

ANÁLISE DO IMPACTO DO PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA SOBRE OS CASOS DE DISCRIMINAÇÃO E BULLYING¹

Jennifer da Rosa Cavaleiro²

Kalinca Léia Becker³

O estudo estimou o impacto do Programa Saúde na Escola (PSE) sobre os diferentes tipos de *bullying* e discriminação sofridos pelos estudantes nas escolas brasileiras. Com base nas informações da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2019, estimou-se o efeito médio do tratamento (escolas que aderiram ao PSE) por meio do método de *propensity score matching* e, posteriormente, aplicou-se o método de Lewbel para lidar com o possível viés causado pelas características não observáveis que influenciam o tratamento. Os resultados indicam que o PSE não contribui para a diminuição dos casos de violência escolar.

Palavras-chave: política pública; *bullying*; discriminação.

ANALYSIS OF THE IMPACT OF THE SCHOOL HEALTH PROGRAM ON CASES OF DISCRIMINATION AND BULLYING

The study estimated the impact of the School Health Program (PSE – Programa Saúde na Escola) on different types of bullying and discrimination experienced by students in Brazilian schools. Based on data from the National Survey of School Health 2019 (PeNSE – Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar), the average treatment effect (schools that adhered to the PSE) was estimated using the propensity score matching method, and subsequently, the Lewbel method was applied to address potential bias caused by unobservable characteristics influencing the treatment. The results indicate that the PSE does not contribute to a decrease in school violence cases.

Keywords: public policy; bullying; discrimination.

ANÁLISIS DEL IMPACTO DEL PROGRAMA DE SALUD ESCOLAR EN CASOS DE DISCRIMINACIÓN Y BULLYING

El estudio estimó el impacto del Programa Salud en las Escuelas (PSE – Programa Saúde na Escola) sobre los diferentes tipos de acoso escolar y discriminación sufridos por los estudiantes en las escuelas brasileñas. Basándose en la información de la Encuesta Nacional de Salud Escolar 2019 (PeNSE – Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar), se estimó el efecto medio del tratamiento (escuelas que adoptaron el PSE) a través del método de Emparejamiento por Puntaje de Propensión, y posteriormente se aplicó el método de Lewbel para abordar el posible sesgo causado por características no observables que influyen en el tratamiento. Los resultados indican que el PSE no contribuye a la disminución de los casos de violencia escolar.

Palabras clave: política pública; acoso escolar; discriminación.

JEL: J24; D04; I28.

1. DOI: <https://dx.doi.org/10.38116/ppp69art2>

2. Doutoranda em economia do desenvolvimento pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). E-mail: jennifercavaleiro@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0774084832572025>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7387-5671>.

3. Professora na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: kalinca.becker@ufsm.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9082069520269585>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6896-9411>.

1 INTRODUÇÃO

Se as curvas de oferta fossem idênticas e a discriminação e o nepotismo fossem eliminados, os rendimentos e os investimentos difeririam essencialmente devido a diferenças nas capacidades.⁴

A escola, por sua natureza, representa um dos cenários em que a diversidade se manifesta. Logo, desempenha um papel crucial na socialização de valores voltados para o reconhecimento e o respeito às diferenças presentes na sociedade. Contudo, paradoxalmente, também pode reproduzir julgamentos, crenças e estereótipos que consolidam e refletem conceitos de normalidade, consequentemente estabelecendo critérios de exclusão que limitam as interações sociais (Aquino, 1998).

A discriminação pode ser definida como a adoção de atitudes prejudiciais em relação a indivíduos ou grupos, com base em características como raça, etnia, gênero, orientação sexual, religião e classe social. Contudo, o *bullying* escolar é caracterizado por uma relação desigual de poder entre o agressor e a vítima, baseada em diversos fatores, como aparência física e traços de personalidade. Esses comportamentos variam desde estereótipos e exclusão até formas mais graves de hostilidade e violência (Gladden *et al.*, 2014; Olweus, 1993).

O *bullying* pode ocorrer tanto de maneira direta, por meio de agressões físicas e/ou verbais, quanto de forma indireta, mediante comportamentos passivos, como o apoio silencioso ao agressor. Dessa maneira, manifesta-se como um fenômeno complexo que envolve, simultaneamente, aspectos sociais, culturais, políticos e psicológicos. Roman *et al.* (2022) discorrem sobre o *bullying* e como essa prática afeta as interações sociais entre crianças e jovens na sua rotina escolar e representam os principais meios de disseminação.

Durante a adolescência, é comum que o ambiente escolar, enquanto espaço de convivência e interação, favoreça a manifestação de práticas discriminatórias. Esse fenômeno é especialmente evidente pela influência do efeito de pares, no qual um jovem é propenso a adotar comportamentos discriminatórios ou violentos, principalmente devido às atitudes dos amigos ou colegas. Isso pode resultar em uma série de impactos negativos e significativos no desenvolvimento psicossocial dos jovens, além de influenciar na formação do capital humano (Becker, 1996).

A relação entre discriminação e educação estudada por Becker (1964) indica que, a longo prazo, a discriminação praticada no ambiente escolar afeta

4. Becker, G. S. *Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Illinois: University of Chicago, 1964.

negativamente o desempenho escolar, além de outros indicadores escolares, tais como a evasão. A teoria do crime proposta pelo autor sugere o *bullying* como um comportamento desviante.

Em decorrência, Bradshaw *et al.* (2015) analisam a evasão escolar como consequência do *bullying* e da discriminação, uma vez que se cria um ambiente hostil e insustentável para os estudantes, impactando diretamente sua experiência educacional e sua motivação para continuar na escola. Outros estudos apontam o baixo desempenho escolar associado ao *bullying* e à discriminação escolar (Juvonen e Graham, 2014; Holt e Espelage, 2007; Bradshaw *et al.*, 2015; Nansel *et al.*, 2001).

Os desdobramentos adversos associados à prática do *bullying* são vastos e incluem comportamentos de risco como o porte de armas, bem como a perpetração de violência e ofensas na vida adulta. Em contrapartida, a vitimização pelo *bullying* também se correlaciona com consequências negativas, como ideação suicida, além de manifestações de ansiedade, baixa autoestima e isolamento social (Holt *et al.*, 2015; Valdebenito, Ttofi e Eisner, 2015; Ttofi e Farrington, 2011; Hawker e Boulton, 2000; Bowes *et al.*, 2015; Eriksen, Nielsen e Simonsen, 2014).

Do mesmo modo, as atitudes discriminatórias durante a adolescência também acarretam consequências adversas para os alunos vítimas, desde o impacto negativo na autoimagem e no bem-estar emocional até a formação de identidade e o desenvolvimento social e psicológico dos estudantes (Fischer, 1996; Phinney e Rosenthal, 1992; Alvarez-Backus, 2019; Harwood *et al.*, 2012).

No ambiente escolar brasileiro, Maggie (2006) destaca a prevalência de discriminação e *bullying*, e ainda aponta que as razões subjacentes a esses comportamentos incluem fatores como cor/raça, condição socioeconômica associada a pobreza, gênero, identificação ou aparência de homossexualidade, peso corporal e desempenho acadêmico. Nos Estados Unidos, quase um quarto dos alunos com idades entre 12 e 18 anos relataram ter sofrido *bullying* durante o ano letivo (Musu-Gillette *et al.*, 2017). Já no Brasil, Malta *et al.* (2022) encontraram resultados semelhantes e destacam que os percentuais mais elevados são observados entre as adolescentes do sexo feminino.

Entende-se, portanto, que a discriminação e o *bullying* escolar persistem no ambiente educacional brasileiro, destacando-se a necessidade premente de políticas públicas voltadas para a saúde integral dos estudantes. Nesse contexto, o Programa Saúde na Escola (PSE) surge como uma iniciativa integrada entre os ministérios da Educação e da Saúde como uma estratégia para o desenvolvimento dos estudantes das escolas brasileiras, cujo objetivo é contribuir para a formação integral dos jovens por meio de ações de promoção, prevenção e atenção à saúde, com vistas ao enfrentamento das vulnerabilidades que comprometem o pleno progresso de crianças e adolescentes da rede pública de ensino.

Portanto, tendo em vista a importância do ambiente escolar para a formação e o desenvolvimento do comportamento dos indivíduos (Alvarenga e Piccinini, 2001; Bolsoni-Silva e Marturano, 2002; Ferreira e Marturano, 2002; Davies, Marques e Silva, 1997; Rego, 2003), é essencial que as políticas públicas educacionais, como o PSE, se consolidem como instrumentos eficazes no combate à discriminação e ao *bullying* escolar, promovendo um ambiente saudável, inclusivo e seguro para todos os estudantes. Isso não apenas contribui para a sua formação integral, mas também fortalece sua capacidade de enfrentamento das diversas vulnerabilidades que impactam o processo de aprendizagem e o bem-estar físico e emocional de crianças e adolescentes na educação pública. Ainda, a crescente preocupação dos agentes econômicos é evidente em relação à problemática, uma vez que o *bullying* foi incorporado ao Código Penal em 2024.

A hipótese testada neste estudo é de que o PSE, ao atuar no ambiente escolar e implementar ações voltadas à saúde e à educação, pode contribuir para a redução da incidência de comportamentos de discriminação e *bullying*, logo, resultando na diminuição da violência escolar. Assim sendo, embora o PSE tenha como foco indivíduos em idade escolar, os benefícios decorrentes do aprimoramento do capital humano podem repercutir também na vida adulta, impactando positivamente não apenas os beneficiados diretamente, mas também a economia dos municípios envolvidos.

Destarte, são pertinentes os estudos com relevância empírica do PSE por se tratar de um programa que demanda a alocação de recursos públicos cujos resultados esperados são de grande importância social, à luz do histórico de violência escolar no Brasil.

Posto isso, diante da relevância do comportamento dos adolescentes para a saúde e o desenvolvimento pleno dos indivíduos e a adoção de um programa de abrangência nacional pelo Brasil, o objetivo deste estudo é avaliar o impacto do PSE sobre indicadores de discriminação, nesse caso, o racismo, a intolerância religiosa, a xenofobia e a homofobia, e o *bullying* nas escolas localizadas em municípios que aderiram ao programa, com alunos desde o 6º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio.

Assim, a estratégia de identificação se baseia na construção de um instrumento para a variável de tratamento (adesão ao PSE) e o grupo de controle é formado por escolas de municípios que não participam da iniciativa escolar. Para isso, estima-se o efeito médio do tratamento (escolas que aderiram ao PSE) por meio do método de *propensity score matching* e, posteriormente, aplica-se o método de Lewbel (2012) para lidar com o possível viés na estimativa do impacto causado pelas características não observáveis que influenciam o tratamento.

