UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO

LIDIANE CRISTINA DA SILVA ALENCASTRO

Enfrentamento do *bullying* na escola: o Teatro do Oprimido como
estratégia de intervenção

RIBEIRÃO PRETO
2018

LIDIANE CRISTINA DA SILVA ALENCASTRO

Enfrentamento do *bullying* na escola: o Teatro do Oprimido
como estratégia 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

2018

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 a fonte.

Ficha Catalográfica

Alencastro, Lidianne Cristina da Silva

Enfrentamento do *bullying* na escola: o Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção. Ribeirão Preto, 2018.

103 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. *Bullying*. 2. Adolescente. 3. Saúde do Adolescente. 4. Saúde Escolar. 5. Enfermagem em Saúde Pública.

ALENCASTRO, Lidianne Cristina da Silva

Enfrentamento do *bullying* na escola: o Teatro do Oprimido como estratégia 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.

Aprovada em: ____/____/____

Comissão Julgadora

Profa. Dra. _____

Instituição: _____

Profa. Dra. _____

Instituição: _____

Profa. Dra. _____

Instituição: _____

Profa. Dra. _____

Instituição: _____

DEDICATÓRIA

*À minha mãe...Onilza da Silva Alencastro,
com carinho, dedicação e amor incondicional pela sua força, pelo seu incentivo, esforço,
trabalho e apoio incansável, desde a idealização deste sonho até a concretização deste
trabalho.*

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, por guiar e iluminar meu caminho e pela força para persistir neste sonho, um trabalho fruto de muita dedicação, persistência, resiliência e **Fé!**

Aos meus **Pais** pelo amor, pela educação, pelo apoio, incentivo e esforço.

À **Marta Angélica**, minha orientadora, por acreditar em mim e confiar-me a desafiante missão que foi executar e concretizar este trabalho. Sou imensamente grata pela compreensão, pela credibilidade, pelo apoio, pelos ensinamentos, pela aprendizagem e, principalmente, pela confiança em trabalhar junto comigo um tema inovador e desafiador, tal como o Teatro do Oprimido.

À minha amada **Madrinha**, pelo auxílio fundamental em todo o processo deste trabalho, e aos **familiares** pela presença constante em minha vida.

Aos meus **amigos de Cuiabá** pela compreensão nos momentos de ausência, incentivo e amizade. Aos **amigos de Ribeirão Preto**, pela amizade, força, pelo apoio, suporte e carinho nos momentos em que precisei.

À minha amiga **Fabiane Blanco e Silva** que me acompanha desde a graduação e que representou uma das minhas maiores incentivadoras desde o processo de seleção.

Ao meu amigo **Jorge Luiz da Silva** que me ajudou, incentivou e se fez presente em todo o processo deste trabalho, sendo fundamental para a concretização deste sonho.

À querida **Jô Santos** que me acolheu várias vezes em sua pensão, em Ribeirão Preto.

Ao **grupo de pesquisa PROASE**, pela convivência e pelas discussões em grupo.

À **Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto** e aos **docentes**, pela oportunidade de crescimento e sabedoria.

À **Shirley e aos demais membros da equipe do Programa de Pós-Graduação Enfermagem em Saúde Pública**, pela cordialidade no atendimento e solicitude sempre presente.

Aos **membros da Banca Examinadora**, pelo compartilhamento de conhecimentos e experiências, bem como pelas sugestões apresentadas na qualificação e defesa da tese.

À **Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso – FAPEMAT**, pelo auxílio financeiro por meio de bolsa de estudo.

Aos **coordenadores, professores e funcionários das escolas selecionadas**, pelo suporte na coleta de dados e, principalmente, aos **adolescentes** que aceitaram participar do estudo.

Muito Obrigada!

EPÍGRAFE

“Uma boa empregada doméstica deve ser invisível.

Quanto menos seja vista, melhor.

Põe e tira a mesa, faz a comida e a cama, lava e passa, varre a varanda, limpa o banheiro, banha as crianças e as leva pra escola: faz tudo e não tem horário.

Mas, sobretudo, uma empregada doméstica não deve ser vista nunca. Nós aprendemos a ser invisíveis.

Sabemos que somos invisíveis.

Hoje, ensaiando no palco, reparei que um técnico cuidava para que eu estivesse bem iluminada, com a cor dos holofotes adequada ao meu vestido: ele queria que todos me vissem, queria ressaltar minha figura.

Uma boa empregada doméstica deve ser cega e muda, e nós aprendemos a nada ver e a emudecer.

Hoje à tarde, outro técnico colocou um microfone no meu peito para que minha voz fosse ouvida até na última fila, lá longe no balcão, mesmo quando eu falava em segredo (...)

Agora há pouco, durante o espetáculo, a família para a qual eu trabalho, há mais de dez anos, estava inteira na plateia, no escuro, vendo o meu corpo e ouvindo a minha voz. Estavam atentos e calados, eles estavam me vendo e me ouvindo.

Eu trabalho para eles há mais de dez anos e acho que esta foi a primeira vez que me viram de verdade, eles me viram como eu sou e me ouviram dizendo o que penso, dizendo alguma coisa mais do que o ‘sim, senhor; sim, senhora’.
Hoje, fazendo teatro, todo mundo me viu e me ouviu!

Agora sabem que eu existo, porque fiz teatro”

(BOAL, 2009).

RESUMO

ALENCASTRO, L.C.S. **Enfrentamento do *bullying* na escola: o Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção**. 2018. 103f. Tese (Doutorado) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2018.

Bullying escolar é definido como comportamentos negativos e/ou agressivos de intimidação que são realizados intencionalmente e repetidamente, marcado pelo desequilíbrio de poder entre vítimas e agressores. Sem motivação aparente, o fenômeno pode se manifestar nas formas física, verbal e/ou psicológica, implicando diretamente o desenvolvimento dos estudantes devido aos seus efeitos negativos e a suas altas taxas de ocorrência. Ele é caracterizado, ainda, como grave problema de Saúde Pública. Assim, o objetivo deste estudo foi analisar os efeitos de uma intervenção educativa na ocorrência do *bullying* entre adolescentes escolares de Cuiabá-MT, por meio de oficinas de dramatização baseadas na metodologia do Teatro do Oprimido. Trata-se de um estudo quase experimental, em que oficinas foram realizadas com um grupo (grupo-intervenção) e se estabeleceu um grupo-comparação. Participaram do estudo adolescentes que estudavam no 1º Ano do Ensino Médio de duas escolas públicas de Cuiabá-MT, selecionados a partir de resultados de pesquisa anterior. Em uma escola ocorreu a intervenção e na outra se constituiu o grupo-comparação. Os dois grupos foram avaliados três vezes para obter os seguintes índices: 1) base de referência antes da intervenção, 2) medida de primeiro efeito ao final da intervenção (pós-intervenção), e 3) medida após seis meses do fim da intervenção (*follow up*), totalizando um acompanhamento total de oito meses. Na intervenção, os adolescentes vivenciaram jogos grupais, propostos e criados por Augusto Boal e participaram da organização e apresentação de uma encenação de Teatro Fórum. Na coleta de dados, utilizou-se um questionário de caracterização sociodemográfica e a Escala de Agressão e Vitimização entre Pares. Para análise dos dados foi realizado teste de qui-quadrado para as variáveis sociodemográficas, teste *t* para comparação entre os grupos-intervenção e comparação, frequência e porcentagem para descrever as variáveis entre os tempos e foi considerado nível de significância de 5% ($p > 0,05$). Os resultados apontaram que, logo após a intervenção, a vitimização física direta reduziu significativamente. No seguimento (*follow up*), essa redução foi identificada na agressão e vitimização físicas diretas. Destaca-se, também, que a escola-comparação apresentou aumento significativo do *bullying*, em todas suas formas de manifestação, no momento do *follow up*. No que diz respeito à forma de manifestação da agressão física direta, a intervenção foi mais eficaz na redução significativa do ato de xingar e provocar colegas, enquanto a vitimização física direta de ser xingado por colegas, na fase pós-intervenção, e de ser provocado por colegas, apenas revelou eficácia no período de seguimento (*follow up*). O presente estudo se apresenta como a primeira intervenção *antibullying* pautada em oficinas de dramatização, com a técnica do Teatro do Oprimido, no cenário nacional. Desse modo, na pesquisa em tela, pôde-se confirmar a tese de que adolescentes estudantes do Ensino Médio que participaram de uma intervenção educativa de dramatização, com base no Teatro do Oprimido, apresentaram melhor enfrentamento do *bullying*, com resultados positivos na redução de sua ocorrência.

Palavras-chave: *Bullying*. Adolescente. Saúde do Adolescente. Saúde Escolar. Enfermagem em Saúde Pública.

ABSTRACT

ALENCASTRO, L.C.S. **Facing bullying in school: the Theater of the Oppressed as intervention strategy.** 2018. 103f. Thesis (Doctorate) - Ribeirão Preto College of Nursing, University of São Paulo, Ribeirão Preto, 2018.

School bullying is defined as negative and / or aggressive behaviors of bullying that are carried out intentionally and repeatedly, marked by the imbalance of power between victims and aggressors. Without apparent motivation, the phenomenon can manifest itself in physical, verbal and / or psychological forms, directly implying student development due to its negative effects and high occurrence rates. It is also characterized as a serious public health problem. Thus, the objective of this study was to analyze the effects of an educational intervention on the occurrence of bullying among school adolescents in Cuiabá-MT, through drama workshops based on the methodology of the Theater of the Oppressed. It is a quasi-experimental study, in which workshops were carried out with a group (intervention group) and a comparison group was established. The study included adolescents who studied in the 1st Year of High School of two public schools in Cuiabá-MT, selected from previous research results. In one school the intervention occurred and in the other the comparison group was constituted. The two groups were evaluated three times to obtain the following indices: 1) baseline before intervention, 2) first-effect measure at the end of the intervention (post-intervention), and 3) measured after six months of the end of intervention (follow up), totaling a total of eight months. In the intervention, the adolescents experienced group games, proposed and created by Augusto Boal and participated in the organization and presentation of a Theater Forum staging. In the data collection, a sociodemographic characterization questionnaire and the Aggression and Victimization Scale among Peers were used. The chi-square test was used for sociodemographic variables, t-test for comparison between intervention groups and comparison, frequency and percentage to describe the variables between the times, and a significance level of 5% ($p > 0.05$). The results showed that, shortly after the intervention, direct physical victimization reduced significantly. In follow-up, this reduction was identified in direct physical aggression and victimization. It is also worth noting that school-comparison showed a significant increase in bullying, in all its forms of manifestation, at the time of follow up. Regarding the form of manifestation of direct physical aggression, the intervention was more effective in reducing significantly the act of cursing and provoking colleagues, while the direct physical victimization of being cursed by colleagues in the postintervention phase and of being provoked by colleagues, only showed efficacy in the follow-up period. The present study is presented as the first antibullying intervention based on drama workshops, with the technique of the Theater of the Oppressed, in the national scenario. Thus, in the screen survey, it was possible to confirm the thesis that adolescents of high school students who participated in an educational intervention of dramatization, based on the Theater of the Oppressed, presented a better confrontation of bullying, with positive results in the reduction of their occurrence.

Keywords: Bullying. Adolescent. Adolescent Health. School Health. Public Health Nursing.

RESUMEN

ALENCASTRO, L.C.S. **Enfrentamiento del bullying en la escuela: el Teatro del Oprimido como estrategia de intervención**. 2018. 103f. Tesis (Doctorado) - Escuela de Enfermería de Ribeirão Preto, Universidad de São Paulo, Ribeirão Preto, 2018.

El bullying escolar se define como comportamientos negativos y / o agresivos de intimidación que se realizan intencionalmente y repetidamente, marcado por el desequilibrio de poder entre víctimas y agresores. Sin motivación aparente, el fenómeno puede manifestarse en las formas física, verbal y / o psicológica, implicando directamente el desarrollo de los estudiantes debido a sus efectos negativos ya sus altas tasas de ocurrencia. Se caracteriza, además, como grave problema de Salud Pública. Así, el objetivo de este estudio fue analizar los efectos de una intervención educativa en la ocurrencia del bullying entre adolescentes escolares de Cuiabá-MT, por medio de talleres de dramatización basados en la metodología del Teatro del Oprimido. Se trata de un estudio casi experimental, en que talleres se realizaron con un grupo (grupo-intervención) y se estableció un grupo-comparación. Participaron del estudio adolescentes que estudia en el 1º Año de la Enseñanza Media de dos escuelas públicas de Cuiabá-MT, seleccionadas a partir de resultados de investigación anterior. En una escuela ocurrió la intervención y en la otra se constituyó el grupo-comparación. Los dos grupos se evaluaron tres veces para obtener los siguientes índices: 1) base de referencia antes de la intervención, 2) medida de primer efecto al final de la intervención (post-intervención), y 3) medida después de seis meses del final de la intervención (2) seguimiento), totalizando un seguimiento total de ocho meses. En la intervención, los adolescentes vivenciaron juegos grupales, propuestos y creados por Augusto Boal y participaron en la organización y presentación de una puesta en escena del Teatro Foro. En la recolección de datos, se utilizó un cuestionario de caracterización sociodemográfica y la Escala de Agresión y Vitimización entre Pares. Para el análisis de los datos se realizó una prueba de chi-cuadrado para las variables sociodemográficas, prueba t para comparación entre los grupos-intervención y comparación, frecuencia y porcentaje para describir las variables entre los tiempos y fue considerado nivel de significancia del 5% ($p > 0,05$). Los resultados apuntaron que, inmediatamente después de la intervención, la victimización física directa redujo significativamente. En el seguimiento (seguimiento), esta reducción fue identificada en la agresión y victimización físicas directas. Se destaca, también, que la escuela-comparación presentó un aumento significativo del bullying, en todas sus formas de manifestación, en el momento del seguimiento. En lo que se refiere a la forma de manifestación de la agresión física directa, la intervención fue más eficaz en la reducción significativa del acto de xingar y provocar colegas, mientras que la victimización física directa de ser escogida por colegas, en la fase post-intervención, y de ser provocado por colegas, sólo reveló eficacia en el período de seguimiento (follow up). El presente estudio se presenta como la primera intervención antibullying pautada en talleres de dramatización, con la técnica del Teatro del Oprimido, en el escenario nacional. De este modo, en la investigación en pantalla, se pudo confirmar la tesis de que adolescentes estudiantes de la Enseñanza Media que participaron de una intervención educativa de dramatización, con base en el Teatro del Oprimido, presentaron mejor enfrentamiento del bullying, con resultados positivos en la reducción de su participación ocurrencia.

Palabras clave: Acoso Escolar. Adolescente. Salud del Adolescente. Salud Escolar. Enfermería en Salud Pública.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Caracterização sociodemográfica dos adolescentes segundo sexo, cor/raça, reprovação escolar, idade e a condição de residir com pais nos grupos intervenção e comparação. Cuiabá-MT, 2016.....	49
Tabela 2 -	Média, desvio padrão para comparação entre os grupos (intervenção e comparação) em relação à agressão e vitimização nos momentos pré e pós-intervenção. Cuiabá-MT, 2016.....	50
Tabela 3 -	Média, desvio padrão para comparação entre os grupos (intervenção e comparação) em relação à agressão e vitimização nos momentos pré-intervenção e <i>follow up</i> . Cuiabá-MT, 2016-2017.....	51
Tabela 4 -	Comparação da agressão direta nos grupos (intervenção e comparação) na transição do tempo pré para o pós-intervenção. Cuiabá-MT, 2016.....	52
Tabela 5 -	Comparação da agressão física indireta na transição do tempo pré para o pós-intervenção, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016.....	53
Tabela 6 -	Comparação da agressão relacional na transição do tempo pré para o pós-intervenção, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016.....	53
Tabela 7 -	Comparação da vitimização direta na transição do tempo pré para o pós-intervenção, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016.....	54
Tabela 8 -	Comparação da vitimização física indireta na transição do tempo pré para o pós-intervenção, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016.....	55
Tabela 9 -	Comparação da vitimização relacional na transição do tempo pré para o pós-intervenção, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016.....	56
Tabela 10 -	Comparação da agressão direta entre o momento pré-intervenção e <i>follow up</i> , nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016-2017.....	57
Tabela 11 -	Comparação da agressão física indireta entre o momento pré-intervenção e <i>follow up</i> , nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016-2017.....	58

Tabela 12 -	Comparação da agressão relacional entre o momento pré-intervenção e <i>follow up</i> , nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016-2017.....	58
Tabela 13 -	Comparação da vitimização direta entre o momento pré-intervenção e <i>follow up</i> , nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016-2017.....	59
Tabela 14 -	Comparação da vitimização física indireta entre o momento pré-intervenção e <i>follow up</i> , nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016-2017.....	60
Tabela 15 -	Comparação da vitimização relacional entre o momento pré-intervenção e <i>follow up</i> , nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016-2017.....	61

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EVAP	Escala de Agressão e Vitimização Entre Pares
GC	Grupo-Comparação
GI	Grupo-Intervenção
OMS	Organização Mundial da Saúde
PENSE	Pesquisa Nacional de Saúde Escolar
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TO	Teatro do Oprimido

APRESENTAÇÃO

Este estudo foi idealizado a partir da minha dissertação intitulada “Ocorrência e características da violência sofrida e exercida por adolescentes escolares de Cuiabá-MT”, defendida no dia 21 de fevereiro de 2014 na Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), em que os resultados obtidos com a amostra de 2786 adolescentes apontaram o *bullying* como o tipo de violência mais sofrido pelos sujeitos. Assim, diante deste cenário, identifiquei a necessidade de implementar ações interventivas para combater a elevada prevalência do *bullying* com propósito de reduzir ou erradicar sua ocorrência, bem como auxiliar as vítimas em seu enfrentamento.

