UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO

JULLIANE MESSIAS CORDEIRO SAMPAIO

Bullying no contexto escolar: avaliação de um programa de intervenção

RIBEIRÃO PRETO
2015

JULLIANE MESSIAS CORDEIRO SAMPAIO

Bullying[1] no contexto escolar: avaliação de um programa de intervenção

Tese apresentada à Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutor em Ciências, Programa de Pós-Graduação Enfermagem em Saúde Pública.

Linha de pesquisa: Assistência à Criança e ao Adolescente

Orientador: Marta Angélica Iossi Silva

RIBEIRÃO PRETO

2015

[1] Palavra sem tradução em português.

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada à fonte.

Catalogação da Publicação
Serviço de Documentação Enfermagem
Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo

Sampaio, Julliane Messias Cordeiro

Bullying no contexto escolar: avaliação de um programa de intervenção. Ribeirão Preto, 2015.
146 p.: il.; 30 cm

Tese de Doutorado, apresentada à Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração: Enfermagem em Saúde Pública.
Orientador: Marta Angélica Iossi Silva

1. Enfermagem. 2. Intervenção. 3.*Bullying*. 4.Prevenção.

SAMPAIO, Julliane Messias Cordeiro

Bullying no contexto escolar: avaliação de um programa de intervenção

Tese apresentada à Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutor em Ciências, Programa de Pós-Graduação Enfermagem em Saúde Pública.

Aprovado em / /

Comissão Julgadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Dedicatória

À Marta Angélica, minha orientadora, a quem admiro o caráter, integridade e singeleza no conduzir com os seus orientandos, dedico esse trabalho. Nada disso se tornaria real sem o seu cuidado, o seu carinho e a sua generosidade em compartilhar o conhecimento científico.

Agradecimentos

Ao **meu Abba** agradeço o renovo das Suas misericórdias, nos dias de insegurança e medo pude sentir o Seu abraço me protegendo; nos dias de desânimo, a Sua mão me impulsionou a prosseguir, a cada vitória e cada palavra escrita sei que compartilhava comigo esses momentos. Obrigada Deus por conceder o desejo do meu coração e sonhar esse sonho comigo. *Como agradecer pelo bem que tens feito a mim?*

À minha orientadora **Profa. Dra. Marta Angélica**, a quem admiro pela ética, postura, dedicação e, acima de cada uma dessas qualidades o coração doador e acolhedor. Obrigada por abrir a porta que me conduziu para a realização de meu sonho. Obrigada por transcender a relação orientador-orientando e me impulsionar para a vida acadêmica como profissional capaz de refletir, aprender, (re/des)fazer e buscar cada vez mais o conhecimento e excelência na academia.

Ao **meu esposo Danilo** eu agradeço por estar ao meu lado. Superamos muitos obstáculos juntos e, por todo seu carinho e exemplo, essa também não deixa de ser uma conquista sua. Obrigada por me impulsionar, estar ao meu lado e me amar em todo o tempo.

Ao meu pequeno e precioso **Samuel,** meu obrigada por me reinventar como ser humano, por me fazer descobrir a minha melhor parte. Por você é que acordo todos os dias querendo ser melhor, fazer melhor, construir melhor. Te amo mais que a mim mesma!

Aos **meus pais**, meu obrigada pelos incentivos. Por acreditarem em mim.

Mainha, obrigada por me defender quando muitos não acreditaram que eu poderia alçar voos altos e longos. Você abriu mão de seus sonhos para que galgássemos os nossos. Deixou de ter e ser em prol de termos e sermos. Como uma educadora, sabia que eu poderia ir muito além e sonhou comigo.

À minha **irmã Fernanda**, você demonstra o tipo de profissional que quero ser. Dedicada, inovadora, responsável. Sua vida profissional é inspiradora. Agradeço seu carinho, conselhos e cuidados com meu maior tesouro.

Murilo, Joice e Calebe, agradeço pelo carinho dispensado e acolhimento em todo o tempo que estive em Ribeirão Preto, pelas palavras de incentivo e equilíbrio em Deus. Por serem amigos "mais chegados que um irmão". A amizade de vocês é muito preciosa!

À Comunidade Cristão de Ribeirão Preto, pelo suporte, pelo cuidado e por me acolher com tanto carinho e disposição. **João André e Nádia, Ana Cláudia e Antônio, Carlinho e Elaine, Lucas e Vivian,** meu muito obrigada por marcarem a minha vida e meu coração.

Não poderia deixar de agradecer à **Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto** por todas as oportunidades cedidas. Aos professores e funcionários, especialmente à **Shirley**, secretária do Programa de Pós-Graduação Enfermagem em Saúde Pública, por facilitar as burocracias e torná-las quase imperceptíveis.

Aos colegas do grupo de pesquisa **PROASE**, por compartilharem conhecimento, experiência e busca de aprimoramento no desenvolvimento da pesquisa. Em especial (em ordem alfabética) **Andréa, Flávia, Iara, Jorge e Wanderlei**. Que haja sucesso em cada etapa da trajetória de vocês.

Agradeço a Universidade de Córdoba, Espanha pela oportunidade para o desenvolvimento do doutorado sanduíche. Agradeço à professora **Rosario Ortega Ruiz (Charo)** por compartilhar suas experiências sobre a violência que ocorre nas escolas e técnicas na mediação de conflitos. Obrigada por escutar e apoiar este trabalho.

Aos alunos e funcionários da escola estadual, colaboradores e campo desta pesquisa, meu obrigada por me permitirem ser parte da rotina. Obrigada por me fazerem redefinir alguns conceitos sobre a minha profissão e ampliar minha atuação como enfermeira.

Enfim, meu agradecimento se estende para cada um que de alguma forma contribuiu para tornar tangível esse sonho.

RESUMO

SAMPAIO, J. C. S. ***Bullying*** **no contexto escolar: avaliação de um programa de intervenção**. 2015. 175f. Tese (Doutorado) - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2015.

O *bullying* pode ser considerado um tipo de violência cujas ações podem causar danos graves aos envolvidos, seja enquanto vítimas ou agressores, ou mesmo de maneira indireta, como espectadores/testemunha. Porém, a fim de mediar os conflitos existentes, pode-se construir um processo emancipatório, no qual o sujeito se torne capaz de gerir suas decisões, em se envolver ou não com o esse tipo de violência na escola, apoiado no conhecimento de sua realidade. Buscando ações de redução e de prevenção do *bullying*, o Programa de Intervenção Educação em Saúde *Antibullying (*PIESA) foi executado em uma escola estadual do interior paulista com o objetivo de avaliar os efeitos de sua implementação realizada por uma enfermeira. **Método:** estudo quase-experimento (antes e depois), utilizando como sujeito 260 estudantes na faixa etária dos 10 aos 17 anos de idade, do 6º ao 9º ano do ensino médio de uma escola pública do interior paulista. A coleta de dados ocorreu no período de abril de 2012 a setembro de 2013. Os dados foram submetidos à análise estatística, obtendo-se a razão de prevalência com o intervalo de confiança (IC) de 95% e comparação dos períodos pré e pós intervenção. Os programas utilizados nas análises foram SPSS 22 e R 3.0.2. Em todos os testes adotados, foi utilizado o nível de significância de 5%. **Resultados:** Constatou-se que houve mudança de comportamento entre os estudantes envolvidos direta ou indiretamente com o *bullying* após a execução do PIESA (p=0,001), e, os dados apontaram um decréscimo da prevalência de vítimas e de agressores após a intervenção, bem como das situações que permeavam o fenômeno. "Pôr apelido" e ser "zoado" foram as manifestações mais relatadas, tanto por vítimas, quanto por agressores e, de igual forma, a frequência dessas perpetrações diminuíram na segunda etapa da investigação. Observou-se ainda a prevalência maior de vítimas do sexo feminino (55,6%) e, quanto ao sexo dos agressores, os percentuais foram semelhantes: 49,0% eram meninas e 51,0% eram meninos. **Conclusão:** Os resultados dessa investigação apontaram que o programa de intervenção pode ser implementado por um enfermeiro. Para tanto, deve-se reavaliá-lo periodicamente para que, caso surjam novas possibilidades de conflitos e, até mesmo, novas formas de manifestação, a comunidade escolar seja capaz de detectar e intervir rapidamente, evitando que um novo ciclo de violência se inicie.

Descritores: *Bullying.* Enfermagem. Intervenção. Prevenção.

ABSTRACT

SAMPAIO, J. C. S. ***Bullying*** **in the school context: evaluation of an intervention program.** 2015. 146f. Thesis (Ph.D.) - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2015.

Bullying can be considered a kind of violence whose actions can cause serious damage to those involved, either as victims or perpetrators, or even indirectly, as spectators / witness. However, in order to mediate existing conflicts, it can construct an emancipatory process, in which the subject becomes able to manage their decisions, to engage or not with this kind of violence at school, supported by the knowledge of his reality. Seeking actions to reduce and prevent bullying, the Education Program Intervention in Health *Antibullying* (PIESA) was executed in a public school in São Paulo State, Brazil, in order to assess the effects of its implementation carried out by a nurse. **Method:** quasi-experimental study (before and after) using as subjects 260 students aged from 10 to 17 years old, from 6th to 9th year of high school from a public school in São Paulo State, Brazil,. Data collection occurred from April 2012 to September 2013. Data were analyzed statistically, yielding a prevalence ratio with confidence interval (CI) of 95% and comparison of pre- and post-intervention. The programs used in the analysis were SPSS 22 and R 3.0.2. In all tests adopted, we used the 5% significance level. **Results:** It was found that there was a change of behavior among students involved directly or indirectly with bullying after running the PIESA ($p = 0.001$), and the data showed a decrease in the prevalence of victims and aggressors after the intervention, as well as of the situations which permeated the phenomenon. "Putting nickname" and being "mocked" were the most frequently reported events, both by victims and by aggressors and, equally, the frequency of these perpetration decreased in the second stage of the investigation. It was also observed a higher prevalence of female victims. **Conclusion:** The results of this research show that the intervention program can be implemented by a nurse. For this, one must reevaluate it periodically so that, in case of new potential for conflicts and even new forms of manifestation, the school community is able to detect and intervene quickly, preventing a new cycle of violence begins.

Key Words: *Bullying*. Intervention. Nursing. Prevention.

RESUMEM

SAMPAIO, J. C. S. **Acoso escolar: evaluación de um programa de intervención**. 2015. 146f. Tesis (Doctorado) - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2015.

El acoso escolar puede ser considerado como un tipo de violencia cuyas acciones pueden causar graves daños a las personas involucradas, ya sea como víctimas o autores, o incluso de forma indirecta, como espectadores/testigos. Sin embargo, con el fin de mediar en los conflictos, se puede desarrollar un proceso emancipatorio, en el que el sujeto pueda tomar y manejar sus decisiones de participar o no con este tipo de violencia en la escuela, apoyados por el conocimiento de su realidade . Buscando acciones para reducir y prevenir la intimidación, la intervención del Programa de Educación en Salud Anti-bullying (PIESA) fue ejecutado en una escuela pública, con el fin de evaluar los efectos de su implementación hecho por una de una enfermera. **Método:** Estudio cuasi-experimental (antes y después), utilizando como sujetos 260 alumnos de edades comprendidas entre 10 a 17 años, del sexto al nono año de la escuela secundaria de una escuela pública. Se recogieran a los datos a partir de abril de 2012 hasta septiembre de 2013. Los datos fueron analizados estadísticamente, dando una razón de prevalencia con intervalo de confianza (IC) del 95% y la comparación de antes y después intervención. Los programas utilizados en el análisis fueron SPSS 22 y R 3.0.2. En todas las pruebas se utilizó un nivel de significación del 5%. **Resultados:** Se encontró que hubo un cambio de comportamiento entre los estudiantes involucrados directa o indirectamente con la intimidación después de ejecutar el PIESA (p = 0,001), y los datos mostraron una disminución en la prevalencia de las víctimas y los agresores después de la intervención, así como las situaciones que involucraván el fenómeno. "Poner apodos" y "ser burlado" fueron los eventos más frecuentes, tanto por las víctimas como por los agresores e, igualmente, la frecuencia de estos perpetrações disminuyó en la segunda etapa de la investigación. También se observó una mayor prevalencia de las chicas como víctimas (55,6%) y, en cuanto al sexo de los agresores, los datos muestran porcentajes similares: 49,0% eran chicas y 51,0% eran. **Conclusión:** Los resultados de esta investigación demuestran que el programa de intervención puede ser implementado por una enfermera. Para esto, se debe reevaluar periódicamente de modo que, en caso de nuevos potenciales para el conflictos e incluso nuevas formas de manifestación, la comunidad escolar sea capaz de detectar e intervenir con rapidez, impidiendo el incicio de un nuevo ciclo de violencia.

Descriptores: enfermería, intervención, prevención del acoso escolar.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Número de abordagens realizadas em reuniões bimestrais e total de aceites dos pais/responsáveis 65

Figura 2 - Número de reuniões realizadas em cada encontro bimestral com os pais/responsáveis 66

Figura 3 - Ilustração mostrando os três tipos de envolvimento com o bullying (vítima, agressor e testemunha), feita por estudante do 9º ano 72

Figura 4 - Ilustração mostrando agressão verbal (apelidos) e tristeza da vítima, feita por estudante do 7º ano 74

Figura 5 - Ilustração mostrando o silêncio e isolamento da vítima e "zoações" dos agressores e testemunha, feita por estudante do 8º ano 75

Figura 6 - Ilustração mostrando a exclusão por parte dos agressores e agressão verbal, feita por um estudante do 6º ano..... 76

Figura 7 - Ilustração mostrando agressor ameaçando vítima, feita por um estudante do 7ºano 78

Figura 8 - Ilustração mostrando testemunhas zoando vítima, feita por estudante do 9º ano .. 79

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* pelo ano escolar no momento pré intervenção 90

Gráfico 2 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* pelo ano escolar no momento pós-intervenção 90

Gráfico 3 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* em relação sexo de vítimas nos momentos pré e pós intervenção 91

Gráfico 4 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* em relação a idade das vítimas no momento pré intervenção..... 92

Gráfico 5 - Distribuição do percentual dos tipos de *bullying* pela idade de vítimas no momento pós intervenção..... 92

Gráfico 6 - Distribuição dos percentuais do ano escolar pelo local de ocorrência do *bullying* no momento pré intervenção 94

Gráfico 7 - Distribuição dos percentuais do ano escolar pelo local de ocorrência do *bullying* no momento pós intervenção 94

Gráfico 8 - Distribuição dos percentuais do sexo de vítimas de *bullying* quanto ao local de ocorrência do *bullying* nos momentos pré e pós intervenção..... 95

Gráfico 9 - Distribuição dos percentuais dos locais de ocorrência do *bullying* no momento pré intervenção 95

Gráfico 10 - Distribuição dos percentuais dos locais de ocorrência do *bullying* no momento pós intervenção..... 96

Gráfico 11 - Distribuição dos percentuais de vítimas de *bullying* pelo ano escolar em relação para quem contou a agressão sofrida no momento pré intervenção 97

Gráfico 12 - Distribuição dos percentuais de vítimas de *bullying* pelo ano escolar em relação para quem contou a agressão sofrida no momento pós intervenção..... 98

Gráfico 13 - Distribuição dos percentuais do sexo de vítimas em relação a contar a agressão sofrida nos momentos pré e pós intervenção 98

Gráfico 14 - Distribuição dos percentuais da idade de vítimas de *bullying* em relação para quem contou a agressão sofrida para alguém no momento pré intervenção 99

Gráfico 15 - Distribuição dos percentuais da idade de vítimas de *bullying* em relação para quem contou a agressão sofrida para alguém no momento pós intervenção..... 99

Gráfico 16 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* perpetrado pelo agressor em relação ao ano escolar no momento pré- intervenção..... 103

Gráfico 17 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* perpetrado pelo agressor em relação ao ano escolar no momento pós- intervenção 104

Gráfico 18 - Distribuição dos percentuais do sexo de agressores quanto ao tipo de *bullying* perpetrado nos momentos pré e pós intervenção..... 104

Grafico 19 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* em relação à idade de agressores no momento pré intervenção..... 105

Gráfico 20 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* em relação a idade de agressores no momento pós intervenção 106

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Oficinas educativas realizadas com os professores, coordenadores, diretor e Funcionários 65

Quadro 2 - Fases do Círculo de Cultura: adaptações para realização das atividades com as turmas 70

Quadro 3 - Encontros educativos desenvolvidos com as turmas por meio do Círculo de Cultura 71

Quadro 4 - Número de estudantes matriculados no período de desenvolvimento da pesquisa, perdas e número final de participantes 83

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Caracterização dos estudantes (n=260), segundo ano escolar, sexo, idade e cor/raça. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015 85

Tabela 2 - Distribuição da ocorrência de *bullying* entre estudantes vítimas de *bullying*, segundo os momentos pré e pós-intervenção (n=260). Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015 86

Tabela 3 - Prevalência de vítimas de *bullying*, segundo os momentos pré e pós intervenção (n=260). Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015 87

Tabela 4 – Distribuição das vítimas de *bullying* segundo o ano escolar, nos momentos pré (n=108) e pós (n=88) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015 87

Tabela 5 - Prevalência de estudantes vítimas de *bullying* segundo o sexo nas fases de pré(n=108) e pós (n=88) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015 88

Tabela 6 - Distribuição das vítimas de *bullying* segundo a idade, pré (n=108) e pós (n=88) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015..... 88

Tabela 7 - Distribuição dos estudantes que foram vítimas, segundo os tipos de *bullying* sofridos nos momentos pré (n=108) e pós (n=88) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015..... 89

Tabela 8 - Distribuição de vítimas segundo os locais de ocorrência *bullying,* nos momentos pré (n=108) e pós (n=88). Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015 93

Tabela 9 - Distribuição das vítimas quanto a ter relatado ou não o *bullying* sofrido, segundo os momentos pré (n=108) e pós (n=88) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, 2015 96

Tabela 10 - Conduta da pessoa para a qual a vítima contou ter sofrido *bullying,* segundo as fases pré e pós intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015..... 100

Tabela 11 - Frequência dos estudantes agressores segundo as fases de pré e pós Intervenção (n=260). Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015..... 101

Tabela 12 - Distribuição do número de agressores segundo o ano escolar e as fases de pré (n=100) e pós (n=86) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015 101

Tabela 13 - Distribuição do número de agressores segundo o sexo nas fases de pré (n=100) e pós (n=86) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015 102

Tabela 14 - Distribuição de agressores segundo a idade segundo os momentos pré (n=100) e pós(n=86) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015 102

Tabela 15 - Distribuição dos agressores, segundo os tipos de *bullying* nos períodos pré (n=100) e pós(n=86) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015 103

LISTA DE ABREVIATURAS

ATPC	Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNPq	Conselho Nacional do Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CODEBA	Companhia das Docas do Estado da Bahia
EERP	Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto
Fundação CASA	Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente
HBSC	*Health Behaviour in School – Aged Children*
HIPERDIA	Acompanhamento da pessoa com Hipertensão e Diabetes
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MAPA	Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento
OMS	Organização Mundial da Saúde
OFSTED	*Office for Standards in Education*
OPAS	Organização Panamericana da Saúde
PeNSE	Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar
SAVE	*Sevilla Antivioléncia Escolar*
TTL	*Take the Lead*
UHS	*Utrecht Health School*
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO **18**

1 INTRODUÇÃO **21**

2 HIPÓTESES **28**

3 OBJETIVOS **30**
3.1 Objetivo Geral 30
3.2 Objetivos Específicos 30

4 MARCO CONCEITUAL **32**
4.1 Violência 32
4.2 Violência na escola 33
4.3 *Bullying*: concepções, dimensões e interfaces 34
4.4 Intervenção – Um passo para a construção do convívio sem *bullying* 40
4.5 A participação da Enfermagem na intervenção em um programa *antibullying* 47

5 MÉTODO **52**
5.1 Campo e Sujeitos do Estudo 52
5.2 Critério de Elegibilidade 53
5.2.1 Critérios de Inclusão e Exclusão 53
5.3 Análise dos dados 53
5.4 Questões Éticas 54

6 PROPOSTA DO PROGRAMA DE INTERVENÇÃO E EDUCAÇÃO EM SAÚDE *ANTIBULLYING* – PIESA **56**

7 EXECUÇÃO DO PROGRAMA DE INTERVENÇÃO E EDUCAÇÃO EM SAÚDE *ANTIBULLYING* – PIESA **61**
7.1 Envolvimento dos gestores e inclusão da temática no Plano de Gestão Escolar (Projeto Político Pedagógico) 61
7.2 Formação de coordenadores, professores, inspetores de alunos 62
7.3 Envolvimento das famílias (Pais ou Responsáveis) 65

7.4 Intervenção com as turmas 67
7.4.1 Fase pré-intervenção 68
7.4.2 Fase de Intervenção 68
7.4.2.1 A realização das práticas educativas com as turmas 72
7.4.3 Pós intervenção 80
7.5 Ambiência - Intervenção no ambiente 80
7.6 Intervenção com estudantes agressores e/ou vítimas recorrentes 81

8 RESULTADOS 83
8.1 Caracterização da população do estudo 83
8.2 Apresentação dos resultados 84

9 DISCUSSÃO 108

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS 122

REFERÊNCIAS 124

APÊNDICES 140
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 140
APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO E CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 141
APÊNDICE C - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS - QUESTIONÁRIO 142

ANEXO 146
ANEXO A - APROVAÇÃO DO COMITÈ DE ÉTICA EM PESQUISA 146

Apresentação

APRESENTAÇÃO

Durante o período de Graduação em Enfermagem pela Faculdade de Tecnologia e Ciências, minha maior motivação foi poder atuar com as questões relativas à educação em saúde, na promoção do cuidado, seja individual ou coletivo. Esta motivação foi potencializada quando, no terceiro período do curso, tive a oportunidade de realizar um estágio por seis meses em uma instituição do Governo Federal, a Companhia das Docas do Estado da Bahia (CODEBA). O propósito desse estágio era aprimorar a prática na assistência ambulatorial em primeiros-socorros, curativos e, principalmente, nas atividades de imunização, junto à Rede de Frio municipal, mas, com a baixa demanda no ambulatório, o setor de recursos humanos solicitou um trabalho de educação continuada com os servidores portuários. A partir de então, comecei a realizar orientações e oficinas educativas, abordando temas sobre endemias, doenças sexualmente transmissíveis, etilismo e prevenção de acidente de trabalho. No sétimo período, iniciei atividades de estágio em outra instituição, vinculada ao Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA), também do Governo Federal, onde, também direcionei meu trabalho para a realização de atividades educativas e produção de material didático e educacional, tendo como eixo programas da Atenção Básica do município de Itabuna – Acompanhamento de Hipertensão e Diabetes (HIPERDIA) e Saúde da Mulher.

Esses estágios ratificaram a certeza de que a vida acadêmica me fascinava. Com intuito de ingressar nesse universo, mudei-me para Ribeirão Preto, em 2008, logo após a graduação. E, em uma organização não-governamental, comecei a trabalhar em um projeto social, por meio do qual tive meu primeiro contato com adolescentes e o fenômeno *bullying*. Fui técnica responsável em um projeto social, no qual realizei atividades educativas com adolescentes em condição de liberdade assistida e, nesse grupo, encontravam-se garotas que haviam praticado esse tipo de violência na escola contra outras adolescentes da mesma faixa etária. Desde então, no período que estive à frente das oficinas, esse tema passou a me interessar e se tornou constante nas atividades realizadas.

Buscando aprofundar o conhecimento sobre o *bullying,* associado ao meu desejo em dar sequência à vida acadêmica, busquei no mestrado a possibilidade de melhor compreender e analisar este fenômeno, na perspectiva de propor para as áreas da saúde e da educação, com plena participação da enfermagem, um programa de intervenção, com vistas à prevenção e à minimização desse fenômeno. A partir do ingresso no programa de pós-graduação em Saúde Pública e posterior mudança de nível, para o doutorado direto, pude executar uma proposta de

intervenção na escola, conhecer e apreender sobre as relações que ocorrem nesse espaço. Nessa perspectiva, e mais atualmente, espero, com a conclusão desse doutorado, o vislumbre de um tempo diferente, no qual eu possa, já como docente/pesquisadora/doutora aprimorar e ampliar meus conhecimentos sobre a temática, com pesquisas mais aprofundadas e mais ampliadas nessa área, que escolhi para atuar.

Introdução

1 INTRODUÇÃO

> *Imagine a seguinte cena: um aluno chega à escola. Está assustado. Ele anda rápido enquanto olha para os lados. Parece procurar alguém. O sinal toca. O barulho entra em seus ouvidos e faz seu coração bater mais rápido. É a hora que ele mais odeia: ir para a sala de aula. Sabe que durante dez minutos ele e o resto da sala ficarão sozinhos por causa do atraso do professor. Ao chegar na sala, localiza o seu maior medo. Um garoto, sentado no fundo da sala, levanta a cabeça e o vê. Abre um sorriso quase que sádico. O aluno sabe o que virá a acontecer...*
>
> (ALUNO 9º ANO – ESCOLA ESTADUAL, 2011)

Estas palavras são de um estudante matriculado em uma escola estadual em um município paulista que, através de uma atividade escolar, conseguiu retratar a forma em que ocorre um tipo comum de violência na escola – o *bullying.* Nesse cenário, visualiza-se o que está sendo chamado de "nova forma de violência escolar", embora não se configure como uma prática nova. O termo *bullying* não tem uma tradução fidedigna em português, que descreva o seu real significado. Ele engloba as variadas formas de violência (física, psicológica, verbal) e tem como característica a relação díspar, atos repetitivos e hostis, gerando, no outro, sentimentos de fracasso, dor, medo e vergonha (LOPES NETO, 2005; OLIVEIRA; ANTÔNIO, 2006).

Deve-se levar em consideração que a perpetração desse tipo de comportamento violento é intencional, exercida entre colegas no contexto escolar, onde o agressor vitimiza seu par, sem que haja motivo evidente para as ações violentas, persistindo por algum tempo, variando em dias, semanas, meses e até por anos, sendo necessário a priorização de estratégias de prevenção ao *bullying* nas escolas, objetivando a garantia da saúde e da qualidade da educação (GONÇALVES; BENTO; RIBEIRO, 2013; LOPES NETO, 2005; VILA; DIOGO, 2009). Há necessidade de se promoverem reflexões e debates sobre esse tipo de comportamento e a viabilização de políticas que permitam aos profissionais da educação e da saúde "reconhecerem a extensão e o impacto gerado pela prática de *bullying* entre estudantes e desenvolver medidas para reduzi-la rapidamente" (LOPES NETO, 2005).

Fante (2003, 2005) aponta que a violência escolar nas últimas décadas adquiriu crescente dimensão em todas as sociedades. O local onde deveriam ser estabelecidas relações saudáveis e valores sociais tem se mostrado um ambiente desmotivador, desinteressante,

hostil e potencializador das violências e da instabilidade nas relações entre pares. (FERRAZ; PEREIRA, 2012; GONÇALVES; BENTO; RIBEIRO, 2013; HABER; GLATZER, 2009)

As considerações de Fante (2005) ainda apontam que a questão se torna preocupante devido à grande incidência de sua manifestação em todos os níveis de escolaridade, justificando-se a importância da compreensão deste fenômeno por meio de estudos e pesquisas no cenário brasileiro, que até então estão sendo realizadas com pouca (ou nenhuma) celeridade e, na maioria das vezes, sendo abordados por psicólogos e cientistas sociais, tendo poucas pesquisas realizadas pela ótica do enfermeiro na educação ou na saúde escolar.

Optou-se, para o desenvolvimento desse trabalho, utilizar o conceito de *bullying* proposto por diferentes autores, que o descreve como um conjunto de atitudes agressivas graves, intencionais, sistemáticas e repetitivas, que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), em que a desigualdade de poder e a ausência de provocação por parte da vítima são uma constante. Isso causa dor, angústia e sofrimento. Há, contudo, autores que utilizam o termo "intimidação", para descrever os casos de violência psicológica e verbal que ocorrem na escola, e o termo *bullying*, apenas para os episódios repetitivos de violência física (MALTA et al., 2010; OLWEUS; LIMBER, 2010; PEREIRA; SILVA; NUNES, 2009; TORTORELLI; CARREIRO; ARAÚJO, 2010).

Contudo, acredita-se que conceituando as violências que estão inseridas no *bullying* apenas como "intimidação", não seria possível englobar os atos realizados entre os agressores, as vítimas e as testemunhas deste fenômeno. Todavia, cabe ressaltar que parece existir uma concordância entre os pesquisadores no que diz respeito à repetitividade, à intenção e ao dano ao outro. O *bullying* é um fenômeno complexo e multifatorial cujos efeitos podem ser "avassaladores" para os pares envolvidos, uma vez que, no caso dos sujeitos dessa pesquisa, os adolescentes, encontram-se em uma fase do ciclo vital onde as transformações biológicas, sociais e comportamentais evidenciam a necessidade de mudanças de comportamento, tomadas de decisões e habilidades sociais de maneira responsável consigo mesmo e com o outro e, ainda, onde o desejo de se identificar e ser aceito pelos seus companheiros parece ter grande importância.

Este comportamento agressivo entre pares apresenta a frequência de sua ocorrência variada entre as nações, entre as regiões de uma mesma nação e entre as escolas de uma mesma região (BERGER, 2007). No início dos anos 2000, estudos apontavam que a média mundial de estudantes envolvidos diretamente com o *bullying* variava entre 7% a 24% e, em 2005 esses valores se estendiam de 5% a 35% (FANTE, 2005).

No ano de 2008, houve a proposição e consequente execução de um programa de intervenção em Portugal, realizado por Pereira (2008), que teve por objetivo prevenir o *bullying* na escola, desenvolvido em quatro escolas básicas, incluindo um total de 972 alunos, dos quais 298 do primeiro ciclo (7-10 anos) e 660 do segundo ciclo (10-12 anos) dos municípios de Braga e de Guimarães.

O referido programa de intervenção foi definido no nível do Projeto Educativo da Escola priorizando a formação e a sensibilização de professores para abordarem o fenômeno *bullying,* o melhoramento dos recreios escolares com equipamentos lúdicos e supervisão permanente dos adultos nesses espaços. Este programa se assentou em três linhas de ação: o reconhecimento do problema pela comunidade educativa, o levantamento das características dos recreios escolares e sua requalificação e o atendimento e treino de alunos, a fim de melhor lidarem e identificarem as situações de *bullying*. O processo de intervenção foi organizado pela escola, apoiado pelos pesquisadores, em parceria com a equipe de saúde escolar, de forma convergente, na procura de soluções que, aplicadas naquele contexto, fossem eficazes. Embora esta pesquisa não tenha apresentado resultados significativos na redução do *bullying*, a intervenção resultou na diminuição das práticas já existentes e do aparecimento de novos casos, ou seja, diminuíram tanto a incidência, quanto a prevalência, nesses locais (PEREIRA, 2008).

Em um estudo citado por Berger (2007), realizado pelas Nações Unidas (*United Nation -UN*), que buscou identificar a situação do *bullying* entre estudantes europeus, após uma tradução que mais se aproximasse do termo, na tentativa de que não houvesse interpretação de maneiras variadas, obteve-se como resultados alta prevalência desse comportamento, uma vez que, aproximadamente, um terço dos 50 mil estudantes entrevistados se classificaram como envolvidos diretos com o *bullying.* A mesma pesquisa foi realizada nos Estados Unidos, apontando que 30% dos sujeitos se identificaram como envolvidos na condição de vítima e/ou de agressor. Estudo realizado em 50 estados e no Distrito de Columbia, nos Estados Unidos, junto a 15.503 estudantes, em 158 escolas, revelou que 20,1% dos estudantes foram vítimas de *bullying* na escola, nos 12 meses que antecederam a pesquisa, sendo mais frequente entre as meninas (22%) do que entre os meninos (18,2%) (CDC, 2012).

Não diferente da situação mundial, o Brasil possui índices elevados no que tange o envolvimento direto com o *bullying.* Em pesquisa, realizada com 5.168 alunos de quinta a oitava séries de escolas públicas e privadas nas cinco regiões do país, definiu *bullying* como

ações de maus-tratos entre colegas ocorridas com frequência superior a três vezes naquele ano, e o mesmo estudo constatou 12,5% vítimas de *bullying* (FISCHER, 2010).

Recente investigação realizada pelo Ministério da Saúde, a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), demonstrou que a prevalência de *bullying* (sentir-se humilhado sempre ou quase sempre) entre estudantes brasileiros passou de 5,4%, em 2009, para 7,2%, em 2012, sendo que estes percentuais foram maiores entre os meninos (7,9%) do que entre as meninas (6,5%). (MALTA et al., 2010, 2014). O estudo ainda mostrou que a chance de sofrer *bullying* é maior em alunos de 13 anos e que a idade entre 15 anos e 16 anos é um fator de proteção contra sofrer *bullying.* A chance de sofrer *bullying* aumenta em alunos do sexo masculino; raça/cor parda e indígena. A dependência administrativa da escola, ou seja, ser pública ou privada, não mostrou diferença significativa, apesar dos valores absolutos e porcentagens de vítimas e de agressores terem sido evidenciados nas escolas privadas. Maior escolaridade materna se mostrou fator protetor (MALTA et al., 2014).

Merece atenção mencionar que, em ambas as pesquisas, o conjunto de dados apontam que o *bullying* ultrapassa as barreiras socioeconômicas, apresentando-se com maior frequência nas escolas privadas do que nas escolas públicas, sendo mais praticado entre estudantes do sexo masculino do que do sexo feminino.

Nesta mesma perspectiva, em pesquisa conduzida pelo Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor (CEATS), vinculado à Fundação Instituto de Administração (FIA), onde participaram 5.168 alunos, de 25 escolas (públicas e particulares), das cinco regiões geográficas do território brasileiro, cerca de 70% dos entrevistados informaram ter presenciado, ao menos uma vez, um colega sendo mal tratado no ambiente escolar, 28% relataram ter sofrido maus tratos causados por colegas pelo menos uma vez e 10% relataram que sofreram este tipo de violência três ou mais vezes. A região Sudeste se destacou com o maior número de ocorrências: dos 1.228 estudantes entrevistados, 15,5% (190) foram vítimas de *bullying*, tendo como período de duração mais frequente uma semana (CEATS/FIA, 2010).

Estudo realizado em duas escolas públicas de ensino fundamental no interior do Rio Grande do Sul apontou a prevalência de estudantes vítimas de *bullying* de 17,6%, tendo sua maior proporção à manifestação da violência verbal (75,1%) (MOURA; CRUZ; QUEVEDO, 2011).

Até o momento, o município de Ribeirão Preto não possui dados estatísticos divulgados sobre violência entre pares no ambiente escolar, ratificando a importância dessa pesquisa, que buscou aplicar medidas de prevenção, após realização do diagnóstico

situacional em uma escola estadual, fator que viabilizou a identificação dos tipos de violências que mais ocorrem naquela escola e a elaboração de um plano de intervenção, a fim de minimizar os danos causados por elas.

Embora seja possível que, tão antiga quanto à existência da estrutura escolar, a violência entre crianças/adolescentes ocorra dentro deste espaço, autores (PEREIRA, 2008, 2009) afirmam que, caso as escolas não adotem medidas preventivas, o fenômeno pode expandir cada vez mais. Isso se justifica pelo fato de que muitas vítimas reproduzem os maus-tratos sofridos, perpetuando o fenômeno onde até mesmo muitos agressores também acabam se tornando vítimas, e, as vítimas, algumas vezes, agressores, num ciclo de produção e reprodução do *bullying*.

Pesquisadores como Botelho e Souza (2007), Fischer (2010), Macedo (2014), Martins (2009) e Pereira (2009, 2008), demonstram que, para atuar de forma preventiva contra o *bullying*, é necessário envolver toda a comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, pais e outros elementos da comunidade local). Estudos ainda ratificam que intervir nas escolas envolvendo ações interdisciplinares e intersetoriais postergará resultados mais eficazes (LOPES NETO, 2005; PEREIRA, 2008; PEREIRA et al., 2011; SILVA et al., 2014; SMITH; PEPLER; RIGBY, 2004).

Diante do exposto, a prática da violência no ambiente escolar não se caracteriza como um fenômeno recente. Reconhecendo o *bullying* como um problema de saúde pública, evidencia-se a necessidade de se implementar ações intersetoriais, com a participação e a contribuição efetiva do enfermeiro, cujo campo de atuação pode entremear o saber prático e teórico (OLIVEIRA; ANTÔNIO, 2006), uma vez que a enfermagem, enquanto uma prática social, busca viabilizar o bem-estar e a qualidade de vida do indivíduo e da comunidade.

Entende-se que a escola é um espaço onde se constituem as primeiras relações do indivíduo no ambiente extrafamiliar, tornando-se referência de construção de conhecimento e de autonomia, tendo poder tanto para reproduzir e perpetuar a violência, como para construir ações em rede que promovam sua identificação, seu enfrentamento e sua redução (KAEFER; LEAL, 2012).

A abordagem sobre a violência escolar exige a contextualização da realidade local com a compreensão de sua existência como um problema que, por ser multifacetado e multicausal, exige esforços interdisciplinares e intersetoriais que atendam à demanda dos sujeitos nela envolvidos. Para tanto, devem-se desenvolver ações educativas e construir vínculos que favoreçam ao diálogo sobre questões envolvendo a temática *bullying*, às suas manifestações bem como, à identificação precoce de fatores de vulnerabilidade a este tipo de

fenômeno, tornado-se imprescindível o envolvimento das famílias, orientando-as no sentido de que sejam capazes de detectar o envolvimento do adolescente com o *bullying* e, junto com a escola, prover o auxílio necessário para interromper o ciclo de conflitos/agressões.