Dessa maneira, ao avaliar como o PSE afeta a população estudantil, por meio de indicadores de violência escolar (discriminação e *bullying*), o estudo contribui

para o direcionamento de políticas públicas na área e ainda oferece uma análise do impacto do PSE sobre discriminação e *bullying*, ao fornecer evidências empíricas sobre a eficiência do programa em ambientes escolares brasileiros.

Seguindo esta introdução, na segunda seção, apresentam-se as evidências de políticas públicas e programas direcionados ao tema, seguidas de uma breve descrição do PSE. Na terceira seção, descrevem-se a metodologia utilizada, a base de dados e as variáveis a serem utilizadas. Na quarta seção, apresentam-se as estatísticas descritivas, seguidas dos resultados e da conclusão na quinta e sexta seções, respectivamente.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Esta seção apresenta uma breve revisão dos estudos que buscam evidências empíricas do efeito dos programas realizados nas escolas para prevenir o *bullying* e a discriminação entre os alunos. Também contempla uma breve descrição do PSE.

2.1 Histórico dos programas de prevenção do *bullying* e discriminação na escola

A violência direcionada a crianças e adolescentes é reconhecida como um desafio de saúde pública devido às repercussões psicossociais que acarreta. Essa forma de violência compromete a saúde e a qualidade de vida desses indivíduos, tornando-os mais vulneráveis. Violados de uma série de direitos, esses jovens ficam impedidos de se desenvolverem em ambientes saudáveis e propícios (Pesce, 2009; Olweus, 1993).

A implementação de políticas públicas voltadas para o enfrentamento do *bullying* foi norteadada pelo psicólogo norueguês Olweus a partir do Programa de Prevenção do *Bullying* Olweus – OBPP (Olweus, 1991; 1993; Olweus e Limber, 2010). O programa aborda também o preconceito direcionado a indivíduos de ascendência negra ou estrangeira, que, neste estudo, são identificados como casos de discriminação. As análises indicam que, em sua maioria, os efeitos do programa são comparáveis entre meninos e meninas. No entanto, observa-se uma leve redução na eficácia e alcance do programa entre estudantes que se identificam como negros ou hispânicos em comparação com os estudantes pertencentes à maioria branca, demandando uma investigação mais aprofundada para essas circunstâncias (Olweus, Limber e Breivik, 2019).

Na Inglaterra, o programa Learning Together não apresentou diferenças significativas na vitimização e intimidação. Contudo, os alunos das escolas com intervenção apresentaram maior qualidade de vida e bem-estar, menores dificuldades psicológicas, menor consumo de bebidas alcoólicas e de cigarro, além do menor consumo de drogas ilícitas e redução da probabilidade de abordagem policial (Bonell *et al.*, 2018).

Já no panorama da América Latina, implementado no Chile, o Programa Active-Start apresentou redução de vitimização por *bullying* físico e verbal, além da redução do comportamento agressivo entre as crianças na escola (Hormazábal-Aguayo *et al.*, 2019).

No Brasil, as primeiras reflexões sobre *bullying* foram elaboradas por Fante (2005) e Fante e Pedra (2008). A partir disso, diversos pesquisadores se dedicaram a entender este fenômeno tão complexo (Araújo e Silva, 2011; Catini, 2004; Matos e Gonçalves, 2009; Nogueira, 2007; Silva *et al.*, 2014).

No contexto brasileiro, ao longo dos anos, diversos programas têm sido implementados visando prevenir e combater a violência escolar. Um exemplo é o Programa de Intervenção e Educação em Saúde *Antibullying* (Piesa) que constatou uma prevalência de vitimização por *bullying*, afetando quase metade dos estudantes entrevistados. Ao analisar os dados por gênero, percebeu-se uma maior prevalência de vítimas entre os estudantes do sexo feminino (Sampaio, 2015). Ainda, segundo o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), 9% dos estudantes brasileiros são vítimas frequentes de *bullying* na escola (Silva, G. *et al.*, 2019).

No que se refere à discriminação, as análises de estudos revelam uma magnitude restrita. Geralmente concentradas em escolas de regiões específicas, essas pesquisas não abrangem uma amostra nacional e estão, principalmente, relacionadas a discussões sobre raça e gênero, o que ressalta que políticas públicas voltadas para a redução de diversos tipos de discriminação nas escolas ainda têm um alcance limitado em diversos países (Weiss, Lindner e Kiel, 2024; Scacco e Warren, 2018; Connolly e Keenan, 2002; Aboud e Fenwick, 1999; Brenick *et al.*, 2010).

No Brasil, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em colaboração com a Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe), desenvolveu o Projeto de Estudo sobre Ações Discriminatórias no Âmbito Escolar em 2008. Entre os alunos vitimados, o principal motivo para a discriminação é o fato de ser negro, pobre e homossexual (Fipe e Inep, 2009).

Quanto aos demais resultados desse estudo, 23,2% dos estudantes relataram considerar a homossexualidade como uma doença, enquanto 28,2% dos pais compartilharam dessa mesma opinião. Esses números evidenciam a influência do ambiente familiar na formação e expressão de atitudes discriminatórias entre os alunos. Adicionalmente, 11,8% dos professores concordaram com essa afirmação, sugerindo que a escola possa representar um espaço onde preconceitos podem ser perpetuados, inclusive, com parte dos educadores corroborando tal cenário. Desse modo, fica evidente que o preconceito percebido nas escolas é um reflexo da inadequação da sociedade brasileira em relação à diversidade, e esse comportamento tem sido reforçado no ambiente escolar.

À luz do histórico de violência escolar brasileiro, o compromisso da educação em combater todas as formas de discriminação foi mantido pelo Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024). No entanto, houve uma omissão deliberada das referências específicas a gênero e sexualidade dentro do PNE. Conforme observado por Bortolini e Viana (2022), a exclusão desses termos específicos do plano dificultou o diálogo e a reflexão sobre tais questões dentro das escolas, resultando em um ambiente de incerteza e insegurança entre os profissionais da educação, que poderiam abordar esses temas de forma qualificada.

De acordo com Ratto, Grespan e Lacerda (2016), os temas que envolvem a discriminação são abordados de maneira limitada no currículo escolar, e quando são discutidos, geralmente estão vinculados à educação sexual e à prevenção de violência. Isso decorre, em parte, do uso de discursos que reforçam o conservadorismo como a única forma aceitável de expressão, o que favorece atitudes discriminatórias e casos de *bullying* em relação às diversas manifestações de gênero e sexualidade.

Diante do exposto, políticas públicas que tratam de intervenções *antibullying* e discriminação ainda são escassas. Embora alguns estudos sobre o tema abordem as questões relacionadas à raça e à origem étnica, classificadas como racismo e xenofobia neste estudo, outras formas de discriminação, como aquelas baseadas na sexualidade ou religião, carecem de ações afirmativas específicas.

Assim sendo, evidenciam-se as diferentes propostas de intervenção à violência escolar realizadas por diversos países ao longo dos anos, não sendo acompanhadas simultaneamente pelo Brasil, apesar da relevância do tema no país. Destarte, é essencial avaliar o impacto do PSE na incidência de *bullying* e discriminação, uma vez que é por meio dessa política pública que são realizadas as ações de saúde nas escolas, além de desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento social ao incluir entre suas ações o combate à violência escolar.

2.2 Programa Saúde na Escola

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), é assegurado aos jovens o direito à proteção à vida e à saúde, por meio da implementação de políticas públicas que promovam um ambiente propício ao nascimento e ao desenvolvimento saudável e harmonioso, em condições de vida dignas (Brasil, 1990, art. 7^a). Em consonância, o governo federal estabeleceu o PSE em 2007, no âmbito dos ministérios da Educação e da Saúde, e instituiu a alocação de recursos financeiros destinados aos municípios que aderem à política pública (Brasil, 2007).

O PSE trata-se de uma iniciativa interministerial que integra as políticas de saúde e educação com o objetivo de promover a saúde e o bem-estar dos estudantes por meio de ações coordenadas entre as equipes de saúde da atenção básica e as

escolas da rede pública. Entre suas ações, inclui um mecanismo de atuação para a diminuição de intimidação e/ou humilhações dentro do ambiente estudantil.

O PSE atua na identificação e no enfrentamento de questões de saúde que podem prejudicar o processo de aprendizagem dos alunos. Para isso, são realizadas atividades de promoção da saúde, prevenção de doenças e agravos, além de ações de acompanhamento e educação sobre temas relacionados à saúde. Conforme orientações do Ministério da Saúde (2009), as equipes que integram as iniciativas do programa são encarregadas de monitorar diversas formas de violência envolvendo os estudantes, incluindo violência física, sexual e *bullying*.

Um critério fundamental do PSE é a abordagem colaborativa e compartilhada entre os gestores da área da saúde e da educação. Isso requer a integração de esforços entre a educação básica e a atenção primária à saúde (APS) nos territórios (municípios), visando desenvolver ações específicas direcionadas aos estudantes. Essa iniciativa destaca a importância de não apenas abordar questões de saúde física, mas também promover a saúde mental, emocional e social dos alunos. Além disso, reconhece que a implementação efetiva de tais ações requer uma cooperação estreita entre as autoridades, a fim de garantir a efetividade e a eficácia do programa na melhoria da qualidade de vida e do aprendizado dos estudantes.

Para as escolas, a adesão ao programa implica um processo de estabelecimento de compromissos entre as secretarias municipais de saúde e de educação, em conjunto com os ministérios da Saúde e da Educação, posto que os municípios que se comprometem com o PSE recebem recursos financeiros do governo federal para a execução das ações planejadas. O programa contribui também para o progresso social ao oferecer capacitação para profissionais da saúde e da educação, melhorando suas habilidades para melhor atender às necessidades dos estudantes e contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos.

O PSE se dá a partir de doze ações norteadoras a serem realizadas no período do ciclo do PSE (Brasil, 2017), como a promoção de práticas corporais de atividade física, a prevenção do uso de álcool, tabaco e outras drogas, a avaliação da saúde bucal, a promoção da alimentação saudável, a prevenção da obesidade infantil, entre outras. Este estudo aborda o PSE com base em duas de suas diretrizes: a promoção da cultura da paz, da cidadania e dos direitos humanos; e a prevenção das violências e dos acidentes.