Eu tive o primeiro contato com o Teatro do Oprimido no 17º Seminário Nacional de Pesquisa em Enfermagem, em que foi mencionada essa metodologia teatral em uma oficina sobre práticas educativas com adolescentes. Desde então, realizei aprofundamento teórico sobre o Teatro do Oprimido buscando seus fundamentos, suas nuances e diferentes formas de aplicabilidade, principalmente na pesquisa. Além de todo aprofundamento teórico, tive a oportunidade de vivenciar a prática do Teatro do Oprimido em uma disciplina, ofertada pela Faculdade de Psicologia da Universidade de São Paulo, que abordou toda trajetória de consolidação do Arsenal do Teatro do Oprimido, bem como todas suas técnicas teatrais. Também sou formada em Curinga do Teatro do Oprimido pela Organização Não Governamental “Mudança de Cena” em curso oferecido em parceria com a Secretaria Municipal de Cultura da cidade de São Paulo-SP.

Esta metodologia teatral foi criada por Augusto Boal, a partir de sua necessidade em dar voz aos oprimidos e estruturar um teatro com a participação de todos os envolvidos, atores e/ou expectadores. O conceito de Teatro do Oprimido se relaciona fortemente às relações construídas no *bullying* de oprimido-opressor. Logo, a partir dos resultados identificados no estudo realizado em meu Mestrado, foi estruturado o projeto de pesquisa que resultou na presente Tese de Doutorado, baseando-se em uma intervenção educativa de dramatização com a utilização da técnica do Teatro do Oprimido com o propósito de prevenir/minimizar a prática do *bullying* no contexto escolar.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
1.1	A relação do <i>bullying</i> com a saúde e a enfermagem	22
1.2	Teatro e dramatização na prática educativa com adolescentes	24
1.3	O Teatro do Oprimido	26
1.4	O Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção	30
2	OBJETIVOS	33
2.1	Objetivo Geral	33
2.2	Objetivos específicos.....	33
3	HIPÓTESES DO ESTUDO.....	35
4	MATERIAIS E MÉTODOS	37
4.1	Local e população de estudo	37
4.2	Instrumentos e coleta de dados	38
4.3	Procedimentos para operacionalização do estudo	39
4.3.1	Intervenção	40
4.4	Análise dos dados	45
4.5	Aspectos éticos	46
5	RESULTADOS	48
5.1	Caracterização sociodemográfica dos participantes	48
5.2	Apresentação dos resultados referentes à intervenção	50
6	DISCUSSÃO	64
7	IMPRESSÕES DE UMA INTERVENÇÃO EDUCATIVA FEITA COM TEATRO DO OPRIMIDO	76
8	CONCLUSÃO	80
	REFERÊNCIAS	84
	APÊNDICES	93
	APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (responsável ou participante maior de 18 anos)	94
	APÊNDICE B - Termo de Assentimento (participante menor de 18 anos)	96
	APÊNDICE C - Questionário de caracterização sociodemográfica	98
	ANEXOS	100
	ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa	101
	ANEXO B – Escala de Vitimização e Agressão entre pares (EVAP)	102

1 INTRODUÇÃO

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo emergiu de pesquisa anterior que investigou a “*Ocorrência e características da violência sofrida e exercida por adolescentes escolares de Cuiabá-MT*” (ALENCASTRO, 2014). Nesse estudo, o *bullying* se revelou como o tipo de violência mais vivenciado pelos participantes, em ambos os sexos, dado também expresso na literatura (RECH et al., 2013; MARTINS; ALENCASTRO, 2015; MALTA et al., 2014).

Especificamente, salienta-se que o processo adolecer possui diferentes interpretações, assumindo conceituações diferenciadas. De forma sumária, entende-se esse momento do desenvolvimento como uma etapa complexa e construída histórica e socialmente (BOCK, 2007; SILVA et al., 2014a). Além disso, os adolescentes vivenciam uma fase de transição da infância para a vida adulta que, na maioria das vezes, pode ser conturbada, pois representa um período de tomada de decisões, de questionamentos, descobertas e incertezas, entre outros fatores essenciais para se alcançar a maturidade (SILVA, 2011). Nesse momento, ainda, o adolescente passa a conquistar maior independência financeira, pessoal e social, que marcam o início da vida adulta (BOCK, 2007; SILVA, 2011).

As características desse momento do ciclo vital o qualificam como período de vulnerabilidade (SILVA et al., 2014a). Nesse sentido, nos últimos anos, estudos têm destacado o *bullying* como uma condição que implica diretamente o processo de integração desse grupo etário com a sociedade, gerando diversas repercussões negativas no cotidiano dos adolescentes (BRITO; OLIVEIRA, 2013; NESELLO et al., 2014; OLIVEIRA et al., 2015). Esse fenômeno, também, é considerado como fator vulnerabilizante para o processo adolecer, além de repercutir nas etapas seguintes do desenvolvimento (juventude e idade adulta) (ZEQUINAO et al., 2017).

Olweus (2010) define *bullying* ou vitimização entre pares como comportamentos negativos e/ou agressivos que são realizados intencionalmente e repetidamente, marcado pelo desequilíbrio de poder ou força entre vítimas e agressores. Ele pode se manifestar nas formas física (socos, chutes, empurrões, pontapés, furto de materiais/lanche etc.), verbal (insultos e apelidos), psicológica (exclusão, isolamento ou qualquer tipo de ação que interfira no relacionamento social com a vítima) e,

atualmente, de forma virtual (*cyberbullying*) (OLWEUS, 2013; SILVA et al., 2013; PIGOZI; MACHADO, 2015).

Em termos de incidência e prevalência do *bullying* escolar, suas taxas variam de acordo com o contexto em que ocorre, estimando-se mundialmente que 20% a 25% dos adolescentes estão envolvidos com esse tipo de violência escolar, seja na condição de vítima, de agressor ou de ambos (JUVONEN; GRAHAM, 2014). Modecki et al. (2014) em uma revisão de literatura, a partir de 80 estudos selecionados, realizaram o cálculo de taxa de prevalência entre os estudos, identificando-se um percentual de 35% de perpetração de *bullying*. Enquanto em Boston, nos Estados Unidos, esse envolvimento seja como vítimas e/ou agressores representou 25,9% (SCHNEIDER et al., 2012). Na Finlândia, identificou-se uma prevalência de agressão por *bullying* de 11,1% e vitimização de 16,3% (KÄRNÄ et al., 2011).

No Brasil, as pesquisas sobre *bullying* entre os adolescentes têm cada vez mais despertado a atenção de pesquisadores para o seu estudo (SILVA et al., 2015; OLIVEIRA et al., 2016; MELLO et al., 2017). Em Caxias do Sul-RS, pesquisadores realizaram um estudo com escolares do 6º ano sobre seu envolvimento com *bullying* e identificaram um percentual de 10,2% de vítimas e 7,1% de agressores (RECH et al., 2013), enquanto outra investigação realizada em Pelotas-RS revelou 17,6% de vitimização por *bullying* (MOURA; CRUZ; QUEVEDO, 2011). Em Cuiabá, capital de Mato Grosso e local de desenvolvimento do presente estudo, em um grupo de 456 adolescentes que se declararam vítimas de algum tipo de violência, o *bullying* representou a maior vitimização com 27,6% (MARTINS; ALENCASTRO, 2015).

A Pesquisa Nacional de Saúde Escolar (PeNSE), realizada em 2009 com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de todas capitais brasileiras e do Distrito Federal, identificou que 5,4% dos 60.973 escolares participantes do estudo relataram a vitimização por *bullying* como uma situação frequente (MALTA et al., 2010). Ao considerar também os adolescentes que sofreram *bullying* raramente, às vezes e na maior parte das vezes, esse percentual ascende para 31% (MALTA et al., 2010). Na segunda edição da PeNSE, realizada em 2012, em uma amostra composta por 109.104 alunos do 9º ano do Ensino Médio, distribuídos entre as 26 capitais dos Estados da federação mais o Distrito Federal, identificou-se que 28% dos adolescentes estavam envolvidos com *bullying*, sendo 7,2% vítimas e 20,8% agressores (MALTA et al., 2014). Em 2015, na terceira edição desse grande inquérito epidemiológico, do qual participaram 102.072 adolescentes do 9º Ano do Ensino Fundamental, o percentual de

envolvidos em situações de *bullying*, raramente ou às vezes, ascendeu para 39,2%, e as vítimas que declararam sofrer agressão, na maior parte do tempo ou sempre, subiu para 7,4% (BRASIL, 2016). Nesse ano, 19,8% dos adolescentes investigados se declararam como agressores e, ao analisar as diferenças entre escolas públicas e privadas, as públicas apresentaram vitimização de 7,6% e agressão de 19,5%, enquanto as privadas, vitimização de 6,5% e agressão de 21,2% (MELLO et al., 2017).

Ao analisar especificamente os resultados da capital de Mato Grosso na Pesquisa Nacional de Saúde Escolar (PeNSE), em Cuiabá-MT, em 2009, apresentou um percentual de 4,4% de estudantes vítimas frequentes de *bullying* (MALTA et al., 2010). No mesmo inquérito epidemiológico, em 2012, esse percentual ascendeu para 6,1% (MALTA et al., 2014). Situação também verificada na PeNSE, realizada em 2015 nessa capital, em que o percentual de vítimas aumentou para 8,3%, e 19,6% dos estudantes analisados declararam ser praticantes de *bullying* (BRASIL, 2016).

Pesquisas sobre *bullying* identificaram que ele pode estar associado a fatores como: sexo, idade, experiência de violência intrafamiliar, à falta de amigos, sentimento de solidão, à situação de residir com os pais, à insatisfação com a imagem corporal, entre outros (RECH et al., 2013; MALTA et al., 2014; ANDRADE et al., 2012; OLIVEIRA et al., 2015). Tais dados permitem caracterizar o fenômeno como complexo e multidimensional, relacionado a diversos fatores individuais e sociais, podendo variar suas taxas de incidência e prevalência e formas de manifestação de acordo com o contexto sociocultural no qual se manifesta (PERRON, 2013; TROOP-GORDON; VISCONTI; KUNTZ, 2011).

A vitimização também é associada a dificuldades socioemocionais e inabilidades sociais (SILVA et al., 2016). Nesse sentido, a linguagem artística (corporal e verbal), proporcionada pelo teatro, pode ajudar no acesso aos níveis afetivos e emocionais dos adolescentes, auxiliando na interpretação e percepção das informações transmitidas, bem como no suporte e auxílio às vítimas (TOASSA et al., 2010; KALINOWSKI et al., 2013; FRANÇA, 2015). Nota-se que, independentemente do modo como ocorre ou da frequência que apresente em diferentes contextos, os estudos evidenciam que esse tipo de violência gera efeitos negativos à saúde dos envolvidos, tais como lesões, tristeza, insônia, depressão, baixa autoestima, pensamentos suicidas, prejuízos no desempenho escolar e na aprendizagem, entre outros (OLWEUS, 2013; SALGADO; SENRA; LOURENÇO, 2014). Ele provoca efeitos diretos no desenvolvimento social e pessoal dos adolescentes e, atualmente, tem sido considerado

um problema de Saúde Pública, devido a seus efeitos negativos e a suas altas taxas de ocorrência (SCHNEIDER et al., 2012; SOUZA, 2012; PERRON, 2013).

Diante desse cenário, em 2015, foi sancionada a Lei Nº 13.185 de 06 de novembro de 2015 que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*) em todo o território nacional cujo conteúdo caracteriza as situações de *bullying* e *cyberbullying*, bem como prevê mecanismos de combate e prevenção a esses agravos (BRASIL, 2015). A sanção dessa lei representa um avanço no que concerne à discussão e visibilidade do *bullying*, atualmente, pois as investigações sobre essa temática na realidade nacional são recentes e, embora esteja em crescimento no que se refere à realização de intervenções, os estudos ainda são escassos, especialmente aqueles voltados para ou com a participação da área da saúde (PIGOZI; MACHADO, 2015).

Os profissionais e pesquisadores da área da saúde representam importantes atores na realização de intervenções e práticas educativas para combater o *bullying* escolar, por meio da educação em saúde. Tanto a educação quanto a saúde sofreram e vêm sofrendo profundas mudanças nas últimas décadas no que concerne aos aspectos conceituais e suas práticas derivadas (FEIO; OLIVEIRA, 2015). A educação que anteriormente era pautada única e exclusivamente na transmissão verticalizada de conhecimentos e informações, em que havia um sujeito detentor do poder/conhecimento e outro que apenas recebia a informação transmitida, atualmente possui uma abordagem mais dialógica, em que ambos os sujeitos se encontram em uma interação horizontal e de partilha, inseridos em um contexto histórico, com experiências e vivências que são compartilhadas, valorizando o diálogo, a autonomia e responsabilização, constituindo um processo de educação crítica, participativa e emancipadora (FEIO; OLIVEIRA, 2015; SOARES et al., 2017). Da mesma forma, a saúde também teve seu conceito ampliado, perdendo seu caráter biomédico de ausência de doença, para uma determinação social do processo saúde-doença que permitiu a inclusão de outros fatores intervenientes neste processo, tal como a violência, as condições socioeconômicas, entre outros (FEIO; OLIVEIRA, 2015; SOARES et al., 2017).

Nessa perspectiva, a educação em saúde se constitui por meio da construção dialogada do conhecimento, valorizando a autonomia do sujeito que é capacitado para ser responsável pelos seus determinantes de saúde (FEIO; OLIVEIRA, 2015; SOARES et al., 2017). Assim, destaca-se a necessidade da realização de estudos com práticas educativas, voltadas para os adolescentes, que abordem o *bullying* de forma horizontal e

multidimensional, com atividades que os consideram como protagonistas da ação e valorizem o contexto de vida individual e coletiva dos participantes, atendendo, assim, às necessidades peculiares da adolescência (TOASSA et al., 2010; SOUZA, 2011; SILVA, M. et al., 2017). Nesse sentido, autores afirmam que estratégias como o teatro e a dramatização possibilitam o envolvimento dos sujeitos por meio da socialização de vivências, pois empregam recursos como a fala, a arte e os movimentos corporais (TOASSA et al., 2010; FRANÇA, 2015; KALINOWSKI et al., 2013). Estratégia que pode se valiosa no enfrentamento do *bullying* sofrido pelos adolescentes.

Para tanto, o Teatro do Oprimido (TO) é uma metodologia teatral inspirada na obra “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire e foi criado por Augusto Boal na década de 70, em resposta à sua preocupação em fazer um teatro com envolvimento de todos, e pode ser utilizada como ferramenta de orientação para intervenções educativas *antibullying* (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2012). Para Boal, oprimido era sinônimo de espectador, logo, sua proposta foi de envolver a plateia, até então considerada passiva na ação teatral, defendendo a ideia de que todos são capazes de fazer teatro (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2012; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2014). Nesse debate, o Teatro do Oprimido é capaz de induzir o participante a refletir sobre seus conflitos reais, estimulando a participação ativa dos envolvidos, melhorando a expressão dialógica e corporal, como também estimulando a autonomia dos participantes, possibilitando, na pesquisa, a construção coletiva de conhecimento entre o pesquisador e os pesquisados (SILVEIRA, 2009; SILVA et al., 2011; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2012; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2014). As técnicas do Teatro do Oprimido já são utilizadas em pesquisas nacionais e internacionais, com sua aplicabilidade em ações educativas e pedagógicas que abarcam diversos temas e diferentes populações de estudo (GAZZINELLI et al., 2012; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2014; CHRISTENSEN, 2014; YOSHIHAMA; TOLMAN, 2015).