É a partir da busca de inclusão do *bullying* nos programas mais amplos de prevenção da violência, compreendendo sua gênese nos processos socioculturais (OMS, 2002; PEREIRA et al., 2011), que se podem associar a proposta de um programa de intervenção vinculado à estratégia de promoção da saúde e ao cuidado no trabalho do enfermeiro na escola, modelo este que se denominou de emancipatório, uma vez que busca o empoderamento e a participação dos sujeitos envolvidos.

Assim sendo, nesta investigação, aplicou-se como ferramenta para as atividades educativas, o Círculo de Cultura de Paulo Freire (BRANDÃO, 2005), buscando-se oportunizar, aos sujeitos, momentos de reflexão sobre a temática, viabilizados por diálogos aos quais o autor designa de "modos próprios e novos, solidários, coletivos de pensar", buscando coletivamente a resolução de conflitos que envolveram o *bullying.*

Tendo em vista a participação do enfermeiro nas ações de prevenção do *bullying* na escola, formulou-se para este estudo a seguinte questão de pesquisa: a inserção e a participação do enfermeiro no contexto escolar e na articulação de ações multidisciplinares, no sentido de prevenir ou de minimizar a ocorrência do *bullying,* por meio de um programa *antibullying*, viabiliza a redução deste fenômeno?

Hipóteses

2 HIPÓTESES

Conforme descrito anteriormente, sobre as proporções e as consequências do fenômeno *bullying* e a necessidade de intervir, na tentativa de minimizar seus efeitos, estruturaram-se como hipóteses:

- ✓ **HIPÓTESE 1**

  Assumiu-se como H_1 que a frequência de vítimas e agressores terá diminuído após a implementação do programa de intervenção *antibullying.*

- ✓ **HIPOTESE 2**

  Assumiu-se como H_2 que haverá redução da frequência dos tipos de manifestação de *bullying* sofridos pela vítima e perpetrados pelos agressores após a execução do programa de intervenção *antibullying.*

- ✓ **HIPOTESE 3**

  Assumiu-se como H_3 que a frequência da conduta das vítimas em contar ou não o *bullying* sofrido após intervenção será menor após a fase pré-intervenção e, elas contarão o ocorrido para algum adulto (pai ou mãe, outro familiar e/ou professores, coordenador ou outro funcionário da escola).

- ✓ **HIPÓTESE 4**

  Assumiu-se como H_4 que a frequência de agressores terá diminuído após a implementação do programa de intervenção *antibullying.*

- ✓ **HIPOTESE 5**

  Assumiu-se como H_5 que haverá redução da frequência dos tipos de manifestação de *bullying* perpetrados pelos agressores após a execução do programa de intervenção *antibullying.*

Objetivos

3 OBJETIVOS

Reconhecendo a possibilidade de um enfermeiro executar as atividades do programa *antibullying* no espaço escolar, esta pesquisa teve como:

3.1 Objetivo Geral

Implementar e avaliar o efeito de um programa de intervenção *antibullying* no contexto escolar realizado por uma enfermeira.

3.2 Objetivos Específicos

- ✓ Caracterizar o perfil sociodemográfico dos estudantes que se autodenominaram vítimas e agressores;
- ✓ Realizar um diagnóstico situacional de *bullying* antes da intervenção;
- ✓ Elaborar e executar as atividades educativas com os estudantes, tendo como ferramenta o Círculo de Cultura;
- ✓ Comparar momentos da investigação pré e pós-intervenção.

Marco Conceitual

4 MARCO CONCEITUAL

4.1 Violência

> O termo violência provém do latim *violentia* -raiz semântica vis = força- e significa opressão, imposição de alguma coisa a outra pessoa ou a outras pessoas, por intermédio do emprego da força, qualquer que seja o seu tipo, a sua substância, forma ou sentido: força dos poderes social, econômico, jurídico ou político, força das armas, força física, força simbólica ou de qualquer outra natureza que se queira (MURAD, 2007).

No contexto pós-moderno, as estruturas políticas, culturais e socioeconômicas da sociedade têm se mostrado um alicerce no que tange à gênese da violência. O que se vê é uma sociedade fragmentada econômica e culturalmente, com políticas públicas que não alcançam as camadas sociais mais vulneráveis. Instituições estabelecidas por lei como protetivas de direitos que, por causa da burocratização, acabam se atendo aos números e não aos sujeitos, banalizando os atos violentos, minimizando o que realmente é catastrófico e o quê e quem isso representa, seja de forma individual ou coletiva, quem deveria assegurar proteção acaba institucionalizando a violência. Frente a isso, Abramovay e Rua (2002, p.13) no início dos anos 2000 afirmavam que:

> [...] devido à generalização do fenômeno da violência, não existem mais grupos sociais protegidos, diferentemente de outros momentos, ainda que alguns tenham mais condições de buscar proteção institucional e individual. Isto é, a violência não mais se restringe a determinados nichos sociais, raciais, econômicos e/ou geográficos [...].

Neste sentido, a violência se manifesta como um fenômeno que atinge de forma indiscriminada e transversal toda a sociedade e abre precedentes para situações de vulnerabilidades, que ferem os princípios de proteção e de direito dos indivíduos.

A violência é intrínseca ao homem, faz parte da sua natureza. A busca pelo *status*, pelos privilégios idealizados, pelo poder, pelo próprio prazer (hedonismo), seja em organizações criminosas, ou em ambiente profissional ou escolar, poderá ser agente desencadeador de atos violentos. Podendo-se definir a violência simbólica como o exercício de uma superioridade fundada em mitos, símbolos, imagens, mídia e construções sociais que discriminam, humilham, excluem (FALEIROS; FALEIROS, 2008).

A violência que ocorre na escola, com suas particularidades e especificidades, pode servir de estímulo para instituir vítimas e agressores. Ela põe em risco a função da escola no que tange a prática da educação e o processo de socialização, tornando este um local potencial para a eclosão e para a perpetuação de conflitos.

Concebida como um problema de Saúde Pública, a violência, é conceituada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como o "uso intencional da força física ou do poder, real ou ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação" (KRUG, 2002, p.5).

Nesse trabalho, abordou-se o *bullying* como um tipo de violência praticada no espaço escolar, a fim de embasar a execução de um programa de intervenção, com o intuito prevenir e minimizar a sua ocorrência, bem como os efeitos produzidos por esse fenômeno, a partir de uma intervenção conduzida por um enfermeiro.

4.2 Violência na escola

> A violência na escola é um fenômeno múltiplo e diverso, que assume determinados contornos em consequência de práticas inerentes aos estabelecimentos escolares e ao sistema de ensino, bem como às relações sociais nas escolas (ABRAMOVAY, 2006, p.70).

O espaço escolar, que deveria representar um espaço de conhecimento e de desenvolvimento de habilidades sociais, intelectuais e emocionais, contribuir na formação do sujeito no que tange à sua cognição, educação, estímulo a reflexões, socialização e, estímulo do convívio social saudável, tem se mostrado contrária às suas atribuições. Desde o início dos anos 2000, Abramovay e Rua (2002) já faziam menção sobre o aumento de atos delituosos nas escolas, justificando o sentimento de insegurança pelos indivíduos envolvidos nesse ambiente. Para essas autoras, as mudanças que a escola estava enfrentando, tanto no âmbito da gestão, quanto na influência de fatores externos a esse ambiente, atingiram o conceito da representatividade da escola como lugar de integração e de socialização seguro, tornando-o um cenário de violência.

Ao se analisar a violência que ocorre no espaço escolar, depara-se com uma situação de disparidade de poder, exercida contra um ou mais indivíduos e, por vezes, desencadeado

por um adulto, que deveria servir de referencial na mediação de conflitos ou, por meio da negligência de professores e demais componentes do corpo acadêmico de uma instituição de ensino, o que poderá servir de mola propulsora para a sustentação de atos de agressividade e de violência na escola.

Salienta-se que há outros fatores que constituem a gênese da violência no espaço escolar como, por exemplo, a própria estrutura física das escolas: muros elevados, grades, cadeados, reproduzindo o cenário carcerário.

Neste sentido, para os adolescentes, a violência escolar pode ser representada como sinônimo de assédio, sendo sustentada pelo abuso de poder, pela falta de educação e de respeito para com o outro, e se apresenta mediante diversas ações, como roubos, homicídios, brigas, agressões físicas, agressões verbais, corroborando para a manutenção das relações pautadas nos sentimentos de ódio, inimizades e dor (ARAÚJO et al., 2012).

4.3 *Bullying*: concepções, dimensões e interfaces

O *bullying* é uma forma de violência caracterizada pela repetitividade, pela intencionalidade e pela disparidade. A palavra, oriunda do verbo inglês "*to bully",* não tem uma tradução fiel, mas se assemelha ao termo "valentia" na língua portuguesa. Caracteriza-se como um desses obstáculos ameaçadores, com o quadro característico de adolescentes excluídos e discriminados, agredidos e/ou machucados por outra(s) pessoa(s) (LOPES NETO, 2005).

O *bullying* envolve desequilíbrio de poder, onde um exerce alguma forma de força e o outro é subjugado, tendo como manifestação atos violentos, cotidianos, que podem provocar efeitos devastadores. Sendo ainda comparado a um ato discriminatório e preconceituoso (ANTUNES; ZUIN, 2008; OLIVEIRA; VOTRE, 2006), pois acreditam que se trata de um mesmo fenômeno, pelo fato de alguns fatores sociais e estereótipos culturais determinarem os grupos alvos.

Alguns autores salientam que esse tipo de agressão só é considerado como *bullying* se a vítima for agredida no mínimo três vezes pelo mesmo agressor (CARLYLE; STEINMAN, 2007; LOPES NETO, 2008; PEREIRA; SILVA; NUNES 2009).

As formas das agressividades observadas no *bullying* se dão através de insultos, de ameaças, de constrangimentos, de humilhações, de hostilidades de forma abusiva, díspar e

recorrentes, onde o agressor pode se manter intimidando sua vítima por períodos que variam, podendo permanecer por dias, semanas, meses e até mesmo anos, gerando na vítima sentimentos de incapacidade, de angústia e de medo, podendo causar danos à sua saúde física ou mental (PEREIRA; SILVA; NUNES, 2009).

Para uma melhor compreensão dessas manifestações agressivas, Almeida, Lisboa e Caurcel (2007) apontaram que, em relação ao *bullying* os atos:

> [...]se distinguem de outras formas de agressão por seu caráter repetitivo ou sistemático, pela intenção de causar danos ou de prejudicar alguém; que é habitualmente percebido/a como mais fraco/a ou está em uma posição fragilizada e dificilmente pode se defender. A recorrência, a intencionalidade e a assimetria caracterizam as situações de agressão, como abuso de poder, no entanto, também pode se acrescentar que estes comportamentos e atitudes não são necessariamente provocados pelas vítimas.

Nesse contexto, para uma melhor compreensão desse fenômeno no âmbito escolar, pode-se classificar os envolvidos na manifestação do *bullying* da seguinte maneira:

a) Vítimas: são constantemente provocadas pelos agressores (BOUTH; SOUSA, 2011; SILVA; ROMANO; MASCARENHAS, 2011), têm poucos amigos, é passivo, retraído, infeliz e sofre com a vergonha, com o medo, com a depressão e com a ansiedade. Acreditam ser merecedores dos maus-tratos sofridos, devido à sua autoestima estar comprometida (SCHUTZ et al., 2012; VILA; DIOGO, 2009; ZAINE; REIS; PADOVANI, 2010). São os adolescentes expostos às situações de constrangimento, à hostilidade, à humilhação, à perseguição sem causa aparente ou revelada pelo agressor (PEREIRA et al., 2011). Geralmente, a vítima do *bullying* é discriminada por possuir algum atributo diferente, algo que gera o preconceito ou a inveja do autor (ALVES; ANTUNES, 2013; TRINDADE, 2009). Autores como Barros et al. (2009) e Chicote e Martins (2009), afirmam ainda que a vítima tende a se retrair e a silenciar a violência sob a qual está submetida, fato que pode ser potencializador até mesmo de sentimento suicida.

b) Agressores: são os promotores da violência, através de atitudes agressivas e provocativas. Possivelmente, são crianças/adolescentes que apresentam sinais de insegurança, que tenham vivenciado ou vivenciam algum tipo de agressão por parte de adultos que, por meio de atos de agressividade, ocultam a fragilidade à qual está exposto. Estudos comprovam que estudantes que se envolveram em situações de *bullying* na escola, enquanto agressores, apresentaram na juventude ou vida adulta envolvimento com a criminalidade, inclusive com crimes violentos (TTOFI et al., 2011).

Nesse sentido, Matos e Gonçalves (2009) salientaram que há inúmeros fatores que podem estar associados com a gênese de comportamentos violentos associados ao *bullying,* como, por exemplo, os aspetos ambientais, onde o meio de convívio violento poderá ser propulsor da reprodução da agressividade vivenciada, a própria personalidade do indivíduo, que, segundo os autores, além de serem impulsivos, os agressores tendem a não respeitar outras pessoas, o que dificulta a construção e a manutenção de relacionamentos saudáveis com seus pares.

Apesar disso, cabe mencionar que alguns autores afirmam que não há evidências de que o comportamento violento tenha uma causa específica para sua ocorrência (CARVALHOSA, 2010; DÉBARBIEUX, 2006), atribuindo ao *bullying* um aspecto multicausal.

c) Testemunhas ou espectadores: Os demais alunos envolvidos de maneira indireta são os observadores da violência. Este grupo tende a não interferir diretamente na ação violenta e não agir em favor da vítima (BARROS; CARVALHO; PEREIRA, 2009; BOUTH; SOUSA, 2011). Elas podem se sentir incapazes de ajudar, o que poderá provocar sofrimento, frente à sua impotência (PEREIRA; SILVA; NUNES, 2009). Além disso, convivem com as vítimas e se calam por receio/medo de se tornarem novos alvos. As testemunhas também podem nutrir algum tipo de sentimento negativo em relação ao agressor, ou até mesmo se sentirem indiferentes frente às situações de violência (BOUTH; SOUSA, 2011; PEREIRA; SILVA; NUNES, 2009). Alguns indivíduos deste grupo acabam incentivando ou até mesmo auxiliando o agressor quando, por medo de se tornarem próximas vítimas, proporcionam o aumento do número de casos de *bullying.* Merece atenção mencionar que algumas testemunhas acabam defendendo a vítima de maneira direta, protegendo-a ou, de maneira indireta, acionando um adulto responsável capaz de interromper a agressão (LOPES NETO, 2005; SILVA, 2011).

Em qualquer uma destas classificações e nível de envolvimento ora apresentados, podem-se evidenciar consequências danosas, graves e, por vezes, irreparáveis, sejam imediata ou tardiamente, como, por exemplo, depressão, suicídio, baixa-estima, distúrbios do sono, evasão escolar, mau desenvolvimento educacional nas vítimas e pode ser potencializador da criminalidade ou do comportamento antissocial para os agressores até mesmo na vida adulta (DRESLER-HAWKE; WHITEHEAD, 2009; LOPES NETO, 2005; PEREIRA, 2013; TTOFI et al., 2011). Nas diferentes condições de participação em situações de *bullying*, não se podem minimizar os problemas adjacentes a este fenômeno, simplesmente associando-os ao grupo etário.

Apesar dos atos violentos, em sua maioria, serem facilmente reconhecidos, existem situações em que eles são perpetrados de forma velada, dificultando a distinção de agressões

corriqueiras de *bullying*, tornando-se necessárias ações que primem o reconhecimento do fenômeno, bem como execução de estratégias de prevenção.

Nos últimos tempos, esse tema tem se expandido por todo o mundo e as situações de *bullying* se tornaram rotineiras, revelando a necessidade de se atuar de maneira participativa e colaborativa, por meio de ações intersetoriais que viabilizem a redução do fenômeno no espaço escolar.

Não há como estimar o período exato em que o *bullying* surgiu. Acredita-se que outros desígnios eram utilizados para fazer menção ao fenômeno, associando-o às ações características da infância e da adolescência, ou seja, ao desenvolvimento do ser humano. Além disso, não havia nenhuma associação dessas atitudes com a violência e, menos ainda, da representatividade desses atos na vida de pessoas que conviveram com esse (desconhecido) fenômeno (FANTE, 2005; SANTOS; SANTOS, 2011). Por isso, poucos foram os esforços dos gestores, escolas e da própria família para tentar reverter essa situação.

Os primeiros relatos sobre *bullying* ocorreram nos países nórdicos e, teve como pioneiro o professor Dan Olweus. No início da década de 80, no norte da Noruega, após o suicídio de três crianças ter sido veiculado nos meios de comunicação, tendo como causa provável os maus-tratos sofrido no ambiente escolar por seus pares (relação *bullying* x suicídio), houve uma mobilização do Ministério da Educação do referido país para obtenção de dados consistentes sobre a natureza e a ocorrência do *bullying* e fora constatado que 1 em cada 7 alunos estava envolvido em casos de *bullying.* A partir de então, fora elaborado um plano de intervenção pelo professor Dan Olweus, o que favoreceu a redução desse fenômeno em 50% dos casos. Este programa tem sido replicado total ou parcialmente em escolas da Europa e da América do Norte e propõem ações na escola, nas salas de aula, no nível individual ou envolvendo toda a comunidade escolar (alunos, pais, professores, funcionários e demais integrantes da rede social de inserção escolar), estabelecendo uma perspectiva sistêmica no processo de intervenção (MARTINS, 2009; OLWEUS, 1993; PEREIRA, 2008; RISTUM, 2010; SMITH, 2002, 2004).

Na Inglaterra, o tema começou a ser abordado a partir do Levantamento Elton, na década de 80, onde pesquisadores constataram que esse tipo de violência havia se expandido a ponto de ser tido como generalizado e que, frente a essa situação, os professores se mostravam indiferentes. Muitos acontecimentos, como o massacre em massa em Dublane, em 1995, e o assassinato de uma professora e de crianças em Wolverhampton, em 1996, foram divulgados pela mídia. Esses fatos mobilizaram o governo para a criação de ações conjuntas, entre Parlamento, instituições de educação e pais de alunos, para enfrentarem a violência nas escolas.

A partir de então, pesquisas começaram a ser desenvolvidas e, na tentativa de evitar todos os tipos de conflitos entre crianças e adolescentes no ambiente escolar, em 1998, foi estabelecida a Lei de Padrões e Estrutura Escolares, que obrigava os diretores a adotarem medidas preventivas do *bullying* na escola (DEBARBIEUX, 2002).

Na França, até meados da década de 90, a violência no ambiente escolar não era vista como um problema social. Não existia uma política pública que efetivamente tratasse esse fenômeno, as pesquisas se davam de maneira tímida e a curto passo, até que a mídia começou a divulgar, mobilizando a sociedade e, em sequência, reforçou a crescente preocupação do público com esse fenômeno. A partir de então, houve um empreendimento desse país no tocante a pesquisas que tratassem da violência, demonstrando a evolução da violência na escola e as suas interfaces (DÉBARBIEUX, 2002).

Na Alemanha, o sensacionalismo aos crescentes atos de violência na escola despertou a comunidade científica para a fragilidade das abordagens educacionais, no que se referia à violência, impulsionando pesquisas, já que não haviam dados científicos que corroborassem com os dados divulgados pela mídia.

Segundo o autor, na Grécia, o fenômeno da violência escolar ainda não amadureceu. Embora pesquisas sobre o tema foram desenvolvidas, ela ainda não é vista como objeto de estudo e de políticas para a prevenção. De igual forma, a Suíça não apresenta estudos que viabilizem a redução desse tipo de violência na escola (DÉBARBIEUX, 2002).

Em Sevilha, na Espanha, na década de 1990, foi realizado um modelo de intervenção que se iniciou com obtenção do diagnóstico situacional, para que a violência escolar fosse vista como um problema escolar para uma posterior formulação de medidas preventivas (ORTEGA, 2002). Um dos pontos de destaque foi o fato dos alunos, na referida pesquisa, acreditarem que os professores não tinham conhecimento desse problema. Essa pesquisa serviu de base para a estruturação de uma segunda investigação e para a elaboração de um programa de intervenção, que mais tarde se transformaria no *Sevilla Antivioléncia Escolar* (SAVE), que se tratava de uma busca por alternativas educacionais que eram necessárias para o enfrentamento desse problema. Destacou-se ainda, nesse projeto, a implementação realizada pela própria escola participante. Por esse motivo, e pela heterogeneidade entre escolas, a intervenção é desenvolvida para cada realidade escolar, sendo necessárias adaptações para dado contexto.

Em Portugal, apresentou-se como destaque o programa de intervenção desenvolvido por Pereira (2008), que priorizou a formação de professores para a sensibilização voltada ao fenômeno *bullying,* o melhoramento dos recreios escolares com equipamentos lúdicos e a

supervisão permanente dos adultos nesses espaços. O processo de intervenção foi organizado pela escola, apoiado pelos pesquisadores, em parceria com a equipe de saúde escolar, de forma convergente, na procura de soluções que, aplicadas naquele contexto, fossem eficazes.

O envolvimento de uma equipe de docentes de cada escola, dos conselhos executivos e a inclusão da proposta do programa nos respectivos projetos educativos das escolas foram determinantes para o seu sucesso.

Os resultados demonstraram que, na escola de intervenção do primeiro ciclo, existiu prevenção das práticas agressivas, observando-se a manutenção dos níveis de agressão antes e após a intervenção, enquanto que, no grupo de controle, os valores aumentaram do primeiro para o segundo momento de avaliação. Quanto à redução do *bullying* no recreio, verificou-se que, para o primeiro ciclo, não houve redução, enquanto que, para o segundo ciclo, a redução foi significativa para a escola sujeita ao programa de intervenção (PEREIRA, 2008).

No Brasil, as pesquisas começaram a ser desenvolvidas para a divulgação do fenômeno pela Associação Brasileira de Proteção à Infância, a partir de 2001, tendo seus dados divulgados em 2003 (LOPES NETO, 2005). Em seguida, Fante (2003) divulga resultados obtidos em quatro estudos em cidades do estado de São Paulo, que constataram a existência do fenômeno *bullying.* A autora conclui afirmando que é inegável essa realidade nas escolas e chama a atenção para "a ausência de modelos educativos humanistas, capazes de estimular e orientar o comportamento da criança para a convivência social pacífica" (FANTE, 2005, p. 62).

Em outubro do ano de 2010, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), com o intuito de ampliar a divulgação deste fenômeno para toda a sociedade civil e orientar professores e pais a auxiliarem na prevenção do *bullying* nas comunidades escolares onde estão inseridos, elaborou uma cartilha que serviria como uma possível ferramenta, em especial para professores, a fim de que os mesmos pudessem diagnosticar e intervir nas situações de *bullying* (BRASIL, 2010). De autoria da psiquiatra Ana Beatriz Barbosa Silva, este instrumento foi criticado por apresentar algumas situações que poderiam ser causa de incitação à violência ora apresentada.

Matos (2010) chama a atenção para que a cartilha seja reformulada e mude algumas tipificações ali expostas pois

> essa cartilha apresenta alguns problemas graves, que podem suscitar interpretações distorcidas, até mesmo perigosas, mas que passaram despercebidos pelo senso crítico da autora e das autoridades que respondem solidariamente pela autoria deste projeto.

O autor ainda salienta que cada situação que envolva o *bullying* deve ser analisada individualmente, pois é um comportamento multifacetado, e a forma de manifestação irá sinalizar quais serão as possíveis ações de mediação de conflito.

Diante da importância do fenômeno, identifica-se a emergente necessidade de se ampliar as possibilidades de intervenção e pesquisas científicas na área para além daquelas que descrevem o fenômeno, diagnosticam a existência desse tipo de violência e até fazem propostas de ações de mediação dos conflitos e possibilidades de prevenção, porém, sem divulgação de execução e, especialmente por meio de ações intersetoriais.

A proposta desta investigação partiu de um diagnóstico situacional, a fim de reconhecer a dinâmica do *bullying* no espaço de uma unidade escolar, executar uma intervenção e analisar a contribuição da prática da enfermagem na redução e na prevenção deste fenômeno na escola.

4.4 Intervenção – Um passo para a construção do convívio sem *bullying*

> *O bullying* é, em geral, cometido por um determindo grupo de pessoas e, em minha opinião, os estereótipos criados pela mídia e pela sociedade acabam criando um ser perfeito e tudo que difere disso vira alvo de chacota e ofensa. A solução dos especialistas para o *bullying* é contar para pais, amigos e escola sobre o seu problema, mas na minha opinião, a solução para o *bullying* é o exercício do respeito pela personalidade alheia e pela individualidade do outro.
>
> (ALUNA 9º ANO – ESCOLA ESTADUAL, 2011)

Silva (2010) alerta para que as escolas reconheçam a existência das formas variadas de manifestação do *bullying* e tenham consciência dos danos que este problema pode ocasionar na estruturação da personalidade de seus estudantes. No Brasil, pesquisa realizada por Fante (2005), apontou que diretores e professores se surpreenderam diante do resultado encontrado – um elevado número de crianças e de adolescentes envolvidos com situações de violência, de forma assimétrica, repetitiva, que lhes causavam sentimentos como vergonha, medo, dor e angústia. O fato que chama a atenção é que em algumas investigações, os resultados apontaram que o *bullying* acontece com maior incidência na sala de aula (SAMPAIO et al., 2015a), diferente de estudos internacionais que apontam o recreio como local de maior frequência desse fenômeno (PEREIRA, 2008; PEREIRA; SILVA; NUNES, 2009).

Fante (2005) acredita que esta forma de manifestação seja um sinal de que os professores ainda não sabem distinguir entre condutas violentas e brincadeiras da própria idade, bem como lhes falta preparo para identificar, diagnosticar e desenvolver estratégias pedagógicas para enfrentar os problemas. No que tange a violência escolar, em alguns momentos, os próprios professores (e demais funcionários da escola), através de condutas violentas, podem contribuir para a gênese e/ou perpetuação de comportamentos agressivos (OLWEUS, 2005). Isso acontece quando há a exposição do baixo rendimento de um aluno para toda a turma através de apelidos pejorativos, no momento de chamar atenção da classe com gritos e/ou palavras que podem diminuir a autoestima. Nesse sentido, dentro deste tipo de modelo, nos deparamos com a tendência liberal tradicional, onde os indivíduos "menos capazes devem lutar para superar suas dificuldades e conquistar seu lugar junto aos mais capazes". Gerando um ambiente favorável ao surgimento de exclusão, isolamento, de disputa entre pares. Além disso, este tipo de comportamento do professor pode demonstrar o despreparo de alguns desses profissionais e a necessidade de uma intervenção desde a implantação de correntes pedagógicas na base curricular nos cursos de licenciatura até a atuação na escola por meio da construção de estratégias pedagógicas que mobilizem todo o corpo escolar para ações de redução e prevenção da violência, tornando o professor capaz de detectar casos de *bullying,* mediar conflitos e, através de suas condutas, ser o referencial para práticas mais solidárias e cooperativas.

Diante do exposto e a fim de embasar essa pesquisa, elencaram-se alguns projetos de redução de violência escolar que ocorreram a partir da crescente preocupação com os casos de *bullying.*

Os Estados Unidos, o Canadá e alguns países da Europa, na tentativa de conter esse fenômeno, implementaram programas *anti-bullying* nas escolas. Estudo dirigido por Farrington e Ttofi (2009), buscou analisar programas que foram estabelecidos para reduzir o *bullying,* tendo como objetivo medir os efeitos dos programas de intervenção e investigar quais recursos estariam relacionados com o tamanho do efeito. Os autores salientaram a importância de se conhecerem (e recomendarem) os programas que foram mais eficazes e em que circunstâncias e como os programas *antibullying* poderão ser melhorados. Ao final, foram revisadas 35 revistas, 18 bases de dados eletrônicas e em outros idiomas além do inglês, em um total de 622 artigos, dentre os quais apenas 89 (que traziam os efeitos de 53 programas *antibullying*) foram incluídos na investigação. Os resultados, segundo os autores, foram encorajadores, e apontaram que houve redução de *bullying* no espaço escolar (20% a 23%), onde as pesquisas foram realizadas, tornando o momento propício para a implementação de novos programas para a redução deste tipo de violência.

O primeiro programa de intervenção na escola para a redução do fenômeno *bullying* ocorreu na década de 1970, tendo como precursor Dan Olweus (PEREIRA, 2008), da Universidade de Bergen, que pesquisou sobre as tendências suicidas entre adolescentes, onde foi identificado que antes de cometerem tal ato eles haviam sofrido algum tipo de ameaça. Esse pesquisador desenvolveu na Noruega um questionário a ser aplicado aos alunos, além de entrevistas às famílias e avaliação entre pares, para analisar o desenvolvimento significativo do fenômeno. Essa pesquisa resultou na publicação livro *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*[2] (1986).

No Reino Unido, a sociedade inglesa começou a atentar para esse fenômeno nas escolas e, em 1989, o governo inglês elaborou um projeto contra o *bullying* – Relatório Governamental Elton sobre Disciplina (1989) – que, após ouvir pais, alunos e professores, recomendou às escolas o desenvolvimento de normas que contemplavam os princípios de comportamentos claramente especificados, contendo também sanções aos comportamentos que descumpram essas determinações (DÉBARBIEUX, 2002). Quatro anos depois, Whitney e Smith (1993) adaptaram o questionário de Olweus a fim de padronizar o termo "intimidação" e, em 1994, o Departamento de Educação deste país ofereceu às escolas públicas o programa *antibullying*: *Não Sofra em Silêncio,* que adotou como estratégias de redução da intimidação o trabalho curricular, a intervenção no pátio de recreio e o método de Pikas (1989). Esses métodos eram monitorados e tinham suas implementações avaliadas pelo Departamento de Padrões Educacionais (*Office for Standards in Education* – OFSTED), resultando em um decréscimo nas chances de manifestação deste tipo de violência na escola (DEBARBIEUX, 2002).

Na Inglaterra, conduziu-se um programa denominado *"Sheffield Anti-Bullying Project"* embasado no programa de Olweus. Esse programa buscou desenvolver políticas institucionais em ambientes educacionais que previam a diminuição da vitimização por *bullying* em toda a comunidade escolar através de políticas abrangentes, da conscientização do problema por meio da inserção do tema no currículo escolar, de ações individuais, de intervenções voltadas às vítimas e aos agressores, através de rastreamento e monitoramento, de alteração nos espaços físicos que apresentam risco e do monitoramento constante dos diferentes níveis de vitimização no ambiente escolar. A avaliação do programa se deu em 18 meses, em quatro instituições educacionais, e obteve como resultado a diminuição da vitimização em 14% no ensino primário e 7% no ensino secundário. Em relação a taxa de

[2] D. Olweus. Aggression in the schools: Bullies and whipping BOYS, Washington, **Hemisphere Publ. Corp**., 1978. No. of pages: xiii 4 + 218

agressão, tanto o ensino primário, como o secundário, obtiveram 12% de diminuição e os alunos procuraram mais os professores para relatarem as agressões sofridas (SMITH; ANANIADOU; COWIE, 2003).

Nos Estados Unidos, desde 1999, ocorreram alguns relatos da prática do *bullying*, fato que resultou no massacre de dezenas de adolescentes provocadores, onde as vítimas expostas a essas situações cometeram o assassinato de seus agressores e, em seguida, suicidaram-se. Mais tarde, em 2009, dois garotos de 11 anos cometeram suicídio após submissão a esse tipo de violência. Vale enfatizar que os EUA não possuíam uma lei *antibullying* e aplicavam programas de prevenção nas escolas envolvidas (ALBINO; TERÊNCIO, 2010). Em outros países, como Irlanda, Itália, Portugal, as medidas adotadas são baseadas na conscientização e na prevenção do fenômeno *bullying* (FANTE,2005; PEREIRA, 2008).

Em Portugal, salienta-se o estudo de Pereira (2008), que teve como objetivo planejar e avaliar um programa de intervenção para prevenção do *bullying* em escolas básicas dos municípios de Braga e de Guimarães.

O programa se assenta em três níveis: escola, currículo e sala de aula.

Segundo a autora, em nível da escola é necessário o reconhecimento do problema e o diagnóstico da realidade, a partir do qual, a equipe coordenadora do projeto define as medidas de intervenção, desta forma, o programa deve estar traduzido nas políticas educativas de cada escola. No caso português, deve ter visibilidade no projeto educativo. No nível do currículo, a problemática do *bullying* deve ser abordada a dois níveis: a) currículo, com aprofundamento do conhecimento sobre esta matéria; b) proposta de atividades extracurriculares. O aprofundamento do conhecimento deve ser de forma interdisciplinar. A implementação de atividades extracurriculares deve ser aplicada com vista à criação de atividades de interesse das crianças e jovens, nos quais se possam reunir grupos de diferentes idades, onde se faça a aprendizagem entre o grupo e entre as várias idades. As motivações dos alunos em torno de determinada atividade vão promover os comportamentos de cooperação entre as crianças de várias idades. As crianças vão aprender a lidar com as diferenças e a perceber a sua utilidade para a concretização das diferentes tarefas (PEREIRA, 2008).

Para esta autora, os programas de intervenção devem passar pelo desenvolvimento de valores, de competências sociais e da capacidade de partilhar e discutir ideias, de forma a conseguir resolver os problemas detectados. Os resultados desta pesquisa apontaram que houve uma melhoria, que pôde ser percebida com a diminuição da incidência de casos.

Em Granada, Espanha, foi realizado um estudo piloto (quase-experimental, antes e depois) de um programa *antibullying* que teve como objetivos 1) conscientizar de estudantes

sobre a temática *bullying*, 2) diminuir o número de crianças/adolescentes envolvidos com o *bullying*, sequentemente, 3) aumentar o número de alunos que não estivessem envolvido com manifestações do *bullying* e, por fim, 4) identificar alguma ameaça à validade do projeto piloto, para que futuramente este estudo fosse replicado (MARTIN; MARTINEZ; TIRADO, 2005).

O desenho do programa apresentou o contexto socioeconômico e educacional da escola, bem como dos membros da comunidade escolar. O programa foi aplicado ao currículo escolar e desenvolvido por um pesquisador pois, segundo Martin, Martinez e Tirado (2005) "os professores tinham 'qualificação suficiente' sobre a temática para implementarem as estratégias propostas". A intervenção foi realizada de forma coletiva, em trinta encontros, durante cinco meses (3 encontros semanais), onde era abordado a) os aspectos relacionados aos maus tratos entre pares, b) habilidades emocionais e sociais, c) direitos humanos, d) educação moral e, por fim, e) inibição da impulsividade e aumento do potencial de reflexão. Segundo os autores, houveram algumas mudanças positivas, como, o melhoramento das relações interpessoais, porém, a pesquisa possui algumas limitações e, não deve ser generalizada. As limitações apontadas foram: a falta de envolvimento dos pais e dos professores; o período em que a escola estabelecera para a implementação das atividades, por vezes, não era o ideal; o próprio instrumento utilizado (FERNÁNDEZ GARCÍA, 1998), que não tinha estudos que abordasse sua confiabilidade e validade; e, a possível "contaminação" dos resultados no que se refere à identificação dos diferentes papéis dos alunos frente ao *bullying* (MARTIN; MARTINEZ; TIRADO, 2005).

Ainda na Espanha, em Sevilha, o projeto *Andalucía Anti-Violéncia Escolar* – SAVE, tratou-se de um modelo de intervenção educacional, que procurou conscientizar a comunidade escolar para os problemas relacionados com a violência, utilizando-se da ação preventiva e do melhoramento do convívio, tendo como ferramentas grupos cooperativos, gestão democrática de relações interpessoais, onde os professores, sem perder sua autoridade, permitiam a participação ativa dos estudantes nas tomadas de decisões, abordagem de sentimentos e valores, resolução de conflitos através de diálogo e outros meios não violentos e, da intervenção direta, por meio de medidas preventivas, com estudantes que estavam envolvidos em situações de *bullying.*

Podem-se evidenciar, por meio da literatura científica, inúmeros programas internacionais. Na Holanda, por exemplo, um estudo avaliou o impacto nas mudanças de comportamento relacionado à saúde e ao bem-estar dos estudantes, por meio de uma intervenção desenvolvida junto ao programa "*Utrecht Health School* – UHS". O referido

programa buscou promover comportamentos saudáveis através da reeducação. As ações preconizadas pelo programa visavam oferecer aos alunos ferramentas para escolhas saudáveis em diferentes áreas, a exemplo da alimentação saudável, da saúde sexual, do *bullying*, entre outras, a fim de proporcionar um ambiente saudável para alunos, professores e pais, através de métodos interativos de aprendizagem, melhora da comunicação e apoio da comunidade. (BUSCH; DE LEEUW; SCHRIJVERS, 2013). Os resultados dessa investigação apontaram para mudanças significativas relacionadas ao comportamento voltado ao uso de álcool, ao tabagismo, ao sedentarismo e ao *bullying*. Além desses benefícios, o grupo pós-intervenção apresentou uma diminuição nos problemas psicossociais.

Vários estudos provenientes dos EUA abordaram programas de intervenção *antibullying,* a fim de avaliarem sua eficácia e impacto. O programa de intervenção denominado *"Take the Lead"* (TTL) agrega práticas voltadas ao desenvolvimento de competências sociais e de habilidades para a tomada de decisão nos relacionamentos. A intervenção foi desenvolvida por professores treinados durante uma aula regular semanal e incluiu 16 módulos ou lições baseadas em metodologias ativas. Estava previsto, ainda, atividades com os pais, por meio de oficinas pedagógicas. Embora a pesquisa tenha sido limitada por um projeto, houve redução significativa no auto-relato de vítimas e de agressores em relação à ocorrência do *bullying* na escola (DOMINO, 2013).