As ações propostas pelo programa objetivam mudanças que vão desde a dimensão dos valores, atitudes e estilos de vida até a estrutura econômica, jurídica e a participação cidadã. Propõe-se a desenvolver a Cultura de Paz por meio de um trabalho integrado visando à justiça social, à igualdade entre os sexos, à eliminação do racismo, à tolerância religiosa, ao respeito às minorias, à educação e à saúde integral, garantindo os direitos humanos e o respeito às diversidades e diferenças

de gênero, de orientação sexual e identidade de gênero, étnico-raciais, culturais, territoriais e de classe social (Brasil, 2022).

Rumor *et al.* (2022) avaliaram as potencialidades e limitações da articulação do PSE com os profissionais de saúde nas escolas. O estudo destaca que, embora temas sobre violência tenham sido abordados com os alunos, existem limitações, como o excesso de atividades, o número reduzido de profissionais, a centralização do planejamento, as divergências e o desrespeito entre os setores, além da dificuldade na adoção de novas posturas.

Moraes *et al.* (2018) evidenciam diferenças significativas na implementação do PSE entre as escolas estaduais e municipais. Essas diferenças são influenciadas pelos perfis etários dos alunos atendidos em cada rede. As escolas municipais atendem majoritariamente crianças, e o principal foco do PSE está relacionado à promoção de alimentação saudável e à implementação de hábitos de vida que fomentem o bem-estar desde a infância. Já as escolas estaduais lidam, predominantemente, com adolescentes, razão pela qual as temáticas abordadas refletem as necessidades dessa faixa etária, como sexualidade, prevenção da gravidez na adolescência e enfrentamento da violência.

De acordo com Schlesner e Bassan (2022), não houve redução dos percentuais de violência entre os estudantes após a implementação do programa, o que denota certa limitação nas estratégias de prevenção de violência entre crianças e adolescentes adotadas no âmbito do PSE.

O estudo de Andrade *et al.* (2022) revelou uma limitação na implementação das ações do programa voltadas para a promoção da cultura da paz e dos direitos humanos. Apenas 20% das instituições educacionais pactuadas estavam contempladas pela iniciativa, sendo que a abrangência se restringiu exclusivamente às áreas urbanas. Em paralelo, na pesquisa realizada por Baroni e Silva (2022), na comunidade escolar na qual o PSE foi implementado, observou-se um cenário desafiador caracterizado pela presença de violência e tráfico de entorpecentes. Apesar da identificação desses elementos de risco, não se constatou a implementação de quaisquer medidas direcionadas, limitando-se a ações de encaminhamentos individuais.

Destarte, as pesquisas de avaliação de impacto do PSE sobre violência escolar e promoção da cultura da paz e dos direitos humanos possuem magnitude limitada. Posto que a violência escolar é marcada por aspectos culturais, econômicos, entre outros fatores que contribuem para o comportamento violento dentro das instituições de ensino, pode-se inferir uma esperada limitação do programa quanto a essa demanda.

3 METODOLOGIA

A avaliação do impacto do PSE sobre a discriminação e o *bullying* no ambiente educacional tem como ponto de partida o modelo de inferência causal de Rubin, de Holland (1986), que considera a diferença de resultados potenciais. Assim, definimos o tratamento como binário S , indicando a adesão ao PSE, e as sete variáveis de resultado Y , que são o racismo, a intolerância religiosa, a homofobia, a xenofobia e o *bullying* em razão da aparência do rosto, da aparência do corpo e por outros motivos. Assim, $Y_i(1)$ indica o resultado potencial se a escola i aderiu ao PSE, ou seja, o tratamento $S = 1$, e $Y_i(0)$, caso contrário. O efeito médio do tratamento nos tratados, β_{ATT} , pode ser estimado por meio da equação (1).

$$\beta_{ATT} = E[Y_i(1) | S = 1] - E[Y_i(0) | S = 1] \quad (1)$$

No entanto, apenas um entre os possíveis desfechos é viável de ser observado, uma vez que não é possível uma dada escola aderir e não aderir ao PSE simultaneamente. Consequentemente, apenas um dos potenciais resultados pode ser observado. Assim, é necessário encontrar um contrafactual, ou seja, um grupo que represente o comportamento dos tratados na ausência do tratamento. Diante disso, para estimar o impacto no PSE nas variáveis de interesse (práticas de *bullying* e discriminação), foi utilizado como grupo de controle as escolas que não aderiram ao programa. O pareamento entre os grupos controle e tratamento foi feito por meio do método de *propensity score matching*, com base nas características observáveis dos alunos e escolas.

Assim, para estimar β_{ATT} é preciso encontrar indivíduos pertencentes aos grupos tratados e de controle que possam ser comparados, depois de ajustadas as características observadas para cada indivíduo i associadas a um vetor $X_i = [X_{i1}, \dots, X_{iN}]$, em que X_{ij} é a característica j da escola i . Nesse caso, parte-se da hipótese de independência condicional descrita pela equação (2).

$$Y(1), Y(0) \perp S | X, \text{ para } \forall X \quad (2)$$

Essa hipótese implica que a seleção é baseada unicamente nas características observáveis e que todas as variáveis que influenciam simultaneamente a atribuição do tratamento e os resultados potenciais são observadas, o que naturalmente é uma hipótese bastante forte. Deve-se ainda considerar que o pareamento se torna cada vez mais problemático à medida que a dimensionalidade de X aumenta. Rosenbaum e Rubin (1983) sugerem as chamadas *pontuações de balanceamento*. Conforme os autores, se os resultados potenciais são independentes do tratamento, condicional a X , então eles também são independentes do tratamento, condicional a um balanceamento $b(X)$.

O escore de propensão, $p(S=1|X)=P(X)$, é a probabilidade de o indivíduo participar do tratamento (no caso, a escola participar do PSE) dados os fatores observados X , de modo que a hipótese de independência condicional deve ser reescrita conforme a seguir.

$$Y(1), Y(0) \perp S | P(X), \text{ para } \forall X \quad (3)$$

Para a construção do contrafactual sintético, também postula a hipótese do suporte comum, em que, para cada valor possível das covariáveis X_j , há unidades tanto do grupo tratamento quanto do grupo controle, tal que

$$0 < P(W_j = 1 | X_j = x) < 1, \forall x \quad (4)$$

Ou seja, que há uma probabilidade positiva de todas as unidades (escolas) – nos grupos tratamento e controle – receberem o tratamento.

Assim, é possível encontrar o efeito do tratamento para cada valor de X_i por meio da diferença das médias de $Y(1)$ e $Y(0)$. A combinação de ambas as hipóteses compõe a hipótese de ignorabilidade forte (Rosenbaum e Rubin, 1983), a qual implica que, sendo as duas hipóteses não violadas, os efeitos médios do tratamento podem ser identificados ao se compararem grupos com características observáveis balanceadas. Esse balanceamento é realizado observando-se uma medida de distância entre os grupos para avaliar se determinada unidade de controle é similar e pode ser pareada com uma unidade tratada. Dessa forma, a equação (2) pode ser reescrita conforme a seguir.

$$\beta_{ATT} = E\{E[Y_i | p(X_i), S_i = 1] - E[Y_i | p(X_i), S_i = 0]\} \quad (5)$$

Estima-se $p(X_i)$ por meio do modelo *probit*. Para o pareamento entre as escolas tratadas (participante do PSE) e não tratadas, é utilizado o algoritmo de *Kernel matching* (uma pessoa tratada comparada com uma ponderação das pessoas do controle).

Para avaliar a qualidade do pareamento, são utilizados os testes propostos por Dehejia e Wahba (2002). Os valores do pseudo- R^2 próximos a zero indicam que o modelo tem menor poder para explicar a condição de tratamento, evidenciando uma boa qualidade do pareamento. Uma evidência adicional é a não rejeição da hipótese nula de que os regressores não são conjuntamente significativos, com base no teste da razão de verossimilhança (*likelihood ratio* – LR). A qualidade do pareamento pode ser também observada pela redução do viés após o *matching*, dado pela diferença de média e de mediana entre as características observáveis dos grupos controle e tratamento. Adicionalmente, analisa-se a diferença nas médias das covariadas antes e depois do pareamento.

3.1 Método de Lewbel

O método de Lewbel (2012) será adotado em uma tentativa de tratar um possível viés na estimativa de β_{ATT} causado pelas características não observáveis que influenciam o tratamento. Partindo da hipótese de que, caso as correlações dos erros sejam causadas por fatores que não são observados, então a identificação dos parâmetros estruturais pode ser obtida a partir dos regressores não correlacionados com o produto dos erros heterocedásticos. Dessa maneira, o método utilizado explora a heteroscedasticidade dos erros em primeiro estágio da regressão com o intuito de gerar internamente instrumentos que possibilitem a identificação do sistema triangular de equações (5), (6) e (7). Se U é uma variável omitida, que afeta a variável endógena de tratamento S e, também, o resultado Y , é possível identificar o efeito causal de S em Y , denotado por β , por meio do método dos momentos generalizados (GMM).

$$Y = X'\beta_1 + BS + \varepsilon_1 \quad (6)$$

$$S = X'\beta_2 + \varepsilon_2 \quad (7)$$

$$E[X\varepsilon_1] = 0, E[Z\varepsilon_2] = 0, \text{Cov}[Z, \varepsilon_1 \varepsilon_2] = 0 \quad (8)$$

Considerando que as variáveis de erro estão descritas por meio de $\varepsilon_1 = \alpha_1 U + V_1$ e $\varepsilon_2 = \alpha_2 U + V_2$, em que V_1 e V_2 são erros idiossincráticos e Z é determinado por um subconjunto de X .

Para que seja possível a utilização do método, é necessária a presença de heteroscedasticidade, violação que será analisada por meio do teste de Breusch-Pagan, considerando que, quanto maior o grau de heteroscedasticidade, maior será a correlação dos instrumentos gerados com as variáveis endógenas. Para a validação dos instrumentos, será realizado o teste de J Hansen, cuja hipótese nula é de que os instrumentos são válidos.

A partir disso, descreve-se a base de dados e apresentam-se as variáveis utilizadas no modelo.

4 DADOS

Este artigo foi desenvolvido utilizando como fonte de dados a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – PeNSE (IBGE, 2021), por consistir em uma das principais fontes de coleta de informações da educação e saúde no Brasil, abrangendo características quantitativas, qualitativas e indicadores individuais de cada aluno e da escola.