Nesse sentido, a observação da prevalência do *bullying*, considerando os pontos apresentados, e a necessidade da implementação de ações interventivas com propósito de reduzir ou erradicar a ocorrência desse fenômeno, despertou-se o interesse para a elaboração da presente pesquisa. Nessa perspectiva, emergiram as seguintes questões de estudo: Uma intervenção educativa, baseada na metodologia teatral do “Teatro do Oprimido”, auxiliaria na redução do *bullying* entre adolescentes escolares do 1º ano do Ensino Médio? Haveria diferença, em relação à ocorrência do *bullying* de acordo com a Escala de Agressão e Vitimização entre Pares (EVAP), entre o grupo de adolescentes do

1º ano do Ensino Médio que participaria da intervenção educativa e o grupo que não participaria dela (grupo-comparação)?

Diante dos questionamentos expostos, este estudo apresenta como temática a violência escolar, tem como objeto de investigação um programa de intervenção baseado em dramatização e busca confirmar a tese de que adolescentes estudantes do Ensino Médio, que participarão de uma intervenção educativa de dramatização com o Teatro do Oprimido, apresentarão melhor enfrentamento do *bullying*, com resultados positivos na redução de sua ocorrência. Trata-se, portanto, de uma pesquisa de intervenção, cujo desenvolvimento foi referenciado pelos pressupostos do Teatro do Oprimido (BOAL, 2013), especificamente no tocante à sua potencialidade para reduzir o *bullying* entre adolescentes escolares.

1.1 A RELAÇÃO DO *BULLYING* COM A SAÚDE E A ENFERMAGEM

O *bullying* representa um fenômeno mundial presente no cotidiano escolar (OLWEUS; LIMBER, 2010; COOPELAND et al., 2013). Ele gera custos financeiros e sociais decorrentes de suas repercussões negativas na saúde dos envolvidos e que podem perdurar por longo tempo, sendo considerado um problema de Saúde Pública (OLWEUS; LIMBER, 2010; COOPELAND et al., 2013). A exposição contínua ao *bullying* na escola pode provocar um conjunto de sinais e sintomas de adoecimento, podendo contribuir para problemas de saúde, de relacionamento, de aprendizagem, entre outros (SOUZA, 2012; ALBUQUERQUE; WILLIAMS; D’AFFONSECA, 2013; OLIVEIRA-MENEGOTTO; PASINI; LEVANDOWSKI, 2013). Pesquisadores identificaram que adolescentes que passam para o Ensino Médio e são expostos a vitimizações por *bullying*, apresentaram risco maior de desenvolver depressão e suicídio (WILLIAMS et al., 2017).

Diante das variadas implicações negativas do *bullying* para o desenvolvimento e a saúde dos estudantes, torna-se necessário investir em estudos e ações, nos campos da saúde e da educação, de forma intersetorial, que auxiliem os indivíduos e aprofundem o conhecimento a respeito dele e de suas manifestações, para que sejam propostas ações de prevenção a fim de reduzir e estimular o enfrentamento da questão (LISBOA; BRAGA; EBERT, 2009; SCHNEIDER et al., 2012; SOUZA, 2012).

A literatura científica evidencia que o *bullying* não se restringe a momento comum de passagem inevitável da adolescência, pois as vítimas desse tipo de situação

podem apresentar maior risco de desenvolver transtornos emocionais e sociais na vida adulta (COPELAND et al., 2013; NESELLO et al., 2014; BRITO; OLIVEIRA, 2013; OLIVEIRA et al., 2015). Destarte, profissionais da saúde e educação devem monitorar e avaliar o *bullying* para implementar intervenções que promovam a redução da vitimização, a promoção de um ambiente seguro às crianças e adolescentes em idade escolar e, inclusive, a redução dos custos de saúde em longo prazo (COPELAND et al., 2013). Nessa perspectiva, os Ministérios da Saúde e Educação instituíram no Brasil, em 2007, o “Programa Saúde na Escola-PSE” que busca a atenção à saúde com intuito de promover hábitos saudáveis de vida na escola, ampliar o acesso dos alunos às ações específicas de saúde e transformar a escola em um ambiente de cuidado em saúde com atuação de diversos profissionais (SILVA et al., 2014b).

A enfermagem, especificamente, como área de conhecimento e prática social, pode contribuir para a promoção de processos de autonomia, saúde e convívio com as diferenças, identificando sinais de vulnerabilidade, comportamentos e modalidades de envolvimento de alunos em situações de *bullying*, bem como o impacto que essas situações exercem neles em termos de aprendizagem, formação, saúde e qualidade de vida (SILVA et al., 2014b). Nesse sentido, um estudo sobre o *bullying* e as emoções de estudantes agressores destacou que grande parte dos meninos (36,7%) e das meninas (25,0%) não sentiram nenhuma emoção após a prática de *bullying*, fator que colabora para a continuidade das agressões (SILVA et al., 2015). No que diz respeito às emoções das vítimas de *bullying* escolar, a maioria das meninas (70,4%) e dos meninos (52,0%) sentiram raiva, sentimento que pode denotar incapacidade de autoproteção, desmotivar o estudante nas atividades da escola, estimular outras agressões, bem como incentivar o absenteísmo escolar (SAMPAIO et al., 2015). Assim, o profissional enfermeiro pode atuar, no âmbito da atenção primária com medidas interdisciplinares, na promoção de ações de prevenção e de suporte aos envolvidos, no incentivo a emoções morais e interações não violentas, promovendo a saúde individual e coletiva dos adolescentes e demonstrando acessibilidade para auxiliar também as famílias e toda a comunidade escolar (SILVA, 2013; SILVA et al., 2015).

Oliveira e colaboradores (2015) também salientaram que o *bullying* representa um problema pertencente à área da saúde e, em específico à enfermagem, por incorporar aspectos do processo de saúde, doença e cuidado de adolescentes escolares. Para estudiosos desse fenômeno a enfermagem exerce um importante papel no contexto da violência escolar, pois ela pode contribuir para a promoção de convívio saudável,

identificar sinais e situações de risco em comportamentos correspondentes ao *bullying*, intervir nas ocorrências, oferecer um ambiente favorável para os envolvidos compartilharem suas experiências, atuar na linha de prevenção, além de auxiliar na capacitação/orientação de professores e demais profissionais da educação para atuar nessas situações (SILVA et al. 2014b; SILVA, M. et al., 2017; WILLIAMS et al., 2017). A área pode, ainda, promover pesquisas no âmbito da saúde que possam subsidiar compreensões e intervenções acerca desse fenômeno social (SILVA et al., 2014b; SILVA, M. et al., 2017).

1.2 TEATRO E DRAMATIZAÇÃO NA PRÁTICA EDUCATIVA COM ADOLESCENTES

A participação de práticas educativas na adolescência possibilita a interação do profissional envolvido com os adolescentes abordando suas principais questões cotidianas e atendendo às suas necessidades específicas de desenvolvimento. (TOASSA et al., 2010; SOUZA, 2011; SILVA, M. et al., 2017). No entanto, as abordagens educativas tradicionais pautadas na transmissão de informação desconsideram o adolescente como sujeito de aprendizagem (SOARES et al., 2017), situação em que ele não se considera protagonista das ações e não reconhece sua singularidade em meio ao coletivo (TOASSA et al., 2010; SOUZA, 2011).

Diante disso, na prática educativa com adolescentes, destaca-se a necessidade da utilização de métodos e estratégias que possibilitem a participação ativa deles, que sejam capazes de estimular a reflexão, a criatividade, a comunicação e a valorização dos saberes formais e não formais (BRANDÃO NETO et al., 2014; PALLADINO; NOCENTINI, MENESINI, 2016). Silva, M. e colaboradores (2017) destacam que o enfermeiro, como sujeito atuante no enfrentamento ao *bullying*, deve realizar intervenções educativas que utilizem metodologias ativas e participativas, incentivando o protagonismo do adolescente na construção compartilhada de conhecimento, de forma crítica e reflexiva sobre o *bullying* e suas consequências.

Em um estudo, realizado em Curitiba- PR com 91 adolescentes, pesquisadores promoveram oficinas grupais com estratégias participativas (roda de conversa, teatro, música e confecção de mural) com objetivo de avaliar oficinas educativas sobre saúde auditiva e exposição a ruídos de adolescentes escolares da rede pública de Ensino Médio e identificaram que, ao final das atividades, as oficinas educativas foram

apreciadas pelos adolescentes e contribuíram para sua mudança de compreensão em relação ao tema (LACERDA et al., 2013). Outro estudo, também em Curitiba, constatou que atividades que promovem interação, reflexão, participação ativa, criatividade, protagonismo e que valorizam o diálogo são eficazes na abordagem de assuntos complexos, auxiliando na compreensão e despertando interesse de crianças e adolescentes em ambientes escolares e comunitários (FISCHER et al., 2017).

A literatura científica sobre intervenções *antibullying* aponta que há diferentes abordagens de práticas educativas de combate à violência escolar (SILVA, J. et al., 2017). No entanto, os enfoques voltados para teatro/dramatização, com abordagem multidimensional e direcionadas à prevenção e enfrentamento do *bullying* escolar, destacam-se e podem apresentar resultados mais positivos em comparação a outras intervenções voltadas para os aspectos individuais dos estudantes (SILVA, M. et al., 2017). Nesse sentido, o teatro se apresenta como opção relevante para práticas educativas com adolescentes. Ele se caracteriza nessa modalidade de uso como a ação grupal capaz de improvisar um tema a ser apresentado, seja em forma de contos, narrações ou poesia, sob a supervisão de um coordenador, representando uma ferramenta importante em práticas educativas com adolescentes, pois possibilita a interação entre os envolvidos e um ambiente de troca de conhecimentos/saberes de forma lúdica e participativa (CRUZ, 2017).

No Sul da Finlândia, em um estudo desenvolvido com 104 estudantes do 4º e 5º anos sobre *bullying*, os autores realizaram uma intervenção utilizando um programa de dramatização e identificaram que os adolescentes participantes sentiram entusiasmo pela atividade educativa e que o programa possibilitou uma melhoria na aprendizagem favorecendo as pessoas no que se refere à compreensão e consequências do *bullying* (JARONEN; HÄKÄMIES; ASTEDT-KURKI, 2011). Em Nova York, outros pesquisadores realizaram uma intervenção com o *Playback Theatre* (uma metodologia teatral, criada por Jonathan Fox, que busca expressar histórias do público, para abordar questões de um contexto social específico), e os resultados apontaram que a atividade educativa não aumentou significativamente a empatia dos envolvidos em relação ao *bullying*, mas a compreensão em relação ao tema aumentou significativamente no momento pós-teste (BORNMAN; CROSSMAN, 2011).

No cenário brasileiro, Souza (2011) descreveu sua experiência, em um estudo realizado em Belo Horizonte/MG, na elaboração de um material educativo audiovisual, em formato de teatro, criado e encenado por adolescentes estudantes do 1º e 2º anos do

Ensino Médio, em que a pesquisadora utilizou oficinas (jogos e atividades lúdicas) e dramatização para ampliar a reflexão, a autonomia e os significados sobre o campo afetivo-sexual e reprodutivo, identificando que as estratégias utilizadas possibilitaram a ampliação da vivência dos adolescentes estudados, a ressignificação dos conhecimentos apreendidos e auxiliou na compreensão da realidade vivenciada pelos participantes (SOUZA, 2011). Em Campina Grande, na Paraíba, acadêmicos de enfermagem realizaram ações de educação em saúde, com adolescentes escolares, sobre sífilis e revelaram que o teatro permitiu uma aproximação entre a universidade, promotora da ação, e a comunidade, propiciando discussões acerca do tema abordado e troca de conhecimento de forma linear e horizontal, representando um importante instrumento de educação e promoção da saúde entre adolescentes (ANDRADE et al., 2014). Em outro estudo, realizado com 111 adolescentes do 6º ano do Ensino Fundamental, os pesquisadores utilizaram como atividade educativa uma peça de teatro, não verbal, para proporcionar uma discussão acerca do uso de álcool e outras drogas (LOPES et al., 2014). O teatro se revelou como atividade criativa, criadora de sentimentos, expectativas e expressões, mostrando-se como facilitadora no processo ensino-aprendizagem e possibilitando um ambiente com troca de reflexões, curiosidades e experiências sobre as temáticas abordadas (LOPES et al., 2014).

De modo geral, o teatro compõe um momento em que os adolescentes expressam suas subjetividades, promovendo mudanças no modo de pensar e lidar com os diversos conflitos cotidianos, tais como violência, superação da timidez excessiva, questões sociais, entre outros, abrindo conexões com elementos da diversidade em seu entorno e contexto de vida (OLIVEIRA; ROMAGNOLI, 2014). Outros autores ressaltam, ainda, que entre outros benefícios e contribuições, o teatro pode ser considerado como uma ferramenta multiplicadora, em que os envolvidos se tornam protagonistas de seu processo ensino-aprendizagem e disseminadoras das ideias compartilhadas no momento cênico ou de dramatização (BAUMFELD et al., 2012).

1.3 O TEATRO DO OPRIMIDO

Na década de 60, Paulo Freire iniciou sua obra “Pedagogia do Oprimido” no Brasil e a consolidou durante seu período de exílio, na época da ditadura militar, nos diversos países onde residiu (Bolívia, Chile, Guiné-Bissau, Estados Unidos e Suíça) abarcando suas experiências e vivências (BARAÚNA, 2013). Nessa obra, Freire analisa

as consequências políticas, sociais e pedagógicas das diferentes formas de relações humanas, caracterizando a primeira concepção de “oprimido-opressor”, concebendo um método pedagógico humano e libertador, em que os oprimidos desvelam o mundo da opressão por meio da transformação de sua prática (BARAÚNA, 2013).

Augusto Boal, por seu turno, conheceu Paulo Freire na década de 60 e, embora não tenham desenvolvido nenhum trabalho em conjunto, ambos possuíam trajetórias de vida marcadas por semelhanças, tais como: foram educadores, vivenciaram exílio durante o período da ditadura militar, receberam reconhecimento internacional pelas obras desenvolvidas, foram indicados para o Prêmio Nobel da Paz e morreram na mesma data e mês (02 de maio), contudo, com 12 anos de diferença. No entanto, a principal semelhança entre os dois foi a luta incansável pela causa dos oprimidos, defendendo o diálogo e a cooperação na busca de problematizar, compreender e transformar a realidade (BARAÚNA, 2013).

O Teatro do Oprimido (TO) foi inspirado nessa obra de Paulo Freire e consiste em um “sistema de exercícios físicos, jogos estéticos, técnicas de imagens e improvisações especiais destinados a resgatar, desenvolver e redimensionar a vocação teatral humana” (DALL’ORTO, 2008). “É um instrumento eficaz na compreensão e na busca de soluções para problemas sociais e interpessoais” (GAZZINELLI et al., 2012, p. 1001). Augusto Boal declarou como principal influência de Freire a proposta de que cada pessoa é capaz de construir seu conhecimento, com liberdade e autonomia. Dessa forma, o Teatro do Oprimido se constituiu como um método dialógico, com liberdade e autonomia para que cada pessoa pudesse construir seu caminho (BARAÚNA, 2013).

Para tal, especificamente, o Teatro do Oprimido foi criado por Augusto Boal na década de 70 em resposta às suas inquietações e experimentações, para fazer um teatro com envolvimento de todos, desmistificando o ritual convencional da dicotomia entre o teatro e plateia (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2012). Assim, a trajetória de Boal, ainda entre as décadas de 1950 e 1960, pelos grupos teatrais brasileiros, começou a demonstrar que não estava sendo suficiente chegar até o povo, apenas, com uma peça encenada por um grupo de atores de classe média, que nunca tinha vivenciado os aspectos sociais abordados, tais como fome, reforma agrária, socialismo, opressão, entre outros. Então, no Teatro Arena em São Paulo, Boal e o ator Gianfrancesco Guarnieri propuseram um revezamento entre atores e público, desenvolvendo o sistema curinga, utilizado na técnica do Teatro-Fórum e culminando no projeto do Teatro do Oprimido que atualmente é praticado, mundialmente, por diversos grupos (LEAL, 2015).