Outro exemplo é o Programa de Ação Positiva (PA), desenvolvido em Chicago, que objetivou reduzir os comportamentos de *bullying* entre alunos do sistema escolar público urbano. O PA inclui ações voltadas e relacionadas à gestão escolar, o clima escolar, especialmente da sala de aula, a relação aluno-professor e os pensamentos e os sentimentos negativos. O programa inclui também formação do professor, de conselheiros, das famílias e da comunidade. O currículo é composto por seis componentes que envolvem desde autoconceito, ações positivas e honestidade até a convivência em comunidade. O estudo que avaliou essa intervenção mostrou que no grupo de intervenção houve redução dos comportamentos violentos e relacionados ao *bullying,* em relação ao grupo controle (LEWIS et al., 2013).

No Brasil, Fante (2005), elaborou estratégias de intervenção e de prevenção contidas no "Programa Educar para a Paz", que consiste no planejamento de estratégias que permitem aos envolvidos desenvolverem habilidades, a fim de que os conflitos sejam resolvidos de maneira não-violenta. A autora apresenta objetivos propostos pelo programa, dentre os quais estão a conscientização dos fatores que envolvem o *bullying,* o desenvolvimento de empatia através da interiorização de valores humanos, transformando a violência na construção de paz

na escola. Porém, até o momento, não existem publicações que contenham resultados de programas de intervenção para a prevenção e a redução de *bullying* nas escolas brasileiras.

Os programas de intervenção, segundo Ahtola et al. (2013), Mendes (2011), Pereira et al. (2011) e Sampaio et al. (2015b), devem envolver, sempre que possível, a comunidade, a família, a organização escolar, as turmas e as práticas pedagógicas, uma vez que a violência se estabelece por meio das relações e se institui um fenômeno grupal.

Nesse sentido, a proposta deste programa de intervenção se deu como uma possibilidade de apresentar à comunidade escolar a temática *bullying,* as formas de manifestações e, ações que viabilizassem a redução desse tipo de violência, medidas de prevenção que pudessem e devessem ser desenvolvidas pelos profissionais da educação escolar e estudantes, reduzindo as consequências que esse fenômeno pode trazer na vida dos envolvidos.

Autores, como Vírseda (2011) e Schultz et al., (2012), ressaltam a necessidade do envolvimento da comunidade escolar, em todas as fases propostas para as ações de intervenção nas escolas. Devem ser construídas e estabelecidas regras claras contra o *bullying* e, de igual modo, devem ser instituídos meios que favoreçam ao diagnóstico desse fenômeno, à sua manifestação e às consequências que podem ocorrer com os envolvidos.

Para Vírseda (2011), ainda que sejam bem delineadas, as estratégias de um plano de intervenção dificilmente terão bons resultados se quem for executá-las estiver trabalhando sozinho. Nesse sentido, emerge a necessidade da implementação de estratégias interdisciplinares de prevenção ao *bullying,* alicerçadas em ações intersetoriais, associando, por exemplo, educação e saúde, permitindo que profissionais, como os enfermeiros, possam contribuir com a sua prática na prevenção e redução desse tipo de violência entre pares.

Com relação ao *bullying*, destaca-se que as medidas de intervenção e de prevenção devem compor o projeto político pedagógico da escola, onde devem estar definidas as políticas globais de forma simples e clara, de modo a envolver toda a comunidade escolar, a fim de subsidiar as ações, inclusive na sala de aula, haja vista que, na realidade em que este trabalho foi desenvolvido, esse é o local de maior ocorrência.

Para prevenir o *bullying* na escola é fundamental sensibilizar o corpo de funcionários da escola, desde o diretor e os coordenadores, até os professores. É necessário promover a formação através de ações contínuas. A complementaridade desta formação deve ser incentivada através da partilha de boas práticas entre colegas. A procura de soluções que melhorem a comunicação entre os docentes é mais um passo.

Quanto ao melhoramento dos recreios, aponta-se que esforços devam ser empreendidos, no sentido de diversificar a oferta dos espaços de recreio através da reorganização de diferentes áreas e equipá-las para o efeito; possibilitar a acessibilidade a equipamentos móveis que facilitem o jogo e efetivar a supervisão dos espaços de recreio. O acesso a equipamentos móveis de jogo e à supervisão são fatores que parecem estar associados à redução dos comportamentos de agressão/vitimação.

Oferta de esportes na escola e outras atividades de ocupação de tempos livres, também se constituem em atividades potenciais para a prevenção e a redução da ocorrência de *bullying* na escola, além de contribuir na formação e desenvolvimento das crianças e jovens.

Nesse sentido, a enfermagem emerge no cenário escolar como parte integradora na execução das ações intersetoriais, tem se deparado com a violência entre e contra as crianças e os adolescentes, seja na comunidade, na família, na escola ou em creches, estimulado aos enfermeiros a desenvolverem práticas que visem o cuidado integral da população alvo (SILVA, 2012).

4.5 A participação da Enfermagem na intervenção em um programa *antibullying*

> Interdisciplinar [...] significa que, quando o assunto é tão importante e suas possíveis consequências sobre a população tão sérias e graves, como é o alto grau de natureza conflituosa da sociedade, suscetível de se tornar um ambiente de cultivo de fenômenos de violência, nenhum grupo profissional ou de poder deve atribuir a si o controle total sobre sua análise e seus métodos de trabalho. Nada fez mais dano à escola do que seu isolamento do curso geral dos melhores valores sociais, como são a sensibilidade para a mudança, a atenção às camadas mais desfavorecidas da população, o papel primordial em programas de ajuda a outros, etc.
> A escola não pode estar isolada, ainda que precise, em grande parte, de um espaço próprio e de certas condições específicas. A escola tem que estar aberta à ajuda que lhe vem de fora, para que possa receber ajuda de outros organismos sociais e solidários. (ORTEGA e DEL REY, 2002, p. 23)

O desenvolvimento de ações visando o cuidado de enfermagem na prevenção do *bullying* deve estar baseado no conceito e na práxis da interdisciplinaridade e, portanto, é importante que o enfermeiro viabilize o envolvimento da comunidade escolar de forma corresponsável e colaborativa para a mediação de conflitos e para o convívio dos pares sem violência.

Contextualizando o trabalho do enfermeiro na escola e levando em consideração a participação da comunidade escolar, o trabalho interdisciplinar na perspectiva da promoção da saúde significa apontar para a necessidade da melhoria das condições de vida da população e para o reconhecimento do direito de cidadania e de participação popular (SILVA; ARAÚJO, 2007)

Partindo desta premissa, para se trabalhar a prevenção do *bullying* na escola, torna-se de fundamental importância que as ações de enfermagem estejam alicerçadas na promoção da saúde, procurando relacionar saúde aos determinantes sociais, dissociando a sua prática no espaço escolar apenas à atenção individual e curativa, ampliando, desta forma, seu exercício profissional para ações coletivas e intersetoriais.

No que diz respeito ao *bullying,* promoção da saúde implica em fornecer subsídios para a comunidade escolar atuar em prol de melhores condições de qualidade de vida dos envolvidos e, por meio do empoderamento, minimizar as possibilidades da manifestação deste fenômeno. Isto posto, a enfermagem poderá atuar assessorando a escola na identificação de situações de risco e estruturar, em parceria com a mesma, estratégias que viabilizem a redução deste tipo de violência.

Nessa perspectiva, Avanci, Pesce e Ferreira (2010) referem que a promoção da saúde não trabalha com o risco (a falta), como a originada pela violência escolar, mas com os recursos e as potencialidades para o enfrentamento dessa situação. Assim, ultrapassa a ideia da simples prevenção da violência, mas visa fortalecer os fatores de proteção e estimular as potencialidades de cada ator social da escola.

O que de fato ocorre é que há dificuldade da comunidade escolar em associar a violência que ocorre em seu espaço como algo intrínseco à escola. A instituição que deveria preconizar o bom convívio entre seus membros se torna, por vezes, estimuladora de conflitos, por meio de competições, diferenciando os "melhores" dos "piores", seja por causa do desempenho em sala de aula, gincanas ou até mesmo em atividades de educação física. Conforme Lopes Neto (2005), essas atitudes podem ser evitadas se forem desenvolvidas ações conjuntas entre o setor saúde e o setor educação.

Segundo FEIX[3] (s/d *apud* PAULA et al. 2004), a intersetorialidade pode ser compreendida como a capacidade de articular os vários setores presentes, tanto no nível mais operacional, onde as ações de saúde são ofertadas à população, como nos níveis regional e central, com uma dimensão mais voltada ao planejamento e com potencialidade de articular

[3] FEIX, R. Atenção primária à saúde: conceituação e evolução histórica. Uberlândia: Departamento de Clínica Médica, Centro de Ciências Biomédicas, Universidade Federal de Uberlândia, s/d. (mimeogr.)

setores fundamentais que podem desencadear mudanças mais efetivas e duradouras para o setor saúde. Para o autor supracitado, dentre outros setores, a educação é parceiro importante da concretização de ações planejadas politicamente.

Nesta perspectiva, pode-se estabelecer que agir a partir do princípio da promoção da saúde para intervir nas questões do *bullying* na escola não se constitui em responsabilidade única da área da saúde, mas de uma integração entre os diversos setores, instituições e sujeitos, que estabelecem e agregam diferentes políticas e ações, visando a autonomia, a oferta de serviços e a consequente melhoria das relações e das condições de vida (ARAÚJO; ASSUNÇÃO, 2004).

Assim sendo, associa-se a proposta de um programa de intervenção vinculado à estratégia de promoção da saúde e à integralidade do cuidado no trabalho do enfermeiro na escola.

Silva *et al.* (2014), salientam que compete a enfermagem

> como área de conhecimento e profissão, contribuir para a promoção de processos de autonomia, saúde e convívio com as diferenças, identificando sinais de risco, comportamentos e modalidades de envolvimento de alunos em situações de *bullying*, bem como o impacto que estas situações exercem neles em termos de aprendizagem, formação, saúde e qualidade de vida.

À este modelo de atuação, denomina-se de emancipatório, uma vez que busca o empoderamento e a participação dos sujeitos envolvidos.

De acordo com Avilés Martínez (2003), podem-se classificar os modelos de intervenção em: modelo moralista, modelo legalista ou punitivo e modelo ecológico ou humanista.

O modelo moralista centra sua atuação sobre o agressor e busca fazer com que este reflita sobre os aspectos morais de sua conduta, não considerando ou incluindo as vítimas e as testemunhas em sua abordagem. Seu objetivo é enfatizar os valores morais defendidos e idealizados pela escola, tanto para o agressor, como para seus pais. Assim, a efetividade desta abordagem está condicionada pela autoridade moral.

O modelo legalista ou punitivo é mais amplo que o modelo moralista e está pautado em castigos, sanções e regimentos ou regulamentos internos da escola. Estas sanções muitas vezes se concretizam em não participar do recreio escolar, multas, suspensões e expulsões, creditando ao enfoque punitivo e ao doutrinamento moral uma possibilidade de atuação frente ao *bullying*. O papel dos pais se restringe apenas à escuta e ao conhecimento das atitudes tomadas sem qualquer possibilidade de participação decisória.

O enfoque ou modelo humanístico ou ecológico se fundamenta nos sentimentos dos sujeitos, estabelecendo o diálogo e a possibilidade de mudança de comportamento, ao envolver todos neste processo – vítimas, agressores, testemunhas, pais e profissionais da escola – de resolução do problema.

A escola é um local propício para aplicação do modelo ecológico para a prevenção do *bullying*, em virtude de ser esse espaço um lugar onde modificações no ambiente social e físico favorecerão mudanças de comportamento (SALLIS; OWEN; FISHER, 2008).

Conforme ressaltado por Amorim (2009, p. 9576), "uma das vantagens deste modelo é o planejamento cooperativo, compartilhado e que valoriza a capacidade empática - capacidade de se colocar no lugar do outro". Porém, há um ônus no que se refere a não disposição do agressor em colaborar ou a não, a participação das famílias das vítimas, seja por meio de desconhecimento, de omissão ou mesmo em dar a devida credibilidade à gravidade da situação.

A intervenção, proposta neste estudo, está, portanto, ancorada no modelo ecológico, que inclui o *bullying* em programas mais amplos de prevenção da violência e correlacionados com os diferentes tipos de violência produzidos na sociedade (PEREIRA; SILVA; NUNES, 2009; PEREIRA *et al*., 2011) e que foi delineada tendo como base estudos nacionais e internacionais (BOTELHO; SOUZA, 2007; FANTE, 2005; OLWEUS, 1993; ORTEGA; DEL REY, 2002; PEREIRA, 2008, 2009) e nos resultados obtidos na fase exploratória, cujo objetivo veio atender ao proposto por diferentes pesquisadores, como Elias (2009), Fante (2005), Olweus (1993), Ortega e Del Rey (2002), Pereira *et al*. (2011), Ristum (2010) e Serrate (2009), a fim de se conhecer a realidade da escola em estudo com relação ao *bullying,* por meio de uma investigação diagnóstica inicial.

Nesse contexto, Silva (2015) faz uma abordagem sobre a inserção do enfermeiro na escola e a possibilidade desse profissional atuar em conjunto com as ações específicas de áreas, como por exemplo, educação, assistência social e psicologia, em prol da redução e da prevenção do *bullying*, principalmente pelo exercício da enfermagem está alicerçado no cuidado integral e na educação, em educação em saúde.

Método

5 MÉTODO

Este trabalho foi delineado a partir de um estudo quase-experimental, cujo tipo de desenho, como salienta Pereira (2007), é utilizado para agrupar diferentes tipos de delineamentos que têm em comum pelo menos duas características: é adequado para observar uma intervenção e a escolha dos grupos de comparação não é aleatória, como ressalta Sampiere, Collado e Lúcio (2006), não há uma distribuição dos sujeitos ao acaso nos grupos e nem pareamento.

O principal objetivo a ser atingido na análise e na interpretação dos resultados deste tipo de estudo é a constatação dos efeitos de uma determinada intervenção utilizada para avaliar pontos e/ou temáticas específicas. Para essa pesquisa, a avalição foi realizada por meio da comparação dos momentos pré e pós implementação de um programa *antibullying.*

5.1 Campo e Sujeitos do Estudo

O campo de estudo foi uma escola estadual de ensino fundamental de Ribeirão Preto – SP. O município tem sua extensão territorial igual a 650.955 Km². Sua população está estimada em 666.323 habitantes para 2015 (IBGE, 2012). Há no município 63 escolas estaduais de ensino fundamental e, ainda de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, no ano letivo de 2012, haviam 32.813 alunos matriculados na rede estadual de ensino fundamental.

A escola foi selecionada por conveniência, uma vez em que a mesma é campo para a realização de atividades de ensino, pesquisa e extensão à comunidade da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto – EERP-USP – e tem um histórico de atos violentos em seu espaço.

O presente estudo foi conduzido com estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. No período em que ocorreu a investigação, haviam 418 alunos matriculados, sendo que 93 alunos já constavam como desistentes. Totalizando, portanto, 325 estudantes frequentes às aulas.

Salientamos que, embora a escola seja campo para o desenvolvimento de outros projetos que visem beneficiar a comunidade escolar, no momento da condução desta investigação, nenhum outro projeto foi executado concomitantemente, para evitar interferência nos resultados.

5.2 Critério de Elegibilidade

Considerou-se como critério de elegibilidade estudantes devidamente matriculados, do sexto ao nono ano escolar, que estavam frequentando assiduamente as aulas em seu respectivo período (manhã ou tarde).

5.2.1 Critérios de Inclusão e Exclusão

- ✓ **Foram critérios de inclusão no estudo:**
  - Estar presente no dia em que for aplicado o questionário nas etapas pré e pós intervenção da pesquisa.

- ✓ **Foram critérios de exclusão no estudo:**
  - Alunos portadores de necessidades especiais, por exemplo, deficiência visual grave, paralisia cerebral ou outras patologias físicas, neurológicas ou mentais que não permitiram a autoaplicação do questionário.
  - Questionários respondidos parcialmente, deixados em branco ou com qualquer incoerência nas respostas.
  - Estar ausente, em qualquer uma das etapas, no dia em que fora aplicado o questionário.

5.3 Análise dos dados

Após a consolidação das informações obtidas pelos participantes, elaborou-se o banco de dados, com auxílio do programa Microsoft Office Excel 2003 e 2010, onde foram lançados os dados em planilhas duplamente digitadas, com o intuito de validar as informações e evitar erros de digitação. As perguntas do questionário foram categorizadas e nominadas em um *codebook*.

Inicialmente, realizou-se uma análise exploratória dos dados, com o intuito de sumarizar as informações da amostra, permitindo que se tenha uma visão global da variação desses valores, organizando e descrevendo os dados de duas maneiras: por meio de tabelas com medidas descritivas e de gráficos.

Para atingir os objetivos propostos de verificar a condição do aluno com as variáveis do Ano Escolar e com os itens das questões 5 e 6, utilizou-se o Teste Exato de Fisher, de forma separada por momentos (pré e pós intervenção). Já para comparar os dados da condição do aluno (Testemunha, Vítima, Agressor, Vítima-agressora) dos períodos pré e pós intervenção, foi utilizado o teste de Homogeneidade do χ^2 (qui-quadrado). Os programas utilizados nas análises foram SAS (versão 9.2) e R 3.0.2. Em todos os testes adotados, considerou-se o nível de significância de 5% ($\alpha = 0,05$).

5.4 Questões Éticas

Este estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da EERP-USP, conforme ofício n.471/2011, datado de 29 de novembro de 2011 (Anexo A). Respeitando-se as prerrogativas da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), então vigente na ocasião de análise junto ao CEP. Aos alunos maiores de 18 anos, foi solicitado o consentimento, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice A), e, para os menores de 18 anos, foi solicitado seu assentimento e o consentimento dos seus pais ou responsáveis legais, mediante assinatura do Termo de Assentimento e do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice B).

Programa de Intervenção

6 PROPOSTA DO PROGRAMA DE INTERVENÇÃO E EDUCAÇÃO EM SAÚDE *ANTIBULLYING* – PIESA

> "Os efeitos negativos do *bullying* não podem ser ignorados ou subestimados, e medidas de contenção e prevenção de comportamentos agressivos necessitam ser priorizadas em intervenções abrangentes que envolvam, especialmente, alunos, escola, família, comunidade e serviços de saúde." (SAMPAIO et al., 2015b)

O programa de intervenção deste estudo foi delineado, ancorado no modelo ecológico que inclui o *bullying* em programas mais amplos de prevenção da violência e correlacionados com os diferentes tipos de violência produzidos na sociedade; na perspectiva de uma educação dialógica e emancipatória e tendo como base estudos nacionais e internacionais (SILVA, 2012).

Suas apresentação e validação foram realizadas por um estudo anterior (YOSHINAGA, 2015). O programa denominado de Programa de Intervenção e Educação em Saúde *Antibullying* – PIESA é composto por 6 domínios e 25 recomendações. O método Delphi foi utilizado para a obtenção do consenso entre onze especialistas.

Cada domínio e recomendação foram considerados adequados ao programa de intervenção quando obteve entre os especialistas o valor igual ou superior a 80% de consenso. Após a primeira rodada de avaliação do programa, observou-se que a maioria dos domínios apresentou concordância total, ou seja, 100% de consenso quanto a sua relevância. Os domínios que apresentaram concordância parcial ainda apresentaram um alto grau de consenso, ou seja, acima de 80% quanto a sua relevância. Na segunda rodada, a recomendação que insere a participação do enfermeiro no planejamento escolar obteve 90,9% de consenso entre os especialistas, afirmando que o programa delineado atende às prerrogativas da atuação do enfermeiro no contexto escolar. Desta forma, concluiu-se que a atuação do enfermeiro na escola e a promoção da educação dialógica, crítica e reflexiva, fundamentada particularmente em metodologias ativas e participativas, poderão possibilitar uma postura proativa, crítica e emancipatória dos alunos para o enfrentamento das situações do *bullying* entre pares (YOSHINAGA, 2015).

Assim, o programa inicialmente delineado e aqui proposto, constituiu em seis domínios e recomendações internos que será apresentado, como um organograma, a saber:

Domínio 1: Envolver os gestores da escola e incluir a temática *bullying* no Plano de Gestão Escolar

Recomendação 1.1. Incluir a temática no planejamento escolar.
Recomendação 1.2. Incluir propostas de intervenção *antibullying* no Projeto Político Pedagógico e educativo da escola.
Recomendação 1.3. Inserir a participação do enfermeiro no Planejamento Escolar.

Domínio 2: Capacitar direção, coordenadores, professores e outros funcionários da escola, a exemplo dos agentes de organização escolar (inspetores de aluno), com relação à temática *bullying*.

Recomendação 2.1. Um plano de intervenção deve incluir a instrução e orientação **da direção** escola através de oficinas educativas realizadas por meio de metodologias ativas e participativas de acordo com cada contexto escolar.
Recomendação 2.2. Um plano de intervenção deve incluir a instrução e orientação dos **professores** da escola através de oficinas educativas realizadas por meio de metodologias ativas e participativas de acordo com cada contexto escolar.
Recomendação 2.3. Um plano de intervenção deve incluir a instrução e orientação dos demais **funcionários** da escola através de oficinas educativas realizadas por meio de metodologias ativas e participativas de acordo com cada contexto escolar.
Recomendação 2.4. O enfermeiro pode colaborar com a escola na formação de toda a equipe escolar em relação ao fenômeno *bullying* através de oficinas educativas realizadas por meio de metodologias ativas e participativas, de acordo com cada contexto escolar.

Domínio 3: Envolver as famílias (Pais ou Responsáveis)

Recomendação 3.1. Um plano de intervenção deve desenvolver atividades com as famílias dos alunos para sensibilização em relação ao *bullying*

Recomendação 3.2. Um plano de intervenção deve desenvolver atividades com as famílias dos alunos para orientá-las quanto aos agravos provenientes da ocorrência do *bullying* no ambiente escolar.

Recomendação 3.3. O enfermeiro pode colaborar com a escola na orientação das famílias em relação ao fenômeno *bullying* por meio de diferentes estratégias, a exemplo de oficinas educativas por meio de metodologias ativas e participativas, de acordo com cada contexto escolar.

Domínio 4: Intervir nas turmas

Recomendação 4.1 Um plano de intervenção deve incluir atividades de grupo com os alunos para sensibilização e orientação.

Recomendação 4.2 O enfermeiro pode colaborar com a escola em atividades em grupo para auxiliar a melhoria do autocontrole, por meio de diferentes estratégias, a exemplo de metodologias ativas e participativas.

Recomendação 4.3 O enfermeiro pode colaborar com a escola em atividades de grupo para auxiliar a melhoria do relacionamento interpessoal por meio de diferentes estratégias, a exemplo de metodologias ativas e participativas.

Recomendação 4.4 O enfermeiro pode colaborar com a escola em atividades de grupo para aumentar o repertório de respostas positivas por meio de diferentes estratégias, a exemplo de metodologias ativas e participativas.

Recomendação 4.5 O enfermeiro pode colaborar com a escola em atividades de grupo a fim de orientar os alunos para que sejam capazes de identificar situações de exposição ao *bullying*, seja como agressor ou como vítima, por meio de diferentes estratégias, a exemplo de metodologias ativas e participativas.

Recomendação 4.6 O enfermeiro pode colaborar com a escola na orientação aos alunos, para que optem por atitudes pacíficas, em uma situação de violência e de humilhação, por meio de diferentes estratégias, a exemplo de metodologias ativas e participativas.

Recomendação 4.7 Participação do enfermeiro nas atividades de grupo com relação ao *bullying*, seja por meio do trabalho individual do enfermeiro com a escola, ou por meio de um trabalho multidisciplinar nos locais onde esta perspectiva de multidisciplinariedade seja possível.

Domínio 5: Ambiência – Intervenção no ambiente

Recomendação 5.1 Melhorar os recreios e os espaços da escola.
Recomendação 5.2 A escola com incentivo e orientação do enfermeiro pode oferecer jogos e outras atividades para ocupar o tempo livre dos alunos na escola.
Recomendação 5.3 A escola pode facilitar o acesso a equipamentos móveis que facilitem a ocupação do tempo (cordas de pular, tênis de mesa, pebolim, bolas de futebol, bolas de voleibol, jogos de dama, jogos de xadrez, entre outros).
Recomendação 5.4 A escola pode efetivar a supervisão dos recreios a fim de diminuir a ocorrência do *bullying* nesse espaço.
Recomendação 5.5 A escola pode reorganizar diferentes áreas do seu espaço e equipá-las para melhor otimizar o tempo livre dos alunos, a exemplo das bibliotecas e brinquedotecas.

Domínio 6: Intervir com os estudantes agressores e/ou vítimas recorrentes

Recomendação 6.1 Os estudantes com comportamento de agressão ou vitimização identificados pelos professores, deverão ser alvo da intervenção da coordenação da escola através do aconselhamento e/ou mediação.
Recomendação 6.2 A escola e/ou o enfermeiro devem encaminhar os estudantes com comportamento de agressão ou vitimização recorrentes ao serviço de saúde de referência da escola se necessário.
Recomendação 6.3 O enfermeiro pode orientar a escola na referência dos alunos ao serviço de saúde.

Fluxograma 1 - Domínios e recomendações referentes ao Plano de Intervenção *antibullying* no ambiente escolar – PIESA (YOSHINAGA, 2015).

A intervenção

7 EXECUÇÃO DO PROGRAMA DE INTERVENÇÃO E EDUCAÇÃO EM SAÚDE *ANTIBULLYING* – PIESA

Nesse capítulo será abordado como foram desenvolvidas as ações de intervenção do programa PIESA, junto à comunidade escolar.

Destaca-se que foram realizadas ações no sentido de sensibilizar a direção e coordenadores da escola para a temática, de inserir a temática no projeto politico pedagógico, de melhoramento e supervisionamento do tempo livre e dos recreios, da oferta de jogos e de materiais esportivos.

Ainda foram realizadas durante a execução da intervenção:

- Diagnóstico situacional do *bullying* na escola;
- Sensibilização e formação dos docentes, funcionários e pais;
- Sensibilização dos alunos para este problema;
- Execução de atividades com professores e pais envolvendo o fenômeno;
- Execução de atividades com as turmas de alunos com a abordagem da temática e baseada nos resultados obtidos na exploração do campo (diagnóstico).

Estas etapas serão abordadas e discutidas em detalhe a seguir.

7.1 Envolvimento dos gestores e inclusão da temática no Plano de Gestão Escolar (Projeto Político Pedagógico)

Participação dos pesquisadores no planejamento escolar, visando a inclusão do projeto de pesquisa e do plano de intervenção no projeto educativo da escola em estudo.

Importante apontar que, particularmente, a escola campo desta pesquisa, em seu Plano Gestor, circunscreve sua Proposta Pedagógica alicerçada prioritariamente na socialização do conhecimento, na motivação e no empenho comum da equipe escolar por meio de reflexão sobre a práxis pedagógica e o firme propósito de alterar práticas educacionais para a transformação da realidade. A Proposta Pedagógica está centrada, ainda, na questão da investigação das necessidades e das demandas do cotidiano escolar, propondo soluções e definindo responsabilidades coletivas e individuais para a superação dos problemas que, entre

outras estratégias, estabelece a retomada de valores éticos, como a dignidade, a solidariedade, a justiça social, o companheirismo e a coparticipação (RIBEIRÃO PRETO[4], 2012).

Nesta etapa foi possibilitada a participação da pesquisadora no planejamento escolar, para a inclusão do projeto de pesquisa e do plano de intervenção no projeto educativo da escola.

7.2 Formação de coordenadores, professores, inspetores de alunos

Implementou-se oficinas educativas dirigidas aos professores e funcionários. Nestas oficinas, abordou-se estratégias e técnicas de promoção de competências sociais direcionadas para a redução/prevenção do *bullying*, a serem utilizadas em sala de aula, recreios escolares, pátios.

> [professores] devem compreender quem são seus alunos e identificar as necessidades de atenção, sejam relativas aos afetos e emoções, aos cuidados corporais, de nutrição e saúde, sejam relativas às aprendizagens escolares e de socialização, o professor precisa conhecer aspectos psicológicos que lhe permitam atuar nos processos de aprendizagem e socialização; ter conhecimento do desenvolvimento físico e dos processos de crescimento, assim como dos processos de aprendizagem dos diferentes conteúdos escolares em diferentes momentos do desenvolvimento cognitivo, das experiências institucionais e do universo cultural e social em que seus alunos se inserem. São esses conhecimentos que o ajudarão a lidar com a diversidade dos alunos e a trabalhar na perspectiva da escola inclusiva (SÃO PAULO, 2010).

Neste sentido, ao longo de sua formação, o professor deve adquirir habilidades para intervir nos mais diversos aspectos de conflitos que surgem na escola e, no que tange às práticas de violência, deve-se instituir medidas de prevenção ao contrário da prática punitiva que banaliza a violência e eleva os níveis de estresse no convívio entre alunos e professores. Em estudo que buscou a abordagem da percepção frente às situações de *bullying*, Dahlheimer (2004) refere que os professores afirmaram que entender o *bullying* como um problema da escola constitui um fator crucial para ajudar a prevenir e reduzir esses comportamentos.

[4] O Plano Diretor não será referenciado, tendo em vista a necessária preservação da identidade do local e, consequentemente dos sujeitos do estudo.

Foram realizados oito encontros, quatro em cada período, manhã e tarde, para abordagem da temática e, durante a Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC). (Quadro 1)

Além de conceituar e identificar situações de *bullying,* para a resolução de conflitos, foi elucidada a estratégia da mediação apontadas por Ortega e Del Rey (1999, 2002) que é uma técnica ou estratégia utilizada para resolver problemas que não são solucionados por meio de diálogo e de forma democrática. Segundo as autoras, é necessário que um adulto adote o papel de mediador, escutando as partes envolvidas e atestando se há possibilidade de uma resolução amistosa. A escuta é a principal ferramenta para essa estratégia. Inicialmente, o mediador escuta isoladamente os estudantes envolvidos, em seguida, promove um encontro entre eles, estabelece períodos específicos para a fala de cada um, buscando um consenso entre estes pares e, para a presente investigação, a mediação deveria viabilizar aos estudantes a não práticas de condutas de *bullying*.

Sendo este grupo parte integrante das etapas de intervenção e, tendo em vista a capacitação do professor a fim de que os mesmos pudessem identificar as situações de *bullying,* mediar os conflitos oriundos deste fenômeno, diferenciando-as das violências corriqueiras e indisciplina, observou-se que entender a percepção dos professores sobre a temática poderá ser um meio de estímulo à prática de mediação de conflitos, podendo-se até mesmo perceber o quanto e como eles estão dispostos a intervir (FERREIRA; ROWE; OLIVEIRA, 2010; KOCHENDERFER-LADD; PELLETIER, 2008).

Desta forma, é importante divulgar a temática *bullying* para os educadores, uma vez esse tipo de violência ocorre em qualquer escola, inclusive independente de sua vinculação administrativa, ou seja, pública ou privada, levando em consideração a formação, a atuação e a experiência do professor, para que possa atuar frente aos casos de *bullying* de forma eficiente, viabilizando a redução da violência na escola.

No ambiente escolar, o professor é quem tem maior contato com os estudantes e, é esse profissional quem poderá efetivamente identificar precocemente e atuar em situações de violência. Ferreira, Rowe e Oliveira (2010) salientam que os professores se sentem responsáveis por desenvolver estratégias para impedir esse tipo de comportamento, corroborando com a abordagem desta pesquisa, que compreende a necessidade de atuação do educador, viabilizando a não interrupção das implementações de atividades de redução do *bullying* após a saída do pesquisador do campo.

Conforme mencionado, ressalta-se que *bullying* não pode ser encarado como um problema apenas dos estudantes, senão como uma questão na qual a relação entre professores e alunos deve ser examinada, levando-se em conta a participação ativa dos professores nas

atividades propostas, pois os mesmos tendem a subestimarem o número de alunos vitimizados e superestimarem o número de alunos agressores (PALÁCIOS; REGO, 2006; PINGOELLO, 2009).

OFICINA	TEMA ABORDADO	MATERIAL UTILIZADO
Primeira	***Bullying* ou indisciplina?**	Fragmentos de texto Cléo Fante, 2005. Aula expositiva utilizando material didático de Pepê (2011): Assédio moral, assédio escolar e *bullying*. Agressividade Infanto-Juvenil.
Segunda	**Como reconhecer e ajudar a vítima de bullying?**	Discussão de fragmentos do livro "*Bullying*: saber identificar e como prevenir" Lopes Neto, 2011. Mediação de conflitos - Ortega y Del Rey (1999, 2002)
Terceira	**Como reconhecer e auxiliar o agressor?**	Aula expositiva, utilizando material didático de Pepê (2011): Assédio moral, assédio escolar e *bullying*. Agressividade Infanto-Juvenil. Mediação de conflitos - Ortega y Del Rey (1999, 2002)
Quarta	**As testemunhas: fortalecendo vínculos com espectadores.**	Rosário e Duarte, 2010; Salmivalli, 2010

Quadro 1 - Oficinas educativas realizadas com professores, coordenadores, diretor e funcionários.

7.3 Envolvimento das famílias (Pais ou Responsáveis)

Foram oportunizados seis encontros com os pais/responsáveis, durante a reunião bimestral para a entrega de boletins, para que fossem sensibilizados quanto a existência e as características do *bullying*. A quantidade de abordagens e o número de pessoas que aceitaram participar das atividades propostas para esse grupo estão apresentadas na figura 1.

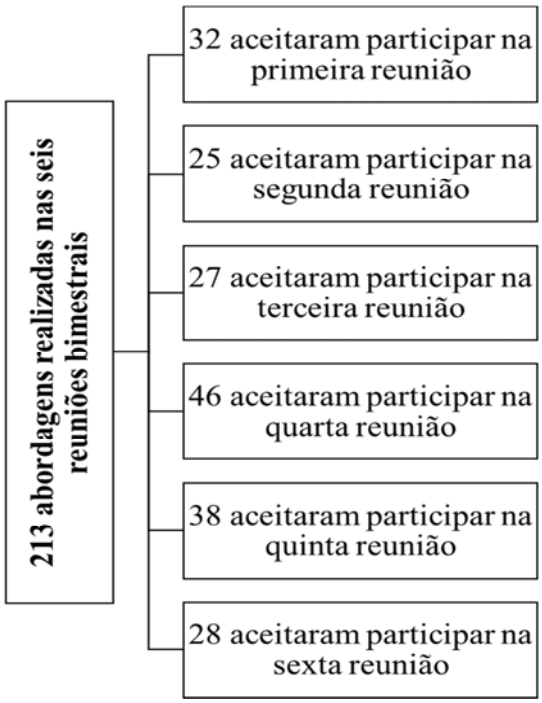

Figura 1 - Número de abordagens realizadas em reuniões bimestrais e total de aceites dos pais/responsáveis

Entre os 213 familiares abordados, 196 aceitaram constituir o grupo para os quais foram direcionadas ações que tinham como objetivo a colaboração dos pais/responsáveis na identificação de algumas características que remetessem ao envolvimento do estudante com o *bullying*. Essas reuniões ocorreram nos períodos da manhã e da tarde e foi estipulado um tempo de aproximadamente quarenta minutos. A divisão e número de participantes por grupo pode ser observado na figura 2.

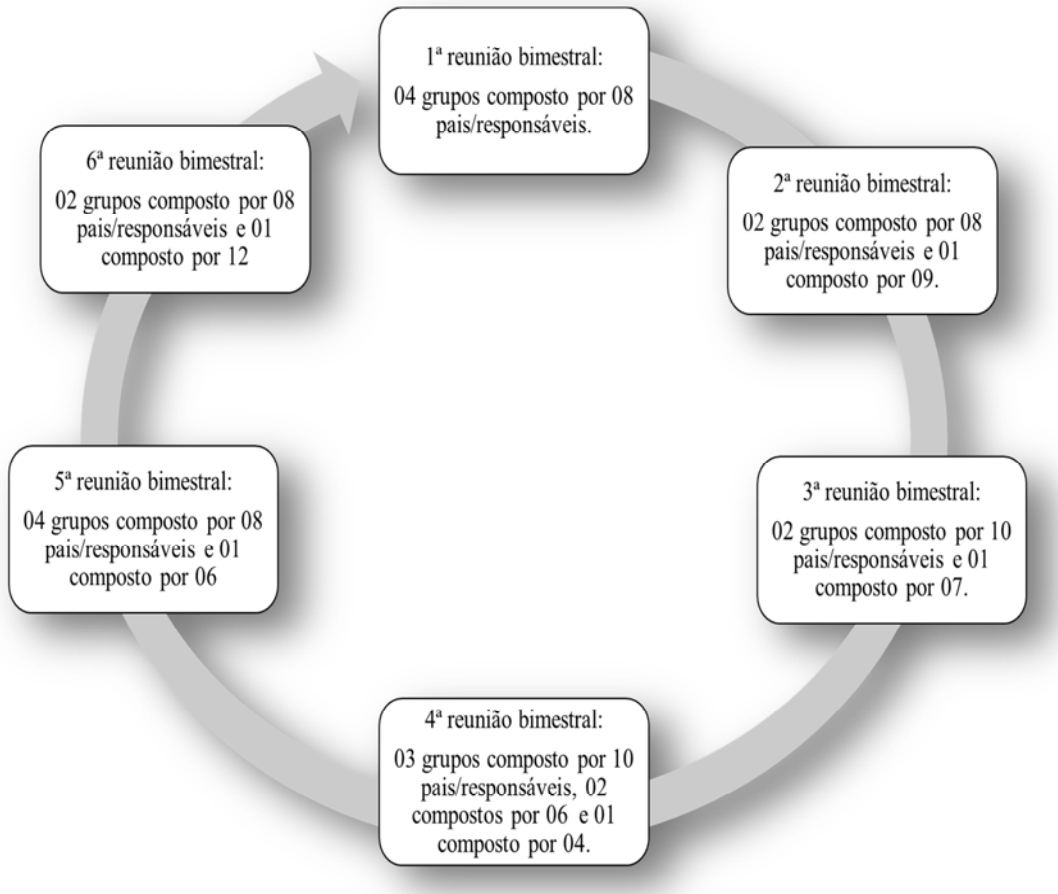

Figura 2 - Número de reuniões realizadas em cada encontro bimestral com os pais/responsáveis

Idealizou-se uma participação coletiva, cooperativa e interativa deste grupo nas atividades sobre a temática proposta. E, embora a adesão dos pais durante esta atividade na escola foi satisfatória, pôde-se observar também, em alguns casos, transferência de responsabilidade que lhes compete enquanto família para a instituição, imputando aos educadores a obrigação de identificar o envolvimento do estudante em questão, com qualquer tipo de violência e atuar na mediação do conflito, isentando-se de sua participação/colaboração. Levando isto em consideração, estas ações corroboram com os achados de Araújo e Silva (2011, p.2) ao salientarem que:

> [...] muitas vezes por conta da rotina de trabalho dos pais, a educação dos filhos é repassada para outras pessoas. Essa transferência de responsabilidade pode afetar a noção de valores como respeito mútuo, diálogo, solidariedade, justiça, e esse fato pode estar promovendo o aumento da violência no espaço escolar.