A unidade deste estudo é a escola. Na amostra da PeNSE, realizada por estratificação, considerando que o cadastro de seleção da amostra considera a localização geográfica (a escola pertence a um município do Distrito Federal ou

de uma capital, ou a um município que não é capital ou do Distrito Federal), pode-se também decompor a amostra pela dependência administrativa, pública ou privada, das instituições de ensino, totalizando 106 estratos de dimensionamento. As escolas foram selecionadas a partir de um cadastro composto por escolas que informaram, pelos dados do Censo Escolar 2017, ter turmas de alunos nas etapas de ensino consideradas para a pesquisa, ou seja, que contemplem alunos entre 13 e 17 anos. Após a estratificação, a amostra de interesse deste trabalho corresponde a informações das 1.143 escolas públicas pactuadas com o PSE (grupo tratado) e 825 escolas não pactuadas (grupo controle), totalizando 1.968 escolas.

O quadro 1 apresenta a descrição das variáveis de resultado, que representam a proporção de alunos que declararam os motivos de terem sido esculachados, zombados, zoados, caçados, mangados, intimidados ou humilhados por algum de seus colegas nos últimos trinta dias, bem como as variáveis que representam as características dos alunos e da escola, que são utilizadas como variáveis de controle para gerar o contrafactual. O quadro também apresenta a média e o desvio-padrão nas escolas que aderiram ao PSE e nas que não aderiram.

As variáveis das características dos alunos buscam captar aspectos da composição do grupo de estudantes. As variáveis *sexo*, *cor* e *idade* referem-se às características pessoais dos alunos. Da mesma forma, as proporções dos alunos na escola que moram com alguém que possui carro e dos têm empregada doméstica trabalhando na residência foram utilizadas como *proxies* para a renda da família. As variáveis *morar com a mãe* e *morar com o pai* buscam identificar a estrutura da família, e a variável que identifica os alunos que não almoçam com os pais é uma medida para identificar o envolvimento dos pais com os filhos.

As variáveis relacionadas às características da escola buscam captar aspectos de infraestrutura, organização e localização das escolas. Já a presença de promoção de ações de cultura da paz, da cidadania e dos direitos humanos foi utilizada como medida das atividades desenvolvidas pela escola para melhorar o convívio entre alunos. As variáveis *pátio*, *biblioteca* e *laboratório* caracterizam a estrutura básica escolar, enquanto a variável *área de risco* identifica a localidade da escola em termos de violência, e as variáveis *capital* e *urbana* são características gerais de localização.

QUADRO 1
Definição das variáveis e estatísticas descritivas
1A – Variáveis de resultado

Variáveis de resultado (considerando os últimos trinta dias)	Descrição	Média	
		Com PSE (n = 1.143)	Sem PSE (n = 825)
Racismo	Proporção de alunos que responderam que o motivo/causa de seus colegas os terem esculachado, zombado, zoado, caçoado, mangado, intimidado ou humilhado foi: a cor da pele ou raça.	0,0229 (0,001)	0,0194 (0,001)
Intolerância religiosa	Proporção de alunos que responderam que o motivo/causa de seus colegas os terem esculachado, zombado, zoado, caçoado, mangado, intimidado ou humilhado foi: a religião.	0,0137 (0,000)	0,0145 (0,001)
Aparência do rosto	Proporção de alunos que responderam que o motivo/causa de seus colegas os terem esculachado, zombado, zoado, caçoado, mangado, intimidado ou humilhado foi: a aparência do rosto.	0,0479 (0,001)	0,0430 (0,001)
Aparência do corpo	Proporção de alunos que responderam que o motivo/causa de seus colegas os terem esculachado, zombado, zoado, caçoado, mangado, intimidado ou humilhado foi: a aparência do corpo.	0,0659 (0,001)	0,0599 (0,001)
Homofobia	Proporção de alunos que responderam que o motivo/causa de seus colegas os terem esculachado, zombado, zoado, caçoado, mangado, intimidado ou humilhado foi: a orientação sexual.	0,0093 (0,000)	0,0089 (0,000)
Xenofobia	Proporção de alunos que responderam que o motivo/causa de seus colegas os terem esculachado, zombado, zoado, caçoado, mangado, intimidado ou humilhado foi: a região de origem.	0,0044 (0,000)	0,0041 (0,000)
Bullying por outros motivos	Proporção de alunos que responderam que o motivo/causa de seus colegas os terem esculachado, zombado, zoado, caçoado, mangado, intimidado ou humilhado foi: outros motivos/causas.	0,2337 (0,002)	0,2242 (0,003)

1B – Variáveis de características de alunos

Variáveis de características dos alunos	Descrição	Média	
		Com PSE (n = 1.143)	Sem PSE (n = 825)
Raça/cor	Proporção de alunos não brancos na escola.	0,2697 (0,049)	0,2659 (0,006)
Idade	Proporção de alunos entre 13 e 15 anos na escola.	0,5778 (0,008)	0,4863 (0,006)
Idade2	Proporção de alunos entre 15 e 17 anos na escola.	0,2160 (0,012)	0,2884 (0,015)
Sexo	Proporção de meninos na escola.	0,4893 (0,003)	0,4944 (0,004)
Carro	Proporção de alunos na escola que moram com alguém que possui carro.	0,4439 (0,006)	0,4590 (0,008)
Empregada doméstica	Proporção de alunos na escola que possuem empregada doméstica recebendo dinheiro para fazer o trabalho em sua casa.	0,0644 (0,001)	0,0612 (0,001)

(Continua)

(Continuação)

Variáveis de características dos alunos	Descrição	Média	
		Com PSE (n = 1.143)	Sem PSE (n = 825)
Mora com a mãe	Proporção de alunos na escola que residem com a mãe.	0,8611 (0,002)	0,8561 (0,002)
Mora com o pai	Proporção de alunos na escola que residem com o pai.	0,5767 (0,004)	0,5751 (0,005)
Não almoça com os pais	Proporção de alunos na escola que nunca ou raramente almoçam ou jantam com seus pais.	0,7895 (0,003)	0,7774 (0,004)
Escolaridade mãe	Proporção de alunos cuja mãe não possui ensino fundamental completo.	0,2080 (0,003)	0,2048 (0,004)
Escolaridade mãe2	Proporção de alunos cuja mãe possui ensino fundamental completo.	0,0685 (0,001)	0,0700 (0,002)
Escolaridade mãe3	Proporção de alunos cuja mãe possui ensino médio completo.	0,1646 (0,002)	0,1908 (0,003)
Escolaridade mãe4	Proporção de alunos cuja mãe possui ensino superior completo.	0,1208 (0,002)	0,1235 (0,003)

1C – Variáveis das escolas

Variáveis das escolas	Descrição	Média	
		Com PSE (n = 1.143)	Sem PSE (n = 825)
Promoção de ações	Binária igual a 1 se nos últimos 12 meses a escola realizou ações de promoção da cultura da paz, cidadania e direitos humanos.	0,6937 (0,013)	0,6848 (0,016)
Pátio	Binária igual a 1 se o pátio da escola é utilizado para prática regular de atividade física com instrutor.	0,5581 (0,014)	0,4590 (0,017)
Biblioteca	Binária igual a 1 se a escola tem biblioteca em condições de uso.	0,7594 (0,012)	0,7612 (0,014)
Laboratório	Binária igual a 1 se a escola tem sala ou laboratório de informática em condições de uso para os alunos.	0,6377 (0,014)	0,6327 (0,016)
Área de risco	Binária igual a 1 se na localidade onde a escola está situada alguém foi agredido fisicamente ou espancado.	0,5853 (0,014)	0,6060 (0,017)
Urbana	Binária igual a 1 se a escola localiza-se em área urbana.	0,8250 (0,011)	0,8169 (0,013)
Capital	Binária igual a 1 se a escola localiza-se na capital.	0,3945 (0,014)	0,4557 (0,017)
Norte	Binária igual a 1 se a escola localiza-se na região Norte.	0,2344 (0,012)	0,3030 (0,016)
Nordeste	Binária igual a 1 se a escola localiza-se na região Nordeste (base).	0,3998 (0,014)	0,2909 (0,015)
Sul	Binária igual a 1 se a escola localiza-se na região Sul.	0,1076 (0,009)	0,1151 (0,011)
Sudeste	Binária igual a 1 se a escola localiza-se na região Sudeste.	0,1338 (0,010)	0,1684 (0,011)
Centro-Oeste	Binária igual a 1 se a escola localiza-se na região Centro-Oeste.	0,1242 (0,009)	0,1224 (0,011)

Fonte: IBGE (2021).
Elaboração das autoras.

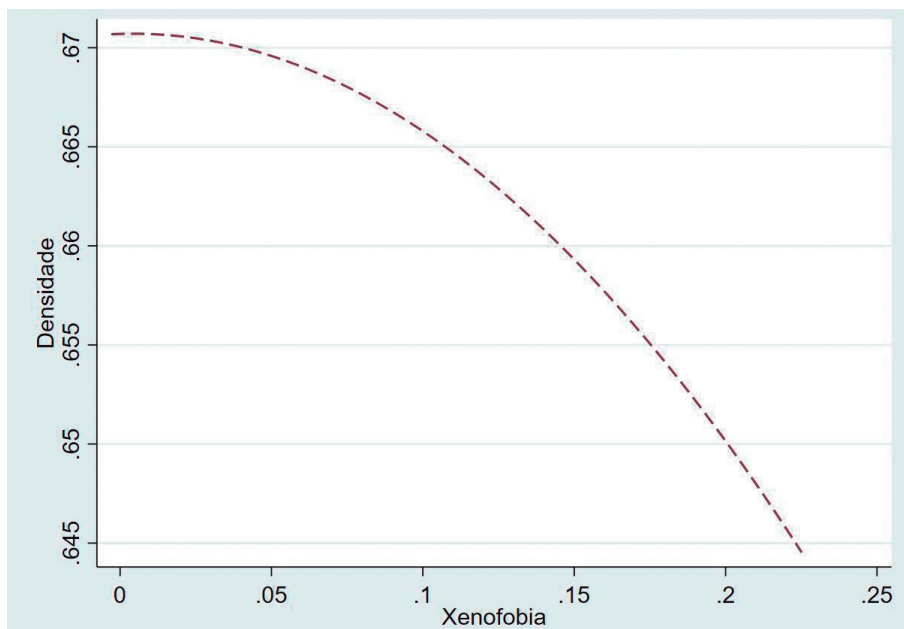
A participação em episódios de *bullying* por outros motivos é mais prevalente entre os adolescentes de 13 a 17 anos, uma vez que aproximadamente 23% declararam envolvimento nessa prática nas escolas pactuadas e nas não pactuadas pelo PSE. Duan *et al.* (2020) também evidencia que as taxas de *bullying* são mais elevadas entre os alunos do ensino médio.