Para Boal, oprimido era sinônimo de espectador, logo, sua proposta foi de levar a plateia, que até então era considerada passiva, para o palco, defendendo a ideia de que o teatro representa uma linguagem que é iminente a todos (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2012; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2014). Assim, desde a década de 1970, Boal foi sistematizando as modalidades do Teatro do Oprimido, de acordo com contextos sociais específicos, com a produção teatral e com objetivos a alcançar, e seu método foi disseminado no Brasil e nos cinco continentes, sempre acrescentando novas técnicas teatrais denominadas técnicas do Teatro do Oprimido e não abandonando nenhuma delas (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2012; BOAL, 2013). As diversas técnicas do Teatro do Oprimido, criadas e sistematizadas por Boal, possuem aplicabilidade em lutas sociais e políticas, na Pedagogia, na Psicoterapia, na cidade, no campo e no trato com problemas, sejam eles pontuais de uma região ou macroestruturais referentes a um país inteiro. No entanto, independentemente de sua aplicabilidade, sua proposta está sempre voltada à luta dos oprimidos (BOAL, 2013). Dessa forma, Boal defende uma diversidade de técnicas do Teatro do Oprimido atuando de forma interdependente, não isolada e que guardam estreita relação entre si (BOAL, 2013).

As técnicas do Teatro do Oprimido vão além das fronteiras habituais do teatro. Boal, a partir de seu projeto “A Estética do Oprimido”, buscou desenvolver uma capacidade de perceber o mundo por meio de todas as artes, centralizando esse processo na palavra (escrita de poemas e narrativas), no som (criação de novos sons e instrumentos) e na imagem (por meio da pintura, escultura e fotografia) (BOAL, 2013). Destarte, Boal estruturou suas técnicas como uma árvore, “A Árvore do Teatro do Oprimido”, em que seus frutos, ao caírem no solo, multiplicam-se, pois, para o teatrólogo, a sinergia criada pelo Teatro do Oprimido aumenta seu poder de transformação ao se expandir aos diversos grupos de oprimidos (BOAL, 2013).

Assim, no tronco da “Árvore do Oprimido”, surgem primeiro os jogos, que possuem duas características essenciais na vida em sociedade, que são as regras do jogo, como as leis em sociedade, e a liberdade criativa, que assim como na vida, contribuem para que o homem não se transforme em servil obediência, pois para Boal, “Sem regras não há jogo, sem liberdade, não há vida” (BOAL, 2013; p.16). Os jogos auxiliam na desmecanização do corpo e da mente alienados das ações do dia a dia, por meio de diálogos sensoriais, exigindo a criatividade, que é sua essência, e, após os jogos, surgem na Árvore as ramificações que representam as diversas técnicas do Teatro do Oprimido (BOAL, 2013).

As técnicas do Teatro do Oprimido, apresentadas por Boal (2013), são:

- **Teatro-Imagem:** Caracterizado por desenvolver outras formas perceptivas, além do uso da palavra, utiliza o corpo, as fisionomias, os objetos, as distâncias, cores, entre outros, expressando todos os sentidos e valorizando a comunicação não verbal.

- **Teatro-Jornal:** Parte de uma notícia de jornal, consistindo na combinação de imagens e palavras revelando significados que, por vezes, nela se ocultam. De modo geral, serve para desmistificar a pretensa imparcialidade dos meios de comunicação, expondo, em grande parte, o que não foi expresso na notícia.

- **Arco-íris do desejo:** Com a utilização de palavras e, sobretudo, de imagens, permite a teatralização de opressões introjetadas, cujo objetivo é mostrar que essas opressões internalizadas tiveram sua origem no grupo e guardam íntima relação com a vida social; por meio dessa técnica a pessoa se volta para dentro de si, mas buscando ressonância no grupo.

- **Teatro-Fórum:** Pode ser considerada a forma de TO mais democrática, conhecida e praticada mundialmente. Nessa técnica, os espectadores, chamados de “spect-atores”, são convidados pelo curinga (pessoa que faz o papel de mediador, coordenando as ações entre os personagens e as ideias do grupo), a entrar em cena, atuando teatralmente, buscando soluções/estratégias para a ação encenada, revelando, assim, sentimentos, pensamentos, desejos, estratégias e um leque de possíveis alternativas sugeridas por eles. Logo, representa uma técnica que marca o início da transformação social da realidade.

- **Teatro-Invisível:** São ações ensaiadas, realizadas teatralmente, mas de forma não revelada, em um local em que sua trama poderia realmente ocorrer ou já teria ocorrido (na feira, no supermercado, na rua ou na praça, no cinema, etc.), em que os atores e espectadores (não conscientes de sua condição de espectadores) encontram-se no mesmo nível de diálogo e de poder, buscando soluções para os problemas tratados.

- **Ações Diretas:** Consistem em teatralizar manifestações de protesto, marchas de camponeses, procissões laicas, desfiles, concentrações operárias ou de outros grupos organizados, usando-se todos os elementos teatrais convenientes, como máscaras, canções, danças, coreografias, etc.

- **Teatro-Legislativo:** É um conjunto de procedimentos que misturam o Teatro-Fórum e os rituais convencionais de uma Câmara ou Assembleia, com o objetivo de se chegar à formulação de Projetos de Lei coerentes e viáveis, a fim de pressionar os legisladores para que os aprove.

Para Boal (2013, p.19) “o objetivo de toda árvore é dar frutos, sementes e flores”. Para ele, o Teatro do Oprimido busca muito mais que conhecer a realidade, mas transformá-la de acordo com os oprimidos (BOAL, 2013).

1.4 O TEATRO DO OPRIMIDO COMO ESTRATÉGIA DE INTERVENÇÃO

Conforme já mencionado, o Teatro do Oprimido representa uma modalidade de dramatização que favorece a reflexão, o diálogo, a autonomia e tem como principal referência a participação ativa dos envolvidos sejam esses atores e/ou espectadores (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2012; GAZZINELLI et al., 2012; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2014; CHRISTENSEN, 2014; YOSHIHAMA; TOLMAN, 2015). Vários estudos nacionais e internacionais têm proposto o Teatro do Oprimido como estratégia de intervenções educativas e/ou pedagógicas abarcando temas diversos e distintas populações de estudo (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2012; GAZZINELLI et al., 2012; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2014; CHRISTENSEN, 2014; YOSHIHAMA; TOLMAN, 2015).

No Brasil, pesquisadores utilizaram o Teatro do Oprimido em uma intervenção pedagógica para auxiliar na compreensão de crianças e adolescentes em relação ao teste de uma vacina contra ancilostomíase (GAZZINELLI et al., 2012). Nessa pesquisa clínica, os autores afirmaram que a metodologia do Teatro do Oprimido foi bem aceita pelos participantes e favoreceu a aprendizagem e compreensão dos conceitos abordados, ressignificando as informações sobre a vacinação por meio da reflexão da vivência em uma relação dialógica, não somente copiada e replicada (GAZZINELLI et al., 2012). Outros autores nacionais utilizaram o Teatro Fórum para trabalhar aspectos sobre a violência contra a mulher (OLIVEIRA, 2014; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2014). Os resultados apontaram o Teatro do Oprimido como uma metodologia que serviu como dispositivo estético e político, capaz de suscitar debates e discussões, com questões da coletividade, produzindo a ruptura de práticas e discursos hegemônicos sobre as experiências de violência, promovendo inclusive a emancipação dos sujeitos (OLIVEIRA, 2014; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2014). Pesquisadores internacionais também utilizaram o Teatro-Fórum para promover discussões sobre a violência de gênero contra o sexo feminino (CHRISTENSEN, 2014; YOSHIHAMA; TOLMAN, 2015). Em ações educativas na comunidade e em campus universitários, estudos revelaram a técnica como uma metodologia interativa, capaz de gerar reflexões e

aumentar a compreensão em relação ao tema abordado, promovendo respostas empáticas e implicações positivas na prevenção e no enfrentamento de práticas futuras, com base na construção coletiva de conhecimento (CHRISTENSEN, 2014; YOSHIHAMA; TOLMAN, 2015).

Especificamente, um estudo com estudantes adolescentes latinos, empregou-se o Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção para prevenção de violência no namoro (BELKNAP et al., 2013). Os resultados revelaram que atividade de dramatização representou uma forma eficaz de interação entre os adolescentes, promovendo autorreflexões acerca do tema e promoção de respostas não violentas (BELKNAP et al., 2013). No fim, recomendou-se a estratégia teatral para utilização em estudos que visem à redução das violências entre os adolescentes (BELKNAP et al., 2013). No Texas (EUA), um pesquisador realizou um estudo de intervenção para promover relacionamentos saudáveis e prevenir comportamentos poucos saudáveis como o *bullying* e a violência entre namorados (FREDLAND, 2010). O pesquisador utilizou como estratégia de intervenção o Teatro-Fórum e, ao final, caracterizou o Teatro do Oprimido como uma metodologia teatral capaz de estimular a promoção de relacionamentos saudáveis, o apoderamento da comunidade e participação ativa dos envolvidos, representando uma atividade significativa para os adolescentes estudados (FREDLAND, 2010). Os adolescentes se sentiram confortáveis com a estratégia utilizada (Teatro-Fórum), relataram adquirir novos conhecimentos sobre *bullying*, bem como afirmaram que esse aprendizado poderia mudar sua conduta e de seus colegas em relação a comportamento violentos (FREDLAND, 2010).

Mitchell e Freitag (2011) afirmam que as técnicas do Teatro do Oprimido, principalmente o Teatro-Fórum, são utilizadas em todo o mundo em ações que preveem a mudança social em diferentes contextos. Nos Estados Unidos existem centros de treinamento que oferecem capacitação da modalidade teatral criada por Boal, principalmente para se trabalhar a prevenção da violência de gênero contra a mulher (MITCHELL; FREITAG, 2011). Autores internacionais empregaram o Teatro do Oprimido em intervenções com estudantes universitários, para prevenir a violência contra a mulher, relatando que a metodologia teatral apresentou um resultado positivo, pois os participantes se envolveram ativamente na ação educativa, demonstrando proatividade e engajamento na luta contra práticas opressoras e de violência (RICH, 2010; AHRENS; RICH; ULMAN, 2011). Nesses estudos, percebe-se o potencial promissor do Teatro do Oprimido no que se refere às mudanças sociais.

2 OBJETIVOS

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral:

Analisar os efeitos de uma intervenção educativa na ocorrência do *bullying* entre adolescentes escolares de Cuiabá-MT, mediante a realização de oficinas de dramatização com base na metodologia do Teatro do Oprimido.

2.2 Objetivos específicos:

- Identificar a ocorrência do *bullying* entre os adolescentes, pertencentes ao grupo-intervenção e comparação, antes e depois da intervenção educativa.
- Comparar os efeitos da intervenção educativa na ocorrência do *bullying*, segundo a participação dos adolescentes nas oficinas.

3 HIPÓTESES DO ESTUDO

3 HIPÓTESES DO ESTUDO

A partir das questões de estudo apresentadas, dos objetivos propostos e dos aspectos que abarcam a dinâmica da intervenção proposta, de dramatização com o Teatro do Oprimido, formularam-se as seguintes hipóteses:

- Hipótese nula (H0): Adolescentes do 1º ano do Ensino Médio que participarão da intervenção com oficinas de dramatização (grupo intervenção), pautadas nas técnicas do Teatro do Oprimido, não apresentarão redução da ocorrência do *bullying*, quando comparados com os adolescentes do 1º ano do Ensino Médio que não participarão da intervenção (grupo-comparação).
- Hipótese alternativa (H1): Adolescentes do 1º ano do Ensino Médio que participarão da intervenção com oficinas de dramatização (grupo intervenção), pautadas nas técnicas do Teatro do Oprimido, apresentarão redução da ocorrência do *bullying*, quando comparados com os adolescentes do 1º ano do Ensino Médio que não participarão da intervenção (grupo-comparação).

4 MATERIAIS E MÉTODOS

4 MATERIAIS E MÉTODOS

Esse é um estudo quase experimental que busca identificar e investigar o efeito de uma intervenção, mas não contempla todas as características de um estudo experimental, principalmente no que se refere à randomização e composição equivalente ao grupo experimental e de controle (DUTRA; REIS, 2016). Na pesquisa em tela foi realizada uma intervenção educativa por meio da metodologia do Teatro do Oprimido, aplicada em um grupo (grupo-intervenção), com um grupo-comparação. Nos dois grupos os participantes possuíam características semelhantes. Ambos foram avaliados quanto ao envolvimento em situações de *bullying*, antes e depois da realização da intervenção (momentos pré e pós-intervenção), e seis meses após a intervenção os grupos foram novamente avaliados (*follow up*). Assim, os sujeitos foram avaliados três vezes, para obter os seguintes dados: uma base de referência (*baseline*), antes da intervenção, uma medida de primeiro efeito ao final da ação educativa, no mesmo dia (dois meses após o *baseline*), e outra medida após seis meses do fim da intervenção, totalizando um acompanhamento de oito meses desde o *baseline*.

4.1 Local e População do Estudo

O estudo foi desenvolvido em duas escolas públicas estaduais do município de Cuiabá-MT. Cuiabá, capital do Estado de Mato Grosso, que tem uma área territorial de 3.291.816 km² com população estimada em 2017 de 590.118 habitantes (BRASIL, 2017a). De acordo com o Instituto de Geografia e Estatística – IBGE, durante o ano letivo de 2015, na rede de ensino, havia 40 escolas públicas estaduais que ofertaram o Ensino Médio aos alunos, com 19.881 estudantes matriculados (BRASIL, 2017b).

Foram selecionadas duas escolas com características semelhantes, que apresentaram maior ocorrência de vitimização por *bullying* em pesquisa anterior (ALENCASTRO, 2014). Naquela pesquisa, em uma amostra de 2.786 adolescentes, 1.236 se envolveram em situações de violência, dentre os quais 456 (36,9%) foram vítimas e o *bullying* se destacou como o tipo de violência mais sofrido pelos adolescentes com 27,6% (n=126) dos casos (ALENCASTRO, 2014). Uma das escolas selecionadas recebeu a intervenção, representando o grupo-intervenção e a outra não (grupo-comparação). Vale ressaltar que ao fim do estudo a escola pertencente ao grupo-comparação recebeu uma prática educativa semelhante à realizada na escola do grupo-

intervenção, com vistas a não privar os adolescentes de uma atividade que pode ser benéfica na promoção de comportamentos não violentos na escola.

Fizeram parte do estudo 232 adolescentes estudantes do 1º ano do Ensino Médio das duas escolas selecionadas. A escolha do referido período escolar se justifica por representar a transição do Ensino Fundamental Ciclo II para o Ensino Médio, momento (transição de ciclos) considerado como de maior vulnerabilidade para a ocorrência do *bullying* (OLWEUS, 2013). Além disso, a intervenção proposta apresenta certa complexidade, demandando dos participantes determinadas características e posturas que somente são consolidadas em termos de desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional em meados da adolescência, período coincidente com o do Ensino Médio (PELLOSO; CARVALHO; HIGARASHI, 2008; GUBERT; MADUREIRA, 2008).

Como critérios de inclusão foram definidos: ser adolescente (ter idade compreendida entre 10 a 19 anos, período definido pela Organização Mundial da Saúde - OMS), estar matriculado no 1º Ano do Ensino Médio das escolas selecionadas para o estudo e estar presente no momento da coleta de dados (*baseline*).

4.2 Instrumentos e Coleta de dados

Com intuito de obter informações sobre o perfil dos participantes do estudo foi elaborado um questionário de caracterização sociodemográfica composto com questões referentes à identificação da escola (nome e região) e de identificação do aluno, em termos de bairro e região em que reside, sexo, idade, data de nascimento, reprovações escolares e constituição familiar (se mora com os pais).

Para avaliar o envolvimento em situações de *bullying* foi utilizada a Escala de Agressão e Vitimização entre Pares - EVAP (WEBER; DESSEN, 2009). Trata-se de um instrumento validado no Brasil, para a investigação de comportamentos de agressividade e vitimização no ambiente escolar, cuja aplicação pode ser realizada com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. São 18 questões relacionadas a comportamentos agressivos específicos, distribuídas em quatro dimensões (agressão direta, agressão relacional, agressão física indireta e suas respectivas vitimizações). Os participantes têm de assinalar a frequência de seu envolvimento em comportamentos agressivos como agressor e/ou vítima. São exemplos de questões da escala: eu dei um empurrão, soquei e/ou chutei colegas; eu fui

empurrado, socado e/ou chutado por colegas; eu xinguei colegas; eu fui xingado por colegas. As respostas são preenchidas em uma escala do tipo Likert (nunca; quase nunca; às vezes; quase sempre; sempre).