Autores como Sodré et al. (2007) elucidam que as "agressões caracterizadas como *bullying* podem ser [...] aprendidas em grande parte no convívio familiar", ou seja, o indivíduo reproduz as experiências vivenciadas em casa no seu meio social. Levando isto em consideração, as ações desenvolvidas pelos pais no convívio com o estudante poderão servir de estímulo à reprodução da agressividade no ambiente escolar e sua omissão/negligência frente alguns sinais de condutas do estudante percebidos poderá ganhar maiores proporções em qualquer envolvimento com o *bullying,* seja como vítima, como agressor ou mesmo como espectador. Gomes et al. (2007) referem que o fenômeno permanece tão oculto na maioria das vezes, que poderia ser denominado de "ponta de *iceberg*", visto que o que se elucida é apenas um pálido reflexo da realidade, quando a maior parte permanece invisível.

Os pais podem se tornar maiores aliados no que tange ao enfrentamento deste fenômeno, podendo, quando envolvidos de maneira efetiva, ser capazes de identificar e auxiliar o estudante no enfrentamento do *bullying*.

7.4 Intervenção com as turmas

Nesta etapa do programa, foram propostas atividades de grupos, para sensibilização dos alunos, buscando ajudar a melhorar o autocontrole, o relacionamento interpessoal e a aumentar o repertório de respostas positivas, tornando-os capazes de identificar situações de exposição ao *bullying*, seja como agressor ou como vítima; de decidirem e optarem pela melhor atitude face a uma situação de violência e humilhação.

As intervenções na sala de aula destinadas à turma são consideradas ideais, pois são nelas que ocorrem a construção da convivência, que propicia a promoção da discussão, do diálogo e a reflexão acerca da realidade que os cerca, bem como o reconhecimento dos acordos, das diferenças e as diferentes formas de consenso existentes para sanar os conflitos e exercer a democracia (RODRÍGUEZ; VACA, 2010).

7.4.1 Fase pré-intervenção

A partir do consentimento da direção/coordenação foi agendada a coleta de dados da fase pré intervenção, que ocorreu em agosto de 2012, em ambos os turnos.

Para coleta dos dados na fase de pré intervenção, utilizou-se o questionário avaliado e aplicado na fase diagnóstica (SAMPAIO et al., 2015). Trata-se de um instrumento estruturado, autoaplicável e anônimo, que foi aplicado pela pesquisadora a 272 estudantes, respondidos em uma sala cedida pela escola para esta finalidade.

Para tanto, foram chamados 12 alunos, de cada vez, para que um não interferisse/influenciasse nas respostas do outro. Cada grupo tardou cerca de 20 minutos para responder ao questionário.

As variáveis do instrumento foram codificadas e catalogadas em um dicionário *(codebook)*. Os dados foram inicialmente digitados em uma planilha do Microsoft Office Excel 2003, utilizando-se a técnica de dupla digitação e de validação dos dados.

7.4.2 Fase de Intervenção

Após o conhecimento prévio da realidade local e identificadas as ocorrências de situações de *bullying,* foram realizados sete encontros com cada turma, utilizando-se como ferramentas de intervenção elementos contidos no círculo de cultura, nos quais foram trabalhados conteúdos contextualizados com a realidade dos estudantes, estruturados a partir da temática central desta investigação, o *bullying*.

O Círculo de Cultura (FREIRE, 1987) é um espaço dinâmico de aprendizagem e troca de experiência, os encontros ocorrem com o intuito de identificar temas que emergem do próprio grupo, a partir de situações-problemas que compõem o contexto onde esses indivíduos estão inseridos, permitindo-lhes refletir sobre a sua própria realidade, decodificá-la e intervir em sua realidade.

Neste contexto, os temas emergem de após uma prévia investigação do universo vocabular dos educandos (LINHARES, 2008). Porém, para elaborar as atividades dessa investigação, utilizou-se como temas geradores os resultados evidenciados nas respostas dadas no questionário.

Segundo este autor, o tema gerador "faz parte de uma metodologia conscientizadora que possibilita aos homens uma forma crítica de pensarem seu mundo e de se humanizarem, pois falta aos homens uma compreensão crítica da totalidade, captada apenas em pedaços pela sua consciência".

O Círculo de Cultura é um lugar onde todos os sujeitos têm voz, onde se oportuniza a ressignificação crítica do mundo, do conduzir a vida. É um espaço que dinamiza o pensar, o refletir que deve possibilitar a construção coletiva do conhecimento constituindo uma estratégia da educação libertadora (FREIRE, 2008).

Dentro dessa perspectiva, Silva (2012) sustenta a que a abordagem do fenômeno *bullying* nas escolas deve perpassar a simples informação sobre o fenômeno. Deve-se despertar nos alunos a discussão e a reflexão dialógica a partir da construção de saberes e valores, adquirir novos comportamentos e habilidades sociais e relacionais possibilitando a prevenção e um agir mais empático e solidário perante as situações de *bullying* na escola.

Para tanto, a partir dos objetivos desta pesquisa, procurou-se estruturar atividades que permitissem aos estudantes compreender o *bullying* e os aspectos que estão envolvidos neste fenômeno. Não apenas as suas manifestações, mas a sua perpetuação e suas consequências, tanto para vítimas, como para agressores e até mesmo para espectadores/testemunhas.

Esse método freiriano consiste de três momentos de dialética interdisciplinarmente estruturados: a investigação temática; a tematização ou codificação; a problematização ou decodificação (FREIRE, 1996).

Neste estudo, o Círculo de Cultura como referencial foi conduzido a partir da descoberta do universo vocabular, dinâmica de sensibilização e acolhimento, construção de situações para a problematização, fundamentação teórico-científica estimulando a reflexão crítica, a síntese do que foi vivenciado e a avaliação (MONTEIRO; VIEIRA, 2008).

Para uma melhor compreensão da adaptação dos momentos supracitados, procurou-se elucidar como se estruturou, para esta investigação, cada uma dessas fases, conforme observadas no quadro 3.

A investigação da temática/universo vocabular	**A temática ou codificação**	**A problematização ou decodificação**
Adaptou-se o método para o diagnóstico da realidade, por meio da coleta de dados. Ilustraram-se situações reais, "codificadas" pelas respostas no questionário. Identificaram-se as situações/problemas pelo mediador/enfermeiro e viabilizou-se meios para as atividades.	O estudante conhece a sua realidade (apresentados os resultados da coleta pré-intervenção) e obtém meios de intervir com criticidade no espaço do qual faz parte. Deste tema (*bullying*) emergiram palavras geradoras (a partir dos resultados do questionário), ilustradas, que foram discutidas em cada círculo. Essa ilustração sempre ligada à realidade. Para essa atividade, utilizaram-se as próprias ilustrações desenhadas pelos alunos durante o primeiro círculo.	"A problematização nasce da consciência que os homens adquirem de si mesmos que sabem pouco a próprio respeito. Esse pouco saber faz com que os homens se transformem e se ponham a si mesmos como problemas"(JORGE, 1981, p.78) Busca estimular ao estudante uma visão crítica da realidade na qual está inserido, superando a ideia superficial do contato com o *bullying.*

Quadro 2 - Fases do Círculo de Cultura: adaptações para realização das atividades com as turmas

O Círculo de Cultura foi escolhido como uma ferramenta de ação nas atividades educativas por promover conhecimento e aproximar o sujeito de uma reflexão crítica e, segundo Brandão (2005), auxiliar adolescentes na tomada de decisão, tornando-os sujeitos ativos e mediadores do processo educativo. A partir do conhecimento prévio da realidade local e da definição das palavras geradoras, planejaram-se as atividades com o intuito de conceituar o *bullying*, suas características e consequências e estimular a resolução de conflitos sem utilizar meios de (re) produção de violência.

No quadro 3, está apresentado a distribuição de cada Círculo de Cultura realizado com estudantes durante a implementação do PIESA.

CÍRCULO DE CULTURA	QUESTÃO	TEMAS GERADORES	ABORDAGEM DE ENSINO	LITERATURA UTILIZADA
1ª Círculo	A violência na escola: o que é isso?	Brigas; *Bullying*	Conhecimento do grupo e as expectativas	Atividade lúdica: Onde eu vejo o *bullying?* - Foi proposto ao grupo desenhar situações de *bullying*, onde cada um esteja envolvido com o fenômeno
2ª Círculo	Como me percebo no *bullying*?	Vítima; agressor; testemunha	Momento lúdico (dramatização)	Construção da dramatização, a partir das imagens ilustrativas
3º Círculo	Quais as formas de manifestação do *bullying*?	Apelido; Xingamento; "Zoação"	Atividade para reflexão	Educación para la vida: Convivéncia y Desarrollo Personal (MORA et al., 2005)
4º Círculo	Você pediu ajuda a alguém?	Ninguém ajuda; Ninguém acredita	Momento Lúdico (Dramatização)	Dramatização, a partir das imagens ilustrativas
5º Círculo	Como se sentem as vítimas?	Raiva; Vontade de reagir; Tristeza	Apresentação de vídeo para reflexão (Casey Heynes); Atividade reflexiva: é para jogar e permanecer no lixo?	Vídeos divulgados em rede social. https://www.youtube.com/watch?v=eMhXqABoNaE https://www.youtube.com/watch?v=w3qg-D5vCFo
6º Círculo	Como pedir ajuda quando eu sou o agressor?	Valores e atributos do outro Tolerância Ninguém é melhor que ninguém	Apresentação de vídeo para a reflexão Momento lúdico: dramatização.	Vídeo divulgados em rede social, matéria exibida em site de notícias. https://www.youtube.com/watch?v=tSfb3OofOEg [5]http://oglobo.globo.com/brasil/adolescentes-de-ribeirao-preto-sp-usam-orkut-para-ameacar-colegas-de-escola-3191770
7º Círculo	Eu posso contar o que vejo? Ajudador ou "cagoete"?	Testemunha; Proteção; Paz	Momento de reflexão: "Não se cale!"	*Bullying*: saber identificar e como prevenir (SILVA; ROMANO; MASCARENHAS, 2011)

Quadro 3 - Encontros educativos desenvolvidos com as turmas por meio do Círculo de Cultura

[5] Matéria exibida no site "O Globo" em 17 de junho de 2009. Acesso em 28 Ago 2012.

7.4.2.1 A realização das práticas educativas com as turmas

A seguir, será apresentado como foram realizadas as atividades em sala de aula com os estudantes detalhadamente.

1º Círculo - A violência na escola: o que é isso?

No primeiro círculo, foi abordado o conceito do *bullying* e feita a distinção entre o fenômeno e outros tipos de violência que ocorrem ou podem ocorrer no espaço escolar, por meio de aula expositiva e dialogada e discussão grupal.

A partir desse conhecimento, solicitou-se aos estudantes que ilustrassem, por meio de desenhos, situações onde eles estivessem envolvidos com o *bullying* seja como vítima, como agressor ou mesmo como espectador/testemunha e foi informado que esses desenhos seriam utilizados nos próximos encontros.

Esse círculo proporcionou aos participantes e à pesquisadora o compartilhar do conhecimento sobre o *bullying*, diferenciando-o de violência corriqueira e brigas esporádicas. Essa prática educativa se constituiu como elemento fundamental para que o estudante reconhecesse situações comuns em seu cotidiano, tornando-o capaz de identificar o *bullying* e instruí-lo a acreditar que é possível mudar sua realidade por meio do partilhar de experiências, (re) conhecimento da manifestação do fenômeno e, até mesmo, habilitá-lo a desenvolver práticas contrárias à violência.

Figura 3 - Ilustração mostrando os três tipos de envolvimento com o *bullying* (vítima, agressor e testemunha), feita por estudante do 9º ano

2º Círculo - Como me percebo no *bullying*?

A partir do texto "*Un tropezón a la salida del instituto*" (MORA *et al,* 2005a, p. 64), foi feita uma adaptação para o contexto local, na qual se buscou uma abordagem sobre o papel de cada indivíduo nas situações de *bullying.* Segundo os autores, essa atividade tem como objetivo "conscientizar os estudantes a ter um critério de autonomia para tomada de decisão frente ao grupo onde está inserido". A atividade também teve como objetivo o reconhecimento do papel desenvolvido por eles nas situações de *bullying.*

Para essa atividade, os estudantes foram agrupados em cinco ou seis participantes, foi realizada pela pesquisadora a leitura de um texto adaptado do texto original, inserindo o *bullying* como tema central. Foi pedido a cada grupo se reunir, discutir sobre o texto e construírem, em equipe, o final da história.

Salienta-se que a adaptação do texto foi feita pela pesquisadora, de forma livre, frente aos achados no momento de diagnóstico situacional na fase pré intervenção.

O texto ficou assim constituído:

"Pedro sempre foi muito brincalhão e sempre teve muitos amigos. Ele sempre foi muito querido em sua escola. Porém, seus pais mudaram de bairro e Pedro foi obrigado a mudar de escola. Lá, mesmo com seu jeito brincalhão, ele não conseguia se enturmar e, para piorar a situação, Antônio e Maurício começaram a colocar apelidos pejorativos e *zoá-lo*. Isso se estendeu por semanas e mais semanas. Todos os dias era uma nova provocação.

Alguns colegas como Paula, Rebeca e Lucas, apenas observavam, não participavam de nada. Enquanto outros se juntavam a Antônio e Maurício e aumentavam o número de participantes nessa brincadeira de mau gosto.

Um dia, Pedro não aguentou mais e..."

A questões disparadoras foram:

- O que Pedro fez?

- O que aconteceu com Antônio e Maurício?

- O que aconteceu com Paula, Rebeca e Lucas?

Por meio dessa atividade, buscou-se estimular o uso de competências onde, ao se depararem com situações de *bullying*, estes estudantes se tornem capazes de gestar seus próprios conhecimentos sobre essa temática e desenvolverem habilidades para o enfrentamento da violência de forma não violenta.

3º Círculo - Quais as formas de manifestação do *bullying*?

Neste encontro, a proposta foi abordar manifestações do bullying evidenciadas a partir da coleta de dados (apelidar, xingar e zoar).

O objetivo dessa atividade foi elucidar a importância do respeito às diferenças, da tolerância e, orientar que críticas podem ser feita de forma construtiva.

Figura 4 - Ilustração mostrando agressão verbal (apelidos) e tristeza da vítima, feita por estudante do 7º ano

Com o intuito de contextualizar as atividades à realidade local, foi realizada uma adaptação de uma atividade proposta por Mora *et al.* (2005a, p. 75-76). A sala foi dividida em dois grupos, sendo que a um grupo foi solicitado que escrevessem em uma filipeta uma frase com crítica construtiva e ao outro grupo uma frase com aspecto de crítica negativa, não deveria ser direcionada a alguém específico, mas que estivessem dentro do contexto de atribuição de apelidos.

Em seguida, as filipetas foram colocadas em uma caixa, misturadas, e redistribuídas de maneira aleatória.

Após, foi solicitado que cada estudante lesse o que havia em sua filipeta e respondessem em voz alta cada uma das seguintes questões:

- Essa frase corresponde com o que você pensa a seu respeito?
- Como você se sente com essa crítica?
- Essa crítica corresponde com a que você escreveu?
- Como você se sentiu ao escrevê-la?

Essa atividade permitiu um momento de reflexão tanto para o criticar de maneira negativa, quanto para o receber esse tipo de crítica, estimulando o uso da crítica construtiva, o convívio com o imprevisto e o respeito pelas diferenças.

4º Círculo - Você pediu ajuda a alguém?

Para esse encontro, utilizou-se dos desenhos feitos no primeiro círculo de cultura, para encenação para a busca de ajuda.

A turma foi dividida em três grupos e cada um deles deveriam encenar um *script*:

1. Pedido de ajuda à um professor, coordenador/diretor ou qualquer outro funcionário da escola e a resposta dessa pessoa;

2. Pedido de ajuda para pais e/ou responsáveis junto com a resposta desse familiar; e,

3. Pedido de ajuda para um colega e sua respectiva resposta.

Figura 5 - Ilustração mostrando o silêncio e o isolamento da vítima e "*zoações*" dos agressores e testemunha, feita por estudante do 8º ano

A partir das encenações, os estudantes puderam compreender a necessidade de compartilhar a violência sofrida com pessoas que realmente pudessem ajudá-los e até mesmo habilitar aos espectadores/testemunhas para auxiliarem aos seus colegas quando perceberem que os mesmos estão sofrendo algum tipo de *bullying*, relatando o caso para algum professor ou para qualquer outro funcionário da escola ou mesmo seus pais, a fim de que seja provido auxilio à vítima.

5º Círculo - Como se sentem as vítimas?

O intuito desse encontro foi apresentar às turmas um dos envolvidos de forma direta com o *bullying:* as vítimas. Quais as suas características, como se sentem e quais são as possíveis consequências da exposição contínua em situações de *bullying* na condição de vítima.

Figura 6 - Ilustração mostrando a exclusão por parte dos agressores e a agressão verbal, feita por um estudante do 6º ano

Foram realizadas duas atividades, a fim de favorecer a reflexão sobre os atos perpetrados contra pares e as dimensões das consequências que ocorrem ao submeter o colega à violência de maneira contínua e díspar.

No primeiro momento, foram apresentados dois vídeos divulgados em redes sociais e que ganharam dimensão internacional. Em um deles, a vítima se suicidou e, em outro, a vítima revida de maneira ainda mais agressiva às represálias de seu agressor.

No segundo momento, foi solicitado que os estudantes escrevessem em um papel uma ou mais características que ele gostasse nele próprio. O papel deveria estar sobre a carteira. Quando todos informaram que haviam terminado, um colega, designado em secreto pela pesquisadora, foi bruscamente puxando alguns dos papéis, amassando e jogando no lixo ou rasgados e colocados em cima da carteira, mesmo local de onde havia sido apanhado.

A reação de muitos estudantes foi retirar seu papel de cima da carteira, no intuito de protegê-lo e se queixar do que o colega havia feito.

Em seguida, foi explicado que tudo que ali ocorreu havia sido combinado e foi solicitado aos estudantes que tiveram seus papéis amassados, a buscarem na lixeira e aos que tiveram seus papéis rasgados foi ofertado fita adesiva para unir as partes.

O desfecho da atividade consistiu em apresentar aos estudantes, em especial às vítimas, que independente do que os outros pensem ao seu respeito, as suas características/atributos, ainda que desvalorizadas por um ou mais colegas, devem ser respeitadas e, quando isso não ocorrer assim como eles relataram para a pesquisadora o que estava acontecendo naquele momento, eles devem informar a alguém de sua confiança que está experienciando, como vítima, algum tipo de violência por meio do *bullying*.

Pôde-se perceber o envolvimento dos estudantes ao apontarem situações por eles vivenciadas ou por alguém conhecido, possibilitando a troca de informações e expandido a possibilidade de auxiliar os colegas.

6º Círculo - Como pedir ajuda quando eu sou o agressor?

Para esse encontro, foram apresentadas e discutidas algumas características do perpetrador do *bullying* no espaço escolar: o agressor.

O Círculo foi dividido em dois momentos. Em um deles foi apresentado um vídeo divulgado em rede social sobre a reportagem de um grupo de meninas da cidade de Ribeirão Preto que se autodenominava "bonde do capeta", que cometia *bullying* contra outras meninas que elas acreditavam ser mais bonitas ou inteligentes que elas e solicitado que os estudantes se dividissem em três grupos para que dessem um final à história apresentada no vídeo.

Foi praticamente unânime a decisão dos grupos, em cada turma, ao apontarem a expulsão dos agressores como a solução do conflito. Durante a discussão, pôde-se perceber, de alguns estudantes, o sentimento de impunidade frente às agressões perpetradas onde muitos informaram que, quando não há uma medida punitiva para os agressores, isso acaba fortalecendo o comportamento agressivo e perpetuando a violência no espaço escolar.

A partir dessa reportagem, foi discutido em grupo quais as possíveis consequências para o agressor, enquanto um perpetrador do ato de violência, a exclusão do convívio social e a possibilidade de se envolver com infrações de proporções ainda maiores, salientando-se que os agressores devem procurar alguém que possa auxiliá-lo nas dificuldades encontradas no convívio com outros estudantes e a tolerar as diferenças e/ou atributos do outro sem a utilização de atos violentos.

Este momento se tornou oportuno para estimular aos estudantes refletirem se a exclusão do agressor do convívio escolar poderá ser a solução do problema *bullying* e de que maneira o agressor poderá pedir ajuda e a quem ele direcionará esse pedido.

Por fim, foi informado pela pesquisadora o desfecho da história do "bonde do capeta": as estudantes foram expulsas da escola, encaminhadas à Vara da Infância e Juventude e, em seguida, algumas foram enviadas para a Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA), antiga FEBEM, enquanto outras cumpriam medidas socioeducativas.

Figura 7 - Ilustração mostrando agressor ameaçando vítima, feita por um estudante do 7º ano

7º Círculo – Eu posso contar o que vejo? Ajudador ou "cagoete[6]"?

Nesse encontro, foi abordada a maior parte de envolvidos com o *bullying* no espaço escolar: as testemunhas/espectadores. Neste caso, o envolvimento ocorre de forma indireta e esse grupo pode ser instituído como um grande aliado, desde que estejam orientados e conscientes de que devem relatar as situações de *bullying* a um adulto responsável capaz de intervir.

[6] ***gír*** **1** Espião da polícia; tira. **2** Delator, denunciador; o mesmo que ***alcaguete*** ou que sua forma aferética ***caguete***. In: DICIONÁRIO Michaelis. Disponível em: <www.uol.com.br/michaelis>. Acesso em: 17 set. 2015.

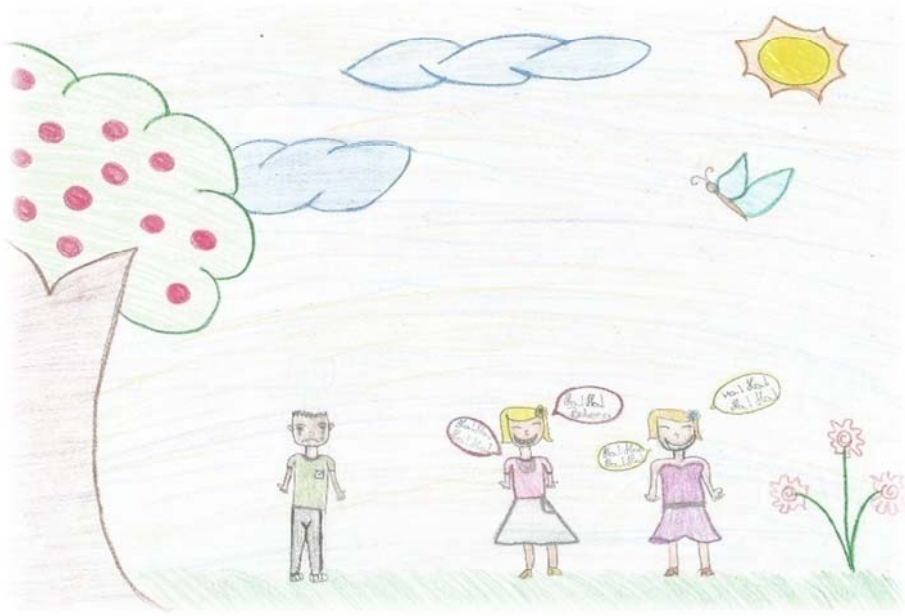

Figura 8 - Ilustração mostrando testemunhas zoando vítima, feita por estudante do 9º ano

A atividade proposta, assim como nos círculos anteriores, foi, a partir do diálogo e discussão em grupo, trazer desfecho para uma história criada pela pesquisadora:

"Mariana é considerada uma boa aluna, disciplinada e nunca se envolveu em nenhum tipo de confusão na escola. Há alguns meses, ela conheceu Alice, que veio transferida de outra instituição.

Alice também é muito disciplinada, de baixa estatura, de sotaque nordestino e essas características têm sido usadas por seus colegas para ofendê-la com apelidos, xingamentos, "zoações" e ameaças. Isso tem sido uma grande tormenta na vida dela. Ela não contou nada a ninguém por estar com medo de sofrer agressão física de seus colegas.

As notas de Alice começaram a cair e ela tem faltado a escola com frequência.

Mariana percebeu que está em uma situação desagradável: tem medo se tornar a próxima vítima, mas também se sente muito incomodada em ver sua colega sendo agredida por tanto tempo."

Após a leitura, foram apresentados à turma os tipos de testemunhas identificados por Lopes Neto (2011): defensores (ajudadores da vítima), seguidores (assistem ou incentivam o (s) agressor (es)) e passivos (ficam distantes e não intervêm). E, cada grupo deveria discutir sobre cada um deles e chegar a um consenso de que tipo de testemunha Mariana deveria ser.

O desfecho do encontrou permitiu uma reflexão sobre a impunidade que ocorre quando o *bullying* não é identificado e a vítima não consegue, por qualquer que seja o motivo, relatar a violência sofrida para alguém que possa ajudá-la e proporcionou, ainda, o

reconhecimento de que, quando a testemunha se cala, ela acaba sendo cúmplice do (s) agressor (es), ainda que não seja essa a sua intenção.

7.4.3 Pós intervenção

Imediatamente após o último encontro da fase de intervenção em cada sala de aula, o instrumento de coleta de dados foi aplicado pela pesquisadora (pós-intervenção - Momento 0) aos estudantes que já haviam participado da coleta de dados na fase de pré-intervenção e que estavam presentes na sala de aula. Para tanto, seguiram-se os mesmos critérios e rigor adotados na primeira fase de aplicação dos questionários.

Três dias após o último círculo de cultura, foi realizada, mais uma vez, a aplicação do 'mesmo' questionário (pós-intervenção - Momento 1), a fim de identificar possíveis alterações após saída da pesquisadora do campo.

7.5 Ambiência - Intervenção no ambiente

Melhoramento dos recreios e oferta de jogos e outras atividades de ocupação de tempo livre. Nesse sentido, os esforços foram empreendidos para reorganizar os espaços e equipá-los, a fim de possibilitar a acessibilidade a equipamentos móveis que facilitaram jogos (cordas de pular, tênis de mesa, pebolim, bolas de futebol e voleibol) e efetivar a supervisão dos recreios (MENDES, 2011; PEREIRA, 2008; RISTUM, 2010).

Esta etapa foi desenvolvida e organizada em conjunto com coordenadores pedagógicos, professores de educação física da escola, estudantes bolsistas, inspetores de alunos devidamente treinados e consonantes com o projeto de pesquisa. A estruturação ocorreu após a etapa "Envolvimento dos gestores e inclusão da temática no plano gestor", quando foi elaborada a proposta de melhoria no ambiente, aquisição dos materiais. Equipou-se também uma sala de som com alto-falantes para uso durante o recreio e um esquema rotativo de supervisão durante o período supracitado.

Entendendo que o ambiente escolar além de ser onde se desenvolvem os processos de ensino e de aprendizagem, torna-se local propício para socialização entre os estudantes,

sobretudo durante o recreio escolar, pode ser considerado um ambiente rico em aprendizagens positivas, pois nele o aluno testa e experimenta os seus limites, no qual proporciona diferentes oportunidades para explorar o ambiente (PEREIRA; PEREIRA; CONDESSA, 2014).

Segundo as autoras, nesse espaço, o estudante tem a oportunidade de se agrupar para jogar, aprender a escolher e a negociar as regras para esses jogos, saber lidar com as adversidades e tomar decisões não-agressivas frente às situações de *bullying.*

O objetivo dessa etapa foi possibilitar aos estudantes, através da ambiência e do melhoramento dos recreios e dos espaços livres, a serem cooperativos, aprenderem a criar, a negociar e a cumprirem regras pré-estabelecidas, a defenderem seus interesses e a respeitarem os interesses do seu par, assim como decidirem por não utilizar da agressividade em situações de conflitos.

O material utilizado no melhoramento do recreio e do tempo livre foi possível ser adquirido por meio de um projeto Universal subsidiado pelo CNPq, coordenado pela professora orientadora desta tese (Processo 482842/2010).

7.6 Intervenção com estudantes agressores e/ou vítimas recorrentes

Os estudantes com comportamentos de agressão/vitimização recorrentes, identificados pelos professores, foram alvos da intervenção da coordenação da escola, por meio de aconselhamento e, em duas situações distintas, buscou-se o encaminhamento ao serviço de psicologia da unidade de saúde referência da escola, a fim que esses estudantes fossem acompanhados por um profissional habilitado a trabalhar com comportamento agressivo, otimizando a interdisciplinaridade aqui proposta.

O aconselhamento, aqui abordado, partiu de um diálogo e de uma intervenção mediada por profissionais da escola, no sentido de ajudar e trazer as regras concretas e aquelas a serem estabelecidas entre os alunos em conflito crítico, garantindo aos envolvidos um nível mínimo e necessário de comunicação, sobre o qual se tenta restaurar a deterioração do vínculo (FANTE, 2005; FARENZENA et al., 2012; MENDES, 2011; ORTEGA; DEL REY, 2002; RISTUM, 2010).

Resultados

8 RESULTADOS

8.1 Caracterização da população do estudo

Cumpre destacar que, para o desenvolvimento desta pesquisa, caracterizou-se como vítimas de *bullying* estudantes que foram envolvidos com este tipo de violência em uma frequência igual ou maior que três vezes no ano (LOPES NETO, 2011; PEREIRA, 2008; PEREIRA; SILVA; NUNES, 2009). E, para o grupo de agressores, a caracterização se deu por meio de auto relatos dos estudantes que perpetraram algum tipo de violência contra algum (ns) colega (s) de maneira intencional e repetitiva (ALMEIDA; LISBOA; CAURCEL, 2007).

Estudantes que não foram categorizados como vítima ou agressores, por não estarem envolvidos diretamente com o *bullying*, constituíram o grupo de testemunhas (ZAINE; REIS; PADOVANI, 2010).

Após considerar os alunos evadidos que não aceitaram, que desistiram de participar da pesquisa ou que não atenderam os critérios de inclusão, bem como as perdas no período pós intervenção o número de participantes desta pesquisa foi igual 260 (n=260), conforme Quadro 5.

Estudantes matriculados	**418**
Estudantes evadidos/desistentes	93
Estudantes que não aceitaram participar/desistiram/critério de exclusão	53
Aceitaram participar	272
Perda no momento pós-intervenção 0	08
Perda no período pós-intervenção 1	04
Total de estudantes que participaram das três etapas da pesquisa	**260**

Quadro 4 - Número de estudantes matriculados no período de desenvolvimento da pesquisa, perdas e total de participantes.

8.2 Apresentação dos resultados

Como já descrito anteriormente no método, após a intervenção, o instrumento para a coleta dos dados foi aplicado em dois momentos, que foram denominados de "momento zero", aplicado imediatamente após o último Círculo de Cultura em cada turma, e, "momento um", aplicado três dias após a intervenção. Como não houveram diferenças nas respostas dessas etapas, optou-se em utilizar para a apresentação dos resultados os dados obtidos no primeiro momento.

É importante salientar que o objetivo dessa investigação foi avaliar um programa *antibullying* após a sua implementação. Portanto, os resultados dos testes estatísticos se referiram à comparação dos momentos pré e pós-intervenção, de uma maneira global, embora a análise descritiva das características dos estudantes em relação ao nível de envolvimento com o *bullying* também foram apresentados.

Na Tabela 1, estão representadas as características dos estudantes quanto ao ano escolar, que evidenciou maior concentração de estudantes no sétimo e oitavo ano (54, 2%), quanto ao sexo, que apresentou a mesma proporção de sujeitos do sexo masculino e feminino (50,0%), quanto à idade, que evidenciou a predominância de estudantes com doze e treze anos de idade (49,7%), quanto à situação de reprova, apontando que a maioria dos sujeitos nunca reprovou (81,9%) e, por fim, quanto à cor, 71,9% dos estudantes afirmaram ser de cor/raça parda ou branca.

Tabela 1 - Caracterização dos estudantes (n=260), segundo ano escolar, sexo, idade e cor/raça. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

Variáveis	**N**	**%**
Ano Escolar		
6º	63	24,2
7º	69	26,5
8º	72	27,7
9º	56	21,5
Sexo		
Feminino	130	50,0
Masculino	130	50,0
Idade		
10	25	9,6
11	49	18,8
12	74	28,5
13	55	21,2
14	39	15,0
15	13	5,0
16	4	1,5
17	1	0,4
Reprova		
Nunca reprovei	213	81,9
Reprovei	47	18,1
Cor		
Branca	82	31,5
Preta	58	22,3
Parda	105	40,4
Amarela	5	1,9
Indígena	10	3,8

Tabela 2 - Prevalência de vítimas, agressores, testemunhas e vítimas-agressoras, segundo os momentos pré e pós intervenção (n=260). Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

		Pós intervenção (p=0,0001)[1]				
		Testemunha	Agressor	Vítima	Vítima-agressora	Total
Pré intervenção	Testemunha	**109**	7	0	0	116
	Agressor	11	**24**	0	1	36
	Vítima	11	0	**28**	5	44
	Vítima-agressora	2	8	13	**41**	64
	Total	133	39	41	47	260

[1]Teste de Homogeneidade para χ^2 (α=5%)

Constatou-se uma mudança de comportamento dos estudantes com associação estatística ($p<0,05$) em relação ao tipo de envolvimento com o *bullying* após a implementação do PIESA.

Na análise descritiva da tabela 2, os resultados apontaram que, em relação a sofrer *bullying*, antes da intervenção, haviam 44 vítimas (16,9%) que, quando somadas ao número de vítimas-agressoras esse valor é aumentado para 108, representando, no total, 41,5% dos estudantes. Esse valor total reduz após a implementação do programa *antibullying.* Nesse mesmo contexto, estavam os agressores que, antes da intervenção, representaram 38,4% do total de estudantes entrevistados, constatando-se uma diminuição dessa prevalência para 33,1%.

Evidenciou-se ainda que 24,6% dos estudantes que faziam parte do grupo de vítimas-agressoras reproduziram a violência experienciada ou se tornaram vítimas de suas práticas agressivas antes da intervenção. Após a implementação do PIESA, os dados apontaram uma redução de 8,9% de estudantes que estavam inseridos nesse grupo.

Frente à vitimização, os dados evidenciaram uma prevalência elevada de vítimas de *bullying* (41,5%). Após a implementação do programa *antibullying,* os resultados evidenciaram uma redução de 18,5% da frequência de estudantes submetidos às agressões pelo seu par.

Para a variável vítimas, não houve evidência de diferença estatística entre os momentos pré e pós implementação do PIESA (Tabela 3).

Tabela 3 - Prevalência de vítimas de *bullying*, segundo os momentos pré e pós intervenção (n=260). Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

	Pré intervenção[1]		Pós intervenção[1]	
Vítimas	**n**	**%**	**n**	**%**
Sim	108	41,5	88	33,8
Não	152	58,5	172	66,2
Total	260	100,0	260	100,0

Teste Exato de Fisher. [1] Não houve evidência de diferença estatística entre as fases pré e pós-intervenção (α=5%).

Quando comparados os momentos pré e pós intervenção, em relação aos conjuntos dos anos escolares (sexto ao nono ano), os resultados evidenciaram uma diferença estatística significante após a implementação das ações para a redução e prevenção do *bullying* na escola (p<0,05).

Tabela 4 - Distribuição das vítimas de *bullying* segundo o ano escolar, nos momentos pré (n=108) e pós intervenção (n=88). Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

		Pré intervenção (p=0,016)[1]	Pós intervenção	
Ano escolar	**N**	**%**	**n**	**%**
6º	37	34,2	30	34,1
7º	28	25,9	26	29,5
8º	25	23,2	19	21,6
9º	18	16,7	13	14,8
Total	108	100	88	100

Teste Exato de Fisher. [1]Houve evidência de diferença estatística entre as fases pré e pós-intervenção (α=5%).

Na análise descritiva dos achados, no que tange a distribuição do número de vítimas pelo ano escolar, antes da intervenção, destaca-se uma maior frequência no ano inicial do ensino fundamental (34,2%) e menor frequência entre estudantes do nono ano, último período do ensino fundamental (16,7%).

Após a intervenção, ocorreu maior redução da frequência entre as vítimas do sexto (6,5%) e oitavo (5,6%) anos (Tabela 4).