Destaca-se que a xenofobia foi identificada como a forma de discriminação menos comum na pesquisa. Tal constatação pode ser interpretada como um reflexo da miscigenação presente no país, sugerindo maior tolerância ou integração. No que diz respeito às características das escolas, tanto aquelas que aderiram ao programa quanto as que não o fizeram apresentam infraestrutura e localização semelhantes, inclusive em regiões consideradas de risco.

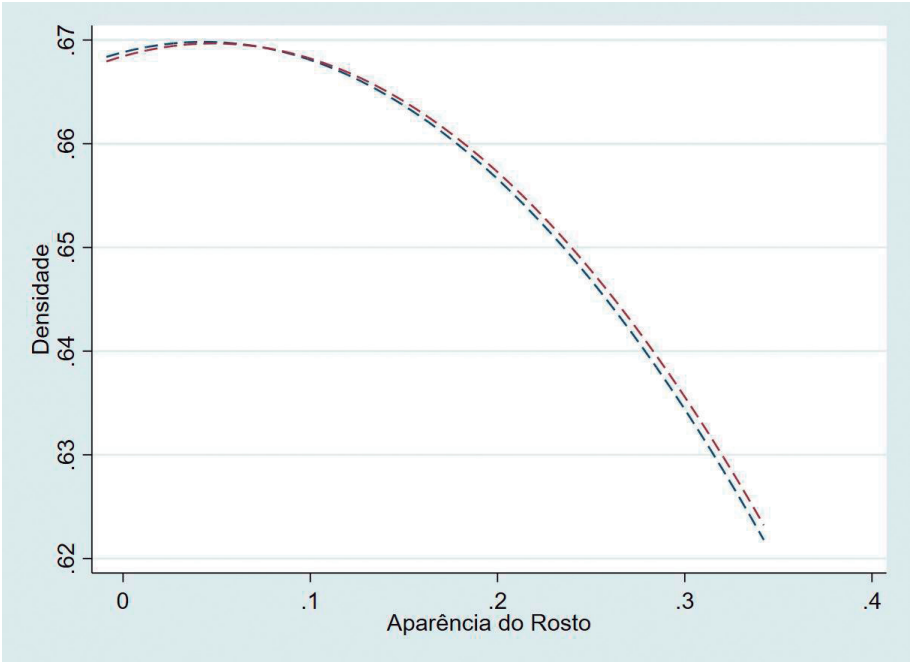
Ainda, o PSE dispõe que o planejamento de suas ações deve considerar os contextos escolar e social. Posto que aproximadamente 60% das escolas adepta à política se localizam em áreas de risco, ações direcionadas ao enfrentamento de violências devem ser implementadas.

O gráfico 1 apresenta as densidades de probabilidade das variáveis de resultados das escolas que aderiram ao PSE e das que não aderiram.

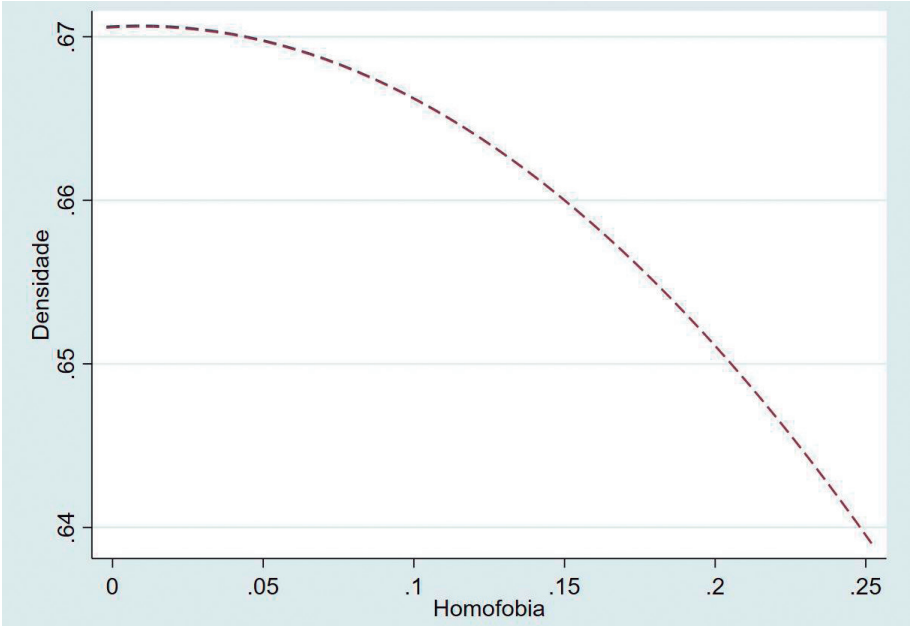
GRÁFICO 1
Distribuição das variáveis de resultado do PSE
1A – Xenofobia