4.3 Procedimentos para operacionalização do estudo

Após receber a autorização da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EERP/USP) para realização do estudo, as escolas que compuseram o estudo anterior foram contatadas e convidadas para adesão à pesquisa em tela.

Vale destacar que se optou pela realização do estudo, durante o horário escolar, por se propor a execução de uma estratégia de coleta de dados que demanda um processo contínuo de execução e acompanhamento e nesse modelo facilitar a adesão e envolvimento dos participantes, além de favorecer o vínculo, no contexto escolar, entre colegas, professores e a pesquisadora responsável.

Com o intuito de minimizar a interferência no desenvolvimento das aulas e das atividades escolares foi construído com a coordenação das escolas um cronograma de atividades em dias alternados, para a primeira etapa da coleta de dados (*baseline*, intervenção e dados pós-intervenção).

Efetivamente, a coleta de dados se iniciou em 26 de setembro de 2016 perdurando até 2 de dezembro do mesmo ano (aproximadamente dois meses de duração). Com intuito de avaliar as modificações dos resultados após a pesquisa, os participantes foram novamente avaliados seis meses após o fim da intervenção (*follow up*), totalizando um acompanhamento de aproximadamente oito meses (26 de setembro/2016 a 14 de junho/2017).

O primeiro passo da coleta de dados foi percorrer todas as turmas informando sobre a pesquisa e entregando os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido que foram posteriormente devolvidos com assinatura dos pais ou responsáveis, autorizando a participação no estudo de adolescentes menores de 18 anos.

Antes da intervenção, com objetivo de obter os dados de referência (*baseline*), todos os alunos responderam ao Questionário de Caracterização Sociodemográfica, bem como a Escala de Vitimização e Agressão entre Pares - EVAP (WEBER; DESSEN, 2009).

Após obter os dados de referência nas duas escolas selecionadas, a intervenção foi realizada pela pesquisadora responsável, que possui formação em Teatro do Oprimido, na escola (grupo-intervenção). Todos os adolescentes do 1º ano do Ensino Médio da escola-intervenção foram convidados para participar da atividade. Essa proposta proporcionou interações mais próximas entre os estudantes agressores e vítimas de modo a estabelecerem contato com uma rede social mais diversificada, não expondo os alunos agressores ou vitimados como “grupos especiais”, evitando, assim, possíveis estigmatizações. Destaca-se, também, que no presente estudo optou-se por não randomizar alunos de mesma escola para grupo-controle e intervenção a fim de evitar que os adolescentes se comunicassem entre si a respeito da intervenção realizada e, consequentemente, resultar em vieses.

No mês de junho de 2017, seis meses após a intervenção, os alunos participantes responderam novamente ao EVAP, com vistas a verificar o efeito da intervenção ao longo do tempo (*follow up*). Para tal, a pesquisadora responsável retornou às escolas e teve acesso às listas de chamada dos alunos, no momento matriculados no 2º Ano do Ensino Médio, para facilitar a organização da aplicação do questionário. A pesquisadora responsável visitou as duas escolas várias vezes e em diferentes períodos com o intuito de encontrar todos os alunos participantes do estudo e não foi encontrado um aluno da escola-intervenção, mesmo após tentativa de contato telefônico realizado pela coordenadora da escola.

4.3.1 Intervenção

A intervenção foi composta por dois momentos: o primeiro constituiu uma aproximação dos adolescentes com a pesquisadora responsável e de sensibilização deles em relação ao teatro e ao *bullying*, em que os participantes vivenciaram jogos grupais, propostos e criados por Augusto Boal (BOAL, 2013); e o segundo momento da intervenção em si constituiu-se na organização e encenação de Teatro-Fórum, técnica pertencente à metodologia do Teatro do Oprimido selecionada para o estudo, sobre o *bullying* e de autoria dos próprios adolescentes.

Assim, na primeira fase da intervenção foram trabalhadas diversas técnicas teatrais baseadas no Teatro do Oprimido, com o objetivo de estimular a participação ativa e interação entre os participantes (BOAL, 2013). Os jogos utilizados, nesse momento, fazem parte do arsenal do Teatro do Oprimido em que uma parte foi adaptada

a partir de jogos da infância e outra parte inventada por Augusto Boal, a partir de sua prática e larga experiência como teatrólogo (BOAL, 2015). Esses jogos tratam da expressividade dos corpos como emissores e receptores de mensagens, pois, para Boal, na batalha do corpo com o mundo, começamos a sentir muito pouco do que tocamos, a escutar muito pouco do que ouvimos e a ver muito pouco do que olhamos, logo, para que o corpo seja capaz de emitir e receber mensagens é preciso que ele seja rearmonizado e desmecanizado, o que pode ser favorecido pela dramatização (BOAL, 2015). Augusto Boal dividiu seus jogos, ainda, em cinco categorias: a primeira procura diminuir a distância entre o sentir e o tocar; a segunda, entre escutar e ouvir; a terceira busca desenvolver os vários sentidos ao mesmo tempo; na quarta, tenta-se ver tudo que se olha e, na quinta categoria, a finalidade é despertar e trabalhar a memória (BOAL, 2015). Nesse sentido, a primeira fase da intervenção contemplou, em uma escala crescente, jogos de todas as categorias. Vale ressaltar que, assim como Boal propõe, os participantes foram informados que ninguém deve tentar ou dar continuidade a nenhum jogo/exercício se tiver algum impedimento físico, pois no Teatro do Oprimido cada um deve saber o que quer e o que pode fazer, e ninguém é obrigado a fazer nada que não queira (BOAL, 2015).

Para evitar interrupções constantes das atividades escolares, os jogos foram aplicados, em uma única oportunidade, em formato de oficina, em cada turma de 1º Ano do Ensino Médio da escola pertencente ao grupo intervenção, com duração média de 1h20min. A seguir, descrevem-se os jogos/exercícios que foram realizados na primeira fase da intervenção de acordo com suas categorias, destacando que todos os jogos selecionados constam no livro de Augusto Boal (2015) “Jogos para atores e não atores” e foram vivenciados pela curinga/mediadora, no caso, a pesquisadora responsável pelo estudo, em sua formação como Curinga do Teatro do Oprimido.

1ª Categoria

- **“Espreguiçar em pé”:** esse exercício se caracteriza por fazer movimentos naturais de se espreguiçar na cama, só que em pé.
- **Círculo de nós:** nesse jogo, os participantes dão as mãos formando uma roda e em seguida eles se distanciam sem se tocar. Após se distanciarem uns dos outros, cada participante direciona seus braços para as pessoas que estavam ao seu lado, direito e esquerdo, na primeira formação da roda, e se movem na direção de seus parceiros dando as mãos novamente, independente de estar em direção contrária, formando, assim, um grande nó no círculo. A partir daí, todos os participantes têm como objetivo desfazer o

nó, sem soltar as mãos, com a cooperação de todos, com movimentos lentos e sem violência, para tentar voltar à posição original da roda.

2ª Categoria

- **Roda de ritmo de movimento:** os participantes formam um círculo e um deles vai ao centro e executa um movimento qualquer acompanhado de um som; em seguida, todos repetem o movimento e o som e os outros participantes são desafiados a criar novos movimentos e sons, até todos participarem do exercício. Os ritmos, corporal e musical, dos movimentos e sons devem ser criados pelos participantes e não devem ser algo habitual da vida real, como uma dança que todos conhecem.
- **Um, dois, três de Bradford:** esse jogo é realizado em duplas, face a face. Na primeira parte os dois participantes de cada dupla contam até três, em voz alta, alternadamente, o mais rápido possível. Na segunda parte, em vez de dizer “1”, o primeiro participante passará a fazer um som e um gesto rítmicos, e nenhum dos dois dirá mais a palavra “1”; desse modo, o som inventado pelo primeiro participante se transforma em movimento rítmico. Assim, o jogo segue, sucessivamente, com os números “2” e “3”, até todos os números terem se transformado em um som e movimento rítmicos, caracterizando um tipo de dança, sem nenhuma palavra.
- **Máquina de ritmos:** nesse jogo, pode-se incluir um tema definido pelo curinga (mediador); no caso em questão, foi selecionado o tema escola. Assim, um participante é convidado a ir ao centro e a imaginar que é uma peça de uma engrenagem de uma máquina que represente o tema selecionado e a criar um movimento rítmico e um som que reflita esse ambiente; dessa maneira, os outros participantes prestam atenção na máquina e são convidados a complementar o movimento e som do primeiro participante, até que todo o grupo esteja integrado em uma só máquina, múltipla, complexa e harmônica. Em seguida, o curinga pede para o primeiro participante acelerar o ritmo, e todos devem tentar seguir essa mudança de andamento; quando a máquina estiver próxima da explosão, o curinga pede para o primeiro participante diminuir novamente o ritmo, até que todos os participantes, juntos, diminuam a cadência até terminar o jogo.
- **Inspirar lentamente com os braços estendidos:** deve-se inspirar lentamente, ao mesmo tempo em que cada participante deve levantar os dois braços o mais alto possível e apoiar o corpo nas pontas dos pés, tentando ocupar o maior espaço possível; depois, também lentamente, ele deve expirar enquanto retoma a posição normal, encolhendo o corpo até ocupar o menor espaço possível.

3ª Categoria

- **Floresta de sons:** o grupo se divide em duplas, um parceiro será o “cego” e o outro, o “guia”. Este deve fazer algum som enquanto o “cego” o escuta com atenção. Então, os cegos fecham os olhos e os guias começam a fazer seu som que deve ser seguido pelo cego. Quando o guia parar de fazer o som, o cego também deve parar; assim, o guia fica responsável pela segurança de seu parceiro e deve parar de fazer sons, quando o cego estiver prestes a esbarrar em alguém ou objeto. O guia deve mudar constantemente de posição e o cego deve se concentrar somente em seu som, mesmo que ao lado haja vários outros. Esse jogo tem como objetivo despertar e estimular a função seletiva da audição.
- **A viagem imaginária:** em duplas e na mesma proporção de cego e guia como no jogo da floresta de sons, o cego deve ser conduzido pelo seu guia a uma série de movimentos reais ou imaginários que remetam a algum cenário/lugar que o guia tem em mente. É bom lembrar que em todos os exercícios dessa categoria, falar é proibido. Assim, ao entrar na mesma história e em um mesmo cenário, a partir apenas de movimentos sensoriais, o cego deve imaginar onde ele está e qual foi o cenário escolhido pelo guia. Após alguns minutos, o jogo termina, e o cego deve relatar onde ele crê que os dois estiveram, durante a viagem imaginária, para onde ele acredita que eles viajaram, a fim de verificar se confere com o lugar selecionado pelo seu guia.

4ª Categoria

- **O espelho simples:** formam-se duas filas de participantes, cada um deve olhar para a pessoa que está à frente, fixamente, olho no olho. Os participantes da fila A são designados como “sujeitos” e as da fila B, como “imagens”. O exercício começa, e cada sujeito inicia uma série de movimentos e expressões fisionômicas, em câmera lenta, que devem ser reproduzidos nos mínimos detalhes pela imagem que tem em frente. O sujeito não deve considerar-se inimigo da imagem, pois não se trata de uma competição, de fazer movimentos bruscos impossíveis de serem seguidos; trata-se de buscar a perfeita sincronização de movimentos e maior exatidão na reprodução dos gestos do sujeito.

5ª Categoria

- **A imagem projetada:** nesse jogo, são introduzidos aspectos iniciais do Teatro-Fórum, que foi utilizado na segunda fase da intervenção, e consiste na ação em que o protagonista constrói uma imagem da sua opressão sem a preocupação de torná-la compreensível; ela pode ser simbólica ou o que o protagonista quiser. A partir disso,

cada participante tem o direito de substituir a personagem oprimida, na dinâmica da imagem, e tentar quebrar a opressão que está vendo, projetando sua experiência na imagem que vê. Inicialmente, foi proposta a versão de “*Quatro pessoas marcham, uma quinta dança*”, em que quatro pessoas marcham de maneira quase militar e uma quinta pessoa prefere bailar/dançar. As quatro pessoas que marcham a “jogam” no chão e ela se levanta arrependida de bailar e se integra ao grupo marchando; nesse momento, as cinco pessoas marcham. Então foi questionado aos participantes, “O que essa imagem diz para você?”; “Projete tudo aquilo que você quiser nessa imagem e tente não se integrar aos quatro”; “O que você faria no lugar do protagonista?”; “Como você manteria sua vontade de dançar?”.

Assim, foram apresentadas várias respostas partidas dos participantes, pois para o Teatro do Oprimido existe sempre um modo de quebrar as opressões, em todas as situações, e o importante não é encontrar uma única boa solução, mas descobrir o maior número possível de alternativas.

Na segunda versão desse jogo, foram utilizadas situações de *bullying* vivenciadas por eles, no lugar da marcha, já iniciando a proposta do Teatro-Fórum da segunda fase da intervenção. Os temas e situações encenados tiveram origem na própria experiência dos participantes, pois o mais importante foi envolver os adolescentes na dramatização e problematização de situações por eles vivenciadas, partindo de suas necessidades, assim, fazendo sentido para eles. Como mencionado anteriormente, a proposta do segundo momento da intervenção foi organizar uma encenação teatral sobre o *bullying* de autoria dos próprios adolescentes, destacando as principais situações por eles vivenciadas, os desafios que enfrentam para superar a situação, o modo como se sentem, as consequências negativas da violência, bem como formas de superá-las.

Logo após a aplicação dos jogos teatrais, foi realizada uma lista com os nomes dos alunos interessados em participar da estruturação e apresentação da encenação. Na escola selecionada para intervenção havia dez turmas de 1ºAno do Ensino Médio, então, juntamente com a coordenação da escola optou-se por desenvolver duas seções de Teatro-Fórum; dessa forma, cada encenação foi apresentada para cinco turmas, permitindo um número de alunos mais reduzido por apresentação, oferecendo, assim, mais oportunidade de participação e de organização por parte dos profissionais da escola. A partir da lista de alunos interessados em participar da encenação foram formadas duas equipes organizadoras, e cada uma apresentou sua representação teatral para as cinco turmas, das quais eles não faziam parte, oferecendo-lhes a oportunidade de

ser espect-atores (denominação criada por Boal para espectadores que podem intervir na encenação) na outra apresentação.

Após a seleção da equipe responsável por organizar e apresentar a cena de Teatro-Fórum, foram selecionados dias alternados para as reuniões. Estas tiveram duração de aproximadamente 30 minutos e foram realizadas durante o horário escolar. No total, ocorreram quatro encontros; no primeiro, foi apresentada a proposta da encenação e solicitado para a próxima reunião que eles levassem já alguma sugestão de cena, a partir de situações reais sobre *bullying*. Na segunda reunião, foi decidido qual seria a encenação a ser apresentada e, nos dois últimos encontros, foram realizados os ensaios. Destaca-se que, para realizar reuniões de curta duração, a pesquisadora responsável dispôs de um planejamento sobre os aspectos a serem abordados, mantendo a disciplina entre os envolvidos, além disso, evidencia-se que o Teatro do Oprimido e, em especial o Teatro-Fórum, valorizam as improvisações que refletem as visões de mundo e não a excelência da encenação como teatro convencional.

No Teatro-Fórum, a encenação, em um primeiro momento, foi apresentada de forma convencional, em que se mostrou determinada situação de *bullying*, como uma mostra de opressão que se deseja combater. A mediadora, denominada curinga do Teatro do Oprimido e representada no estudo pela pesquisadora responsável, perguntou, em seguida, se os espect.-atores estavam de acordo com as soluções propostas pelo protagonista na cena. A partir daí, deu-se início ao revezamento com o protagonista, em que foram apresentados as ideias, as experiências, vivências e soluções de enfrentamento, propostas pelos espect.-atores. Nas situações em que esses não quiseram substituir o protagonista, na encenação, “os atores” originais apresentaram teatralmente as soluções propostas. Destaca-se ainda que toda a encenação foi mediada pela pesquisadora, curinga do Teatro do Oprimido. No total, foram dezesseis dias de intervenção, em dias alternados, em que quatro deles foram destinados aos encontros/reuniões com os grupos de organização da encenação; a realização dos jogos ocorreu em dez dias, e a encenação foi apresentada em dois.