Ao se analisar o sexo de vítimas de *bullying*, o conjunto de dados apontou uma maior frequência de vítimas do sexo feminino, nas duas etapas da investigação. Após a intervenção, constatou-se uma redução de 10,3% da frequência de estudantes agredidos entre ambos os sexos. Para os momentos pré e pós intervenção, relacionado ao sexo das vítimas, não foram evidenciadas diferenças estatísticas significativas. (Tabela 5)

Tabela 5 - Prevalência de estudantes vítimas de *bullying* segundo o sexo nas fases pré (n=108) e pós (n=88) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

Sexo das Vítimas	Pré intervenção		Pós intervenção	
	n	(%)	n	(%)
Feminino	60	55,6	50	56,8
Masculino	48	44,4	38	43,2
Total	108	100,0	88	100,0

Teste Exato de Fisher. [1] Não houve evidência de diferença estatística entre as fases pré e pós-intervenção (α=5%)

Quando analisada a frequência da idade das vítimas, em relação aos períodos pré e pós-intervenção, constataram-se diferenças estatísticas significativas (p<0,05) (Tabela 6).

Considerando os resultados, evidenciou-se maior prevalência de vítimas na faixa etária dos 11 – 13 anos que, quando somados, chegam a 68,5% das vítimas antes da intervenção e, mesmo após a execução do programa, mantém-se nessa mesma faixa etária, embora com uma redução de 7,4% dos casos.

Tabela 6 - Distribuição das vítimas de *bullying* segundo a idade, pré (n=108) e pós (n=88) intervenção Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

	Pré-intervenção		Pós-intervenção (p=0,0210)[1]	
Idade	n	%	n	%
10	16	14,8	13	14,8
11	26	24,1	22	25,0
12	25	23,2	24	27,3
13	23	21,3	20	22,7
14	13	12,0	6	6,8
15	5	4,6	3	3,4
16	-	-	-	-
17	-	-	-	-
Total	108	100	88	100

Teste Exato de Fisher. [1] Houve evidência de diferença estatística entre as fases pré e pós-intervenção (α=5%)

Ao se analisar os tipos de *bullying* aos quais as vítimas estavam submetidas, nos dados apresentados na tabela 7, os resultados demonstraram que não foram evidenciadas diferenças estatísticas entre as etapas pré e pós-intervenção. Dentre as manifestações do *bullying*, os resultados apontaram que ser chamado por apelidos correspondeu a 69,4% das agressões, seguidas das 'zoações' (50,9%) e fofocas (39,8%). E, após a intervenção, constatou-se uma redução da prevalência das agressões perpetradas contra as vítimas.

Merece atenção mencionar que, embora não tenha evidência de diferença significativa entre os momentos pré e pós-intervenção, em relação aos tipos de *bullying* após a execução do programa de intervenção, houve uma redução da frequência dos tipos de agressões aos quais as vítimas estavam submetidas (Tabela 7).

Tabela 7 - Distribuição dos estudantes que foram vítimas, segundo os tipos de *bullying* sofridos nos momentos pré (n=108) e pós (n=88) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

	Pré intervenção		**Pós intervenção**	
Agressão sofrida	**n**	**(%)**	**n**	**(%)**
Agressão Física	14	12,9	10	11,4
Apelidar	75	69,4	62	70,4
Zoar[7]	55	50,9	44	50,0
Fizeram fofoca	43	39,8	35	39,8
Pegaram algo sem permissão	26	24,1	23	26,1
Cyberbullying	2	1,9	2	2,3
Amedrontar	20	19,0	16	18,2
Isolar/excluir	11	10,2	9	10,2
Humilhar/xingar por causa da cor da pele	7	6,5	4	4,5
Humilhar/xingar por outro problema	18	16,7	16	18,2

Teste Exato de Fisher. [1] Não houve evidência de diferença estatística entre as fases pré e pós intervenção (α=5%)

Frente a análise em relação aos tipos de *bullying* distribuídos pelo ano escolar, sexo e idade da vítima, o conjunto de dados apontaram o seguinte resultado:

No período pré-intervenção, observou-se que a frequência de apelidar apresentou semelhança nos três primeiros anos (6º ano – 21,3%; 7º e 8º anos – 19,4%) e uma redução da

[7] Fazer gozação, mangação, motejar, zombar; escarnecer. In: DICIONÁRIO Michaelis. Disponível em: <www.uol.com.br/michaelis>. Acesso em: 17 set. 2015.

manifestação entre estudantes do 9º ano (9,3%). O tipo de *bullying* "zoar" foi mais frequente entre os estudantes do oitavo ano (16,7%) (Gráfico 1).

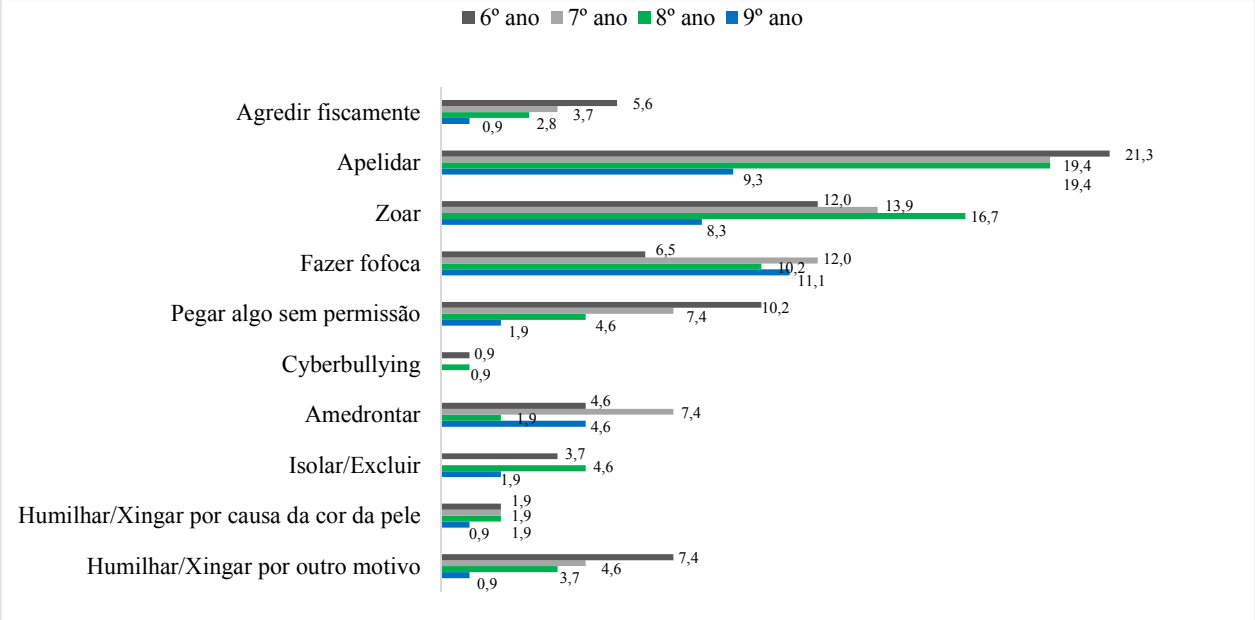

Gráfico 1 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* pelo ano escolar no momento pré intervenção

Após a implementação do PIESA, quando os percentuais dos tipos de *bullying* foram distribuídos por ano escolar, observou-se uma diminuição da frequência da vitimização, apontando o sexto ano com o maior percentual de redução de vítimas (6,9%) (Gráfico 2).

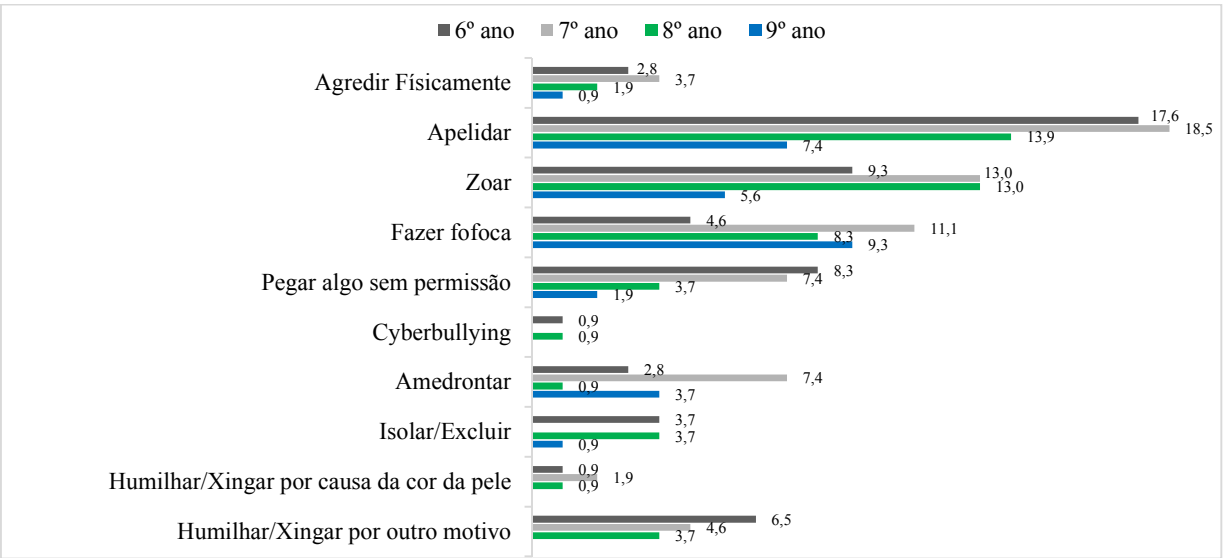

Gráfico 2 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* pelo ano escolar no momento pós intervenção

Destaca-se, no gráfico 3, que a frequência de vítimas de fofocas foi elevada entre meninas (32,4% - pré intervenção), enquanto, entre os meninos, ter algum pertence apanhado sem permissão foi mais relatado (12,7%).

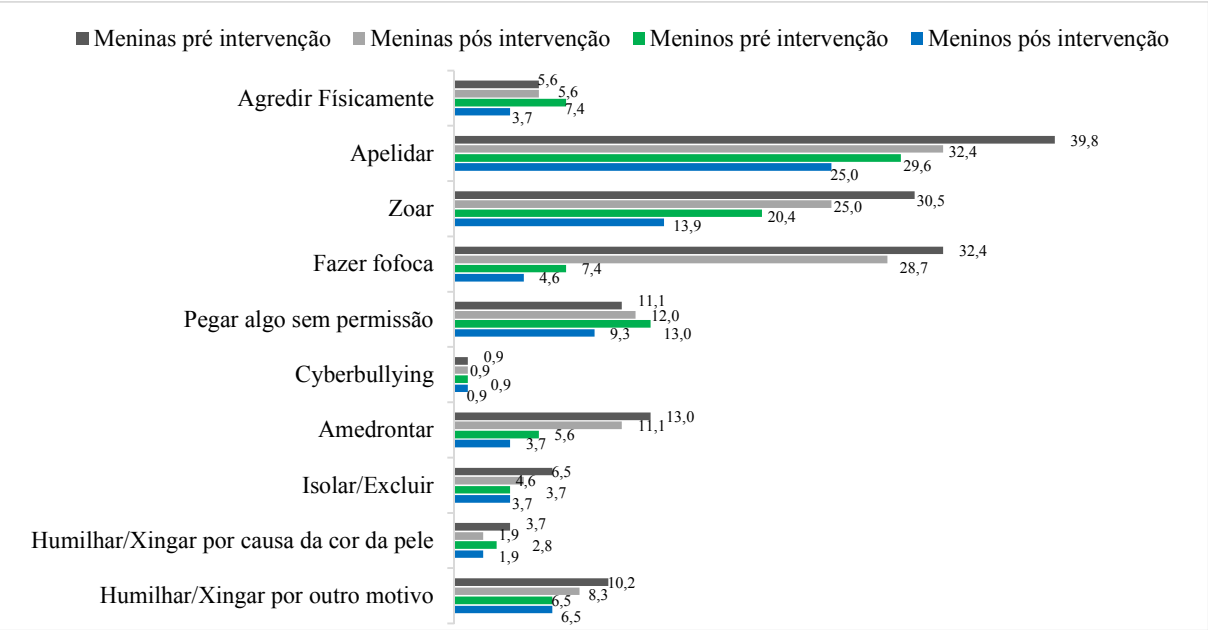

Gráfico 3 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* em relação sexo de vítimas nos momentos pré e pós intervenção.

Quando analisados os tipos de *bullying* em relação à idade das vítimas, observou-se que houve maior frequência entre os estudantes com onze anos de idade, exceto nas situações em que o conflito ocorreu por meio de fofoca, de *cyberbullying* ou de isolamento/exclusão.

Entre os estudantes que tinham quinze anos de idade, a frequência dos tipos de *bullying* estava relacionada aos apelidos, às "zoações", à fofoca e às intimidações (amedrontar) (Gráfico 4).

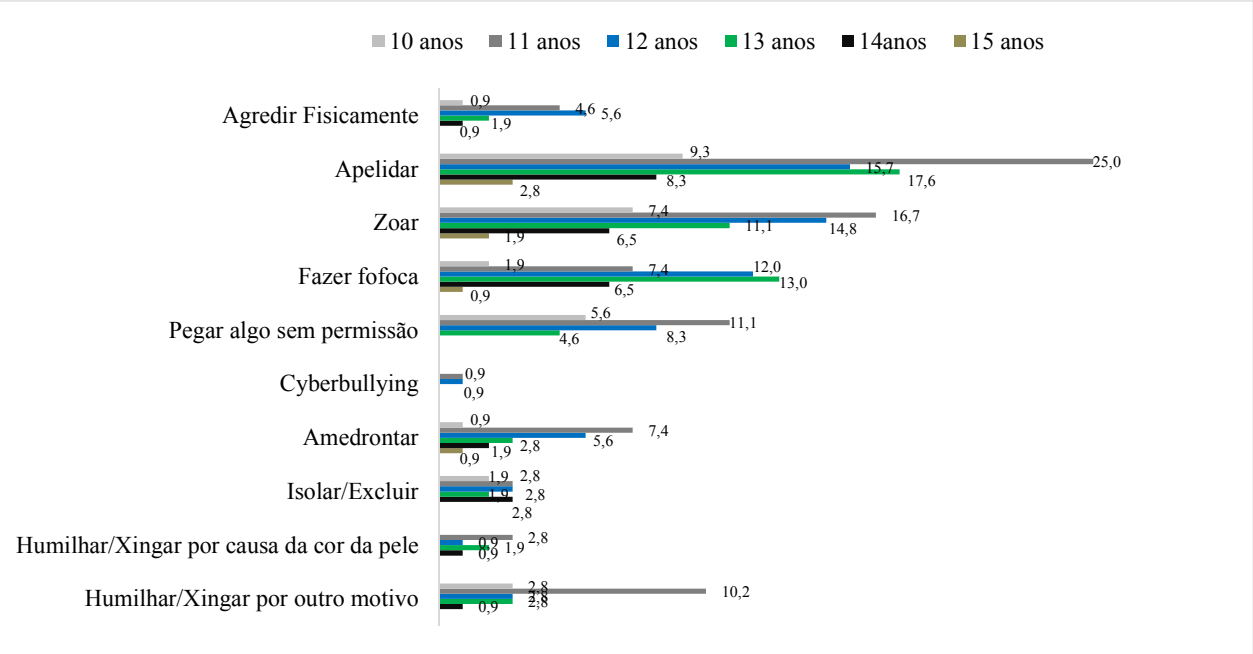

Gráfico 4 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* em relação à idade de vítimas no momento pré intervenção

Os achados exibiram uma redução na frequência dos tipos agressões no momento pós intervenção, principalmente entre aqueles que tinham onze anos. Pôde-se observar que, entre estudantes que tinham catorze anos de idade, ser xingado por causa da cor da pele ou por outro motivo não foram referenciados após a implementação do programa (Gráfico 5).

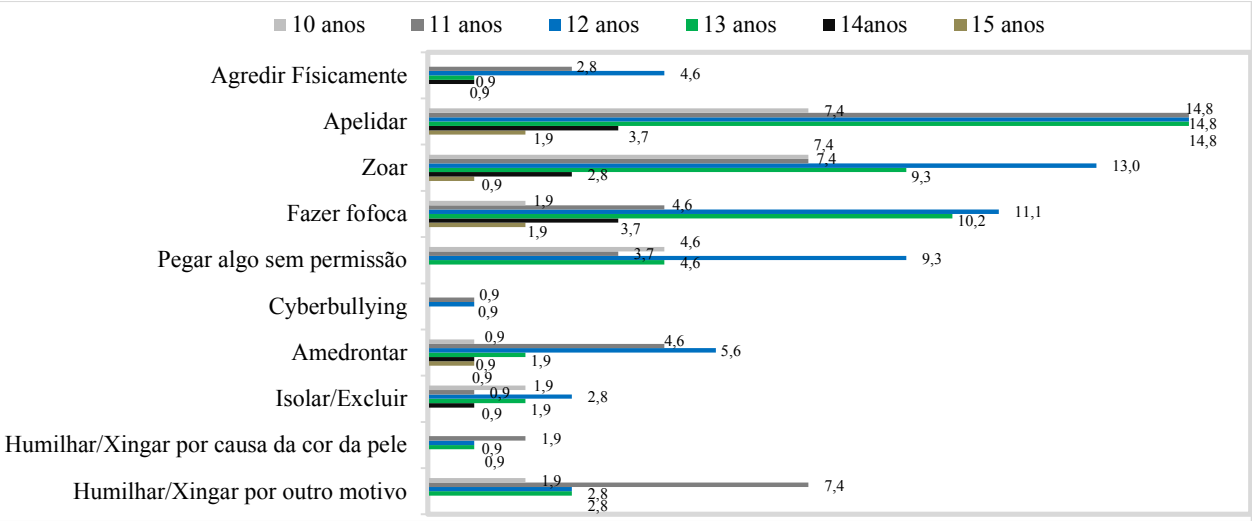

Gráfico 5 - Distribuição do percentual dos tipos de *bullying* pela idade de vítimas no momento pós intervenção

Na análise do local de ocorrência do *bullying*, os achados evidenciaram que a sala de aula foi o local de maior ocorrência de *bullying,* em ambos momentos da investigação, apresentando uma redução de 13,0% após a intervenção e, o refeitório foi o local menos referido pelas vítimas nas fases pré e pós intervenção (Tabela 8).

Observou-se ainda que a maioria das agressões perpetradas contra as vítimas ocorrem dentro do espaço escolar, embora o *bullying* possa apresentar uma díade ao perpassar os portões da escola e se expandir para outros espaços ou, ainda, este tipo de violência adentrar o contexto escolar e se constituir um fator de vulnerabilidade para a incidência e prevalência desse fenômeno. Fato que pode ser evidenciado com o "caminho de casa" e "outro local", referidos pelos estudantes como os espaços onde eles foram vitimizados.

Tabela 8 - Distribuição de vítimas segundo os locais de ocorrência *bullying,* nos momentos pré (n=108) e pós (n=88). Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

Local onde as agressões ocorreram	**Pré intervenção**		**Pós intervenção**	
	n	**(%)**	**n**	**(%)**
Sala de aula	79	73,1	65	73,9
Recreio	49	45,4	42	47,7
Banheiro	10	9,3	8	9,1
Porta da escola	14	13,0	10	11,4
Corredores	16	14,8	15	17,0
Refeitório	8	7,4	7	8,0
Caminho de Casa	19	17,6	16	18,2
Outro lugar	14	13,0	11	12,5

Teste Exato de Fisher. [1] Não houve evidência de diferença estatística significante entre as fases pré e pós intervenção (α=5%)

A sala de aula foi o local apontado como mais frequente, em relação aos espaços onde acontecem situações de *bullying* e, constatou-se que os anos escolares onde ocorreram mais casos foram o sexto (21,3%) e o oitavo (20,4%).

Vale mencionar o recreio como espaço onde ocorrem os conflitos causados pelo *bullying*. Nessa investigação, os dados apontaram maior frequência no sexto ano (17,6%) e menor percentual entre as vítimas do oitavo ano (6,5%) (Gráfico 6).

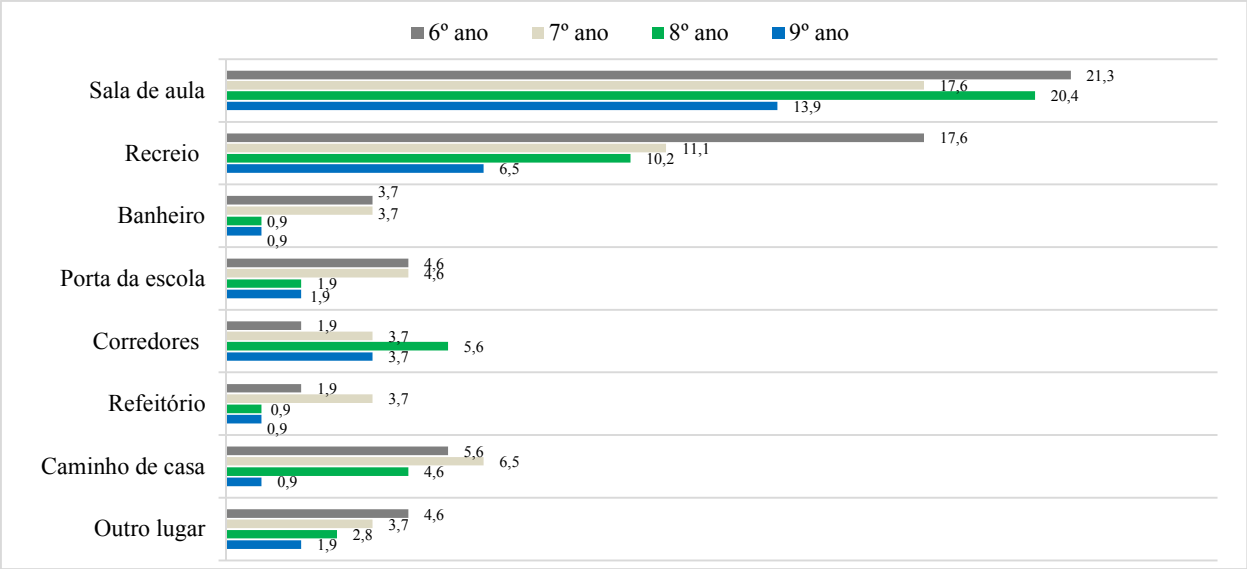

Gráfico 6 - Distribuição dos percentuais do ano escolar pelo local de ocorrência do *bullying* no momento pré intervenção

Após a implementação do programa, a sala de aula foi o local que apresentou maior redução da frequência dos casos de *bullying* e, entre os estudantes do oitavo ano, não foram referidas agressões no banheiro e refeitório (Gráfico 7).

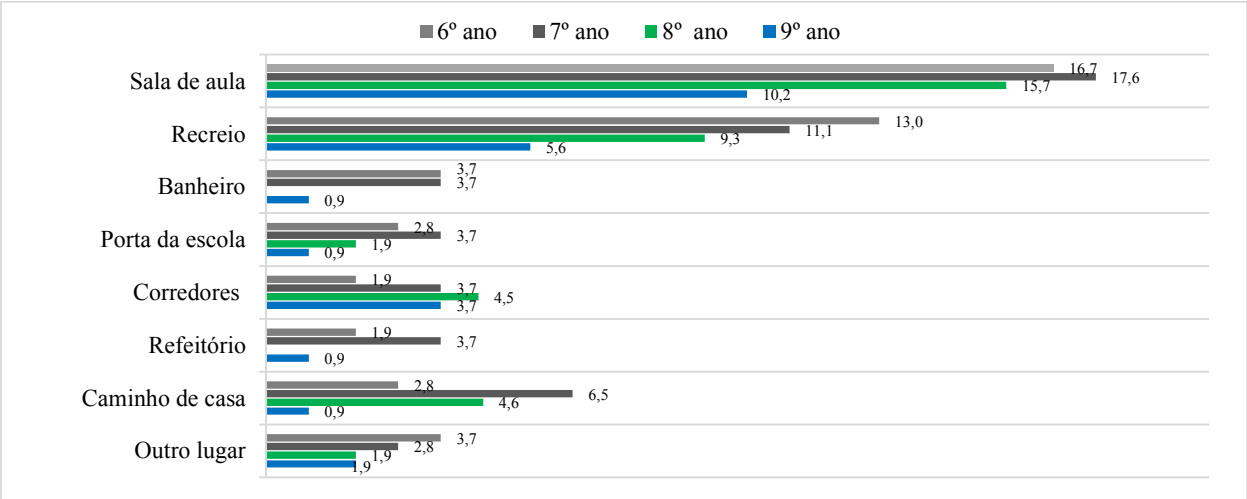

Gráfico 7 - Distribuição dos percentuais do ano escolar pelo local de ocorrência do *bullying* no momento pós intervenção

Apesar de não ter apresentado diferenças significativas nas fases pré e pós intervenção entre meninos e meninas, por meio do gráfico 8 pôde-se evidenciar semelhança entre os sexos quanto a sala de aula e o recreio serem apontados como locais de maior frequência do *bullying* e, em todos os locais referidos, houve mais vitimização de meninas.

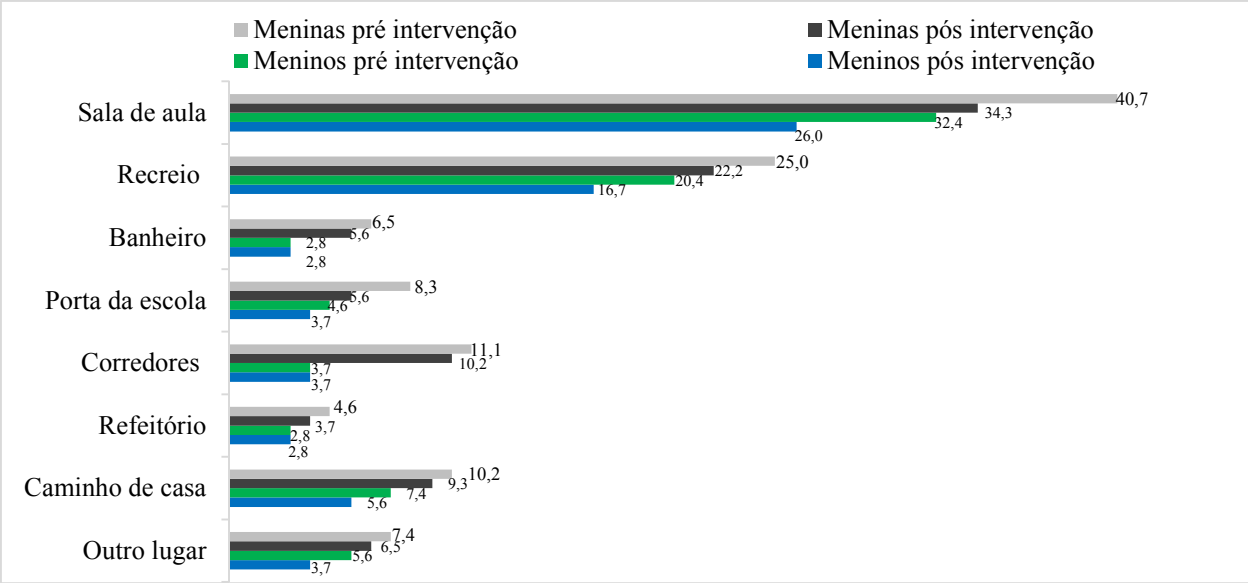

Gráfico 8 - Distribuição dos percentuais do sexo de vítimas de *bullying* quanto ao local de ocorrência do *bullying* nos momentos pré e pós intervenção

Ao analisar a idade da vítima, quanto o local de ocorrência antes da intervenção, os dados apontaram que a sala de aula e o recreio foram os locais mais frequentes entre os estudantes que estavam na faixa etária dos 11 aos 13 anos. Os locais banheiro, corredores e refeitório não foram referidos por estudantes com 10 anos de idade (Gráfico 9).

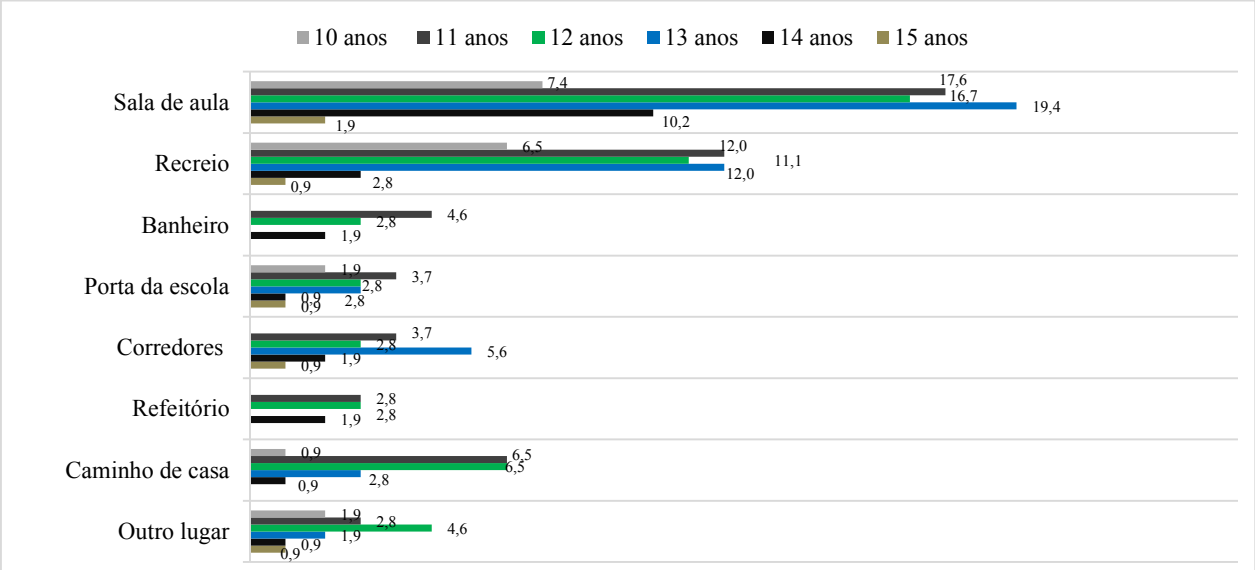

Gráfico 9 - Distribuição dos percentuais dos locais de ocorrência do *bullying* no momento pré intervenção

No momento pós intervenção, o percentual de estudantes que tinham catorze anos, em relação ao local onde havia sofrido *bullying*, foi o que apresentou maior redução (13,6%), quando comparado as demais idades (Gráfico 10).

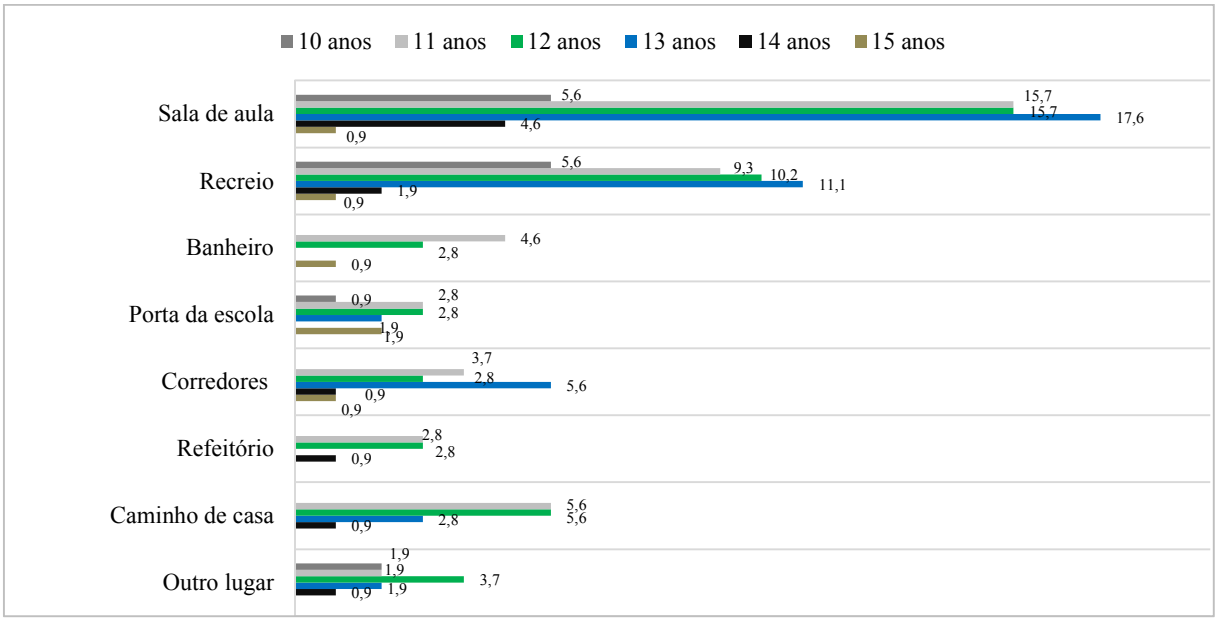

Gráfico 10 - Distribuição dos percentuais dos locais de ocorrência do *bullying* no momento pós intervenção

Para a variável "para quem você contou o *bullying* ocorrido? ", houve maior frequência de verbalização do *bullying* ao pai e/ou mãe em ambos momentos (39,0% - pré-intervenção; 35,2% pós-intervenção). Apesar dos dados apontarem redução de 2,9% de vítimas que optaram pelo silêncio, após a intervenção foi possível perceber que cerca de um quarto delas não contaram o sofrimento experienciado a ninguém (Tabela 9).

Tabela 9 - Distribuição das vítimas quanto a ter relatado ou não o *bullying* sofrido, segundo os momentos pré (n=108) e pós (n=88) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, 2015.

Reação da vítima	Pré intervenção n	(%)	Pós intervenção n	(%)
Não contou nada	27	25,0	24	27,3
Disse aos amigos	28	25,9	26	29,5
Disse ao professor, coordenador ou outro funcionário da escola	25	23,1	19	21,6
Disse ao pai e/ou mãe	42	39,0	31	35,2
Disse a outra pessoa da família	11	10,2	10	11,4

Teste Exato de Fisher (α=5%) [1] Não houve evidencia de diferença estatística entre as fases pré e pós intervenção

Segundo cada ano escolar, os dados constataram que no sexto ano houve o número maior de vítimas que contaram o *bullying* sofrido para alguém (32,4%), constatando-se ainda que 22,2% dos estudantes verbalizaram a agressão para um adulto: 12,0% contaram para ao pai e/ou mãe e 10,2% para um professor, coordenador ou outro funcionário da escola.

No sétimo ano, os achados apontaram que houve maior frequência de vítimas que relataram a agressão sofrida para pai e/ou mãe (10,2%) ou não contou para ninguém (9,2%). Os estudantes do oitavo ano, também contaram sobre a agressão para seus respectivos pai e/ou mãe (10,2%) ou compartilharam o *bullying* sofrido com um amigo (8,3%). Um achado importante a ser ressaltado foi o número elevado de vítimas que, antes da execução do PIESA, não contaram a agressão sofrida para ninguém (25,0%).

Por fim, entre os estudantes do nono ano, foi mais frequente entre as vítimas contar para o pai e/ou mãe (6,5%). Apenas uma vítima optou pelo silêncio e não contou para ninguém.

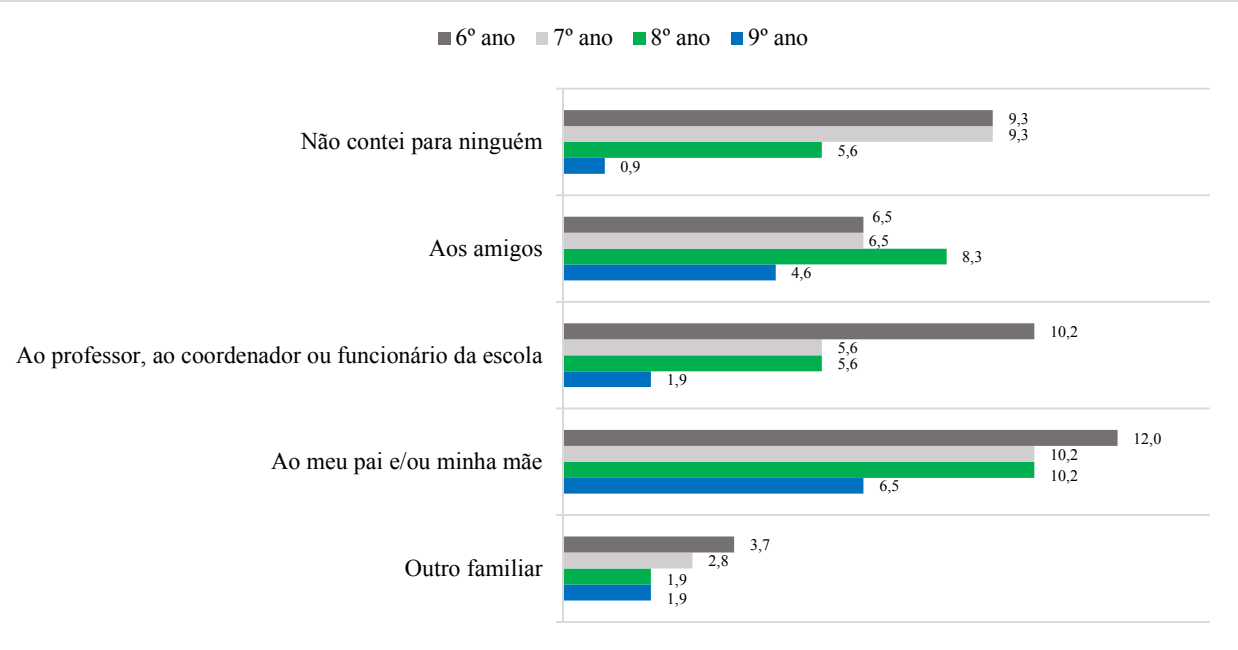

Gráfico 11 - Distribuição dos percentuais de vítimas de *bullying* pelo ano escolar em relação para quem contou a agressão sofrida no momento pré intervenção

Após a intervenção, contar para o pai e/ou a mãe permaneceu com maior frequência entre as pessoas escolhidas pelas vítimas para o *bullying* sofrido (Gráfico 12).