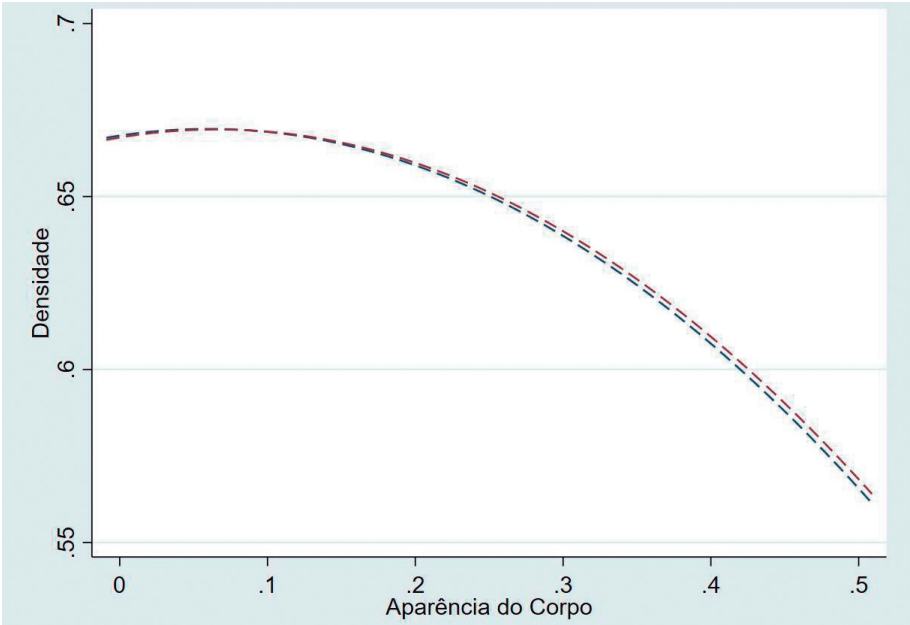
1B – Aparência do rosto



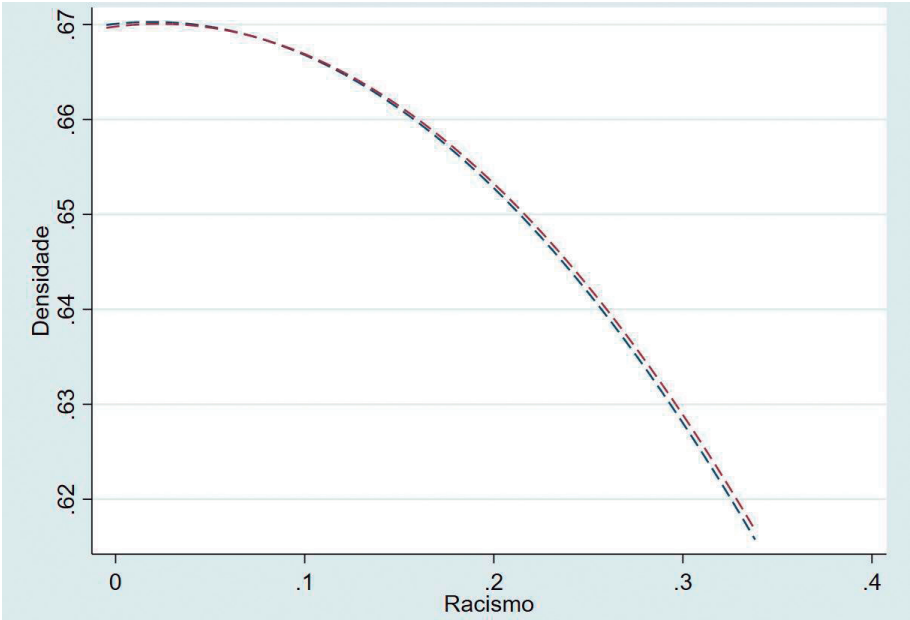
1C – Homofobia

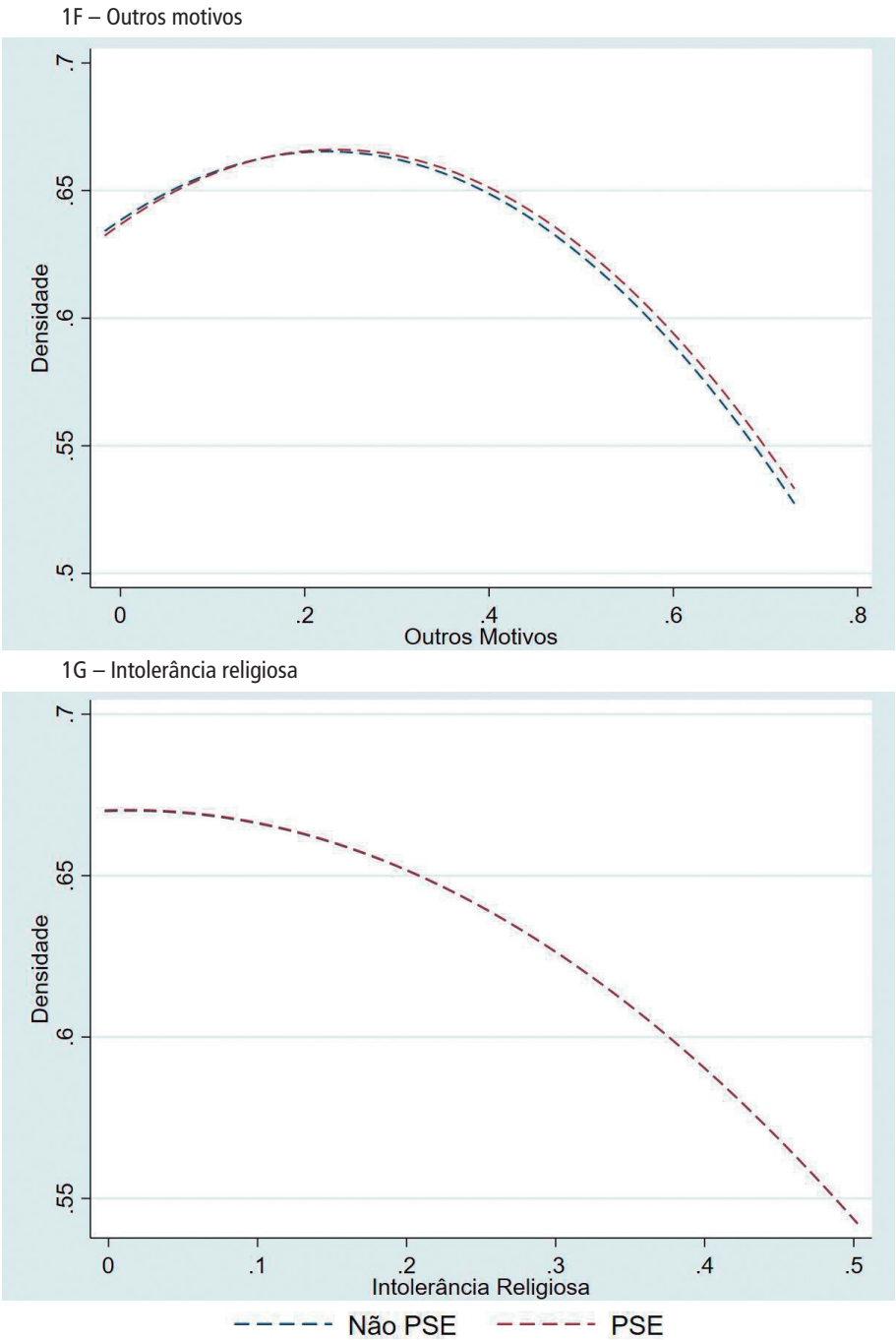


1D – Aparência do corpo



1E – Racismo





Fonte: IBGE (2021).
Elaboração das autoras.
Obs.: A ilustração não pôde ser padronizada nem revisada em virtude das condições técnicas dos originais (nota do Editorial).

De modo geral, observa-se que as escolas que aderiram ao PSE apresentam proporções de alunos vítimas de discriminação e *bullying* semelhantes às das escolas que não aderiram ao programa, sendo ainda evidente que poucas escolas registram grandes proporções de casos de *bullying*.

Qualquer escola pode aderir ao programa, o que indica que a participação não é aleatória. Portanto, é necessário utilizar variáveis observáveis relacionadas às características das escolas para construir um contrafactual que seja comparável com as escolas do grupo de tratamento. Essas variáveis, descritas no quadro 1, incluem as características médias dos alunos e as características da própria escola.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A técnica estatística de *propensity score* foi estimada a partir de um modelo *probit*. Os resultados estão na tabela 1, que apresenta a probabilidade de participação das escolas no PSE. Foram incluídas no modelo as variáveis descritivas apresentadas na seção anterior, que podem afetar tanto o tratamento (escolas que aderiram ao PSE) quanto as variáveis de resultado.

TABELA 1
Resultados do modelo *probit* que estima a probabilidade de participação no PSE

Variável	Coefficiente	Erro-padrão	Efeito marginal
Meninos	-0,0046	0,0950	0,0011
Não brancos	-0,1540	0,1113	-0,0376
Idade	-0,3282***	0,0609	-0,0796
Mora com a mãe	0,2967**	0,1376	0,0730
Mora com o pai	-0,0051	0,1001	-0,0012
Carro	-0,0122	0,1054	-0,0029
Empregada doméstica	0,1292	0,1923	0,0310
Almoça com os pais	0,1776	0,1184	0,0434
Escolaridade mãe – ensino fundamental	0,1017	0,1859	0,0245
Escolaridade mãe – ensino médio	-0,1854	0,1280	-0,0454
Escolaridade mãe – ensino superior	-0,1279	0,1521	-0,0312
Área de risco	-0,0654	0,0983	-0,0158
Pátio	0,4313***	0,0963	0,1044
Biblioteca	0,1173	0,1230	0,0286
Laboratório	0,0522	0,1080	0,0127
Escola promoveu ações de direitos humanos	0,0319	0,1047	0,0077
Urbana	0,0936	0,1452	0,0228
Capital	-0,3219***	0,1022	-0,0783

(Continua)

(Continuação)

Variável	Coeficiente	Erro-padrão	Efeito marginal
Região 1 – Norte	-0,1927	0,1675	-0,4710
Região 2 – Nordeste	0,3672**	0,0238	0,0880
Região 3 – Sudeste	-0,2919*	0,1820	-0,0718
Região 4 – Sul	-0,1662	0,1995	-0,0407
<i>Log likelihood</i>	-1.283,0268		-

Fonte: IBGE (2021).

Elaboração das autoras.

Obs.: Significância: *** corresponde a 1%; ** corresponde a 5%; * corresponde a 10%.

As variáveis que descrevem as características dos alunos e das famílias apresentaram significância estatística, indicando que, nas escolas cujos alunos moram com as mães há uma probabilidade de adesão ao PSE de aproximadamente 0,1%, enquanto há uma tendência decrescente na probabilidade de adesão ao PSE à medida que a média de idade dos alunos aumenta. Este padrão sugere uma relação inversa entre a idade dos alunos e a probabilidade de participação no programa escolar de saúde, que possivelmente decorre da ênfase do programa na promoção de saúde desde a infância.

As escolas da capital têm aproximadamente 0,8% menor probabilidade de aderir ao PSE. Tal fato pode ser justificado pela menor dificuldade de acesso dos escolares residentes nessa área a outros níveis de atenção à saúde, quando comparados aos de cidades do interior. As escolas situadas em áreas consideradas de risco em termos de violência (ter presenciado ou ouvido relatos de que alguém foi agredido fisicamente ou espancado na região onde a escola está localizada) também apresentam uma relação negativa com a adesão ao programa. A responsabilidade da implementação do programa é do grupo intersetorial de educação e saúde do município. Desse modo, a escolha das escolas é feita por terceiros, e estes podem concluir que escolas localizadas em área de risco possuem outras prioridades antecedendo o PSE.

Especificamente quanto a região, os critérios de vulnerabilidade estabelecidos nos primeiros anos do PSE resultaram em uma adesão mais significativa de municípios da região Nordeste, em comparação com outras regiões do Brasil (Ferolla, 2019). Este estudo aponta que esse recorte territorial ainda permanece com a maior probabilidade de adesão ao programa. Em contrapartida, a região Sudeste apresenta menor probabilidade de aderência ao programa. Essa situação também pode ser atribuída aos critérios de adesão ao programa, nos quais os municípios com Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) mais baixo recebem prioridade para aderir. No caso da região Sudeste, apenas 2% das escolas foram classificadas com um Ideb inferior a 3,1 – considerado muito baixo (Inep, 2021).

No contexto da infraestrutura escolar, observa-se que as escolas que dispõem de pátio apresentam uma probabilidade mais elevada de aderir ao programa. Esse comportamento pode ser explicado pela compatibilidade entre as atividades

previstas pelo programa e a presença de um espaço adequado para sua realização, como o pátio, que facilita a implementação de ações voltadas à promoção da saúde, atividades físicas e educativas, além da realização de avaliações de saúde bucal e atualizações vacinais, demandando assim instalações adequadas para a prestação desses serviços.

O critério de pareamento das unidades de controle e tratamento foi realizado a partir de Kernel, NN(1) SR – método do vizinho mais próximo sem reposição; NN(5) – método com os dois vizinhos mais próximos com reposição; Radius – Caliper de 0,1% utilizando suporte comum. Para avaliar a qualidade do pareamento, são utilizados os testes propostos por Dehejia e Wahba (2002), evidenciados na tabela 2.

TABELA 2
Testes de balanceamento

	PsR ²	LRchi ²	p > chi ²	MeanBias	MedBias
Unmatched	0,039	103,12	0,000	8,0	4,4
Método					
Kernel (<i>matching</i>)	0,002	4,76	1,000	1,7	1,8
Neighbor (1) (<i>matching</i>)	0,005	16,64	0,826	3,1	3,1
Neighbor (5) (<i>matching</i>)	0,003	8,84	0,996	2,2	2,0
Radius (<i>matching</i>)	0,005	16,64	0,826	3,1	3,1

Fonte: IBGE (2019).
Elaboração das autoras.
Obs.: PsR² – pseudo-R²; MeanBias – viés médio; MedBias – viés mediano.

Com o propósito de buscar a maior robustez do modelo, reporta-se na tabela 2 a comparação entre balanceamento dos métodos. Nota-se que a maior queda do pseudo-*R*², bem como a redução do viés médio e mediano foram realizadas por meio do *matching* por Kernel, indicando que este apresentou o pareamento mais adequado.

Dessa forma, antes do pareamento, os *p*-valores indicam que existiam algumas diferenças estatisticamente significantes entre as escolas que aderiram ao PSE e as que não aderiram. Após o pareamento, em relação a todas as variáveis utilizadas, o *matching* resultou em uma redução das diferenças observáveis entre o grupo de tratamento e o grupo controle, de forma que os *p*-valores apontam para a não rejeição da hipótese nula de igualdade das médias após o pareamento.

Os valores do pseudo-*R*² próximos a zero indicam que o modelo tem menor poder para explicar a condição de tratamento, evidenciando uma boa qualidade do pareamento. Assim, verifica-se um bom balanceamento, visto que o pseudo-*R*² diminuiu de 0,052 para 0,002 após o pareamento. A qualidade do pareamento pode ser também observada pela redução do viés após o *matching*, dada pela diferença de média e de mediana entre as características observáveis do grupo controle e tratamento.

Assim, estimou-se o efeito médio do tratamento (*average treatment effect on treated* – ATT), obtido por meio do *propensity score matching*. A tabela 3 apresenta esses resultados.

TABELA 3
Estimação do efeito de tratamento médio

	Racismo	Intolerância religiosa	Aparência do rosto	Aparência do corpo	Homofobia	Xenofobia	Outros motivos
ATT	1,32 (0,002)	-1,70 (0,002)	1,19 (0,002)	2,26** (0,001)	0,55 (0,000)	-0,26 (0,000)	1,10 (0,004)
t	1,32	-0,52	2,40	2,57	0,38	0,37	2,13
Lewbel (2012)	0,003 (0,010)	0,002 (0,009)	-0,006 (0,002)	-0,026 (0,017)	0,006 (0,005)	0,000 (0,004)	0,013 (0,031)
t	0,33	0,29	-0,50	-1,52	1,17	0,13	0,42
Hansen J (χ^2)	24.299	13.433	17.888	26.151	14.796	15.853	32.222
p-valor	0,3874	0,9420	0,7636	0,2938	0,9018	0,8615	0,0956

Fonte: IBGE (2019).
Elaboração das autoras.
Obs.: Significância: *** corresponde a 1%; ** corresponde a 5%; * corresponde a 10%.