4.4 Análise dos dados

Inicialmente, os escores de cada participante, fornecidos pelos instrumentos utilizados na coleta de dados, foram inseridos em uma planilha no programa Microsoft

Excel. Em seguida, os dados foram exportados, processados e analisados no programa *IBM SPSS Statistics Base* (versão 22.0).

Para atingir os objetivos propostos no estudo foi realizado teste de qui-quadrado para as variáveis sociodemográficas (sexo, cor/raça, reprovações escolares, idade e se o participante reside com pai e/ou mãe) e teste t para comparação entre os grupos (intervenção e comparação). Além disso, utilizaram-se frequência e porcentagem, para descrever as variações na frequência das variáveis entre os tempos. Considerou-se o nível de significância de 5% para todas as análises ($p > 0,05$). Os resultados foram organizados e descritos por meio de tabelas e medidas.

4.5 Aspectos éticos

A Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso (SEDUC) autorizou a realização do estudo e o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EERP/USP) sob o número CAAE 52025515.6.0000.5393, Ofício CEP-EERP/USP nº 069/2016, datado de 10/03/2016.

Os adolescentes participantes e seus responsáveis receberam informações detalhadas sobre a pesquisa, sendo que o responsável pelo adolescente menor de 18 anos permitiu a participação dele por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e os adolescentes manifestaram a anuência em participar do estudo por meio da assinatura do Termo de Assentimento.

Durante a intervenção não foi identificada nenhuma indisposição ou prejuízo decorrente da ação educativa proposta, no entanto, se fosse apresentada alguma indisposição física e/ou emocional, seriam ofertados ao participante os cuidados necessários com acompanhamento e/ou encaminhado ao serviço de saúde vinculado à escola ou mais próximo dela, em que seriam adotados os procedimentos de cuidado cabíveis, a depender de cada caso e da rede de atenção à saúde disponível no município. Destaca-se que, em qualquer momento, os participantes tiveram o direito de retirar sua adesão à pesquisa e para a realização do presente estudo foram observadas todas as orientações da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

5 RESULTADOS

5 RESULTADOS

5.1 Caracterização sociodemográfica dos participantes

Para a realização do estudo foram compostos dois grupos. O grupo-intervenção (GI) se refere aos estudantes de primeiro ano do Ensino Médio que participaram da intervenção educativa com base na metodologia do Teatro do Oprimido (BOAL, 2013). O grupo-comparação (GC) correspondeu aos estudantes de primeiro ano do Ensino Médio, que foram avaliados nos três tempos, mas não participaram da intervenção educativa.

Inicialmente, compuseram a amostra total do estudo 236 adolescentes, distribuídos no grupo-intervenção (n=136) e grupo-comparação (n=100). No entanto, foram excluídos dois adolescentes de cada grupo (intervenção e controle) que não responderam ao número suficiente de questões para proceder às análises estatísticas (deixaram 95% ou mais das questões em branco do EVAP na avaliação inicial/pré-intervenção). Assim, após as exclusões, fizeram parte do estudo 232 estudantes, sendo que 134 compuseram o grupo-intervenção, e 98 compuseram o grupo-comparação até ao momento pós-intervenção (tempo 2). No *follow up* (tempo 3) foram realizadas várias visitas às escolas e um aluno (n=1) pertencente ao grupo-intervenção não foi encontrado, mesmo após tentativa de contato telefônico realizado pela coordenadora da escola, totalizando 133 adolescentes pertencentes ao grupo-intervenção no *follow up*.

A seguir, são apresentadas as informações referentes à caracterização sociodemográfica dos adolescentes pertencentes aos dois grupos analisados no estudo (Tabela 1).

Tabela 1. Caracterização sociodemográfica dos adolescentes segundo sexo, cor/raça, reprovação escolar, idade e a condição de residir com pais nos grupos intervenção e comparação. Cuiabá-MT, 2016.

Caracterização sociodemográfica	Grupo-Intervenção (n= 134)		Grupo-Comparação (n= 98)	
Sexo	n	%	n	%
Masculino	73	54,5	54	55,1
Feminino	61	45,5	44	44,9
Total	134	100	98	100
Cor/raça	n	%	n	%
Branca	20	15,0	11	11,3
Preta	36	27,1	21	21,6
Amarela	3	2,3	2	2,1
Parda	74	55,6	58	59,8
Indígena	0	0	5	5,2
Total	133	100	97	100
Reprovação	n	%	n	%
Sim	42	31,6	29	29,9
Não	91	68,4	68	70,1
Total	133	100	97	100
Idade	n	%	n	%
14 anos	3	2,3	5	5,2
15 anos	76	57,1	40	41,2
16 anos	40	30,1	43	44,3
17 anos	12	9,0	9	9,3
18 anos	2	1,5	0	0
Total	133	100	97	100
Reside com mãe	n	%	n	%
Sim	101	75,4	83	85,6
Não	33	24,6	14	14,4
Total	134	100	97	100
Reside com pai	n	%	n	%
Sim	64	49,2	51	53,7
Não	66	50,8	44	46,3
Total	130	100	95	100

De acordo com a tabela 1, a maioria dos estudantes analisados foi do sexo masculino em ambos os grupos (intervenção e comparação), com diferença não significativa ($p=0,92$). A composição étnica dos dois grupos foi semelhante ($p=0,82$). O grupo-intervenção apresentou a seguinte distribuição em termos de cor da pele: pardos, pretos, brancos e amarelos. Já o grupo-comparação apresentou a seguinte sequência: pardos, pretos, brancos, indígenas e amarelos. A porcentagem de reprovação escolar também foi equivalente entre os grupos ($p=0,78$). No que se refere à idade, no grupo-intervenção, prevaleceu o número de participantes com 15 anos e no grupo comparação,

16 anos, sem diferença significativa ($p=0,07$). Os dois grupos foram semelhantes em relação aos adolescentes que residem com o pai ($p=0,51$), ao passo que o grupo-comparação apresentou maior porcentagem daqueles que moram com a mãe, sem significância estatística ($p=0,06$). Em síntese, a caracterização sociodemográfica da amostra em estudo, referente aos grupos-intervenção e comparação, não apresentou diferenças significativas ($p<0,05$) entre as variáveis investigadas, revelando características semelhantes entre os grupos.

5.2 Apresentação dos resultados referentes à intervenção

A análise das diferenças obtidas entre os grupos-intervenção e comparação, em relação ao envolvimento em situações de *bullying*, antes e depois da realização da intervenção educativa com o Teatro do Oprimido (BOAL, 2013), por meio do Teste *t*, são apresentados a seguir (Tabela 2).

Tabela 2. Média, desvio padrão para comparação entre os grupos (intervenção e comparação) em relação à agressão e vitimização nos momentos pré e pós-intervenção. Cuiabá-MT, 2016.

Envolvimento com <i>bullying</i>	Grupo-Intervenção (n=134)		Grupo-Comparação (n=98)	
	Pré- Intervenção Média (DP)	Pós- intervenção Média (DP)	Pré- intervenção Média (DP)	Pós- intervenção Média (DP)
Agressão física direta	9,6 (3,8)	9,3 (3,9)	10,4 (3,9)	10,2 (3,8)
Agressão física indireta	1,3 (0,9)	1,2 (0,7)	1,3 (0,8)	1,4 (1,1)
Agressão relacional	7,4 (3,6)	7,4 (3,3)	8,0 (3,6)	7,7 (3,8)
Vitimização física direta	7,8 (3,4)	7,0 (3,1)*	8,7 (3,4)	9,0 (3,3)
Vitimização física indireta	1,9 (1,3)	1,9 (1,3)	2,4 (1,3)	2,2 (1,3)
Vitimização relacional	5,9 (3,0)	6,0 (3,2)	6,6 (3,3)	6,8 (3,0)

Nota. Dados apresentados em média (desvio-padrão). * = $p<0,05$

Observou-se redução na agressão física direta em ambos os grupos (intervenção e comparação), bem como diminuição da agressão física indireta no grupo-intervenção e aumento no grupo-comparação, porém em níveis não significativos. A agressão relacional manteve-se estável no grupo-intervenção e diminuiu não significativamente no grupo-comparação. A vitimização física direta reduziu significativamente no grupo-intervenção ($p = 0,00$) e sofreu um aumento sem relevância no grupo-comparação. Já a vitimização física indireta manteve-se estável no grupo-intervenção e reduziu no grupo-

comparação, em valores não significativos. A vitimização relacional aumentou sem significância em ambos os grupos: intervenção e comparação.

A seguir, na tabela 3, são descritos os resultados da comparação entre os grupos (intervenção e comparação), em relação às agressões e vitimizações, nos momentos pré-intervenção e *follow up* (6 meses após a realização da intervenção), por meio do Teste *t*.

Tabela 3. Média, desvio padrão para comparação entre os grupos (intervenção e comparação) em relação à agressão e vitimização nos momentos pré-intervenção e *follow up*. Cuiabá-MT, 2016-2017.

Envolvimento com <i>bullying</i>	Grupo-Intervenção (n=133)		Grupo-Comparação (n=98)	
	Pré- intervenção Média (DP)	<i>Follow up</i> Média (DP)	Pré- intervenção Média (DP)	<i>Follow up</i> Média (DP)
Agressão física direta	9,6 (3,8)	8,7 (3,2)*	10,4 (3,9)	14,6 (5,5)**
Agressão física indireta	1,3 (0,9)	1,2 (0,7)	1,3 (0,8)	1,9 (1,3)**
Agressão relacional	7,4 (3,6)	7,1 (3,2)	8,0 (3,6)	11,6 (4,0)**
Vitimização física direta	7,8 (3,4)	7,0 (2,9)*	8,7 (3,4)	11,3 (3,7)**
Vitimização física indireta	1,9 (1,3)	1,9 (1,3)	2,4 (1,3)	3,0 (1,3)*
Vitimização relacional	5,9 (3,0)	6,0 (3,1)	6,6 (3,3)	8,3 (2,9)**

Nota. Dados apresentados em média (desvio-padrão). * = $p < 0,05$; ** = $p < 0,001$.

Na análise, o grupo-intervenção apresentou redução significativa na agressão física direta ($p=0,04$), ao passo que o grupo-comparação apresentou aumento significativo ($p=0,00$). A agressão física indireta reduziu não significativamente no grupo-intervenção e aumentou significativamente no grupo-comparação ($p=0,00$). Houve redução não significativa da agressão relacional no grupo-intervenção e aumento significativo no grupo-comparação ($p=0,00$). No grupo-intervenção, a vitimização física direta reduziu significativamente ($p=0,05$) e no grupo-comparação aumentou significativamente ($p=0,00$). A vitimização física indireta não variou no grupo-intervenção e aumentou significativamente no grupo-comparação ($p=0,002$). Em ambos os grupos houve aumento da vitimização relacional, porém em nível significativo somente no grupo-comparação ($p=0,00$) (Tabela 4).

Os resultados, a seguir, dispõem se as frequências das questões referentes à agressão direta mantiveram-se iguais, aumentaram ou diminuíram, logo após a intervenção, nos grupos-intervenção e comparação (Tabela 4).

Tabela 4. Comparação da agressão direta nos grupos (intervenção e comparação) na transição do tempo pré para o pós-intervenção. Cuiabá-MT, 2016.

Agressão direta	Grupo-Intervenção (n=134)		DP	p	Grupo-Comparação (n=98)		DP	p
Provocar colegas	n	%	1,12	0,69	n	%	1,14	0,54
Manteve-se igual	65	48,5			53	54,1		
Aumentou	32	23,9			24	24,5		
Diminuiu	37	27,6			21	21,4		
Brigar como reação a agressões sofridas	n	%	1,21	0,35	n	%	1,12	0,11
Manteve-se igual	68	50,7			60	61,2		
Aumentou	36	26,9			14	14,3		
Diminuiu	30	22,4			24	24,5		
Empurrar, socar ou chutar	n	%	0,98	0,86	n	%	0,78	0,51
Manteve-se igual	82	61,2			69	70,4		
Aumentou	25	18,7			20	20,4		
Diminuiu	27	20,1			9	9,2		
Ameaçar ferir, bater ou outros tipos de ameaças	n	%	0,99	0,79	n	%	1,06	0,92
Manteve-se igual	90	67,2			68	69,4		
Aumentou	22	16,4			15	15,3		
Diminuiu	22	16,4			15	15,3		
Xingar	n	%*	1,10	0,00	n	%	1,24	0,12
Manteve-se igual	63	47,0			57	58,2		
Aumentou	22	16,4			15	15,3		
Diminuiu	49	36,6			26	26,5		

Nota. DP= desvio-padrão. * = $p < 0,001$

No conjunto de resultados pós-intervenção dos diferentes tipos de agressão direta, identificou-se que a ação de provocar os colegas reduziu, em maior proporção no grupo-intervenção, sem significância estatística. O grupo-intervenção brigou mais como reação a agressões sofridas, porém sem diferença significativa, em relação ao grupo-comparação. A agressão direta por meio de ações como empurrar, socar ou chutar decresceu mais no grupo-intervenção, em nível não significativo. Igualmente sem diferença significativa, as agressões envolvendo ameaças diminuíram mais no grupo-intervenção. Os xingamentos foram reduzidos significativamente somente no grupo-intervenção (desvio-padrão = 1,1; $p=0,00$) (Tabela 4).

Na tabela 5, são sumarizados os resultados que indicam a frequência da agressão física indireta na transição do tempo 1 (pré-intervenção) para o tempo 2 (pós-intervenção), em ambos os grupos analisados.

Tabela 5. Comparação da agressão física indireta na transição do tempo pré para o pós-intervenção, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016.

Agressão física indireta	Grupo-Intervenção (n=134)		DP	p	Grupo-Comparação (n=98)		DP	p
	n	%			n	%		
Roubar ou mexer nas coisas dos colegas			0,75	0,06			0,99	0,10
Manteve-se igual	108	80,6			78	79,6		
Aumentou	11	8,2			11	11,2		
Diminuiu	15	11,2			9	9,2		

Nota. DP= desvio-padrão.

Após a intervenção, houve redução, em maior proporção, dos atos de roubar ou mexer nas coisas de colegas no grupo-intervenção, em quantidade não significativa.

Em seguida, são apresentadas as informações percentuais, referentes à frequência da agressão relacional, na passagem do tempo 1 (pré-intervenção) para o tempo 2 (pós-intervenção), ou seja, observa-se se ela se manteve igual, aumentou ou diminuiu, nos grupos-intervenção e comparação (Tabela 6).

Tabela 6. Comparação da agressão relacional na transição do tempo pré para o pós-intervenção, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016.

Agressão relacional	Grupo-Intervenção (n=134)		DP	p	Grupo-Comparação (n=98)		DP	p
	n	%			n	%		
Excluir colegas			1,05	0,93			1,10	0,93
Manteve-se igual	86	64,2			67	68,4		
Aumentou	23	17,2			13	13,3		
Diminuiu	25	18,7			18	18,4		
Colocar apelido de que colegas não gostam			1,26	0,58			1,29	0,94
Manteve-se igual	7	55,2			50	51,0		
Aumentou	33	24,6			23	23,5		
Diminuiu	27	20,1			25	25,5		
Incentivar colegas a brigar			1,14	0,88			1,05	0,70
Manteve-se igual	67	50,0			63	64,3		
Aumentou	34	25,4			18	18,4		
Diminuiu	33	24,6			17	17,3		
Fazer os outros rirem de colegas			1,37	0,13			1,34	0,15
Manteve-se igual	56	41,8			52	53,1		
Aumentou	31	23,1			18	18,4		
Diminuiu	47	35,1			28	28,6		

Nota. DP= desvio-padrão.

No conjunto dos resultados descritos, observou-se que, logo após a intervenção, a prática de excluir colegas aumentou mais no grupo-intervenção, porém em nível não significativo. Também sem significância estatística, houve maior redução no grupo-comparação referente a colocar apelidos de que os colegas não gostaram. Os integrantes do grupo-intervenção incentivaram mais os colegas a brigar, não significativamente. Houve redução não significativa na ação de fazer os outros rirem dos colegas, no grupo-intervenção (Tabela 6).

A seguir, são apresentados os resultados que indicam se as frequências das questões referentes à vitimização direta mantiveram-se iguais, aumentaram ou diminuíram no tempo 2 (pós-intervenção), nos grupos analisados (Tabela 7).

Tabela 7. Comparação da vitimização direta na transição do tempo pré para o pós-intervenção, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016.