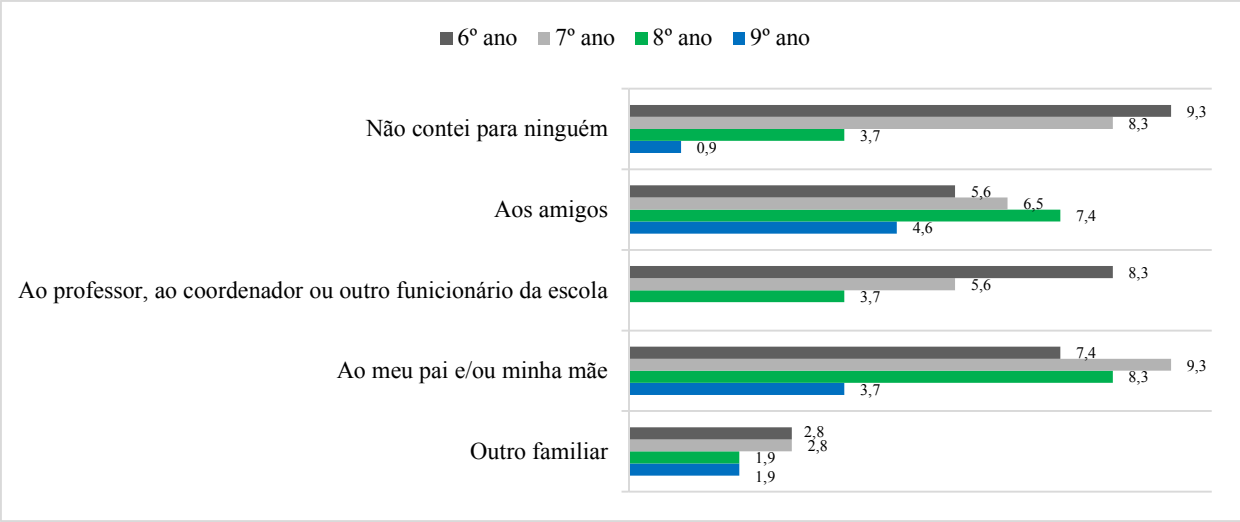

Gráfico 12 - Distribuição dos percentuais de vítimas de *bullying* pelo ano escolar em relação para quem contou a agressão sofrida no momento pós intervenção

Ressalta-se que não contar para ninguém o *bullying* sofrido foi mais frequente entre os meninos, quando comparados as meninas em ambos momentos pré e pós intervenção.

Os achados ainda evidenciaram que as meninas, antes e após a implementação do programa *antibullying*, verbalizaram a agressão sofrida para alguém com maior frequência que os meninos (Gráfico 13).

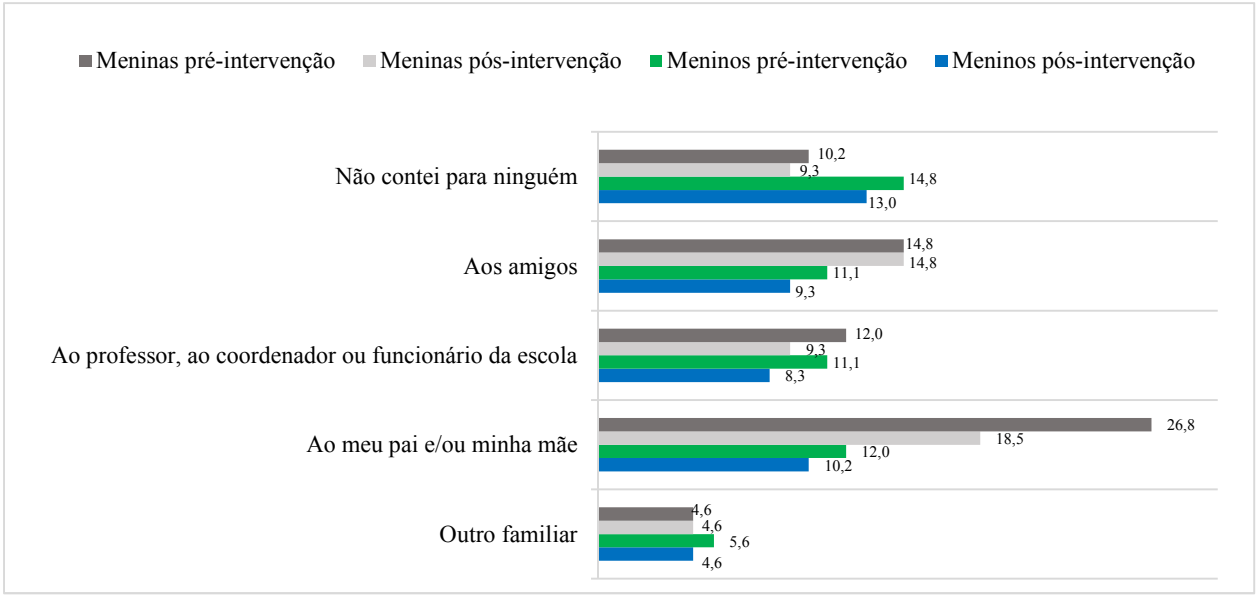

Gráfico 13 - Distribuição dos percentuais do sexo de vítimas em relação a contar a agressão sofrida no momento pré e pós intervenção

Os resultados encontrados apontaram que, antes da intervenção, a maioria dos estudantes que contaram sobre o *bullying* sofrido tinham onze anos de idade (60,2%) (Gráfico 14).

Observou-se ainda que, após a intervenção, a frequência foi maior entre estudantes com doze anos de idade (30,7%). E, as vítimas que decidiram não contar nada para ninguém, estavam na faixa etária de 11 a 13 anos de idade (20,5%) (Gráfico 15).

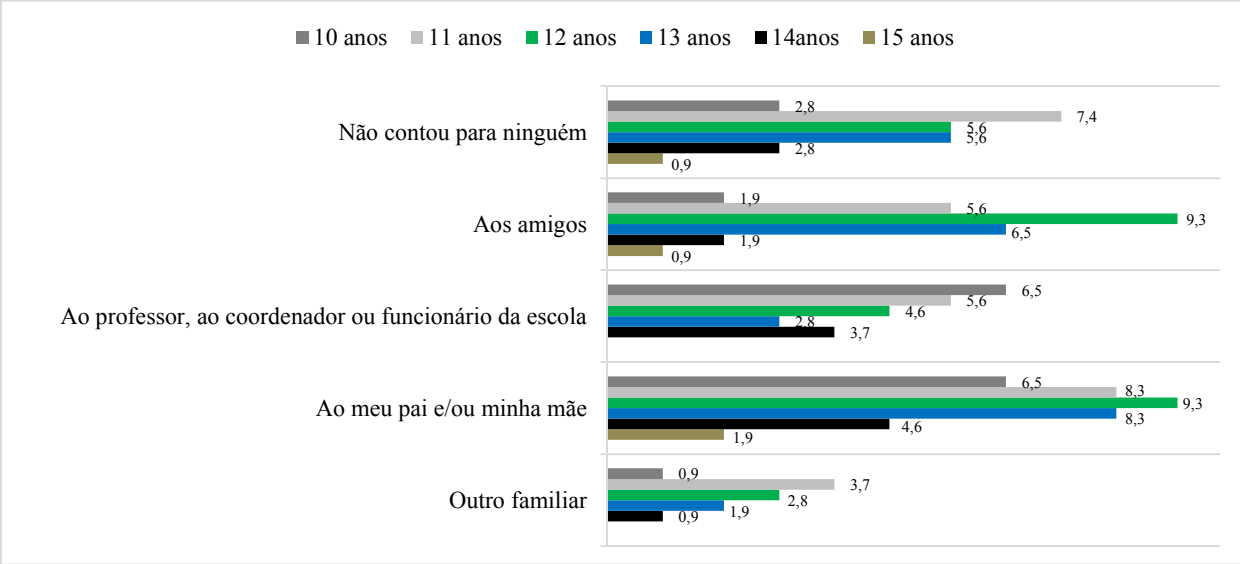

Gráfico 14 - Distribuição dos percentuais da idade de vítimas de *bullying* em relação a contar a agressão sofrida para alguém no momento pré intervenção

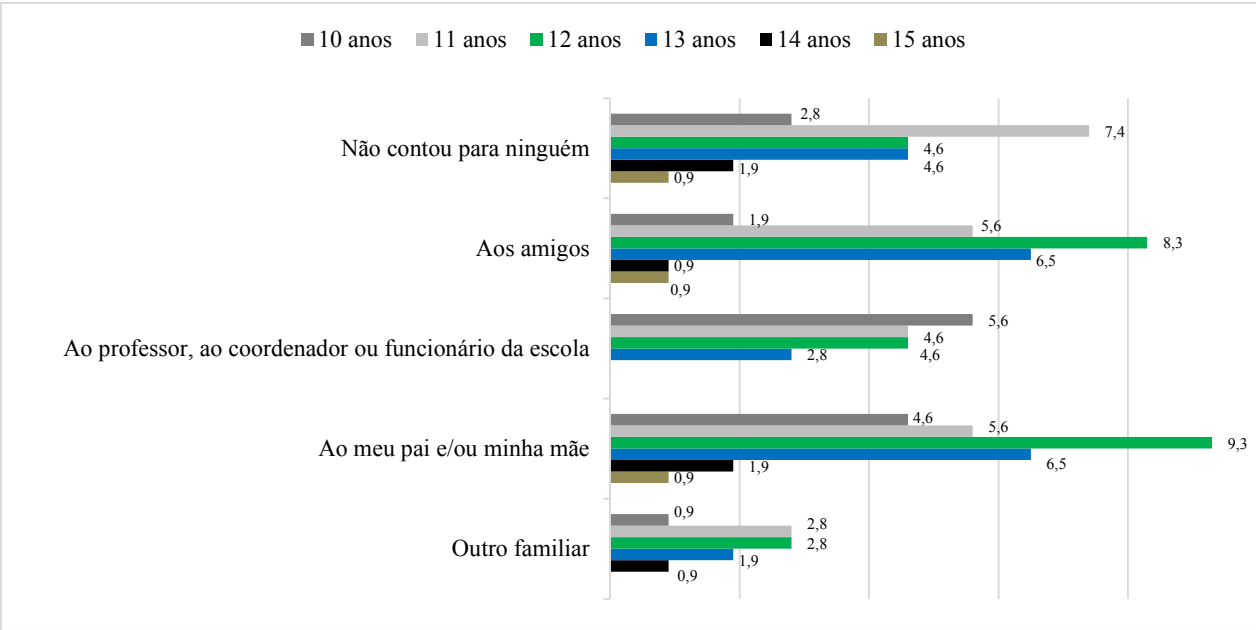

Gráfico 15 - Distribuição dos percentuais da idade de vítimas de *bullying* em relação a contar a agressão sofrida para alguém no momento pós intervenção

No que tange a conduta da pessoa para a qual foi referida a situação de *bullying*, os achados apontaram que, antes da intervenção, 27,8% conversaram com a vítima e 25,9% chamaram a atenção do agressor.

Outra situação evidenciada, foi o fato da pessoa para quem a vítima verbalizou a conduta agressiva de seu par não ter feito nada, correspondendo a 14,8% dos entrevistados, ou, até mesmo não ter acreditado nela. Para este último caso, o "n" se manteve o mesmo em ambas as fases desta pesquisa (Tabela 10).

Merece atenção ressaltar que, após a intervenção, houve redução de 4,6% do percentual de vítimas que não haviam relatado o *bullying* sofrido para ninguém.

Para essa variável, não foi encontrada diferença estatística significativa entre as fases pré e pós intervenção.

Tabela 10 - Conduta da pessoa para a qual a vítima contou ter sofrido *bullying,* segundo as fases pré e pós intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

Reação da pessoa para quem a vítima relatou o ocorrido	**Pré intervenção (n=108)**		**Pós intervenção (n=88)**	
	n	**(%)**	**n**	**(%)**
Não contou nada	29	26,9	24	27,2
Não acreditou	04	3,7	04	4,5
Não fez nada	16	14,8	13	14,8
Conversou comigo	30	27,8	25	28,4
Chamou a atenção do agressor	28	25,9	23	26,1
Ajudou de outra forma	16	14,8	11	12,5

Teste Exato de Fisher. [1] Não houve evidencia de diferença estatística entre as fases pré e pós- intervenção (α=5%)

Quanto aos agressores, o conjunto de dados evidenciou que antes da intervenção 38,5% dos estudantes referiram cometer *bullying* contra um ou mais colegas e, após a execução do programa *antibullying*, houve uma redução de 14% dessa frequência, embora não tenha sido encontrada diferença estatística significativa entre as fases pré e pós intervenção (Tabela 11).

Tabela 11 - Frequência dos estudantes agressores segundo as fases de pré e pós intervenção (n=260). Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

Agressores	Pré intervenção		Pós intervenção	
	n	(%)	n	(%)
Sim	100	38,5	86	33,1
Não	160	61,5	174	66,9
Total	260	100,0	260	100,0

Teste Exato de Fisher. [1] Não houve diferença estatística entre as fases pré e pós intervenção (α=5%)

Quando analisada a frequência do ano escolar dos agressores, em relação aos períodos pré e pós intervenção, constatou-se diferenças estatísticas significativas (p<0,05) (Tabela 12).

Observou-se, que o número de agressores no sétimo e no oitavo, anos antes da intervenção, correspondia a mais de 50,0% do número total de estudantes que vitimizaram seu (s) par (es). Após a intervenção, a redução que ocorreu entre os agressores no sexto, no sétimo e no oitavo ano apresentou a mesma frequência (5%, respectivamente) (Tabela 12).

Tabela 12 - Distribuição do número de agressores segundo o ano escolar e as fases de pré (n=100) e pós (n=86) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

	Pré intervenção (p=0,0167)[1]		Pós intervenção	
Ano escolar	n	%	n	%
6º	23	23,0	18	20,9
7º	35	35,0	30	34,9
8º	29	29,0	24	27,9
9º	13	13,0	14	16,3
Total	100	100,0	86	100,0

Teste Exato de Fisher. [1] Houve diferença estatisticamente significante na fase pré-intervenção (α=5%)

Antes da intervenção, os achados apontaram que a frequência de agressores, em relação ao sexo/gênero, foi semelhante. Após a implementação das ações, constatou-se uma redução de 7,0% de meninas que agrediam e de 6,0% entre os meninos, quando comparada à fase pré intervenção.

Não foram encontradas evidências de diferenças estatísticas quando comparados os momentos pré e pós intervenção em relação ao sexo dos agressores.

Tabela 13 - Distribuição do número de agressores segundo o sexo nas fases de pré (n=100) e pós (n=86) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

Agressores	Pré intervenção		Pós intervenção	
	n	(%)	n	(%)
Feminino	49	49,0	41	47,7
Masculino	51	51,0	45	52,3
Total	100	100,0	86	100,0

Teste Exato de Fisher. [1]Não houve evidência de diferença estatística significante entre as fases pré e pós intervenção (α=5%)

Quando analisada a frequência da idade dos agressores, em relação aos períodos pré e pós intervenção, constatou-se diferenças estatísticas significativas (p<0,05) (Tabela 14).

Os resultados evidenciaram que houve maior frequência de estudantes que estavam na faixa etária dos 11 aos 13 anos (Tabela 14).

Tabela 14 - Distribuição de agressores segundo a idade segundo os momentos pré (n=100) e pós (n=86) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

Idade	Pré intervenção (p=0,0336)[1]		Pós intervenção	
	n	%	n	%
10	5	5,0	6	7,0
11	25	25,0	19	22,1
12	28	28,0	24	27,9
13	25	25,0	25	29,1
14	11	11,0	6	7,0
15	6	6,0	6	7,0
Total	100	100,0	86	100,0

Teste Exato de Fisher. [1]Houve evidência de diferença estatística na fase pré-intervenção (α=5%)

Quanto ao tipo de *bullying*, os achados apontaram que 48,0% dos agressores referiram pôr apelidos na (s) vítima (s), agredi-las fisicamente (32,0%) e "zoá-las" (31,0%), antes da intervenção.

Para o período pré e pós intervenção, quanto o tipo de *bullying* causado pelos agressores, não foram evidenciadas diferenças estatísticas significativas (Tabela 15).

Tabela 15 - Distribuição dos agressores, segundo os tipos de *bullying* nos períodos pré (n=100) e pós(n=86) intervenção. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2015.

	Pré intervenção[1]		Pós intervenção[1]	
Agressão deliberada	**n**	**(%)**	**n**	**(%)**
Agressão Física	32	32,0	24	27,9
Apelidar	48	48,0	44	51,2
Zoar	31	31,0	29	33,7
Fofoca	16	16,0	14	16,3
Pegar algo sem permissão	7	7,0	8	9,3
Cyberbullying	4	4,0	3	3,5
Amedrontar	15	15,0	15	17,4
Isolar/excluir	13	13,0	12	14,0
Humilhar/xingar por causa da cor da pele	1	1,0	2	2,3
Humilhar/xingar por outro problema	5	5,0	4	4,7

Teste Exato de Fisher. [1] Houve evidência de diferença estatística na fase pré-intervenção (α=5%)

No período pré intervenção, observou-se que a frequência de apelidar foi maior no oitavo ano (18,0%) e "zoar" foi mais frequente entre os estudantes do sétimo ano (11,0%) (Gráfico 16).

Após a execução do programa *antibullying*, em relação ao ano escolar, observou-se uma redução da frequência das agressões maior entre os estudantes do oitavo ano e, para esse grupo, o tipo de agressão que apresentou maior redução de percentual foi "agressão física" (Gráfico 17).

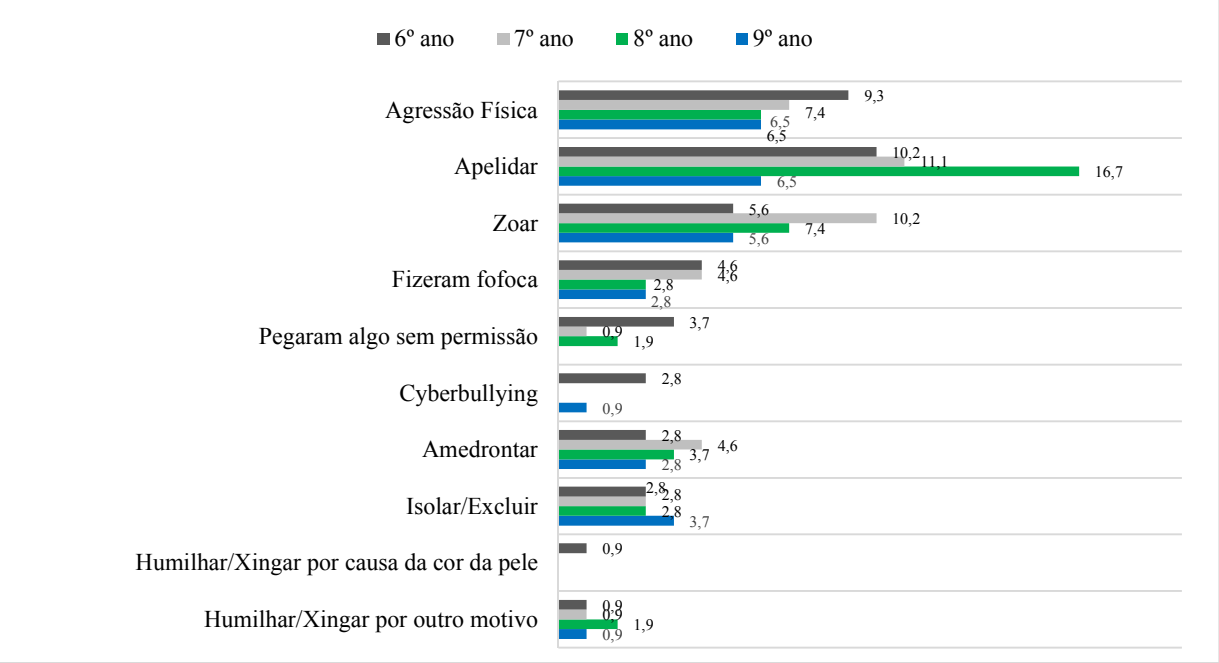

Gráfico 16 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* perpetrado pelo agressor em relação ao ano escolar no momento pré intervenção

Entre os estudantes que tinham quinze anos de idade, a frequência dos tipos de *bullying* estava relacionada aos apelidos, às "zoações", fofoca e intimidações (amedrontar). (Gráfico 16)

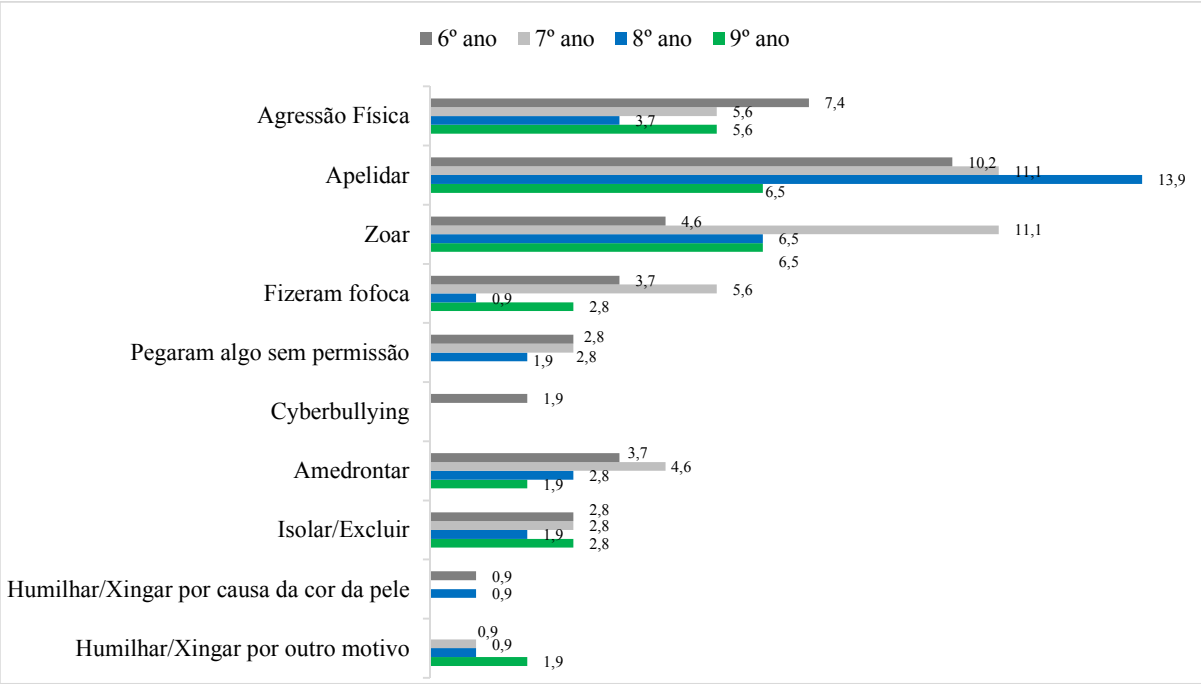

Gráfico 17 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* perpetrado pelo agressor em relação ao ano escolar no momento pós- intervenção.

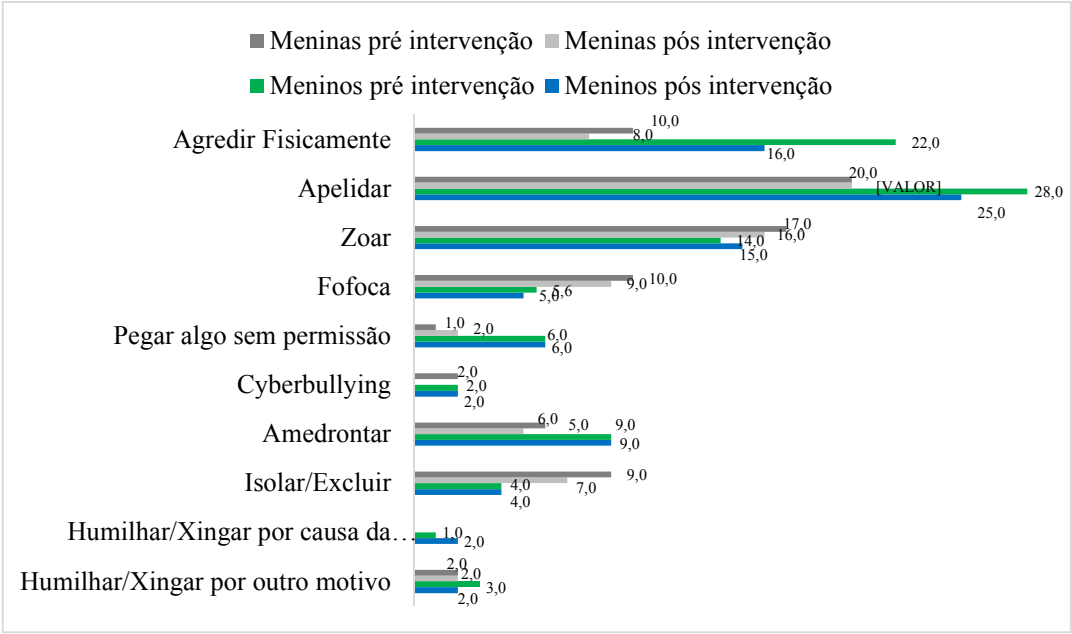

Gráfico 18 - Distribuição dos percentuais do sexo de agressores quanto ao tipo de *bullying* perpetrado nos momentos pré e pós intervenção

Antes da intervenção, os dados apontaram uma maior frequência de agressores do sexo masculino que colocaram apelidos em suas vítimas (28,0%), observando-se que, entre o sexo oposto, os achados evidenciaram o mesmo tipo de manifestação de *bullying* com menor frequência (25,0%).

Após a intervenção, os resultados constataram uma diminuição de 9,0% dos tipos de *bullying* perpetrados entre os meninos, enquanto entre as meninas o percentual foi de 8,0% (Gráfico 18).

Quando analisados os tipos de *bullying*, em relação à idade dos agressores, observou-se que houve maior frequência entre os estudantes com treze anos (14,0%). (Gráfico 19).

Os achados exibiram uma redução na frequência dos tipos agressões no momento pós intervenção principalmente entre aqueles que tinham onze anos. Pode-se observar que entre estudantes que tinham catorze anos de idade ser xingado por causa da cor da pele ou por outro motivo não foram referenciados após a implementação do programa. (Gráfico 20).

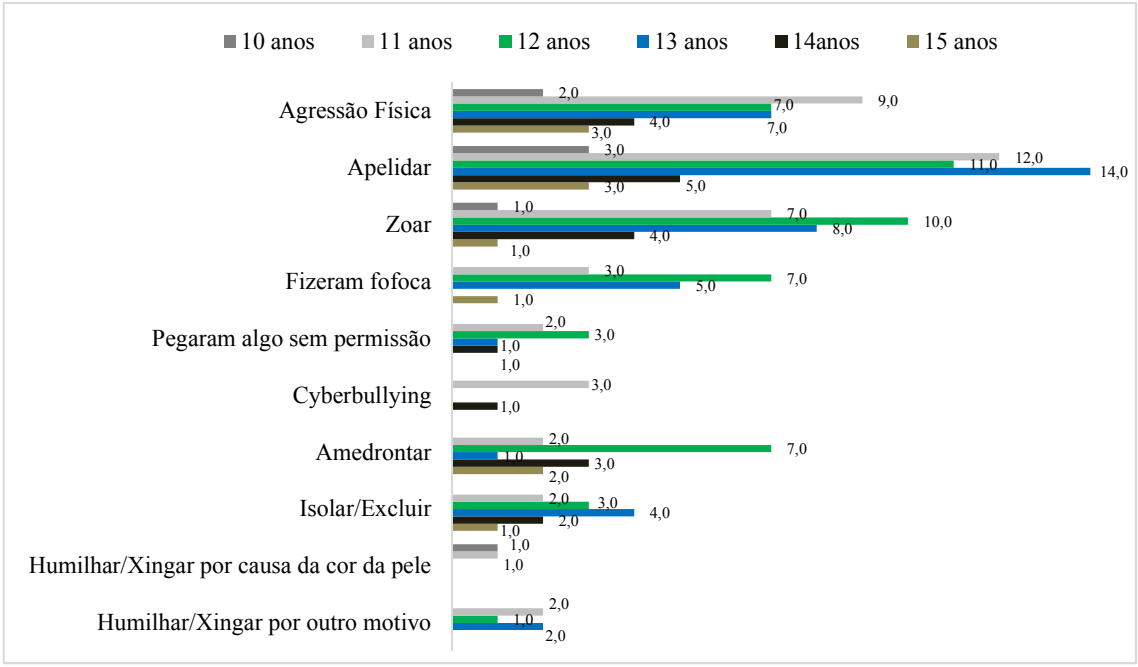

Gráfico 19 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* em relação à idade de agressores no momento pré intervenção

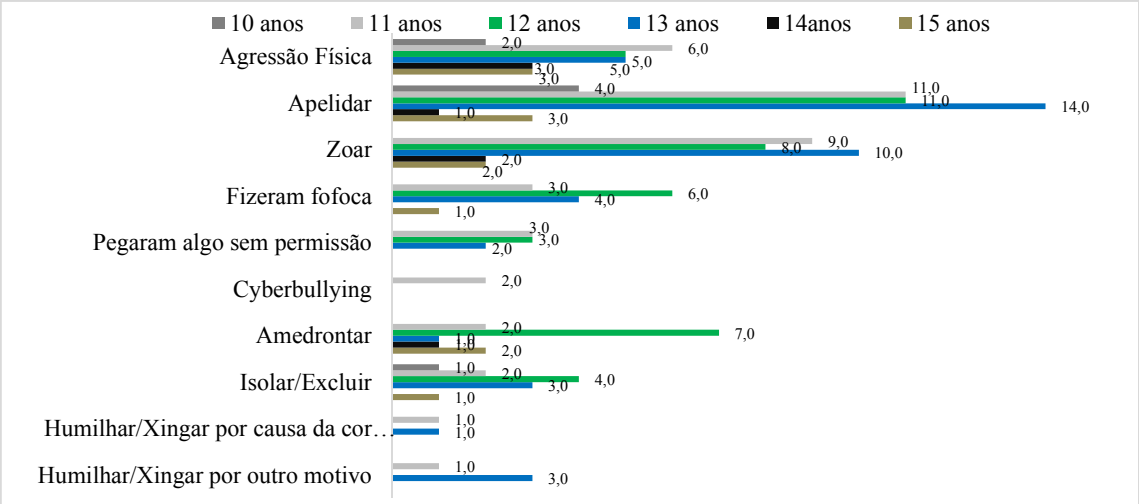

Gráfico 20 - Distribuição dos percentuais dos tipos de *bullying* em relação a idade de agressores no momento pós intervenção

Discussão

9 DISCUSSÃO

Os resultados encontrados nesta investigação se revelam de interesse quanto à intervenção relacionada à problemática *bullying* no espaço escolar, nomeadamente no que diz respeito à participação de um enfermeiro como mediador das ações de prevenção e redução desse tipo de violência entre pares.

Para tanto, a inserção de um profissional da enfermagem na escola foi instituída de forma interdisciplinar, onde incialmente foi identificada a dinâmica desse fenômeno na escola, conceituando-se e discutindo-se a temática com toda a comunidade escolar, tornando possível a compreensão do *bullying* como um tipo de violência que possui consequências graves e até mesmo fatais para qualquer um dos atores envolvidos direta ou indiretamente com ele.

Isto posto é possível que os atores conheçam e compreendam esse conflito nas relações entre pares de maneira consciente, auxiliando-os no poder decisório de suas atitudes frente ao *bullying*, aproximando-os, desta maneira, de uma possível consciência crítica em relação aos conflitos que venham surgir.

Para os demais componentes da comunidade escolar, foi sobretudo apresentada a necessidade de identificar com maior brevidade comportamentos de violência manifestados de maneira repetitiva e díspar, para que medidas cabíveis fossem executadas a fim de quebrar o ciclo vitimização-agressão no espaço escolar.

A partir deste diagnóstico situacional e da identificação de como se dá a dinâmica e as características do *bullying* no campo desta pesquisa e, em consonância com a equipe escolar, foram propostas estratégias que envolveram a direção, a coordenação e os professores, os pais e o próprio alunado. Sendo que, para intervir com os estudantes, fez-se necessário um trabalho sobre a temática, por meio de atividades educativas que estimularam a prática do diálogo, a troca de experiências, estimulando, neste sentido, o raciocínio reflexivo a partir do (re) conhecimento da realidade que esse estudante faz parte, tornando-o capaz de atuar de maneira positiva frente às situações de *bullying* no contexto onde está inserido.

Para atender a esta prerrogativa, neste estudo implementaram-se as atividades educativas por meio do método de círculos de cultura. Diversos estudos têm demonstrado a possibilidade e a pertinência do trabalho do enfermeiro, sobretudo nas ações de educação em saúde, inclusive abordando o tema violência entre adolescentes, por meio dos círculos de

cultura, porque favorecem o estabelecimento de vínculos e o desenvolvimento do potencial dialógico, crítico e reflexivo (FERNANDES; BACKES, 2010; MONTEIRO; VIEIRA, 2010).

Os Círculos de Cultura foram contextualizados a partir da realidade dos sujeitos onde o animador participa estimulando outros participantes e tem a intenção de trocar saberes por meio de diálogos em grupo. O debate e o trabalho, a partir de um espaço de liberdade e crítica, levaram à conscientização do grupo, proporcionando a possibilidade de mudança de comportamento (BESERRA; ARAÚJO; BARROSO, 2006; FREIRE, 2011). Os momentos da problematização em cada um dos círculos possibilitaram aos estudantes extrapolarem a ideia de que todo conflito na escola é *bullying* e impulsionou ao grupo a buscar soluções que subsidiassem um convívio mais cooperativo, onde os conflitos fossem resolvidos de maneira não-violenta, conduzindo, dessa maneira, à transformação da realidade deles.

Assim, foi realizada pela pesquisadora a codificação e a decodificação dos temas levantados por meio das respostas nos questionários, buscando, junto com os estudantes, um significado para a prática do *bullying* e, desse modo, aproximá-los de um pensamento crítico acerca de sua vivência. Um exemplo disso ocorreu no quarto Círculo, onde os estudantes representaram, por meio de encenação, como a vítima de *bullying* poderia ser auxiliada ou buscar auxílio, tornando-se possível explorar a criatividade do grupo e, descobrir como se dão as relações entre os atores (vítimas, agressores e espectadores/testemunhas). Essas atividades além de contextualizarem situações vivenciadas, promoveu diálogos, trocas experiências e integração entre os sujeitos, viabilizando além da diminuição do número de vítimas, uma redução significativa quanto a mudança do envolvimento direto dos estudantes com o *bullying* (vítimas e agressores) para se tornarem espectadores/testemunhas, ao fim da presente investigação.

A cultura presente e dialogada nos círculos pode ser interpretada a partir tanto da dimensão gnosiológica, como antropológica. Na dimensão gnosiológica, codificaram-se as situações existenciais, dialogando com os participantes do "Círculo", descodificando a realidade do educando, até que ele se descobrisse nesta realidade, uma vez que o sujeito e o objeto estão implicados no ato do conhecimento humano, no desconstruir para revelar o sujeito e na relação que se estabelece entre os dois, transformando o oculto em culto e empoderando o educando (BOEHS et al., 2007; FREIRE 2011).

Uma vez que se evidenciou nesta pesquisa uma mudança significativa de envolvimento dos estudantes com o *bullying*, Bandeira e Hutz (2012a), Lovegrove, Henry e Slater (2012), Mendes (2011) e Romaní, Gutiérrez e Lama (2011), referiram em seus respectivos estudos, que medidas preventivas sejam adotas, a fim de que estratégias de

prevenção contínuas sejam aplicadas e envolvam toda a comunidade escolar, por meio de ações de conscientização acerca dessa problemática especificamente para vítimas e agressores.

Entendendo a participação do enfermeiro como facilitador prática emancipatória do indivíduo e da coletividade, por meio de atividades educativas que, segundo Fernandes e Backes (2010, p.568) "ocorre a partir da troca de conhecimentos, estabelecendo mais do que um ensino e uma aprendizagem, um ato de criar e transformar" e, em consonância com os resultados da investigação ora apresentada, obteve-se a consolidação da participação deste profissional junto ao setor educação, por meio das ações multidisciplinares e intersetoriais, na implementação do programa *antibullying,* ao se considerar a redução do *bullying* que ocorreu na escola.

Cabe ressaltar que, para o início dessa investigação, por meio do diagnóstico situacional, pôde-se constatar que, na fase que precedeu a intervenção, havia elevada prevalência de *bullying* entre os estudantes – 41,5% deles afirmaram que eram vítimas de *bullying*.

Estes dados apontaram uma prevalência elevada, quando comparados aos resultados de estudos internacionais, como, por exemplo, as evidências apresentadas pela pesquisa sobre os Comportamentos de Saúde em Adolescentes Escolarizados - *Health Behaviour in School – Aged Children* (HBSC) - realizado na Europa e na América do Norte, que apresentaram, em média uma prevalência de 14% de vitimização por *bullying*, embora existam grandes variações entre países, sendo a maior frequência na Lituânia 29% e a menor na Suécia 4,5% (WHO, 2008) e, dos resultados de pesquisas nacionais que apresentaram prevalência de 7,2% (MALTA et al, 2014), 10,2% (RECH *et al.* 2013), 12,5% (FISCHER, 2010) e 17,6% (MOURA; NOVA CRUZ; QUEVEDO, 2011).