A tabela 3 também apresenta o efeito médio do tratamento estimado pelo método generalizado de momentos (Att_{GMM}) a partir do método de Lewbel (2012), que consiste em explorar a heteroscedasticidade dos erros no primeiro estágio da regressão para gerar internamente instrumentos que possibilitem a identificação de um sistema de equações.

Os resultados do teste de Breusch-Pagan confirmam heteroscedasticidade dos erros ($\chi^2=5,05$), condição para a validade do método. Os resultados do teste de sobreidentificação das restrições J de Hansen estão nas duas últimas linhas da tabela 2. A falha em rejeitar a hipótese nula foi possível em todas as equações, com exceção apenas da equação para o *bullying* por outros motivos, o que é uma evidência de que, em geral, os instrumentos são válidos.

As magnitudes dos coeficientes estimados pelo método de Lewbel foram menores em relação aos estimados pelo PSM, o que sugere uma superestimação dos resultados em função das características não observáveis. Contudo, os resultados foram não significativos nas estimações por ambos os métodos, com exceção apenas do *bullying* associado a aparência do corpo, no caso do PSM. Em termos gerais, os achados corroboram a conclusão de que a adesão da escola ao PSE não está associada a uma redução na incidência de violência escolar. Quando identificaram efeitos, outros estudos que buscaram avaliar aspectos do PSE com desfechos de saúde e comportamentos também encontraram resultados de magnitude limitada (Menegotto, 2023; Ferolla, 2019; Becker, 2020; Kuenka e Costa, 2021; Moreira *et al.*, 2022).

No caso do *bullying* relacionado à aparência corporal, destaca-se que as escolas que receberam as ações do PSE registraram uma maior proporção de estudantes que foram vítimas dessa forma de humilhação, aproximadamente 0,05. Esse resultado pode refletir maior conscientização e registro do problema devido às discussões e intervenções promovidas pelo programa. Entretanto, essa constatação ressalta a complexidade da violência escolar e indica que abordar efetivamente os diversos fatores que a influenciam demanda medidas que podem transcender as capacidades atuais ou potenciais do PSE. Em uma pesquisa conduzida por Becker e Kassouf (2016), para a prática de *bullying*, não foram observados resultados significativos do PSE.

Esse resultado também pode estar relacionado ao fato de que a discriminação escolar, assim como a prática de *bullying*, pode estar enraizada em preconceitos internalizados e influenciados pelo ambiente familiar e social em que o adolescente está inserido. Além disso, é relevante considerar que o comportamento violento está associado, muitas vezes, a questões psicológicas intrínsecas de cada indivíduo. Nesse sentido, posta a complexidade dos fatores associados à violência, é pertinente repensar as ações do PSE no que tange ao controle de agressões entre os indivíduos em idade escolar.

Oliveira *et al.* (2015) evidenciam que os aspectos relacionados à aparência das vítimas motivam o *bullying* e indicam que a característica física é um dos principais fatores que levam um estudante a se tornar vítima. As razões apontadas da violência escolar foram a aparência física ou corporal, seguida pela aparência do rosto, da etnia ou a cor da pele da vítima. Tal fator tem estreita relação com padrões sociais e culturalmente valorizados, em que as diferenças e diversidades não são respeitadas.

Além disso, os fatores que influenciam a violência escolar podem ser determinados pela dinâmica das relações entre colegas, pelo ambiente escolar e pelas características individuais de cada aluno. Portanto, é crucial a implementação de políticas públicas educacionais que visem instruir os alunos para combater o comportamento violento nas escolas, abordando aspectos culturais, econômicos, entre outros fatores que possam contribuir para superar esse problema e promover um ambiente escolar mais seguro e inclusivo.

Diante desse cenário, as análises realizadas neste estudo, que abordam a violência na escola, como o *bullying* e a discriminação entre os jovens em idade escolar, destacam uma limitação do PSE para o enfrentamento dessa demanda. Contudo, uma solução eficaz para enfrentar esse tipo de violência envolve a colaboração entre famílias, alunos, professores e a comunidade, por meio de ações de conscientização, capacitação, apoio mútuo e estratégias de prevenção integradas para reduzir o *bullying*, a discriminação e outras formas de violências nas escolas.

6 CONCLUSÃO

Este estudo analisou o efeito do PSE em sete resultados que são os motivos pelos quais os escolares foram vítimas de discriminação e *bullying* dentro do ambiente escolar com base nas informações disponibilizadas pela PeNSE 2019. Para isso, calculou-se o ATT a partir do *propensity score matching*, que busca calcular a probabilidade de ser tratado (escolas que aderiram ao PSE) com base nas características observáveis dos alunos e das escolas, a fim de controlar o possível viés causado pela influência das características não observáveis por meio da construção de instrumentos – a heteroscedasticidade do termo do erro.

Os coeficientes estimados do ATT a partir do método do *propensity score matching* foram significativos apenas para o *bullying* por conta da aparência corporal, indicando que a proporção de jovens que são vítimas de tal comportamento, matriculados nas escolas que aderiram ao PSE, é maior em comparação às demais escolas. O efeito da política pública sobre os casos de estudantes vítimas de racismo, intolerância religiosa, homofobia, xenofobia, *bullying* em razão da aparência do rosto e por outros motivos não foi significativo pelo PSM. Em consonância, o método de Lewbel (2012) indicou que os resultados são não significativos para todas as variáveis.

De maneira geral, foi possível evidenciar o impacto limitado do PSE sobre os casos de *bullying* e discriminação reportados pelos estudantes, o que sugere um menor alcance dessa política pública no que tange à violência escolar. Apesar disso, as ações propostas que buscam fortalecer a cultura da paz e dos direitos humanos podem ser benéficas para o clima escolar e para as relações entre escolares, dessa forma, gerando um ambiente mais saudável para que o aluno se desenvolva de maneira plena.

Logo, é fundamental dar continuidade às pesquisas sobre os efeitos do PSE, especialmente no que se refere aos impactos específicos sobre os diversos aspectos escolares, como o engajamento dos atores e a formação de atitudes dos alunos. Além disso, deve-se investigar se a atuação do PSE sobre a violência escolar poderia ser aprimorada para focar a criação de estratégias mais eficazes na prevenção e combate ao *bullying* e a outras formas de discriminação. A compreensão aprofundada desses aspectos é essencial para a construção de políticas públicas mais assertivas e com maior potencial de transformação no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ABOUD, F.; FENWICK, V. Exploring and evaluating school-based interventions to reduce prejudice in preadolescents. **Journal of Social Issues**, v. 55, n. 4, p. 767-785, 1999.

ALVARENGA, P.; PICCININI, C. Práticas educativas maternas e problemas de comportamento em pré-escolares. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 14, n. 3, p. 449-460, 2001.

ALVAREZ-BACKUS, M. **The impacts of discrimination on mental and physical health**. Waterville: Colby College, 2019. (Honors Theses, n. 964).

ANDRADE, P. M. C. *et al.* Abrangência do Programa Saúde na Escola em Vitória de Santo Antão-PE. **Saúde em Debate**, v. 46, n. 3, p. 62-71, nov. 2022.

AQUINO, J. A indisciplina e a escola atual. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 24, n. 2, p. 181-204, jul. 1998.

ARAÚJO, C. P. S.; SILVA, L. R. *Bullying* na escola: essa brincadeira não tem graça. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 5., 2011, São Cristóvão, Sergipe. **Anais...** São Cristóvão: Educon, 2011.

BARONI, J.; SILVA, C. Percepção de profissionais da saúde e da educação sobre o Programa Saúde na Escola. **Saúde em Debate**, v. 46, n. 3, p. 103-115, nov. 2022.

BECKER, G. S. **Human capital**: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education. Illinois: University of Chicago, 1964.

BECKER, G. S. **The economic way of looking at behavior**: the Nobel lecture. Stanford: Hoover Institution Press, 1996.

BECKER, K. L. Análise do impacto do Programa Saúde na Escola sobre a violência e o consumo de substâncias ilícitas dos jovens nas escolas brasileiras. **Revista Análise Econômica**, v. 38, n. 76, p. 121-144, jun. 2020.

BECKER, K. L.; KASSOUF, A. L. Violência nas escolas públicas brasileiras: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar. **Nova Economia**, v. 26, n. 2, p. 653-677, maio-ago. 2016.

BOLSONI-SILVA, A.; MARTURANO, E. Práticas educativas e problemas de comportamento: uma análise à luz das habilidades sociais. **Estudos de Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 227-235, jul. 2002.

BONELL, C. *et al.* Effects of the Learning Together intervention on bullying and aggression in English secondary schools (INCLUSIVE): a cluster randomised controlled trial. **The Lancet**, v. 392, n. 10163, p. 2452-2464, 8 dez. 2018.

BORTOLINI, A.; VIANNA, C. Política de educação em gênero e diversidade sexual: histórico e presente da experiência brasileira. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 17, n. especial 3, p. 2215-2234, 2022.

BOWES, L. *et al.* Peer victimisation during adolescence and its impact on depression in early adulthood: prospective cohort study in the United Kingdom. **BMJ**, v. 350, jun. 2015.

BRADSHAW, C. P. *et al.* A focus on implementation of Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS) in high schools: associations with bullying and other indicators of school disorder. **School Psychology Review**, v. 44, n. 4, p. 480-498, 2015.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1990.

BRASIL. Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Institui a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Diário Oficial da União**, Brasília, 6 dez. 2007.

BRASIL. Portaria nº 3.146, de 17 de dezembro de 2009. Estabelece recursos financeiros para Municípios com equipes de Saúde da Família, que aderirem ao Programa Saúde na Escola – PSE. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 37, p. 32, 25 fev. 2010. Seção 1.

BRASIL. Portaria Interministerial nº 1.055, de 25 de abril de 2017. Redefine as regras e os critérios para adesão ao Programa Saúde na Escola – PSE por estados, Distrito Federal e municípios e dispõe sobre o respectivo incentivo financeiro para custeio de ações. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 abr. 2017. Seção 1.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Caderno temático do Programa Saúde na Escola: promoção da cultura de paz e direitos humanos**. Brasília: MS, 2022.