Vitimização direta	Grupo-Intervenção (n=134)		DP	p	Grupo-Comparação (n=98)		DP	P
Ser provocado por colegas	n	%*	1,41	0,00	n	%	1,26	0,37
Manteve-se igual	60	44,8			52	53,1		
Aumentou	22	16,4			21	21,4		
Diminuiu	52	38,8			25	25,5		
Ser empurrado, socado ou chutado	n	%	0,84	0,26	n	%	1,10	0,05
Manteve-se igual	95	70,9			54	55,1		
Aumentou	23	17,2			29	29,6		
Diminuiu	16	11,9			15	15,3		
Ser ameaçado	n	%	1,08	0,47	n	%	0,99	0,08
Manteve-se igual	91	67,9			59	60,2		
Aumentou	19	14,2			24	24,5		
Diminuiu	24	17,9			15	15,3		
Ser xingado	n	%*	1,26	0,00	n	%	1,19	0,73
Manteve-se igual	62	46,3			49	50,0		
Aumentou	24	17,9			28	28,6		
Diminuiu	48	35,8			21	21,4		

Nota. DP= desvio-padrão.* = $p < 0,001$

Observou-se que ser provocado pelos colegas reduziu significativamente no grupo-intervenção (desvio-padrão = 1,4; $p=0,00$) (Tabela 7), ao passo que aumentou em nível não significativo no grupo-comparação. Ser empurrado, socado ou chutado, bem como ser ameaçado são atos que aumentaram mais no grupo-comparação, porém sem significância estatística. Houve diminuição significativa em ser xingado no grupo-

intervenção (desvio-padrão = 1,3; $p=0,00$) e aumento não significativo no grupo-comparação (Tabela 7).

Ao analisar se as frequências das questões referentes à vitimização física indireta mantiveram-se iguais, aumentaram ou diminuíram após a intervenção, nos grupos-intervenção e comparação, verifica-se que os resultados indicaram aumento no que diz respeito aos pertences roubados, estragados ou mexidos por colegas, em relação ao grupo-intervenção, embora os valores diferenciais entre um grupo e outro não sejam significativos (Tabela 8).

Tabela 8. Comparação da vitimização física indireta na transição do tempo pré para o pós-intervenção, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016.

Vitimização física indireta		Grupo-Intervenção (n=134)		DP	p	Grupo-Comparação (n=98)		DP	p
Ter os pertences roubados, estragados ou mexidos		n	%	1,28	0,63	n	%	1,08	0,22
Manteve-se igual		64	47,8			57	58,2		
Aumentou		35	26,1			13	13,3		
Diminuiu		35	26,1			28	28,6		

Nota. DP= desvio-padrão.

A seguir, na análise comparativa dos grupos-intervenção e controle, em relação às frequências das questões referentes à vitimização relacional, observa-se se as situações mantiveram-se iguais, aumentaram ou diminuíram no período pós-intervenção. Foi identificado que ser excluído de grupos ou brincadeiras aumentou não significativamente, em maior proporção, no grupo-intervenção. No grupo-comparação, ser apelidado com nomes de que o estudante não gosta aumentou com nível significativo. Ser ridicularizado para fazer colegas rirem diminuiu em maior quantidade no grupo-intervenção, mas com valor não significativo (Tabela 9).

Tabela 9. Comparação da vitimização relacional na transição do tempo pré para o pós-intervenção, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016.

Vitimização relacional	Grupo-Intervenção (n=134)		DP		p		Grupo-Comparação (n=98)		DP		p	
	n	%					n	%				
Ser excluído de grupos ou brincadeiras			1,03	0,26					0,97	0,75		
Manteve-se igual	80	59,7					65	66,3				
Aumentou	30	22,4					16	16,3				
Diminuiu	24	17,9					17	17,3				
Ser apelidado com nomes de que não gosta			1,30	0,55				%**	0,98	0,03		
Manteve-se igual	67	50,0					62	63,3				
Aumentou	36	26,9					22	22,4				
Diminuiu	31	23,1					14	14,3				
Ser ridicularizado para fazer colegas rirem			1,21	0,47				%	1,04	0,14		
Manteve-se igual	70	52,2					59	60,2				
Aumentou	28	20,9					22	22,4				
Diminuiu	36	26,9					17	17,3				

Nota. DP= desvio-padrão. **p<0,05

Na tabela 10, estão sintetizados os resultados que apontam se as frequências das questões referentes à agressão física direta mantiveram-se iguais, aumentaram ou diminuiram entre o tempo 1 (pré-intervenção) e o tempo 3 (*follow up*), nos grupos-intervenção e comparação.

Tabela 10. Comparação da agressão direta entre o momento pré-intervenção e *follow up*, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016-2017.

Agressão direta	Grupo-Intervenção (n=133)		DP	p	Grupo-Comparação (n=98)		DP	p
	n	%			n	%*		
Provocar colegas			1,44	0,18			1,73	0,00
Manteve-se igual	42	31,6			24	24,5		
Aumentou	45	33,8			57	58,2		
Diminuiu	46	34,6			17	17,3		
Brigar como reação a agressões sofridas			1,48	0,44		%**	1,78	0,01
Manteve-se igual	48	36,1			30	30,6		
Aumentou	39	29,3			43	43,9		
Diminuiu	46	34,6			25	25,5		
Empurrar, socar ou chutar			1,25	0,17		%*	1,78	0,00
Manteve-se igual	77	57,9			28	28,6		
Aumentou	26	19,5			53	54,1		
Diminuiu	30	22,6			17	17,3		
Ameaçar, ferir, bater ou outros tipos de ameaças			1,08	0,09		%*	1,81	0,00
Manteve-se igual	83	62,4			27	27,6		
Aumentou	20	15,0			51	52,0		
Diminuiu	30	22,6			20	20,4		
Xingar		%**	1,67	0,01		%*	2,11	0,00
Manteve-se igual	31	23,3			14	14,3		
Aumentou	39	29,3			58	59,2		
Diminuiu	63	47,4			26	26,5		

Nota. DP= desvio-padrão. * = $p < 0,001$ ** $p < 0,05$

A análise dos resultados no seguimento (*follow up*), referentes à agressão direta, demonstrou que a prática de provocar os colegas reduziu não significativamente no grupo-intervenção e aumentou de forma significativa no grupo-comparação (desvio-padrão = 1,7; $p = 0,00$). Brigar como reação a agressões sofridas diminuiu em nível não significativo no grupo-intervenção e aumentou significativamente no grupo-comparação (desvio-padrão = 1,8; $p = 0,01$). A prática de empurrar, socar ou chutar colegas aumentou significativamente no grupo-comparação (desvio-padrão = 1,8; $p = 0,00$) e reduziu no grupo-intervenção sem significância estatística. Somente no grupo-comparação ocorreu aumento significativo das ações de ameaçar ferir, bater ou outros tipos de ameaças (desvio-padrão = 1,8; $p = 0,00$). Os participantes da intervenção xingaram menos os colegas em quantidade significativa (desvio-padrão = 1,7; $p = 0,01$); já os integrantes do grupo-comparação xingaram mais os colegas em nível significativo (desvio-padrão = 2,1; $p = 0,00$) (Tabela 10).

Quanto às frequências das questões referentes à agressão física indireta, observou-se que, na avaliação de seguimento, a ação de roubar ou mexer nas coisas de colegas diminuiu não significativamente no grupo-intervenção e aumentou de forma significativa no grupo-comparação (desvio-padrão = 1,6; $p=0,00$) (Tabela 11).

Tabela 11. Comparação da agressão física indireta entre o momento pré-intervenção e *follow up*, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016-2017.

Agressão física indireta	Grupo-Intervenção (n=133)		DP	p	Grupo-Comparação (n=98)		DP	p
	n	%			n	%*		
Roubar ou mexer nas coisas dos colegas			1,13	0,49			1,61	0,00
Manteve-se igual	94	70,7			44	44,9		
Aumentou	19	14,3			42	42,9		
Diminuiu	20	15,0			12	12,2		

Nota. DP= desvio-padrão. * = $p<0,001$

Na sequência, são descritas as frequências das questões referentes à agressão relacional, verificando-se se essas se mantiveram iguais, aumentaram ou diminuíram no *follow up*, em ambos os grupos (Tabela 12).

Tabela 12. Comparação da agressão relacional entre o momento pré-intervenção e *follow up*, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016-2017.

Agressão relacional	Grupo-Intervenção (n=133)		DP	p	Grupo-Comparação (n=98)		DP	p
	n	%			n	%*		
Excluir colegas			1,24	0,83			1,76	0,00
Manteve-se igual	69	51,9			28	28,6		
Aumentou	34	25,6			52	53,1		
Diminuiu	30	22,5			18	18,4		
Colocar apelidos de que colegas não gostam			1,55	0,34			1,92	0,00
Manteve-se igual	53	39,8			25	25,5		
Aumentou	45	33,8			54	55,1		
Diminuiu	35	26,3			19	19,4		
Incentivar colegas a brigar		%**	1,43	0,02		%*	1,68	0,00
Manteve-se igual	68	51,1			29	29,6		
Aumentou	26	19,6			53	54,1		
Diminuiu	39	29,3			16	16,3		
Fazer os outros rirem de colegas			1,76	0,27			1,79	0,00
Manteve-se igual	35	26,3			17	17,3		
Aumentou	51	38,3			61	62,2		
Diminuiu	47	35,3			20	20,4		

Nota. DP= desvio-padrão. * = $p<0,001$ ** = $p<0,05$.

Em relação à agressão relacional, excluir os colegas aumentou significativamente no grupo-comparação (desvio-padrão = 1,8; $p=0,00$) e no grupo-intervenção, não. Colocar apelidos de que os colegas não gostaram reduziu sem significância estatística mais no grupo intervenção, em relação ao grupo-comparação, que aumentou de forma significativa (desvio-padrão = 1,9; $p=0,00$). No grupo-intervenção, a prática de incentivar colegas a brigar diminuiu significativamente (desvio-padrão = 1,4; $p=0,02$) e aumentou em nível significativo no grupo-comparação (desvio-padrão = 1,7; $p=0,00$). No que se refere a fazer os outros rirem de colegas houve aumento significativo somente para o grupo-comparação (desvio-padrão = 1,8; $p=0,00$) (Tabela 12).

A seguir, os resultados apontam se as frequências das questões referentes à vitimização direta mantiveram-se iguais, aumentaram ou diminuíram na avaliação de seguimento (*follow up*) (Tabela 13).

Tabela 13. Comparação da vitimização direta entre o momento pré-intervenção e *follow up*, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016-2017.

Vitimização direta	Grupo-Intervenção (n=133)		DP	p	Grupo-Comparação (n=98)		DP	p
	n	%**			n	%*		
Ser provocado por colegas			1,80	0,02			2,05	0,00
Manteve-se igual	29	21,8			18	18,4		
Aumentou	45	33,8			57	58,2		
Diminuiu	59	44,4			23	23,5		
Ser empurrado, socado ou chutado			0,90	0,77			1,61	0,00
Manteve-se igual	83	62,4			35	35,7		
Aumentou	25	18,8			41	41,8		
Diminuiu	25	18,8			22	22,4		
Ser ameaçado			1,14	0,11			1,49	0,01
Manteve-se igual	83	62,4			39	39,8		
Aumentou	21	15,8			38	38,8		
Diminuiu	29	21,8			21	21,4		
Ser xingado			1,85	0,07			1,89	0,00
Manteve-se igual	35	26,3			10	10,2		
Aumentou	42	31,6			61	62,2		
Diminuiu	56	42,1			27	27,6		

Nota. DP= desvio-padrão. * = $p<0,001$ **= $p<0,05$.

Com base nos resultados descritos, foi observada uma redução significativa em ser provocado por colegas no grupo-intervenção (desvio-padrão = 1,8; $p=0,02$) e aumento significativo no grupo-comparação (desvio-padrão = 2,0; $p=0,00$). Ser

empurrado, socado ou chutado manteve-se igual não significativamente no grupo-intervenção e aumentou significativamente no grupo-comparação (desvio-padrão = 1,6; $p=0,00$). De igual modo, houve redução não significativa no grupo-intervenção em ser ameaçado por colegas e aumento significativo no grupo-comparação (desvio-padrão = 1,5; $p=0,01$). Ser xingado aumentou em nível significativo no grupo-comparação (desvio-padrão = 1,9; $p=0,00$) e diminuiu não significativamente no grupo-intervenção (Tabela 13).

Na tabela 14, estão sintetizadas as informações referentes à frequência de vitimização física indireta (se manteve igual, aumentou ou diminuiu) no tempo 3 (*follow up*), nos grupos-intervenção e comparação.

Tabela 14. Comparação da vitimização física indireta entre o momento pré-intervenção e *follow up*, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016-2017.

Vitimização física indireta	Grupo-Intervenção (n=133)		DP		p		Grupo-Comparação (n=98)		DP		p	
	n	%					n	%*				
Ter os pertences roubados, estragados ou vasculhados			1,72	0,72					1,78	0,00		
Manteve-se igual	43	32,3					26	26,5				
Aumentou	46	34,6					47	48,0				
Diminuiu	44	33,1					25	25,5				

Nota. DP= desvio-padrão. * = $p<0,001$

A análise do seguimento indicou que ter os pertences roubados, estragados ou vasculhados reduziram, de forma não significativa, no grupo-intervenção e aumentou, significativamente, no grupo-comparação (desvio-padrão = 1,8; $p=0,00$) (Tabela 14).

A seguir, os resultados apresentados correspondem às frequências das questões referentes à vitimização relacional, se elas mantiveram-se iguais, aumentaram ou diminuíram no *follow up*, em ambos os grupos (Tabela 15).

Tabela 15. Comparação da vitimização relacional entre o momento pré-intervenção e *follow up*, nos grupos (intervenção e comparação). Cuiabá-MT, 2016-2017.

Vitimização relacional	Grupo-Intervenção (n=133)		DP	p	Grupo-Comparação (n=98)		DP	p
	n	%			n	%*		
Ser excluído de grupos ou de brincadeiras			1,53	0,37			1,60	0,00
Manteve-se igual	59	44,3			27	27,6		
Aumentou	42	31,6			47	48,0		
Diminuiu	32	24,1			24	24,5		
Ser apelidado com nomes de que não gosta			1,70	0,92		%**	2,08	0,02
Manteve-se igual	43	32,3			17	17,3		
Aumentou	42	31,6			51	52,0		
Diminuiu	48	36,1			30	30,6		
Ser ridicularizado para fazer colegas rirem			1,76	0,92		%*	1,94	0,00
Manteve-se igual	39	29,3			22	22,4		
Aumentou	48	36,1			51	52,0		
Diminuiu	46	34,6			25	25,5		

Nota. DP= desvio-padrão. * = $p < 0,001$ ** = $p < 0,05$.

As comparações das frequências da vitimização relacional demonstraram que, após a intervenção, houve um aumento significativo em ser excluído de grupos ou brincadeiras no grupo-comparação (desvio-padrão = 1,6; $p=0,00$). Ser apelidado com nomes de que não se gosta reduziu não significativamente no grupo- intervenção e aumentou com significância estatística no grupo-comparação (desvio-padrão = 2,1; $p=0,02$). De igual modo, houve maior redução em ser ridicularizado para fazer os colegas rirem no grupo-intervenção, em quantidade não significativa, e aumento significativo no grupo-comparação (desvio-padrão = 1,9; $p=0,00$).

A partir da análise, do conjunto dos resultados apresentados, foi possível confirmar a hipótese alternativa (H1) de que adolescentes do 1º ano do Ensino Médio que participariam da intervenção com oficinas de dramatização (grupo intervenção), pautadas nas técnicas do Teatro do Oprimido, apresentariam melhor enfrentamento com redução da ocorrência do *bullying*, quando comparados com os adolescentes do 1º ano do Ensino Médio que não participariam da intervenção (grupo comparação). A agressão e vitimização físicas diretas reduziram, significativamente, no grupo-intervenção e todas as formas de agressões e vitimizações investigadas apresentaram aumento significativo, no grupo-comparação, na avaliação do seguimento (*follow up*), conferindo, assim, a

confirmação de que os adolescentes que participaram da intervenção de dramatização com o Teatro do Oprimido, apresentaram melhor enfrentamento do *bullying*.

6 DISCUSSÃO

6 DISCUSSÃO

Os resultados do presente estudo revelam os efeitos de uma intervenção educativa na ocorrência do *bullying* entre adolescentes escolares do 1º Ano do Ensino Médio de escolas públicas estaduais de Cuiabá, capital de Mato Grosso. A intervenção foi constituída de oficinas de dramatização pautadas na metodologia do Teatro do Oprimido.