Após a intervenção, os dados apontaram a redução do número de vítimas, porém, sem evidência de diferenças estatísticas significativas. No entanto, do ponto de vista da implementação de um programa que tem por finalidade reduzir o *bullying* no espaço escolar, o resultado da diminuição dos percentuais de vítimas tornou válida a execução desse programa *antibullying,* pois se constatou que 18,5% de estudantes deixaram de sofrer *bullying* após a intervenção.

Associado a esses achados, é possível que também diminuam as consequências causadas às vítimas, como, por exemplo, a evasão escolar, a depressão, a baixa autoestima, o autoconceito negativo, o desenvolvimento de fobias escolar e social, os problemas de relacionamento e, em situações mais extremas, a tentativa e, até mesmo, o suicídio

(AALSMA; BROWN, 2008; ALVES; ANTUNES, 2013; BOUTH; SOUSA, 2011; CHICOTE; MARTINS, 2009; PEREIRA et al., 2009; SCHULTZ et al., 2012; VILA; DIOGO, 2009). Reduzindo, de igual modo, a possibilidade de a vítima adotar comportamentos violentos e reproduzir a violência na qual tenha sido submetida, quer seja por vingança, ou, até mesmo, por frustração (CHICOTE; MARTINS, 2009; MELIM, 2011; VILA; DIOGO, 2009).

Em relação ao ano escolar, os resultados dessa pesquisa apontaram que a frequência de vítimas era maior no ano inicial do ensino fundamental e, diminuiu no último ano do mesmo ciclo. Corroborando com o que afirma Matos e Gonçalves (2009), ao referirem que as ações de violência, às quais as vítimas estão submetidas, tendem a diminuir conforme aumenta a idade, reduzindo também conforme aumenta o ano escolar. Quando comparados aos momentos pré e pós intervenção, em relação ao número de vítimas por ano escolar, os achados demonstraram evidência de diferença estatística.

Durante as atividades com as turmas, percebeu-se que, em todos os anos escolares, o *bullying*, do ponto de vista do seu conceito e de suas características, emergiu como uma demanda dos estudantes. Sobretudo, por causa de situações de violência que ocorreram no passado, envolvendo colegas da escola e despertando nesse grupo o interesse em desvelar esse fenômeno.

A diminuição da prevalência de vítimas do *bullying*, associado ao interesse dos estudantes pela temática, apoiou a importância da abordagem educativa como meio de promover mudança de atitudes frente a conflitos entre os pares.

Analisando-se os tipos de *bullying* que as vítimas da presente pesquisa afirmaram sofrer, os resultados apontaram uma diminuição da frequência após a implementação do programa *antibullying.* As manifestações verbais, tais como "receber apelido" e "serem zoadas", foram as de maior prevalência entre esse grupo.

Esses dados corroboram com os resultados evidenciados em investigações, nas quais a agressão verbal é apontada como a forma de manifestação do *bullying* com maior prevalência entre as vítimas (BEATY, ALEXEYEV, 2008; WANG, IANNOTTI, NANSEL, 2009). Outros autores, como Abreu (2011), Bandeira e Hutz (2012ª), Melim (2011); Oliveira (2012), Silva et al. (2011) e Schultz et al. (2012), também constataram esses insultos como as agressões mais frequentes em seus respectivos estudos.

Moura, Cruz e Quevedo (2011) salientam que a utilização de apelidos, muitas vezes pejorativos ou que se refiram a determinada característica física das vítimas, é uma das maneiras de agressão utilizada por estudantes para perpetrarem ações violentas contra a

vítima. Tal afirmação se torna consonante às constatações de autores que referem em seus estudos à prevalência de agressão verbal superior à agressão física (SAMPAIO et al., 2015; WANG, IANNOTTI, NANSEL, 2009). Outras formas de *bullying*, tais como fazer fofoca, pegar algo sem permissão e amedrontar (intimidar), também foram referidas e, de igual maneira, sofreram decréscimo da prevalência após a intervenção.

Como consequência da intervenção, os achados dessa intervenção apontaram redução da natureza das manifestações do *bullying*. Porém, sem apresentarem evidências de diferenças estatísticas significativas, não confirmando, dessa maneira, a hipótese 2.

Foi também notável que a prevalência de estudantes do sexo feminino como vítimas de *bullying* sobrepôs aos do sexo masculino, o que contraria os resultados apontados em pesquisas internacionais (GARCIA CONTINENTE; PÉREZ GIMÉNEZ; NEBOT ADELL, 2010; LIANG, FLISHER, LOMBARD, 2007; MENDES, 2011; SEALS; YOUNG, 2003) e, em pesquisas nacionais, que apresentaram os meninos como a maioria das vítimas (MALTA et al., 2010; SANTOS *et al*, 2014). Sobre esse prisma, Malta et al. (2014) referem que a chance de sofrer *bullying* se torna aumentada em alunos do sexo masculino. Porém, segundo Bandeira (2012b), não se deve afirmar que os meninos são mais agressivos senão que eles têm maior facilidade de se envolverem em situações de *bullying.*

Além disso, Costa et al. (2011) apontam uma transição de um pressuposto que defendia a relação do fenômeno com o sexo masculino, assinalando-o como um fenômeno que traz como protagonistas sujeitos de ambos os sexos.

Neste aspecto, comparando-se os resultados de vitimização entre os sexos, os achados apontaram que, tanto as meninas, quanto os meninos, utilizaram-se, em sua maioria, dos mesmos tipos de agressão (apelidos e "zoações"), não levando em consideração os aspectos biológicos ou mesmo os papéis socialmente impostos. Embora, além desses tipos supracitados, foi constatado que a vitimização pelo uso de agressão física entre os meninos foi mais frequente e tornava o *bullying* mais explícito entre eles, quando comparados ao sexo oposto que, como apontaram os resultados, por vezes, estavam submetidas às disseminações de rumores.

Quanto aos locais onde ocorrem esse tipo de violência, estudos nacionais indicaram ser a sala de aula onde mais praticam o *bullying* na escola (FISHER, 2010; LAMAS; FREITAS; BARBOSA, 2013; RECH et al., 2013). O papel do professor nesse ambiente onde se estabelecem os conflitos, deve estar vinculado à detecção e à mediação dos atos violentos, bem como para a execução de ações preventivas no que tange a dinâmica do *bullying*.

Os professores devem ser capazes de entender o que ocorre dentro da sala de aula, reconhecer as dinâmicas relacionais nas turmas, o que poderá servir de auxílio na constituição de grupos de trabalho coesos e produtivos, afastando vítimas de agressores e utilizando as competências dos estudantes pró sociais e líderes para lidar, quer com os agressores, quer com as vítimas, e assim contribuir para alterar os seus atributos sociais na turma (MARTINS; BRANQUINHO, 2008).

Outro local apontado pelas vítimas é o recreio, relatos estes congruentes com pesquisas internacionais (OLWEUS, 1993; PEREIRA, 2008; RISTUM, 2010; SEALS; YOUNG, 2003).

Pereira, Souza e Lourenzo (2011) ratificam a necessidade de se prestar maior atenção aos espaços do recreio, (re) planejá-los, inserir brincadeiras e promover atividades que preencham os tempos livres, transformando esse local em uma oportunidade de se promover a socialização e a prevenção da violência, constituindo-o como mais uma ferramenta para se estabelecer o caráter educacional e de aprendizagem.

Cabe ressaltar que uma das características do *bullying* é, por vezes, apresentar-se de maneira velada, dificultando a detecção por parte de um adulto, tornando imprescindível a participação de uma pessoa responsável com quem a vítima constitua um vínculo de confiança e se sinta segura para pedir auxílio e verbalizar a violência à qual esteja sendo submetida.

Com o apoio da direção da escola à proposta dessa pesquisa, os espaços de recreio foram modificados, com a inserção de jogos, da rádio escolar e supervisionados por professores e demais colaboradores da escola, o que, de fato, contribuiu para a redução do número de vítimas nesse espaço, ao término dessa investigação.

Embora a escola tenha apoiado a implementação do programa anti-*bullying*, foi notável o número de vítimas que buscaram ajuda diretamente ao pai e/ou mãe ou algum outro familiar, quando comparado aquelas vítimas que optaram em relatar ao professor, diretor ou outro funcionário da escola a agressão sofrida, levando-se em consideração que a maioria dos conflitos tenham ocorrido nas dependências da escola.

Por esta razão, ressalta-se a importância de valorizar e estimular a participação dos pais em investigações e intervenções sobre o desenvolvimento, a manutenção e a prevenção do *bullying* (NICHOLSON, 2008; OLIVEIRA et al., 2013; PEPLER et al., 2008; RISTUM, 2010; SENTENAC et al., 2011), já que o apoio recebido dos adultos, em especial oriundo família, poderá potencializar repostas positivas frente a ocorrência de vitimização e essas alternativas não-violentas auxiliará aos estudantes no enfrentamento e na superação do

bullying, pois as relações familiares auxiliam na formação da personalidade das vítimas, dos agressores e dos expectadores, devendo ser direcionada para a aquisição de competências graduais, voltadas à cooperação e à solidariedade (CARVALHO, 2012; OLIVEIRA et al., 2013; PEREIRA; SILVA; NUNES, 2009; SCHUCHARDT, 2012).

Por meio das atividades de prevenção do *bullying*, a escola pode informar aos pais, bem como estimular a sua participação nos programas de intervenção que são disponibilizados pela instituição, a fim de orientá-los a contribuir, a partir da apreensão sobre as medidas interventivas, por meio de encontros, palestras sobre o fenômeno, capacitando as diferentes fontes de apoio para vítimas, agressores e espectadores (CARVALHO; BARROS, 2010).

Ao contrário do esperado, foi destacável o baixo percentual de vítimas que buscou relatar o *bullying* sofrido aos professores, aos coordenadores ou a outro funcionário da escola (23,1%), quando comparado aos que relataram para pai/mãe, somados a outros membros da família (48,9%). Dentro da mesma perspectiva, Matos e Gonçalves (2009) referiram que manter uma relação familiar de aproximação e afeto corrobora para a diminuição da vulnerabilidade e da vitimização causada pelo *bullying*, tornando-se um fator de proteção no que tange o envolvimento dos estudantes com esse fenômeno.

Estudos afirmam que estilos de relacionamento parental saudáveis e com boa comunicação, desempenham funções importantes, sendo decisivas na saúde mental dos adolescentes (FERRAZ; PEREIRA, 2012). Os pais também precisam atentar para alterações no comportamento de seu filho que remetam à vitimização causada pelo *bullying*, quando não ocorre a verbalização da situação à qual está submetido, em especial a rejeição em ir à escola, o pedido de mudança de turma e/ou de escola, o comportamento arredio, agressivo ou de tristeza ao regressar para casa após turno das aulas, a diminuição do rendimento escolar (BANDEIRA; HUTZ, 2012a; BOUTH; SOUSA, 2011; SCHULTZ et al., 2012), o que implica situações passíveis de investigação e, se confirmadas, devem-se estabelecer mecanismos de enfrentamento das situações de conflitos consequentes do *bullying*, acolhendo a vítima e, se necessário, encaminhando-a para especialista.

Os programas de intervenção apresentados nos estudos de Ttofi e Farrington (2011), que obtiveram diminuição do *bullying*, possuíam em suas estratégias a inclusão e a participação dos pais, seja em treinamentos, encontros ou reuniões e o estabelecimento de métodos disciplinares. Apontando a importância da inserção da família no enfrentamento do *bullying*.

Outro ponto interessante a ressaltar foi a conduta da pessoa para quem a vítima verbalizou a agressão sofrida. O que chama atenção é que, antes da intervenção, 3,7% dos

estudantes referiram que a pessoa para quem ela relatou a vitimização não acreditou nela ou não fez nada (14,8%). Esses resultados ratificaram a necessidade de habilitar o corpo docente, a direção e os demais colaboradores da instituição de ensino, para que possam auxiliar as vítimas de *bullying*. Segundo Lopes Neto (2006), a escola deve ouvir e dar atenção às reclamações, aos depoimentos e às denúncias dos alunos, quando estes referem a violência. Além disso, a escola deve fazer um registro de toda e qualquer reclamação, identificando os agressores e vítimas do fato (LOPES NETO, 2006).

Neste aspecto Troop-Gordon e Ladd (2015), apontam que é comum a ideia entre os professores que, ao presenciar situações de *bullying,* acreditem que se tratam de brincadeiras características da idade, corroborando com os achados de Silva, Oliveira e Bazon (2014), que, ao serem entrevistados, os professores "referiram não se sentirem adequadamente preparados para identificarem e para lidarem com as práticas de *bullying* na sala de aula" e, em decorrência das inúmeras interfaces do *bullying*, Pereira et al. (2011) sugerem ações em que promovam habilidades no fortalecimento da comunicação, permitindo, portanto, a escuta da queixa da vítima e o apoio pelo professor.

O desenvolvimento da interação praticada através da escuta pelos professores para com os alunos, torna-se essencial para o diagnóstico de episódios de violência escolar, bem como na mediação de conflitos. Da mesma forma, torna-se crucial que eles criem um ambiente favorável ao diálogo, desenvolvendo atitudes de respeito, de solidariedade e de tolerância, criando regras de convívio e resolução de conflitos de forma não violenta. Dessa maneira, as vítimas poderão se sentir seguras para externarem seus medos e seus problemas pessoais, pois, durante a formação na docência, há a construção do conhecimento acerca da intervenção junto à realidade que envolve, além da escola e sala de aula, a comunidade (CARVALHO, 2012; CHICOTE; MARTINS, 2009; VASCONCELLOS, 2009).

Se não há intervenção frente a essas situações de conflitos nas relações entre pares e as situações vitimização-agressão são ignoradas, quer seja por desconhecer o fenômeno, ou pela negligência das pessoas para as quais a vítima verbaliza seu sofrimento, além desse aspecto, poderá gerar no agressor uma sensação de impunidade e isso poderá servir de estímulo para que continue agredindo outros estudantes, perpetuando, dessa maneira, o fenômeno *bullying* no espaço escolar.

Segundo MIDDELTON-MOZ e ZAWADSKI (2007, p. 18)

> o *bullying* não é simplesmente, como muitos minimizam, um comentário ácido ocasional [...]. É a crueldade frequente e sistemática, voltada deliberadamente a alguém, por parte de uma ou mais pessoas, com intenção

> de obter poder sobre o outro e infligir regularmente o sofrimento psicológico e/ou físico.

Ao identificarem esse tipo de conflito, os professores devem, imediatamente, por meio de diálogo, chamar a atenção do agressor, orientando-o a não repetir a agressão (CARVALHO, 2012), a comunicar a direção, para que, de igual forma, os pais sejam comunicados e, conforme orientam Chicote e Martins (2009), em conjunto com a escola, auxiliem na resolução da situação.

Além disso, também devem ser apresentadas, por meio da problematização da temática *bullying*, condições para que os estudantes que provocam as situações de conflitos desenvolvam e adotem comportamentos mais assertivos e positivos, para que esse tipo específico de violência tenha sua incidência diminuída no espaço escolar. O estudante perpetrador da violência repetitiva e díspar é denominado agressor e, investigações científicas têm apontado a incidência desse grupo entre 10% e 30% ou inferior a 10% do número total de entrevistados (AVILÉS-DORANTES; ZONANA-NACACH; ANZALDO-CAMPOS, 2012; LOVEGROVE; HENRY; SLATER, 2012; MENDES, 2011; PAREDES et al., 2008; RECH et al., 2013; SEVEDA; SEVIM, 2012; WANG, 2012). Em um estudo nacional, realizado por Bandeira e Hutz (2012a), os autores constataram que a incidência de agressores foi superior a 50% do total de estudantes que participaram da pesquisa (BANDEIRA e HUTZ, 2012a).

Quanto à perpetração do *bullying*, dados da presente investigação apontaram que 38,5% dos estudantes se denominaram agressores, situação que se aproximou dos valores encontrados nos estudos de Romaní, Gutiérrez e Lama (2011), onde foi constatado que 37,5% dos estudantes entrevistados eram provocadores de situações de *bullying*.

Enfatiza-se que, após a intervenção, houve uma redução de 5,4% de estudantes envolvidos diretamente com o *bullying* na condição de agressor. E, embora tenha ocorrido essa diminuição nos percentuais e esse resultado seja importante do ponto de vista da intervenção, esses dados não confirmam estatisticamente a hipótese 4.

Com esses resultados, é possível que alguns desses adolescentes tenham apreendido sobre a temática abordada e reconhecido o diálogo como meio de resolução de conflitos e das consequências que esse tipo de violência pode desencadear para o agressor como, por exemplo, salienta Lopes Neto (2005), sentimento de culpa e vergonha e, até mesmo, experienciarem o isolamento e a exclusão por causa das suas práticas que não são aceitas pela sociedade.

Dessa maneira, associado à redução supracitada, a prevalência dos tipos de *bullying* que ocorreram antes da intervenção também diminuíram. Além disso, atuar frente à prevenção e à intervenção desta problemática, significou minimizar as chances dos estudantes vivenciarem consequências trágicas, independente do nível de envolvimento que tenham com o *bullying*. E, ao auxiliar especificamente o agressor e ter constatado a mudança de sua conduta, implicou em outros níveis de redução como, por exemplo, o número de vítimas e a frequência dos tipos de manifestação.

Reconhecer como se comporta o *bullying* e as suas particularidades na escola, tornou-se uma ferramenta eficaz no que tange a eficiência do planejamento e na execução das atividades propostas no PIESA, a fim de viabilizar a redução e a prevenção desse tipo de violência. Diante dessa afirmativa, o programa foi implementado após o diagnóstico situacional e de acordo com a maneira em que as relações conflituosas ocorriam, corroborando com Ttofi et al. (2011), ao referirem que os programas de redução do *bullying* têm prevenido a violência entre pares, além de fornecerem informações significativas para a área da temática.

Autores como Ferraz e Pereira (2012) incentivam o acompanhamento dos estudantes envolvidos com o *bullying*, a partir da execução de um programa *antibullying* que, envolvendo toda a comunidade escolar e dando-lhe autonomia para detectar e intervir precocemente ao mínimo sinal de qualquer situação que venha ser precursora de conflito entre pares, e contribua com diminuição da possibilidade de incidência e de reincidência de situações de violência entre pares.

E, visto que existem evidências que o agressor tende a se envolver cada vez mais com situações de violência e apresentar comportamento de risco, como o consumo de drogas socialmente aceitas (álcool e tabaco), bem como com o uso de substâncias psicoativas e até o uso ilegal do porte de arma (BANDEIRA; HUTZ, 2012a; HABER; GLATZER, 2009; MATOS; GONÇALVES, 2009; MELIM, 2011; NETO, 2005; ZAINE ET AL., 2010), pode-se, então, afirmar que a intervenção é um fator protetivo no que diz respeito às possibilidades de se envolverem com o submundo da criminalidade. Por esse motivo, Lopes Neto (2005) fez menção à necessidade de se criarem condições em que possam ser estabelecidas práticas de comportamentos amistosos, evitando o uso da punição e castigos, a suspensão ou mesmo a exclusão da escola, pois, dessa forma, fortaleceria a marginalização desse grupo específico.

Outro ponto relevante no que tange ao envolvimento da família na prevenção do *bullying*, é que, por vezes, a maneira com que o agressor age contra seu par na escola é o reflexo da sua vivência familiar, onde seus pais se utilizam mais de imposições, de críticas e

de uma disciplina rígida e punitiva, impulsionando ao estudante repetir na escola o que experiencia com o convívio parental (CARVALHO, 2012; CARVALHOSA; BARROS, 2010; VILA; DIOGO, 2009). De forma similar, outros estudos fazem alusão da relação familiar como um fator preponderante no envolvimento de estudantes com o *bullying* afirmando que, ao presenciar ou sofrer situações de violência, envolveram-se de maneira significativa com o *bullying* na escola. Diante do exposto, seria pertinente afirmar que a violência perpetrada pelo agressor contra a vítima na escola poderá ter sido desencadeada a partir dos conflitos vivenciados em meio a sua família (MAGKLARA et al., 2012; SEVDA; SEVIM, 2012; TOCHIGI et al., 2012; WANG et al., 2012).

Outra característica dos agressores está relacionada à idade. Resultados dessa pesquisa apontaram a faixa etária dos 11 aos 13 anos de idade com a maior frequência de agressores, apresentando, em ambas as fases, pré e pós intervenção, evidências de diferenças estatisticamente significativas ao associar idade com o fato de ser agressor. Esses valores divergiram, em parte, com os achados Rech et al. (2013) e Malta et al. (2010), que em seus respectivos estudos constataram que a faixa etária dos 13 aos 14 anos elevam as chances de serem os provocadores, quando comparados aos estudantes de 11 e 12 anos, assim como com que foi apontado por Continente, Gimenez e Adell (2010) e Wang et al. (2012), ao afirmarem que, quanto mais velho o estudante, maiores as chances de ser o agressor em situações de *bullying*.

Quanto ao sexo, estudos evidenciaram que há predominância do sexo masculino entre os agressores, sem afirmar que os meninos sejam mais agressivos. É provável que eles tenham maiores chances de se envolverem nessas situações de conflito (BANDEIRA; HUTZ, 2012; MELIN, 2011; MENDES, 2011). Para essa investigação, tanto na análise estatística, quanto nos percentuais não foram observadas diferenças significativas entre o sexo do estudante e o envolvimento com o *bullying* como agressor, sendo que 51% dos estudantes que antes da intervenção afirmaram agredir seu par eram do sexo masculino e 49% do sexo feminino. Após a intervenção, houve redução do número de agressores, sendo que 6% ocorreram entre os meninos e 8% entre as meninas.

Em relação ao ano escolar dos agressores, antes da intervenção, houveram mais casos de *bullying* entre estudantes do sétimo ano (35,0%), corroborando com os estudos de Rosário e Duarte (2010), que, em seus resultados, referem que entre os estudantes do sétimo ano são mais comuns as agressões que podem ser detectadas/percebidas, quando comparados, por exemplo, aos estudantes dos outros anos escolares.

Frente à constatação da redução de 14,0% do total de agressores, reduz-se também potencial destes estudantes de propagarem a violência entre os colegas, levando-se em consideração que um escolar perpetrador do *bullying* detém a capacidade de atingir diversas vítimas (MATOS; GONÇALVES, 2009) e, até mesmo, permanecerem provocando esse tipo de conflitos e se envolverem cada vez mais com situações de violência, levando-os ao desenvolvimento de comportamentos antissociais cada vez mais violentos (PEREIRA, 2008; VILA; DIOGO, 2009).

Merece atenção mencionar que, ao comparar os momentos pré e pós intervenção entre a condição de agressor e o ano escolar, os dados evidenciaram uma diferença estatística significante.

Ao se caracterizar os agressores, há uma divergência entre os autores. Simões et al. (2015) afirmam que são estudantes que gostam de estar em evidência e adquirem popularidade por meio da perpetração ameaça, agressão e humilhação das vítimas. Outros estudos trazem como constatação que quem provoca o *bullying* na escola é um indivíduo dotado de problemas emocionais e impotentes frente às dificuldades experienciadas, vítimas de ações agressivas dentro de casa, são impulsivos, têm dificuldades de atenção, déficits cognitivos e desempenho escolar deficiente, apontando como evidências que esses sujeitos apresentam maior prática de exercícios físicos e melhor desempenho motor, consequentemente também apresentam vantagens em determinadas brincadeiras, esportes e lutas (FERREIRA; TAVARES, 2009; LEVANDOSKI; CARDOSO, 2013; SANTOS; SANTOS, 2011). Para esses autores, há uma demanda de cuidado para esse grupo por também sofrem as consequências do *bullying*, incluindo tendência para a depressão e para ataques de culpabilidade, por agirem de maneira socialmente inaceitável.

Fante (2005) ainda ressalta que os agressores podem sofrer consequências emocionais e apresentarem dificuldades de aprendizagem, distanciamento e falta de adaptação aos objetivos escolares, a supervalorização da violência, como forma de obtenção de poder, além da projeção de condutas violentas na vida adulta.

Em relação ao tipo de violência deliberada contra seu (s) par (es), os agressores afirmaram “pôr apelidos” e “zoar”. Esses dados convergem com as manifestações relatadas pelas vítimas entrevistadas nessa investigação. Apesar de apresentarem uma diminuição na prevalência dos tipos de *bullying* cometidos pelos agressores, após a implementação do programa, esses valores não apontaram diferenças estatísticas significativas, não confirmando a hipótese 5.

Quanto à forma de manifestação do *bullying*, os achados dessa investigação convergem como o que Fante e Pedra (2008) referem, ao mencionarem os agressores como indivíduos que mobilizam a opinião dos colegas contra a vítima, através de apelidos que acentuam alguma característica física, psicológica ou trejeito considerado negativo, diferente ou esquisito.

Apesar dos aspectos negativos, Trevisol e Dresh (2011 p. 48) reforçam que

> é preciso que os adultos que têm convívio com essas crianças entendam que elas não praticam os maus-tratos simplesmente por diversão, e sim estão sinalizando que precisam de ajuda, pois podem estar sendo vítimas de alguma violência em casa e estar repercutindo na escola. [...] Muitas vezes a ausência de afetividade e empatia nas relações familiares, pode ser causa de comportamentos de maus-tratos.

Nesse aspecto, os autores ressaltam que os padrões de comportamento dos agressores são, em sua maioria, duradouros e, por não serem enfrentados de maneira ideal, acabam sendo fortalecidos. De igual modo, Middelton-Moz e Zawadski (2007, p. 71) referem que "a forma como uma criança aprende a respeitar é sendo respeitada e vendo cuidadores adultos tratar a si próprios, aos outros e a toda a criação com respeito".

Com base no exposto, é notório que a violência no espaço escolar se constitui em um problema tanto no âmbito educacional quanto no que se refere à saúde pública. As ações de redução e de prevenção do *bullying* não apresentariam sucesso nos resultados após a implementação do programa *antibullying* se as ações entre os setores educação e saúde se dissociassem. Como já referido, o *bullying* pode ser desencadeador de alguns transtornos mentais e potencializador de outros comportamentos violentos na adolescência e na idade adulta, assim como um problema que traz aspectos educacionais, visto que pode estar associado ao insucesso e ao abandono escolar.

Intervir sobre os aspectos do *bullying* e minimizar os danos causados por esse fenômeno refletirá na adoção de práticas de identificação precoce e de mediação dos conflitos, por parte dos adultos que façam parte da comunidade escolar, bem como estabelecer relações saudáveis e respostas positivas e amistosas frente às situações que poderiam ser precursoras do *bullying*.

Considerações Finais

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por existirem múltiplos fatores associados ao *bullying*, a prevenção e a minimização das situações que envolvem esse fenômeno não é algo simples. Cada escola, por exemplo, possui sua própria dinâmica de convívio e, a maneira que esse tipo de violência se manifesta se torna diferente em cada um destes contextos. Sobre este prisma, cada escola deve desenvolver estratégias de prevenção e redução do *bullying*, de acordo com a sua demanda, a partir da identificação da existência e da manifestação do fenômeno e implementar uma intervenção embasada nos achados referentes ao perfil das relações que ocorrem com os seus estudantes.

Na possibilidade de implementação destas estratégias os resultados dessa investigação apontaram que o programa de intervenção é um processo contínuo, de longa duração, que deverá ser realizado de maneira integrada e multiprofissional, por se tratar de um fenômeno multicausal e possuir diversas formas de manifestação. Deve-se manter uma atenção permanente sobre as relações entre os pares, estimulando a toda a comunidade escolar a participar dessas ações.

A partir dos resultados evidenciados no presente estudo, pode-se afirmar que a participação do enfermeiro na proposta, na validação e na execução de um programa de intervenção é possível e deve ser estimulada, pois, esse profissional possui habilidades e conhecimento que contribuem para o desenvolvimento de estratégias que contemplam a emancipação do sujeito e promovem a prática de ações não violentas frente a situações de conflitos.

Não se pretende com essa investigação esgotar as possibilidades de intervir no ambiente escolar sobre os aspectos do *bullying*, mas sim, apontar algumas direções que permitam a inserção do enfermeiro no espaço escolar como colaborador e executor de atividades que favoreçam à redução dos casos de conflito entre pares e seja eficiente na construção das relações intersetoriais, especificamente entre as áreas da educação e da saúde.

Outros estudos são desejáveis, frente a algumas limitações encontradas, por exemplo, em relação ao número dos sujeitos. Seria relevante, dessa maneira, realizar uma investigação com uma população maior, estendendo também o estudo às escolas privadas. De igual forma, seria pertinente estruturar a pesquisa com aspectos quanti e qualitativos para que, além dos aspectos quantitativos, as percepções e significados de estar envolvido com o *bullying* sejam levados em consideração no processo de intervenção.

Referências

REFERÊNCIAS

AALSMA, M.C.; BROWN, J. R. (2008). What is bullying? **Journal of Adolescente Health**, 43 (2), 101-102

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. das G. **Violência nas escolas/** Mirian Abramovay et al. – Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

ABRAMOVAY, M. (Coord.). **Cotidiano nas escolas:** entre violência. Brasília: UNESCO, Observatório de violência, Ministério da Educação, 2006. 404p.

ABREU, M. S. Bullying nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico: Um estudo de caso na Região Autónoma da Madeira. (Dissertação). Mestrado em Psicologia da Educação, apresentado à Universidade da Madeira. Funchal, 2011.

AHTOLA, A. et al. Implementation of anti-bullying lessons in primary classrooms: how important is head teacher support?. **Educational Research**, v. 55, n. 4, p. 376-392, 2013

ALBINO, L.P.; TERÊNCIO, G.M. Considerações críticas sobre o fenômeno do bullying: do conceito ao combate e à prevenção. **Rev Jur Minist Público Catarinense**. 2010;15:169-95.

ALMEIDA, A.; LISBOA; C.; CAURCEL, M. J. ¿Por qué ocurren los malos tratos entre iguales? Explicaciones causales de adolescentes portugueses y brasileños. **Revista Interamericana de Psicología**, 41(2), 107-118. 2007.

ALVES, F.S.; & ANTUNES, R. Bullying: como intervir? O Guia para Pais e Educadores. **CeFIPsi,** 59 (5), 25-26, 2013.

AMORIM, C. Bullying: compreensão e intervenção – experiências internacionais. In: IX Congresso Nacional de Educação (9:2009 out. 26-29: Curitiba, PR) **Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE: Políticas e práticas educativas – desafio da aprendizagem**; **Anais do III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia** – Curitiba: Champagnat, 2009.

ANTUNES, D.C.; ZUIN, A. A S. Do *bullying* ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. **Revista Psicologia & Sociedade.** v.20, n.1. Porto Alegre, Jan./Apr. 2008.

ARAUJO, L S. de et al. Universo consensual de adolescentes acerca da violência escolar. **Psico-USF**, Itatiba , v. 17, n. 2, p. 243-251, agosto 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712012000200008&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 11 de Ago. 2014.

ARAÚJO, M.R.N.; ASSUNÇÃO, R.S. A atuação do agente comunitário de saúde na promoção da saúde e na prevenção de doenças. **Rev Bras Enferm**, Brasília. 2004. jan/fev;57(1):19-25

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

AVANCI, J.Q.; PESCE, R.P; FERREIRA, A.L. Reflexões sobre promoção da saúde e prevenção da violência na escola. In: ASSIS SG, CONSTANTINO P, AVANCI JQ (orgs.) **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. Rio de Janeiro: Fiocruz; 2010. p.177-201.

AVILÉS-DORANTES, D. S.; ZONANA-NACACH, A., ANZALDO-CAMPOS, M. C. Prevaléncia de acoso escolar (bullying) em estudiantes de una secundaria pública. **Salud Pública de México**, v. 54, n. 4, p. 362-363, 2012.

AVILÉS MARTÍNEZ, J. M. ***Bullying:*** Intimidación y maltrato entre el alumnado. Bilbao: STEE-EILAS, 2003.

BANDEIRA, C.; HUTZ, C. As implicações do bullying na auto-estima de adolescentes. **Psicologia Escolar e Educacional**, 2012a 14 (1), 1-9.

BANDEIRA C.; HUTZ C. Bullying: Prevalência, implicações e diferenças entre os géneros. **Psicologia Escolar e Educacional**, 2012b, 16 (1), 1-10.

BARROS, P.C. **Jogos e brincadeiras na escola: Prevenção do bullying entre crianças no recreio.** 2012, 217f. Tese (Doutoramento em Estudos da Criança, especialidade de Educação Física, Lazer e Recreação). Instituto de Educação da Universidade do Minho. Minho, 2012.

BARROS, P.; CARVALHO, J.; PEREIRA, M. B. Um estudo sobre o bullying no contexto escolar. In: IX Congresso Nacional de Educação (9.:2009 out. 26-29: Curitiba, PR) **Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE: Políticas e práticas educativas – desafio da aprendizagem**; **Anais do III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia** – Curitiba: Champagnat, 2009.

BEATY, L.A.; ALEXEYEV, E.B. The problem of school bullies: what the research tells us. **Adolescence**. 2008;43:1-11.

BERGER, K. S. Update on bullying at school: Science forgoten? **Developmental Review**, 27, 90-126, 2007.

BESERRA, E. P.; ARAÚJO, M. F. M.; BARROSO, M. G. T. Promoção da saúde em doenças transmissíveis - uma investigação entre adolescentes **Acta Paul Enferm**., São Paulo, v. 19, n. 4, p. 402-7, 2006.

BOEHS, A. E. et al. A interface necessária entre enfermagem, educação em saúde e o conceito de cultura. **Texto Contexto Enferm.**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 307-14, 2007.

BOTELHO, R. G.; SOUZA, J. M. C. Bullying e educação física na escola: características, casos, consequências e estratégias de intervenção. **Revista de Educação Física**, n. 139, p.58-70, 2007.

BOUTH, R.N.; SOUSA, V.B. Bullying: A intensidade e frequência da prática relacionados com o gênero do autor. **Rev. Int. Investig. Cienc. Soc**., 7 (1), 29-60. 2011

BRANDÃO, C.R. **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

BRASIL. **Conselho Nacional de Justiça.** Cartilha: Bullying - justiça nas escolas. 1ª ed. Brasília: CNJ, 2010.

BUSCH, V.; DE LEEUW, J. R. J.; SCHRIJVERS, A. J. P. Development and implementation of a tailored health promoting school in The Netherlands: Lessons learned. International Journal of Research Studies in Education. v.1, n.1, 2013. Disponível em: http://guusschrijvers.nl/wp-content/uploads/2013/11/Busch-de-Leeuw-Schrijvers-IJRSE.pdf Acesso em 20 Abr 2015.

CARLYLE KE, STEINMAN KJ. Demographic differences in the prevalence, co-occurrence, and correlates of adolescent bullying at school. **J Sch Health.** 2007; 77(9):623-629.

CARVALHO, J. E. **Os benefícios das atividades lúdicas para a prevenção do bullying no contexto escolar.** (Tese) Doutoramento em Estudos da Criança, especialização em Educação Física, Lazer e Recreação, apresentado ao Instituto de Educação da Universidade do Minho, 2012.

CARVALHO, J. E.; BARROS, P. C. Reflexões e estudos realizados com o bullying no contexto escolar. In: CARVALHO, J. E.; BARROS, P. C.; REIS, R. S. (Orgs.). **Educação Física, lazer e saúde:** desafios e novas perspectivas. Curitiba: Champagnat, 2010. p. 41-56. (Coleção Educação Física, 2).

CARVALHOSA, S. F. **Prevenção da violência e do bullying em contexto escolar**. Lisboa: Climepsi Editores, 2010. 84 p.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION - CDC (EUA). Youth Risk Behavior Surveillance (YRBSS). **Morbidity and Mortality Weekly Report**. Atlanta: CDC; 2012. Disponível em: <http://www.cdc.gov/mmwr/pdf/ss/ss6104.pdf>. Acesso em: 10 mar. de 2015

CENTRO DE EMPREENDEDORISMO SOCIAL E ADMINISTRAÇÃO EM TERCEIRO SETOR; FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO - **Bullying Escolar no Brasil** – Relatório Final – São Paulo: CEATS/FIA, 2010.

CHICOTE, I.; MARTINS, M. Bullying: O pesadelo das escolas. **Nucleus**, 6 (2), p.1-10, 2009.

CONTINENTE, X. G.; GIMENEZ, A. P.; ADELL, M. N. Factores relacionados com el acoso escolar (bullying) em los adolescentes de Barcelona. **Gaceta Sanitaria,** v. 24, n. 2, p. 103-108, 2010.

COSTA, P.; PEREIRA, B.; SIMÕES, H.; FARENZENA, R. Vitimação em Contexto Escolar: Frequência e multiplas formas. Paper presented at the **VII Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde, Instituto de Educação da Universidade do Minho** - Campus de Gualtar - Braga – Portugal, 2011.

DAHLHEIMER, J.M. **Teachers' perceptions of bullying behaviour.** (Dissertação) Thesis of master of Science Degree in Guidance and Counselling University of Wisconsin-Stout. Disponível em: http://www2.uwstout.edu/lib/thesis/2004/2004dahlheimerj Acesso em: 03 Abr. 2015.

DÉBARBIEUX, E. **Violência nas escolas:** dez abordagens européias / Éric Debarbieux e Catherine Blaya. – Brasília: UNESCO, 2002.

_____. Violência na Escola: um desafio mundial?. Lisboa: Colecção Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget, 2006.

DOMINO, M. Measuring the impact of an alternative approach to school bullying. **Journal of School Health**, v. 83, n. 6, p. 430-437, June 2013.

DRESLER-HAWKE, E.; WHITEHEAD, D. The behavioral ecological model as a framework for school-based anti-bullying health promotion interventions. **The Journal of School Nursing**, v. 25, n. 3, p. 195-204, June 2009.

DUE, P. et al. Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. **Eur J Public Health**. 2005; 15(2):128-132.

ELIAS, M. A. **Violência escolar e implicações para o currículo:** o projeto pela vida, não à violência – tramas e traumas. São Paulo: PUC-SP, 2009.

