude e ensino superior no Brasil. *In*: DWYER, T. **Jovens universitários em um mundo em transformação: uma pesquisa sino-brasileira**. Brasília, DF: Ipea; Pequim: SSAP, 2016. p. 125-137.

VOTH SCHRAG, Rachel J.; EDMOND, Tonya. School sabotage as a form of intimate partner violence: Provider perspectives. **Affilia**, v. 32, n. 2, p. 171-187, 2017. <https://doi.org/10.1177/0886109916689785>

ZONTA, Thais Magalhães *et al.* Determinantes da decisão de cursar o ensino superior: uma análise para os alunos concluintes do ensino médio. **Revista Econômica do Nordeste**, v. 53, n. 2, p. 160-183, 2022. <https://doi.org/10.61673/ren.2022.1347>



## CONCLUSÃO

A presente pesquisa abordou duas questões cruciais no contexto educacional brasileiro, explorando a relação entre *bullying* escolar e distorção idade-série, bem como os efeitos da violência doméstica, especialmente a conjugal, na probabilidade de as mulheres ingressarem no Ensino Superior. Nesse sentido, importante salientar a importância da educação no processo de desenvolvimento econômico, ressaltando os desafios persistentes, dadas as elevadas taxas de distorção idade-série e a presença de violência doméstica.

No caso do primeiro ensaio, analisou-se a associação entre *bullying* escolar e distorção idade-série, utilizando-se dados da PeNSE de 2019. Os resultados indicaram que a vitimização por *bullying* físico e verbal teve impacto positivo e significativo na distorção idade-série. Fatores como a falta de integração escolar, problemas em termos de saúde mental e a complexidade da violência escolar foram discutidos como possíveis explicações para a relação encontrada. Contudo, foram reconhecidas limitações, como por exemplo, as respostas incompletas encontradas nos questionários.

No segundo ensaio, o objetivo foi o de investigar como diferentes formas de violência doméstica afetam a probabilidade de as mulheres ingressarem no Ensino Superior. Os resultados apontaram para a existência de relação negativa, indicando que a violência física e sexual, predominantemente perpetrada por parceiros íntimos, reduz a probabilidade de ingresso no ensino superior. O estudo considerou a violência doméstica como um fator que impacta o acesso à educação superior, fornecendo *insights* valiosos sobre uma perspectiva menos explorada na literatura nacional.

No geral, ambos os ensaios destacam a necessidade de políticas específicas e direcionadas para lidar com essas questões complexas. No contexto do *bullying*, reconhece-se a importância de intervenções *antibullying* mais direcionadas, levando em consideração o estado de saúde mental dos alunos e a promoção do engajamento escolar. Já no âmbito da violência doméstica, especialmente a conjugal, a pesquisa destaca a urgência de medidas que visem a proteção e o empoderamento das mulheres, reconhecendo a educação como um fator chave nesse processo.

Dessa forma, os resultados dos ensaios contribuem não apenas para a compreensão dos desafios enfrentados no sistema educacional brasileiro, mas também para embasar políticas públicas eficazes que promovam um ambiente escolar mais seguro e igualitário, além de incentivar o acesso e a permanência das mulheres no Ensino Superior. Essa abordagem integral

reforça a importância da educação como um agente transformador na promoção do desenvolvimento social e econômico, alinhado aos objetivos globais em termos de sustentabilidade.