BRENICK, A. *et al.* Social understanding in Young Israeli-Jewish, Israeli-Palestinian, Palestinian, and Jordanian children: moral judgments and stereotypes. **Early Education and Development**, v. 21, n. 6, p. 886-911, 2010.

CATINI, N. **Problematizando o “bullying” para a realidade brasileira**. 2004. 206 f. Tese (Doutorado) – Centro de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2004.

CONNOLLY, P.; KEENAN, M. Racist harassment in the white hinterlands: minority ethnic children and parents’ experiences of schooling in Northern Ireland. **British Journal of Sociology of Education**, v. 23, n. 3, p. 341-355, set. 2002.

DAVIES, D.; MARQUES, R.; SILVA, P. **Os professores e as famílias: a colaboração possível**. 2. ed. Lisboa: Livros Horizontes, 1997.

DEHEJIA, R. H.; WAHBA, S. Propensity score-matching methods for nonexperimental causal studies. **The Review of Economics and Statistics**, v. 84, n. 1, p. 151-161, 2002.

DUAN, S. *et al.* Bullying victimization, bullying witnessing, bullying perpetration and suicide risk among adolescents: a serial mediation analysis. **Journal of Affective Disorders**, v. 273, p. 274-279, ago. 2020.

ERIKSEN, T.; NIELSEN, H.; SIMONSEN, M. Bullying in Elementary School. **Journal of Human Resources**, v. 49, n. 4, p. 839-871, 2014.

FANTE, C. **Fenômeno Bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para paz. 2. ed. Campinas: Versus Editora, 2005.

FANTE, C.; PEDRA, J. **Bullying escolar**: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FEROLLA, L. **Efeitos do Programa Saúde na Escola em indicadores municipais de saúde**. 2019. Tese (Doutorado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2019. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/96/96132/tde-09102019-120243/>. Acesso em: 28 out. 2023.

FERREIRA, M.; MARTURANO, E. Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 15, n. 1, p. 35-44, 2002.

FIPE – FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS; INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Relatório do estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar**: produto 7 – relatório analítico final. São Paulo: Fipe, 2009.

FISCHER, R. **Adolescência em discurso**: mídia e produção de subjetividade. 1996. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

GLADDEN, R. *et al.* **Bullying surveillance among youths**: uniform definitions for public health and recommended data elements. Atlanta: CDC, 2014.

HARWOOD, S. *et al.* Racial microaggressions in the residence halls: experiences of students of color at a predominantly White university. **Journal of Diversity in Higher Education**, v. 5, n. 3, p. 159-173, 2012.

HAWKER, D. S.; BOULTON, M. J. Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies. **Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines**, v. 41, n. 4, 2000.

HOLLAND, P. W. Statistics and causal inference. **Journal of the American Statistical Association**, v. 81, n. 396, p. 945-960, 1986.

HOLT, M.; ESPELAGE, D. Perceived social support among bullies, victims, and bully-victims. **Journal of Youth and Adolescence**, v. 36, p. 984-994, 2007.

HOLT, M. *et al.* Bullying and suicidal ideation and behaviors: a meta-analysis. **Pediatrics**, v. 135, n. 2, p. e496-e509, 2015.

HORMAZÁBAL-AGUAYO, I. *et al.* Can a before-school physical activity program decrease bullying victimization in disadvantaged children? The active-start study. **International Journal of Clinical and Health Psychology**, v. 19, n. 3, p. 237-242, 2019.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 10 set. 2021.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: 2019 – resumo técnico**. Brasília: Inep, 2021.

JUVONEN, J.; GRAHAM, S. Bullying in schools: the power of bullies and the plight of victims. **Annual Review of Psychology**, v. 65, 2014.

KUENKA, B.; COSTA, C. Mental health status of Brazilian adolescents: associated factors. *In*: ENCONTRO DE ECONOMIA DA REGIÃO SUL, 24., 2021. **Anais...** Santa Catarina: Anpec, 2021.

LEWBEL, A. Using heteroscedasticity to identify and estimate mismeasured and endogenous regressor models. **Journal of Business & Economic Statistics**, v. 30, n. 1, p. 67-80, 2012.

MAGGIE, Y. Racismo e anti-racismo: preconceito, discriminação e os jovens estudantes nas escolas cariocas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 739-751, out. 2006.

MALTA, D. *et al.* Bullying among Brazilian adolescents: evidence from the National Survey of School Health, Brazil, 2015 and 2019. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 30, n. special, 2022.

MATOS, M. G.; GONÇALVES, S. M. P. Bullying nas escolas: comportamentos e percepções. **Revista Psicologia, Saúde & Doenças**, v. 10, n. 1, p. 3-15, 2009.

MENEGOTTO, G. **Ensaio sobre a economia da saúde mental em adolescentes no Brasil**. 2023. 120 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.

MORAES, A. *et al.* Programa Saúde na Escola em instituições de educação básica estaduais e municipais. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 782-806, 2018.

MOREIRA, R. *et al.* Implementação do Programa Saúde na Escola: relação com aspectos da saúde bucal dos estudantes. **Saúde em Debate**, v. 46, n. 3, p. 166-178, nov. 2022.

MUSU-GILLETTE, L. *et al.* **Indicators of school crime and safety 2016**. Washington: NCES, maio 2017.

NANSEL, T. *et al.* Bullying behaviors among US youth: prevalence and association with psychosocial adjustment. **JAMA**, v. 285, n. 16, p. 2094-2100, 2001.

NOGUEIRA, R. **Violências nas escolas e juventude**: um estudo sobre o *bullying* escolar. 2007. 258 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

OLIVEIRA, W. *et al.* The causes of bullying: results from the National Survey of School Health (PeNSE). **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 23, n. 2, p. 275-282, abr. 2015.

OLWEUS, D. Bully/victim problems among school children: basic facts and effects of a school based intervention. *In*: PEPLER, D. J.; RUBIN, K. H. (Ed.). **The development and treatment of childhood aggression Hillsdale**. Londres: Psychology Press, 1991. p. 1-38.

OLWEUS, D. **Bullying at school**: what we know and what we can do. Oxford: Blackwell, 1993.

OLWEUS, D.; LIMBER, S. Bullying in school: evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. **The American Journal of Orthopsychiatry**, v. 80, n. 1, p. 124-34, 2010.

OLWEUS, D.; LIMBER, S.; BREIVIK, K. Addressing specific forms of bullying: a large-scale evaluation of the Olweus Bullying Prevention Program. **International Journal of Bullying Prevention**, v. 1, n. 1, p. 70-84, 2019.

PESCE, R. Violência familiar e comportamento agressivo e transgressor na infância: uma revisão da literatura. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, n. 2, p. 507-518, abr. 2009.

PHINNEY, J.; ROSENTHAL, D. Ethnic identity in adolescence: process, context, and outcome. *In*: ADAMS, G. R.; GULLOTTA, T. P.; MONTEMAYOR, R. (Ed.). **Adolescent identity formation**. Nova York: Sage Publications, 1992. p. 145-172.

RATTO, C.; GRESPAN, C.; LACERDA, M. de. Performativity of gender and sexualities: the implications in the education of youths. **Creative Education**, v. 7, n. 11, jul. 2016.

REGO, T. **Memórias de escola**: cultura escolar e constituição de singularidades. Petrópolis: Vozes, 2003.

ROMAN, M. *et al.* (Org.). **Bullying, violência, preconceito e discriminação na escola**. São Paulo: UAB; Unifesp, 2022.

ROSEMBAUM, P. R.; RUBIN, D. B. The central role of the propensity score in observational studies for causal effects. **Biometrika**, v. 70, n. 1, p. 41-55, abr. 1983.

RUMOR, P. *et al.* Programa Saúde na Escola: potencialidades e limites da articulação intersetorial para promoção da saúde infantil. **Saúde em Debate**, v. 46, n. 3, p. 116-128, nov. 2022.

SAMPAIO, J. M. C. ***Bullying no contexto escolar***: avaliação de um programa de intervenção. 2015. 147 f. Tese (Doutorado) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2015. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22133/tde-04032016-193910>.

SCACCO, A.; WARREN, S. Can social contact reduce prejudice and discrimination? Evidence from a field experiment in Nigeria. **American Political Science Review**, v. 112, n. 3, p. 654-677, ago. 2018.

SCHLESNER, G.; BASSAN, D. O impacto do Programa Saúde na Escola nos índices de acidentes e violência entre estudantes. **Conjecturas**, v. 22, n. 13, p. 378-395, 2022.

SILVA, G. P. *et al.* *Bullying* e violência no ambiente escolar: uma revisão de literatura no período de 2015-2019. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 11, n. 13, 2019.

SILVA, J. L. *et al.* *Bullying*: conhecimentos, atitudes e crenças de professores. **Psico**, v. 45, n. 2, p. 147-156, 2014.

SILVA, J. L. *et al.* Prevalência da prática de *bullying* referida por estudantes brasileiros: dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – 2015. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 28, n. 2, 2019.

TTOFI, M.; FARRINGTON, D. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: a systematic and meta-analytic review. **Journal of Experimental Criminology**, v. 7, p. 27-56, 2011.

VALDEBENITO, S.; TTOFI, M.; EISNER, M. Prevalence rates of drug use among school bullies and victims: a systematic review and meta-analysis of cross-sectional studies. **Aggression and Violent Behavior**, v. 23, p. 137-146, jul.-ago. 2015.

WEISS, S.; LINDNER, J.; KIEL, E. Hard-to-reach schools? Discrimination experienced by parents with a migrant background: a participatory research approach. **Pedagogy, Culture & Society**, p. 1-19, 2024.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BECKER, G. S. **A treatise on the family**. Cambridge, Estados Unidos: Harvard University Press, 1993.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Documento orientador**: indicadores e padrões de avaliação – PSE ciclo 2019/2020 – versão preliminar. Brasília: MS, 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Passo a passo para adesão ao programa Saúde na Escola**: ciclo 2021/2022. Brasília: MS, 2021.

OLWEUS, D. Bullying at school: knowledge base and an effective intervention program. **Annals of the New York Academy of Sciences**, v. 794, n. 1, p. 265-276, dez. 2006.

UNICEF – UNITED NATIONS INTERNATIONAL CHILDREN’S EMERGENCY FUND. **The state of the world’s children 2021**: on my mind – promoting, protecting and caring for children’s mental health. Nova York: UNICEF, out. 2021.

Data da submissão em: 1º ago. 2024.

Primeira decisão editorial em: 28 jan. 2025.

Última versão recebida em: 5 fev. 2025.

Aprovação final em: 12 fev. 2025.