FALEIROS, V.P.; FALEIROS, E. S. F. **Escola Que Protege**: Enfrentando a violência contra crianças e adolescentes, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008, 2ª edição.

FANTE, C. **Fenômeno bullying**: estratégias de intervenção e prevenção da violência entre escolares. São José do Rio Preto: Ativa. 2003.

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

FANTE, C.; PEDRA, J.A. **Bullying escolar: perguntas e respostas**. Porto Alegre: Artmed, 2008. 132 p.

FARENZENA, R. et al. *Bullying* escolar: descrição de um projeto de intervenção. In: PEREIRA, B. O.; SILVA, A. N.; CARVALHO, G. S. (Coords). **Atividade física, saúde e lazer.** O valor formativo do jogo e da brincadeira. Braga: Universidade do Minho/FCT, 2012. p. 119-27.

FARRINGTON, D. P., TTOFI, M. M. School-Based Programs to Reduce Bullying and Victimization. **Campbell Systematic Reviews.** 2009: 6 10.4073/csr.2009.

FERNANDES, M.C.P.; BACKES, V.M.S. Educação em saúde: perspectivas de uma equipe da Estratégia Saúde da Família sob a óptica de Paulo Freire. **Rev. Bras. Enferm.**, v.63, n.4, p.567-73, 2010.

FERNÁNDEZ GARCÍA, I. (1998). Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad. Madrid: **Narcea Ediciones**, 1998.

FERRAZ, S.; PEREIRA, B. Comportamentos de bullying: Estudo numa escola técnico profissional. In I. Condessa, B. Pereira, C. Carvalho (Coord.). **Atividade física, saúde e lazer**. Educar e Formar (pp. 93-99). Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança, Instituto de Educação, Universidade do Minho, 2012.

FERREIRA, J. M.; TAVARES, H. M. *Bullying* no ambiente escolar. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 187-197, 2009.

FERREIRA, V.; ROWE, J.; OLIVEIRA, L. Percepção do professor sobre o fenómeno bullying no ambiente escolar. **Unoesc & Ciência** – ACHS, 1(1), 57-64, 2010.

FISCHER, R. M. **Relatório de Pesquisa "Bullying escolar no Brasil**". CEATS - Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor e FIA - Fundação Instituto de Administração, 2010. Disponível em: http://catracalivre.folha.uol.com.br/wp-content/uploads/2010/03/Pesquisa-Bullying.pdf. Acesso em: 12 Novembro 2014

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 47ª ed. Rio de Janeiro (RJ): Paz e Terra; 2008

_____. **Educação como prática da liberdade**. 34ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2011. 192p.

GARCIA CONTINENTE, X.; PÉREZ GIMÉNEZ, A.; NEBOT ADELL, M. Factors related to bullying in adolescents in Barcelona (Spain). **Gac Sanit**. 2010;24:103-8.

GOMES, A., GALA, F. J., LUPIANI, M., BERNALTE, A., MIRET, M. T., LUPIANI, S., et al. El bullying y otras formas de violência adolescente. **Cuadernos de Medicina Forense**, 13(48/49), 165-177. 2007.

GONÇALVES, M. H. BENTO, A.V. RIBEIRO, M.I. Bullying – Violência nas organizações escolares da RAM: quando os professores são as vítimas… In Ventura, A.; Costa, J.; Mendes, A. (Coord.) **Escolas, competição e colaboração: que perspetivas?**: VII Simpósio de Organização e Gestão Escolar. Universidade de Aveiro. p. 493-503, 2013.

HABER, J., & GLATZER, J. **Bullying - Manual anti-agressão** – Proteja o seu filho de provocações, abusos, insultos. Alfragide: Casa das Letras, 2009.

IBGE. Diretoria de Pesquisa – DPE – Coordenação de População e Indicadores Sociais - COPIS, 2012

JORGE, J.S. **A Ideologia de Paulo Freire**. 2. ed. São **Paulo**: Edições Loyola, **1981**

KAEFER, C O ; LEAL, F Z. Evasão escolar: uma expressão da questão social no contexto da escola. In: XVI Simpósio de Ensino, Pesquisa e Extensão: Aprender e empreender na educação e na ciência, 2012, Santa Maria. **Anais eletrônicos do Simpósio de Ensino, Pesquisa e Extensão.** Santa Maria: UNIFRA, 2012. Disponível em: http://www.unifra.br/eventos/sepe2012/Trabalhos/7475.pdf Acesso em 18 de Fev. 2015

KOCHENDERFER-LADD, B. & PELLETIER, M. E. (2008) 'Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization'. **Journal of School Psychology**, 46, 431-453, 2008.

KRUG, E.G. **World report on violence and health**. Genebra: OMS; 2002

LAMAS, K.C.A.; FREITAS, E.R.; BARBOSA, A.J.G. *Bullying* e Relação Professor-Aluno: Percepções de Estudantes do Ensino Fundamental **Psico,** Porto Alegre, PUCRS, *v. 44*, n. 2, pp. 263-272, abr./jun. 2013

LIANG, H.; FLISHER, A.J.; LOMBARD, C.J. Bullying, violence and risk behavior in South African school students. **Child Abuse & Neglect.**, 2007. 31, 161-171.

LINHARES, L.L. Paulo Freire: por uma educação libertadora e humanista. In: VIII Congresso Nacional de Educação da PUCPR. III Congresso Ibero-Americano sobre violências nas escolas, 3, 2008, Curitiba. **Anais do VIII Congresso Nacional de Educação da PUCPR.** Curitiba: Champagnat. Disponível em: Acesso em: 12 abr. 2014.

LEVANDOSKI, G.; CARDOSO, F. Imagem corporal e status social de estudantes brasileiros envolvidos em bullying. **Revista Latinoamericana de Psicología**, v. 45, n. 1, p. 135-45, 2013.

LEWIS, K. M. et al. Problem behavior and urban, low-income youth: a randomized controlled trial of positive action in Chicago. **Journal of Preventive Medicine**, American, v. 44, n. 6, p. 622-630, 2013.

LOPES NETO, A.A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**, v. 81(5), p.164-172, 2005.

_____. Comportamento agressivo entre estudantes: Bullying. In: **Escolas promotoras da saúde: Experiências no Brasil.** 2006.

_____. **Bullying: saber identificar e como prevenir** – São Paulo: Brasiliense, 2011. 120p.

LOPES NETO, A.A.; SAAVEDRA, LH. **Diga não ao Bullying:** programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes. 2. ed. Passo Fundo: Battistel, 2008.

LOVEGROVE, P. J.; HENRY, K.; SLATER, M. D. Examination of the predictors of latent class typologies of bullying involvement among middle school students. **Journal of School Violence**, v. 11, n. 1, p. 75-93, 2012.

MACEDO, E. et al. Bullying escolar e avaliação de um programa de intervenção. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, Porto , n. spe1, abr. 2014 .

MAGKLARA, K.; SKAPINAKIS, P.; GKATSA, T.; BELLOS, S.; ARAYA, R. Bullying behaviour in schools, socioeconomic position and psychiatric morbidity: a crosssectional study in late adolescents in Greece. **Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health**, v. 6, n. 8, p. 1-12, 2012.

MALTA, D.C., SILVA, M.A.I., MELLO, F.C.M, MONTEIRO, R.A., SARDINHA, L.M.V., CRESPO, C., CARVALHO, M.G.O.,SILVA, M.M.A., & PORTO, D.L.. Bullying in Brazilian schools: results from the National School-based Health Survey (PeNSE), 2009. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro , v. 15, supl. 2, p. 3065-3076, 2010.

MALTA, D.C. et al. *Bullying* em escolares brasileiros: análise da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012). **Rev. bras. epidemiol**. [online]. 2014, vol.17, suppl.1, pp. 92-105.

MARTINS, M. (Ed). **Maus-tratos entre adolescentes na escola**. Penafiel: Editorial, 2009.

MARTINS, M. J. D.; BRANQUINHO, M. J. Avaliação e intervenção educativa com vista à promoção da convivência social positiva entre crianças. **Egitanea Sciencia**, 2008. 3, 47-59.

MARTIN, F.D.F.; MARTINEZ, M. del. C.P.; TIRADO, J.L.A. Diseño, aplicacion y evaluacion de un Programa Piloto para la Prevención del Maltrato entre compañeros. **Revista Mexicana de Psicologia**, 22, 375-384, 2005.

MATOS, G. **Críticas à Cartilha Antibullying do CNJ**: um risco ao senso crítico do leitor. Brasília, DF. 2010. Disponível em: <http://www.overmundo.com.br/banco/criticas-a-cartilha-anti-bullying-do-cnj> Acesso em 20 Nov 2014

MATOS, M.; GONÇALVES, S. Bullying nas escolas: Comportamentos e percepções. **Psicologia, Saúde & Doenças**, 10 (1), 3-15, 2009.

MELIM, F.M.O. **Na escola, tu és feliz? Estudo sobre as manifestações e implicações do bullying escolar**. (Tese). Doutoramento em Estudos da Criança, especialização em Educação Física, Lazer e Recreação, apresentado ao Instituto de Educação da Universidade do Minho. Minho, 2011.

MENDES, C. S. Prevenção da violência escolar: avaliação de um programa de intervenção. **Rev. Esc. Enferm. USP**. São Paulo, v. 45, n. 3, p. 582-88, 2011.

MIDDELTON-MOZ, J.; ZAWADSKI, M. L. **Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MONTEIRO, E.M.L.M.; VIEIRA, N.F.C. **(Re) construção de ações de educação em saúde a partir de círculos de cultura: experiência participativa com enfermeiras do PSF do Recife-PE.** Recife (PE): EDUPE; 2008.

MONTEIRO, E. M. L. M., VIEIRA N. F. C. Educação em saúde a partir de círculos de cultura. **Revista Brasileira de Enfermagem.** Vol.63, nº 3, p. 397-403, 2010.

MORA, M.; ORTEGA, R.; DEL REY, M. del R.; SANCHEZ, V.; ORTEGA, F.J.; et. al. **Educación para la vida: Convivencia y Desarrollo Personal** - 3er Grado - Guía Docente. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Nicaragua, 2005a.

MORA, M.; ORTEGA, R.; DEL REY, M. del R.; SANCHEZ, V.; ORTEGA, F.J.; et. al. **Educación para la vida: Convivencia y Desarrollo Personal** - 5to Grado - Guía Docente. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Nicaragua, 2005b.

MOURA, D.R.; CRUZ, A.C.; QUEVEDO, L.A. Prevalence and characteristics of school age bullying victims. In: Jornal de Pediatria, Rio de Janeiro, v. 87, n. 1, 2011, p. 19-23.

MURAD, Mauricio. **A violência e o futebol, dos estudos clássicos aos dias de hoje.** Editora FGV, 1ª edição, 2007.

OLIVEIRA, A. S.; ANTÔNIO, P. S. Sentimentos do adolescente relacionados ao fenômeno bullying: possibilidades para a assistência de enfermagem nesse contexto. ***Revista Eletrônica de Enfermagem****, 08 (01), 30 – 41, 2006.* Disponível em <http://www.fen.ufg.br/revista/revista8_1/original_04.htm> Acesso em 10 Ago 2012.

OLIVEIRA, F.F. VOTRE S.J. *Bullying* nas aulas de educação física. **Revista Movimento.** Porto Alegre, v.12, n.2, mai./ago.2006.

OLIVEIRA, H. A. C. **Violência entre colegas (bullying) em contexto escolar**. (Dissertação). Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, apresentado à Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa, 2012.

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

OLWEUS, D. The Olweus Bullying Prevetion Program: Design and implementattion issues and a new national initiative in Norway. In, SMITH, P.K.; PEPLER, D.; RIGBY K. (Eds.). **Bullyingin sghools: How successful can interventins be***?* Cambridge, UK: Cambridge University Press, p. 13-36, 2004.

OLWEUS, D. Bullying en la escuela: datos e intervención. In: J. Sanmartín (Ed.) **Violencia y escuela.** Valencia: Centro Reina Sofia para el estudio de la violéncia, 2005.

OLWEUS, D.; LIMBER, S.P. Bullying school:evaluation and Dissemination of the Olweus Bullying Program. **American Journal of Orthopychiatry**, Malden (EUA), v. 8(1), p. 124-134, 2010

ORTEGA, R.; DEL REY, R. The use of peer support in the S.A.V.E. project. Paper presented at the **IXth European Conference on Developmental Psychology**, Spetses, Greece (September). 1999.

ORTEGA, R. O projeto de Sevilha contra a violência nas escolas: um modelo de intervenção educacional de natureza ecológica. In: DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. **Violência nas escolas: dez abordagens europeias**. Brasília: UNESCO, 2002.

ORTEGA, R.; DEL-REY, R. **Estrategias educativas para la prevención de la violencia: mediación y diálogo**. UNESCO, UCB, 2002.170p.

PALÁCIOS, M.; REGO, S. Bullying: mais uma epidemia invisível? **Revista Brasileira de Educação Médica**, 30(1), 3-5, 2006.

PAREDES, M. T.; ÁLVAREZ, M. C.; LEGA, L. I., VERNON, A. Estudio exploratorio sobre el fenómeno del "Bullying" em la ciudad de Cali, Colombia. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud,** v. 6, n.1, p. 295-317, enero-junio, 2008.

PAULA, K. A., PALHA, P. F., PROTTI, S. T. Intersetorialidade: uma vivência prática ou um desafio a ser conquistado? O Discurso do Sujeito Coletivo dos enfermeiros nos núcleos de Saúde da Família do Distrito Oeste - Ribeirão Preto. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação [online]** 2004, 8 (Marzo-Agosto): Disponível em: <http://www.redalyc.org/ articulo.oa? id=180114098011> Acesso em 19 Set 2014

PEPÊ A. Assédio moral, assédio escolar e bullying. Agressividade Infanto-Juvenil. **XIII Reunião Conjunta Conselho Estadual de Educação.** Conselhos Municipais de Educação. VIII Encontro Estadual da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação UNCME. Ilhéus – Bahia. Outubro, 2011.

PEREIRA, B.O. **Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças**. 2ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Ministério da Ciência e da Tecnologia. Textos Universitários de Ciências Sociais e Humanas, 2008.

PEREIRA, B.O.; SILVA, M.A.I.; NUNES, B. Descrever o bullying na escola: estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal. **Rev Diálogo Educ**. 2009; 9(28):455-466.

PEREIRA, B.O. et al. Bullying escolar: Programas de intervenção preventiva. In: GISI, M.L., & ENS, R.T. (Eds.), **Bullying nas escolas:** Estratégias de intervenção e formação de professores (pp. 205). Curitiba – Brasil: Editora Unijuí da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2011, p.135-55.

PEREIRA, B. O.; SILVA, M. I.; NUNES, B. Descrever o bullying na escola: estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v.9, n.8, p. 455-466, set./dez. 2009

PEREIRA, B.O.; SOUSA, R.; LOURENÇO, L.M. O bullying, locais e representações dos recreios. Estudo com crianças de uma escola básica de 5.º e 6.º anos. Bullying Conhecer e Intervir. **Editora UFJF**: 2011, p. 33-49.

PEREIRA, B. O. et al. *Bullying* escolar: programas de intervenção preventiva. In: GISI, M. L.; ENS, R. T**.** ***Bullying*** **nas escolas** – Estratégias de intervenção e formação de professores. Ijuí: Editora UNIJUÏ , 2011, p.135-55.

PEREIRA, K. K. **Consequências e implicações do *bullying* nos envolvidos e no ambiente escolar**. Portal Educação, 25 jan. 2013. Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/ Artigo/ Imprimir/29893>. Acesso em 25 Julho 2015.

PEREIRA, M.G. Métodos empregados em epidemiologia. In: PEREIRA, M.G. **Epidemiologia – Teoria e Prática.** Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, p. 269-288, 2007

PEREIRA, S. M. S. **Bullying e suas implicações no ambiente escolar**. São Paulo: Paulus, 2009.

PEREIRA, V.; PEREIRA, B.; CONDESSA, I. O tempo de recreio na escola: que sentimentos? Que benefícios? Perspectivas dos alunos do 1º ciclo do ensino básico. In: PEREIRA, B. O. et al. (Orgs.). **Atividade física, saúde e lazer:** olhar e pensar o corpo. 1 ed. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2014. p. 67-88.

PINGOELLO, I. **Descrição comportamental e percepção dos professores sobre o aluno vítima do bullying em sala de aula**. (Dissertação). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Marília, Brasil. 2009

PIKAS, A. A pure concept of mobbing gives the best results for treatment. **School Psychology International**, 10, 95±104, 1989.

RECH, R.R.; HALPERN, R.; TEDESCO, A.; SANTOS, D F. Prevalência e características de vítimas e agressores de bullying. **J. Pediatr. (Rio J.) [online]**. 2013, vol.89, n.2, pp. 164-170.

RISTUM, M. Bullying escolar. IN: ASSIS, SG (Org.), CONSTANTINO, P; AVANCI, J. Q. **Impactos da violência na escola:** um diálogo com professores. Rio de Janeiro: Ministério da Educação/Editora Fiocruz, 2010. p. 95-119.

RODRIGUÉZ, M. C.; VACA, P. Promover la convivencia escolar: una propuesta de intervención comunitaria. **Aletheia**, n. 33, p. 179-89, sep./dic. 2010.

ROMANÍ, F.; GUTIÉRREZ, C., LAMA, M.. Auto-reporte de agresividad escolar y factores associados en escolares peruanos de educación secundaria. **Revista Peruana de Epidemiolologia**, v. 15, n. 2, p. 1-8, mayo-ago. 2011.

ROSÁRIO, A. C.; DUARTE, M. A agressão/vitimização entre pares: Um estudo longitudinal com alunos do 3.º ciclo do ensino básico. **Revista AMAzônica**, *5* (2), 7-22, 2010.

SALMIVALLI, C. Bullying and the peer group: a review. **Agression and Violent Behavior**, v. 15(2), p. 112-120, 2010.

SALMIVALLI, C.; KÄRNÄ, A.; POSKIPARTA, E. Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. **International Journal of Behavioral Development**, v. 35, n. 5, p. 405-411, 2011.

SALMIVALLI, C.; POSKIPARTA, E. Kiva antibullying program: overview of evaluation studies based on a randomized controlled trial and national rollout in Finland. **International Journal of Conflict and Violence**, v. 6, n. 2, p. 294-302, 2012.

SALLIS, J..F.; OWEN, N.; FISHER, E.B. Ecological models os health behavior. In GLANZ K, RIMER BK, VISWANATH K, eds. ***Health Behavior and Health Education: Theory, Research, and Practice*** *4º ed*. San Francisco: Jossey-Bass. 2008. p.465-482

SAMPAIO J.M.C.; GEROLIM F.R.; MELLO F.C.M.; de, MARIANO, A.C.; SILVA, M.A.I. *Bullying* na escola: análise das relações de conflito entre adolescentes**. Rev enferm UFPE on line**., Recife, 9(4):7264-71, abr., 2015a.

SAMPAIO, J.M.C; SANTOS, G.V.; OLIVEIRA, W.A.; SILVA, J.L.; MEDEIROS, M; SILVA, M.A.I. Prevalência de *bullying* e emoções de estudantes envolvidos. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis , v. 24, n. 2, p. 344-352, jun., 2015b.

SAMPIERI, R.H.; COLLADO, C.F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de pesquisa**. 3º ed. São Paulo: MacGraw-Hill.

SANTOS, J. A. dos et al . Prevalência e Tipos de Bullying em Escolares Brasileiros de 13 a 17 anos. **Rev. salud pública**, Bogotá , v. 16, n. 2, p. 173-183, Apr. 2014 . Disponível em: <http://www.scielosp.org/scielo.php? Acesso em: 03 abr. 2015.

SANTOS, J. O.; SANTOS, R. M. S. Bullying: o novo fenômeno da violência escolar. **REBES**, v. 1, n.1, p. 15 – 23, 2011.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Resolução SE 70 de 27 de Outubro de 2010** - Perfis, habilidades, competências e bibliografia para Processo Seletivo, Mérito e Concurso. São Paulo, 2010.

SCHULTZ, N. et al. A compreensão sistémica do bullying. **Psicologia em Estúdio**, 17 (2), 1-8, 2012

SEALS, D.; YOUNG, J. Bullying and victimization: prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem and depression. **Adolescence.** 2003 Winter, 38(152):735-47.

SERRATE, R. (Ed.) **Lidar com bullying na escola**. Guia para entender, prevenir e tratar o fenômeno da violência entre pares. Madrid: K. Editora, 2009.

SEVDA, A.; SEVIM, S. Effect of high school students' selfconcept and family relationships on peer bullying. **Revista Brasileira de Promoção da Saúde**, v. 25, n. 4, p. 405-412, 2012.

SILVA, A. B. B. **Bullying: mentes perigosas nas escolas/Ana Beatriz Barbosa Silva.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SILVA, J.L.; ROMANO, T. A. & MASCARENHAS, S. A. O fenômeno bullying como desrespeito à diversidade étnica – Uma investigação no sul do Amazonas. **Revista AMAzônica**, 1 (6), 27-34, 2011.

SILVA, M. A. I. **Atuação da enfermagem na intervenção e prevenção do bullying no contexto escolar:** da reflexão à ação. Tese (Livre Docência). Ribeirão Preto: Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, 2012. 115 f.

SILVA, M.A.I. et al . The view of teachers on bullying and implications for nursing . **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo , v. 48, n. 4, p. 723-730, Aug. 2014 . Acesso em 02 Set. 2015.

SILVA, N P. **Indisciplina e bullying: soluções ao alcance de pais e professores.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SILVA, R.M.; ARAÚJO, M. A. L. Promoção da saúde no contexto interdisciplinar. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**. 2007, 20(3), 141-142.

SIMÕES, S. C. C; FERREIRA, J. J.; BRAGA, S.; VICENTE, H.T. Bullying, vinculação e estilos educativos parentais em adolescentes do 3º ciclo do ensino básico. **Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social**, 2015, Vol. 1 (1): 30-41

SMITH, P. K. Bullying: recent developments. **Child and Adolescent Mental Health**, v.9, p.98-103, 2004.

SMITH, P.; ANANIADOU, K.; COWIE, H. Interventions to reduce school bullying. **Canadian Journal of Psychiatry**, v. 48, p. 591-99, 2003.

SMITH, P.; PEPLER, D.; RIGBY, K. (Eds.). **Bullying in schools** - how successful can interventions be? Cambridge: University, 2004.

SODRÉ, M.S. et al. Um estudo de caso sobre o castigo e perdão: do *bullying* à dialogia. **XIIICongresso de Sociologia.** UFPE, Recife (PE). 29 mai. a 1 de jun. 2007.

SOUSA, V. D.; DRIESSNACK, M.; MENDES, I.A.C. An overview of research designs relevant to nursing: Part 1: quantitative research designs. **Rev. Latino-Am. Enfermagem** [online]. 2007, vol.15, n.3, pp. 502-507.

TOCHIGI, M.; NISHIDA, A.; SHIMODERA, S.; OSHIMA, N.; INOUE, K.; OKAZAKI, Y.; SASAKI, T. Irregular bedtime and nocturnal cellular phone usage as risk factors for being involved in bullying: A cross- sectional survey of japanese adolescents. *PLoS ONE*, v. 7, n. 9, p. 1-6, Sept. 2012.

TORTORELLI, M. F. P., CARREIRO, L. R. R., ARAÚJO, M.V. Correlações entre a percepção da violência familiar e o relato de violência na escola entre alunos da cidade de São Paulo. **Psicologia: Teoria e Prática** – 2010, 12(1): 32-42.

TTOFI, M.M.; FARRINGTON, D.P.; LÖSEL, F.; LOEBER, R. Do the victims of school bullies tend to become depressed later in life? A systematic review and meta-analysis of longitudinal studies. **J. Aggress. Confl. Peace Res**, v.3, n. 2, p. 63-73, 2011.

TREVISOL, M. T.; DRESCH, D. Escola e bullying: a compreensão dos educadores. **Revista Múltiplas Leituras**, 2011, 4(2), 41-55.

TRINDADE, A. M. Aspectos Psicossociais da Intimidação/Bullying**. Nova Criminologia**, 2009. Disponível em: <http://www.novacriminologia.com.br /artigo/leiamais/default.asp?id =1977>. Acesso em 22 Set. 2009.

VASCONCELLOS, C. S. **Indisciplina e disciplina escolar:** fundamentos para o trabalho docente. 1ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VILA, C., & DIOGO, S.. Bullying. Portimão Portugal: Ismat., 2009. Disponível em: http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/TL0142.pdf.. Acesso em: 12 Jul. 2015.

VÍRSEDA, C. M. Algunas propuestas para trabajar la convivencia en primaria. In: S. Funes (Org.), **Gestión eficaz de la convivencia en los centros educativos**. Madrid: Wolters Kluwer. 2011, p. 119-163.

WANG, H.; ZHOU, X.; LU, C.; WU, J.; DENG, X.; HONG, L.; GAO, X.; HE, Y. Adolescent bullying involvement and psychosocial aspects of family and school life: A cross-sectional study from Guang dong province in China. **PLoS ONE**, v. 7, n. 7, 2012.

WANG, J.; IANNOTTI, R.J.; NANSEL, T.R. School bullying among adolescents in the United States: physical, verbal, relational, and cyber. **J Adolesc Health**. 2009;45:368-75

WHITNEY, I.; SMITH, P. K. A survey of the nature and extent of bullying in primary and secondary schools. **Educational Research**, 35, 34-39, 1993.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Inequalities young people's health**: key findings from the Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) 2005/2006 survey fact sheet. Copenhagen: World Health Organization, [site na Internet]. 2008. Disponível em: <http://www.euro.who.int/Document/Mediacentre/fs_hbsc_17june2008_e.pdf> Acesso em 05 abr. 2015.

YOSHINAGA, A.C.M. **Bullying e o trabalho do enfermeiro no contexto escolar: validação de um programa de intervenção através do método Delphi**. (Dissertação). Ribeirão Preto, 2015. 123p.

ZAINE, I., REIS, M., & PADOVANI, R. Comportamentos de bullying e conflito com a lei. **Estudos de Psicologia.** Campinas, 27 (3), 1-7, 2010.

Apêndice

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para o Desenvolvimento da Pesquisa em Enfermagem

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO
Avenida Bandeirantes, 3900 - Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil - CEP 14040-902
Fone: 55 16 3602.3382 - 55 16 3602.3381 - Fax: 55 16 3602.0518
www.eerp.usp.br - eerp@edu.usp.br

Título: *Bullying* no contexto escolar: proposta e avaliação de um programa de intervenção.

Pesquisador Responsável: Julliane Messias Cordeiro Sampaio

Orientador: Profa. Dra. Marta Angélica Iossi Silva

Convidamos V. Sa. para participar na pesquisa que estaremos realizando na Escola Estadual, Ribeirão Preto/SP, por meio da qual buscaremos propor, implementar e avaliar um programa de minimização e prevenção do *bullying* no ambiente escolar.

Para tanto, solicitamos a sua colaboração em participar da referida pesquisa que será realizada por meio do preenchimento de um questionário que contém perguntas relacionadas a ocorrência da agressividade na escola, a ser preenchido pelo próprio aluno em sala de aula. O tempo necessário para responder ao questionário será de aproximadamente 30 (trinta) minutos. Somente responderão ao questionário os alunos que aceitarem participar da pesquisa e que tenham a devida autorização de seus pais ou responsáveis. A aceitação para participar da pesquisa, bem como o preenchimento do questionário não trará nenhum risco físico, moral ou gasto financeiro para os participantes, sendo que será mantida em segredo a identificação dos entrevistados, ou seja, os participantes não serão identificados por nome, apelido ou qualquer outro meio que possibilite sua identificação. Assim sendo as informações serão usadas exclusivamente para esta pesquisa. Participar deste estudo poderá ainda facilitar ao seu filho conhecer mais sobre os tipos de agressão na escola, aprender a se proteger e se necessário receber orientações para saber onde buscar ajuda, inclusive psicológica, no serviço público de saúde.

Lembramos que a qualquer momento da pesquisa você poderá desistir da participação, uma vez que esta participação é voluntária. Este termo possui duas vias assinadas, sendo que uma ficará com o pesquisador e outra será entregue à você para o seu conhecimento.

Julliane Messias Cordeiro Sampaio
Aluna de Pós-Graduação/Doutorado
Nº USP 7314340-EERP/USP
Av. Bandeirantes, 3900 - Campus USP
Telefone: 3602-3413 ou 8807-6772

Nome do aluno:
Assinatura:
Data:

APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO E CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para o Desenvolvimento da Pesquisa em Enfermagem

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO
Avenida Bandeirantes, 3900 - Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil - CEP 14040-902
Fone: 55 16 3602.3382 - 55 16 3602.3381 - Fax: 55 16 3602.0518
www.eerp.usp.br - eerp@edu.usp.br

Título: *Bullying* no contexto escolar: proposta e avaliação de um programa de intervenção.

Pesquisador Responsável: Julliane Messias Cordeiro Sampaio

Orientador: Profa. Dra. Marta Angélica Iossi Silva

Convidamos o seu filho(a)_____ para participar na pesquisa que estaremos realizando na escola onde ele está matriculado, por meio da qual buscaremos propor, implementar e avaliar um programa de minimização e prevenção do *bullying* no ambiente escolar.

Para tanto, solicitamos a sua colaboração em autorizá-lo a participar da referida pesquisa que será realizada por meio do preenchimento de um questionário que contém perguntas relacionadas a ocorrência da agressividade na escola, a ser preenchido pelo próprio aluno em sala de aula. O tempo necessário para responder ao questionário será de aproximadamente 30 (trinta) minutos. Somente responderão ao questionário os alunos que aceitarem participar da pesquisa e que tenham a devida autorização de seus pais ou responsáveis. A aceitação para participar da pesquisa, bem como o preenchimento do questionário não trará nenhum risco físico, moral ou gasto financeiro para os participantes, sendo que será mantida em segredo a identificação dos entrevistados, ou seja, os participantes não serão identificados por nome, apelido ou qualquer outro meio que possibilite sua identificação. Assim sendo as informações serão usadas exclusivamente para esta pesquisa. Participar deste estudo poderá ainda facilitar ao seu filho conhecer mais sobre os tipos de agressão na escola, aprender a se proteger e se necessário receber orientações para saber onde buscar ajuda, inclusive psicológica, no serviço público de saúde.

Lembramos que a qualquer momento da pesquisa seu filho (a) poderá desistir da participação, uma vez que esta participação é voluntária. Este termo possui duas vias assinadas, sendo que uma ficará com o pesquisador e outra será entregue para você para o seu conhecimento.

Julliane Messias Cordeiro Sampaio
Aluna de Pós-Graduação/Doutorado
Nº USP 7314340-EERP/USP
Av. Bandeirantes, 3900 - Campus USP
Telefone: 3602-3413 ou 8807-6772

Nome do responsável legal pelo aluno:
Assinatura:
Data:

Nome do aluno:
Assinatura:
Data:

APÊNDICE C - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS - QUESTIONÁRIO

Bullying no contexto escolar: proposta e avaliação de um programa de intervenção.

MARQUE COM UM X OU ESCREVA AS RESPOSTAS NAS LINHAS

Parte I

1. Em que série (ano) escolar você está? _____

2. Você é do sexo feminino ( ) masculino ( )

3. Quantos anos você tem?_____anos

4. Você já repetiu de ano/série alguma vez?

( ) nunca reprovei
( ) Já reprovei

5. Qual a sua cor/raça?

( ) branca ( ) preta ( ) parda ( ) amarela ( ) indígena

Parte II

1. Você já foi ameaçado, humilhado ou agredido na escola?

( ) ninguém nunca me ameaçou, me humilhou ou me agrediu na escola
( ) sim

Caso você tenha respondido ninguém nunca me ameaçou, me humilhou ou me agrediu na escola na pergunta anterior (pergunta nº 1) vá direto para a pergunta nº10, pulando as perguntas de 2 a 9.

Se você respondeu sim continue respondendo a partir da próxima pergunta (pergunta nº 2)

2. Quando foi a última vez que te ameaçaram, te humilharam ou te agrediram na escola?

( ) nos últimos 06 meses
( ) há mais de 06 meses

3. O que fizeram com você? Se quiser pode marcar mais de uma resposta.
( ) me bateram, me deram murros ou pontapés
( ) me puseram apelido
( ) ficaram zuando de mim
( ) falaram coisas de mim, fazendo fofoca
( ) pegaram alguma coisa minha sem a minha permissão
( ) falaram de mim pela internet ou por mensagens do celular
( ) me pusseram medo
( ) me isolaram ou me deixaram sozinho

( ) me humilharam ou me xingaram por causa da cor da minha pele
( ) me humilharam ou me xingaram por causa de algum problema que tenho. Qual problema?_____

4. Em que lugar isso acontece ou aconteceu? Pode marcar mais de um lugar se quiser.
( ) na sala de aula
( ) no recreio
( ) no banheiro
( ) na porta da escola
( ) nos corredores da escola
( ) no refeitório
( ) no caminho de casa
( ) em outro lugar – Qual? Diga o lugar_____

5. Você contou para alguém quando isso aconteceu?

( ) já aconteceu, mas eu não disse a ninguém, fiquei quieto
( ) sim, disse aos meus amigos
( ) sim, disse ao professor, ao coordenador ou funcionário da escola
( ) sim, disse ao meu pai ou a minha mãe
( ) sim, à outras pessoas da minha família

6. Quando você contou à alguém que te ameaçaram, te humilharam ou te agrediram, o que aconteceu?

( ) não contei nada à ninguém
( ) a pessoa para quem eu contei não acreditou em mim
( ) a pessoa para quem eu contei não fez nada
( ) a pessoa para quem eu contei conversou
( ) a pessoa para quem eu contei chamou a atenção do meu colega
( ) a pessoa para quem eu contei me ajudou de outra forma. Qual? _____

7. Qual a idade dos alunos que te ameaçaram, te maltrataram, te humilharam ou te agrediram na escola? Pode marcar mais de uma resposta se quiser.

( ) são da minha idade
( ) são mais novos do que eu
( ) são mais velhos do que eu

8. Qual é o sexo do aluno que te ameaçou, te maltratou, te humilhou ou te agrediu na escola?

( ) são meninos
( ) são meninas
( ) são meninos e meninas

9. Como você se sentiu ao ser ameaçado, humilhado ou agredido na escola? Se quiser pode marcar mais de uma resposta.
( ) não senti nada
( ) fiquei com medo

( ) fiquei triste
( ) fiquei envergonhado
( ) fiquei com raiva
( ) senti vontade de não ir mais para a escola

10. O que você acha de alguém que maltrata ameaça, humilha ou agride aos outros na escola?

( ) não acho nada
( ) não gosto deles
( ) tenho pena deles
( ) quero ser como eles
( ) tenho raiva deles

Parte III

1. Você alguma vez ameaçou, maltratou, humilhou ou agrediu outro colega na escola?

( ) não
( ) sim (≥3 vezes)

Caso você tenha respondido eu nunca ameacei, humilhei ou agredi outro colega na escola na pergunta anterior (pergunta nº 1) não precisa responder as outras perguntas abaixo.

Se você respondeu sim continue respondendo a partir da próxima pergunta (pergunta nº 2)

2. O que você fez? Se quiser pode marcar mais de uma resposta
( ) eu bati, dei murros ou pontapés
( ) eu coloquei apelido em alguém
( ) eu fiquei zuando por causa deste apelido
( ) eu fiz fofoca de um colega
( ) peguei alguma coisa de um colega sem permissão
( ) falei mal de um colega pela internet ou por mensagens do celular
( ) coloquei medo no colega
( ) isolei ou deixei meu colega de lado
( ) xinguei ou zuei um colega por causa da sua cor de pele
( ) xinguei ou zuei um colega por causa de algum problema que ele tem. Qual problema?_____

3. Quando foi a última vez que você ameaçou, maltratou, humilhou ou agrediu um colega na escola?
( ) nos últimos 06 meses
( ) há mais de 06 meses

4. Como você se sentiu quando você maltratou, humilhou ou agrediu alguém na escola?

( ) não senti nada
( ) senti medo
( ) senti tristeza
( ) senti vergonha
( ) senti raiva
( ) senti vontade de não ir mais para a escola

Anexo

ANEXO

ANEXO A – APROVAÇÃO DO COMITÈ DE ÉTICA EM PESQUISA

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO

Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para o Desenvolvimento da Pesquisa em Enfermagem

Avenida Bandeirantes, 3900 - Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil - CEP 14040-902
Fone: 55 16 3602.3392 - 55 16 3602.3381 - Fax: 55 16 3602.0178
www.eerp.usp.br - eerp@edfs.usp.br

COMITÊ DE ÊTICA EM PESQUISA DA EERP/USP

Of.CEP-EERP/USP – 471/2011

Ribeirão Preto, 29 de novembro de 2011.

Prezada Senhora,

Comunicamos que o projeto de pesquisa, abaixo especificado, foi analisado e considerado **APROVADO** pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, em sua 144ª Reunião Ordinária, realizada em 29 de novembro de 2011.

Protocolo: nº 1422/2011

Projeto: Bullying no contexto escolar: proposta e avaliação de um programa de intervenção.

Pesquisadores: Marta Angelica Iossi Silva
Juliane Messias Cordeiro Sampaio

Em atendimento à Resolução 196/96, deverá ser encaminhado ao CEP o relatório final da pesquisa e a publicação de seus resultados, para acompanhamento, bem como comunicada qualquer intercorrência ou a sua interrupção.

Atenciosamente,

Profª. Drª. Lucila Castanheira Nascimento
Coordenadora do CEP-EERP/USP

Ilma. Sra.
Profª. Drª. Marta Angelica Iossi Silva
Departamento de Enfermagem Materno-Infantil e Saúde Pública
Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto - USP