O *bullying* representa uma manifestação de violência escolar que tem se tornado campo de pesquisa desde os estudos de seu precursor Dan Olweus (OLWEUS, 2013) e sua ocorrência pode se manifestar em várias formas (verbal, física, psicológica) e obter diferentes classificações (OLWEUS, 2013; SILVA et al., 2013; PIGOZI; MACHADO, 2015). No atual estudo, o *bullying* escolar foi apresentado como agressão e vitimização física direta que representou praticar ou sofrer ações como: provocar, brigar, empurrar, socar, chutar, ameaçar e xingar; Agressão e vitimização física indireta: roubar e/ou mexer nas coisas de colegas ou ter seus pertences roubados, estragados ou mexidos; Agressão e vitimização relacional: excluir colegas ou ser excluído, colocar apelidos de que colegas não gostam ou ser apelidado, incentivar colegas a brigar, fazer os outros rirem de colegas ou ser ridicularizado por colegas (WEBER; DESSEN, 2009).

Com base nos resultados do presente estudo, pode-se inferir que a agressão física direta não sofreu efeito da intervenção educativa, no momento pós-intervenção (tempo 2), pois apresentou redução, sem significância estatística, nas médias de ambos os grupos (grupo-intervenção de 9,6 para 9,3 e grupo-comparação de 10,4 para 10,2) sugerindo que essa diminuição pode estar relacionada a outros fatores, que não a intervenção. No México, Sánchez (2013) realizou uma intervenção educativa para combater o *bullying* escolar e identificou resultado semelhante. A intervenção proposta nesse estudo foi composta por quatro fases: diagnóstico do grupo e do fenômeno; projeto do programa educacional (elaboração dos objetivos do programa que foram integração social, conhecimento pessoal e educação de valores éticos); implementação do programa educacional (os temas foram trabalhados e discutidos em sala de aula com base na disciplina de Filosofia) e a avaliação das mudanças alcançadas (SÁNCHEZ, 2013). Após a intervenção, o pesquisador identificou que o *bullying* diminuiu em frequência e intensidade, porém a violência do tipo verbal continuou, constatando que houve novas causas que influenciaram na ocorrência do *bullying* na sala de aula que foram além das possibilidades da intervenção proposta (SÁNCHEZ, 2013). No Brasil,

Santos, Grossi e Scherer (2014) ao investigar, por meio de grupo focal, as manifestações do *bullying* e a efetividade dos círculos restaurativos, que constituem espaços destinados para que os envolvidos com *bullying* (testemunha, agressor ou vítima) possam discutir sobre o episódio e/ou conflito, sob a supervisão de um coordenador/mediador, identificaram um efeito positivo da intervenção, porém em curto prazo. Segundo esses pesquisadores, o *bullying* foi mais evidenciado em sua forma direta (brigas, agressões físicas e ameaças) e, embora os círculos restaurativos tenham sido avaliados positivamente pelos estudantes, alguns relataram que a intervenção teve efeito paliativo, reduzindo as situações de *bullying*, apenas por alguns dias e semanas (SANTOS; GROSSI; SCHERER, 2014). Nesse contexto, os pesquisadores destacaram que as atitudes e comportamentos dos adolescentes na escola podem ter refletido o cotidiano desses estudantes em casa, na família e na comunidade, superando os limites da intervenção proposta (SANTOS; GROSSI; SCHERER, 2014). O *bullying* representa um fenômeno que detém relações estreitas com os contextos familiares dos adolescentes, constituindo-se como um problema de relacionamento que emerge inicialmente das relações familiares, transformando-se em padrão de comportamento na infância, durante adolescência e posterior fase adulta (OLIVEIRA et al., 2017).

No atual estudo, a intervenção proposta não teve a intenção inicial de envolver, além dos adolescentes estudantes, demais profissionais da escola e pais/familiares, no entanto, por ter representado uma atividade importante para a comunidade escolar e ter sido realizada durante o horário de aula, os professores, coordenadores e demais profissionais, voluntariamente, participaram das discussões geradas a partir da encenação do Teatro-Fórum (segunda fase da intervenção). Segundo Silva, J. e colaboradores (2017), intervenções multidimensionais conduzidas com a participação cooperativa entre pesquisadores e profissionais da escola podem estar relacionadas com maior efetividade na redução do *bullying* em suas variadas formas de manifestação.

Destarte, destaca-se que, embora os resultados desse estudo tenham indicado redução da agressão física direta nos dois grupos, sem significância estatística, a prática de xingar colegas, em específico, diminuiu mais no grupo-intervenção (36,6%), com significância estatística, do que no grupo-comparação (26,5%), sinalizando, assim, uma tendência para a redução da agressão direta. No *follow up*, esse fator pôde ser verificado na redução da agressão física direta no grupo-intervenção e aumento no grupo-comparação, ambos com significância estatística. Destaca-se, ainda, que essa redução foi mais evidenciada na prática de xingar colegas que diminuiu significativamente mais

no grupo-intervenção (47,4%), versus uma aumento significativo de 59,2% no grupo-comparação. Stelko-Pereira e Williams (2016) avaliaram a implementação de um programa para diminuir os níveis de violência escolar, em que educadores participaram de sessões de apresentações, discussões e exercícios para mudar suas condutas em relação aos alunos e promover a redução de comportamentos violentos entre os estudantes, identificando uma redução do *bullying* já na fase pós-intervenção, situação não identificada na pesquisa em tela. Nesse estudo, a escola pertencente ao grupo-intervenção apresentou uma redução significativa da prática de violência contra colegas (agressão) na fase pós-programa (pontuação mediana de 15 para 13), resultado que se manteve no seguimento (após 8 meses) reduzindo a pontuação mediana por agressão de 13 para 11.5 (STELKO-PEREIRA; WILLIAMS, 2016). Na Espanha, pesquisadores realizaram um estudo com 110 estudantes, distribuídos em grupo experimental e controle, para avaliar o efeito da aplicação de técnicas de aprendizagem cooperativa na sala de aula na redução da frequência do comportamento de *bullying*, na perspectiva do observador, identificando redução na observação de agressões físicas, na fase pós-teste (DEL RÍO et al., 2017). Em outro estudo internacional, na América do Norte, pesquisadores identificaram resultado semelhante em que, após uma intervenção, realizada a partir da promoção do respeito com ensino de expectativas de comportamento e recompensa para comportamentos adequados, em toda a escola, houve redução dos incidentes de agressão física e verbal (NESE et al., 2014).

No que se refere à efetividade de intervenções que utilizaram estratégias de dramatização em sua composição, Mendes (2011) desenvolveu, em sua investigação realizada em Portugal, uma intervenção multidimensional que incluiu a formação de professores, sensibilização das famílias, treinamento de competências sociais com as turmas e intervenções específicas para os agressores e/ou vítimas. Na terceira etapa de intervenção com as turmas, uma das estratégias utilizadas foram atividades de *role-playing* (dramatização/interpretação de papéis) (MENDES, 2011). Na fase pós-programa, a pesquisadora identificou que os índices de *bullying* reduziram significativamente na agressão direta de 27,0% para 18,4% e, na vitimização direta, de 51,0% para 40,2% (MENDES, 2011). Congruente com esse estudo, a presente pesquisa também identificou redução significativa da média da vitimização física direta no grupo-intervenção (7,8 para 7,0), na fase pós-intervenção, efeito que se manteve no *follow up*, com redução significativa, na mesma proporção, deste tipo de *bullying* no grupo-intervenção e aumento significativo da média no grupo-comparação (8,7 para

11,3). Essa redução da vitimização foi verificada, no momento pós-intervenção, principalmente nas situações de ser provocado por colegas que diminuiu significativamente mais no grupo-intervenção (38,8%) que no grupo-comparação (25,5%) e a ação de ser xingado por colegas também diminuiu, significativamente, mais nas situações vivenciadas no grupo-intervenção (35,8%) versus grupo-comparação (21,4%). No *follow up*, a redução da vitimização física direta foi mais evidente no grupo-intervenção (44,4%) e aumentou no grupo-comparação (58,2%), com índices significativos na situação de ser provocado por colegas.

Destarte, no que diz respeito ao efeito da intervenção educativa de dramatização, com a metodologia do Teatro do Oprimido, na ocorrência do *bullying*, no atual estudo verificou-se efeito positivo em sua forma física direta, em que houve redução significativa da prática de agressão física direta, no seguimento (*follow up*) e diminuição significativa da vitimização física direta nas duas avaliações realizadas no estudo (momento pós-intervenção e *follow up*). O fato de a prática de *bullying*, na forma física direta, ter reduzido apenas 6 meses após a intervenção, e a vitimização ter reduzido logo após a intervenção pode ser justificada pela própria proposta da técnica utilizada. O Teatro do Oprimido de Boal está diretamente conectado à Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, que estabeleceu a primeira concepção entre oprimido e opressor, e tem como principal mecanismo de ação a libertação do oprimido (BARAÚNA, 2013). Assim, para Boal, o primeiro momento de uma transformação social é marcado, inicialmente, pela ação do oprimido em desvelar o mundo da opressão, por meio de sua prática e alteração de conduta (BARAÚNA, 2013). Nesse sentido, se, em um primeiro momento, o Teatro do Oprimido é marcado pelo oprimido que desvela sua opressão, por meio da transformação de sua práxis, em um segundo momento, os oprimidos transformam a realidade opressora (BARAÚNA, 2013). Ao inserir essa proposta do Teatro do Oprimido no contexto do *bullying* escolar, pode-se inferir que as vítimas do *bullying*, que participaram da intervenção de dramatização com Teatro do Oprimido, desvelaram sua opressão, representada pela prática de *bullying*, mudando seu comportamento em relação a essa forma de violência, culminando na redução da vitimização, na fase pós-intervenção. Assim, em um segundo momento, no seguimento (*follow up*), essa mudança de conduta pode ter transformado a realidade opressora do *bullying*, resultando também na redução da agressão (perpetração do *bullying*). Salmivalli e Poskiparta (2012) afirmam que uma mudança positiva nos comportamentos dos colegas, vítimas de *bullying*, pode reduzir os benefícios obtidos pelos perpetradores

dessa violência e, conseqüentemente, sua motivação para intimidar. Na pesquisa em tela, isso foi possível porque o Teatro-Fórum ou teatro interativo, criado pelo teatrólogo Augusto Boal, pode encorajar mecanismos de enfrentamento adaptativo, pois oferta a seus participantes a oportunidade de experimentar comportamentos alternativos em relação ao *bullying*, com respostas mais saudáveis em que eles poderiam recorrer conforme necessário (FREDLAND, 2010). Outros pesquisadores enfatizam, ainda, que o Teatro-Fórum é uma técnica do arsenal do Teatro do Oprimido, que institui o drama como força de mudança, em especial, na condição dos oprimidos, destarte, a partir dessa técnica teatral, os participantes podem descobrir a natureza do *bullying*, os meios pelos quais o problema pode ser tratado e liberá-los do medo de agir contra a opressão, por meio das soluções apresentadas e disponíveis em seu cotidiano (MAVROUDIS; BOURNELLI, 2016). Campos, Panúncio-Pinto e Saeki (2014) reafirmam que o Teatro do Oprimido, na pesquisa, possibilita aos envolvidos tornarem-se mais autônomos, reconhecendo-se como sujeitos do conhecimento produzido, em que as vivências opressoras encenadas ganham mais sentido, para transformar e ser transformadas. O drama, na educação, encoraja o compartilhamento de experiências e discussões abertas e, aplicando-se ao *bullying*, as vítimas podem encontrar formas de resistir e enfrentar a situação apresentada, ao passo que os agressores podem conhecer, por meio de seus papéis, como as vítimas se sentem e a dor que causam (MAVROUDIS; BOURNELLI, 2016), fator que pode ter colaborado para a redução das agressões nos participantes da intervenção. Portanto, o teatro representa um bom recurso para trabalhar as relações interpessoais e auxiliar na resolução de conflitos oriundos de processos grupais (CRUZ, 2017).

Na Espanha, em um estudo com 176 adolescentes, pesquisadores avaliaram um programa *antibullying* composto por várias técnicas, dentre as quais, destacou-se a dramatização/ interpretação de papéis para estimular o debate durante o desenvolvimento da atividade, e identificaram que, após a intervenção, houve redução da agressão física entre os estudantes (brigas, golpes, empurrões) assim como diminuiu a violência verbal (linguagem ofensiva, palavras cruéis, embaraçosas ou insultantes), além de reduzir a agressividade impulsiva e premeditada na escola (GARAIGORDOBIL; MARTINEZ-VALDERREY, 2016). Em outra pesquisa, na Califórnia, foi realizada uma intervenção de prevenção ao *bullying* que abordou o tema por meio de histórias infantis, discussão e interpretação de papéis (*role-playing*), e os resultados corroboraram com o presente estudo, apontando redução na média de

vitimização de 1,76 para 1,60, no grupo-intervenção e aumento de 1,23 para 1,38, no grupo-controle (WANG; GOLDBERG, 2017). Na Alemanha, autores identificaram situação semelhante, na qual adolescentes, que participaram de um programa de prevenção ao *bullying* com ações de dramatização, estruturação e encenação de uma peça, apresentaram redução significativa do número de vítimas por *bullying* em sua forma direta, logo após a intervenção (SCHEITHAUER et al., 2012). Também congruente com o presente estudo, na África do Sul, pesquisadores identificaram que os grupos que participaram de uma atividade educativa com ações de encenação/interpretação de papéis (dramatização) apresentaram experiências reduzidas do *bullying* verbal após a intervenção (NAIDOO et al., 2016).

Nesse contexto, mundialmente, tem se aplicado e avaliado diversas estratégias de enfrentamento ao *bullying*, que atuem na redução de sua ocorrência em suas diferentes manifestações, em que a dramatização e o teatro se destacam (SILVA. M. et al., 2017). Verificar o efeito de estratégias de intervenção que atuam positivamente na redução da agressão e vitimização por *bullying*, assim como apresentado na presente pesquisa, torna-se essencial para a promoção da saúde escolar e da saúde dos adolescentes. Popp e Peguero (2012) destacam a importância de se reduzir a vitimização escolar por *bullying*, em decorrência de suas consequências no bem-estar dos envolvidos, ao prejudicar as habilidades do adolescente em viver experiências bem sucedidas e ajustadas na escola, interferindo, assim, no vínculo social da vítima com a instituição escolar gerando prejuízos na carreira educacional que podem persistir até a vida adulta. Troop-Gordon (2017) enfatiza, ainda, a necessidade de promover intervenções de prevenção à vitimização entre pares, que considere os contextos escolares em que ocorre o *bullying*, ajudando os adolescentes a interagir em uma rede social e a encorajar comportamentos positivos.

No que se refere ao *bullying* em sua forma física indireta (agressão e vitimização) e relacional (agressão e vitimização), os resultados do presente estudo apontam que a intervenção de dramatização com Teatro do Oprimido, proposta no atual estudo, não teve efeito significativo na redução dessas manifestações, específicas, de *bullying*. A agressão física indireta, representada pela ação de roubar ou mexer nas coisas dos colegas, apresentou média de 1,3 antes da intervenção (*baseline*) e de 1,2 nas duas posteriores avaliações (pós-intervenção e *follow up*), em que em 80,6% das situações, no pós-intervenção, essa violência manteve-se e no *follow up*, essa situação manteve-se em 70,7% das situações. Quanto à vitimização física indireta, no grupo-

intervenção foi identificada uma média de 1,9, antes da intervenção (*baseline*) que se manteve, no momento pós-intervenção e seguimento, sem alteração. Assim, a situação de ter seus pertences roubados, estragados ou mexidos, manteve-se igual em 47,8% das situações no momento 2 (pós-intervenção) e em 32,3% das situações no *follow up*. Congruente com esse resultado, em estudo realizado na província de Cáceres na Alemanha, a intervenção *antibullying* com a aprendizagem cooperativa também não teve efeito significativo na ocorrência da agressão indireta, caracterizada pela prática de destruir coisas dos colegas (agressor), de ter suas coisas destruídas por colegas (vítima) ou de presenciar colegas destruindo coisas de outros colegas (observador) (BARCO et al., 2016).

Outro resultado identificado, na presente investigação, refere-se ao efeito da intervenção de dramatização com Teatro do Oprimido na ocorrência do *bullying* relacional (agressão e vitimização). Observou-se que a intervenção utilizada não teve efeito significativo na redução do *bullying* em sua forma relacional, pois, no grupo intervenção, a média da agressão (7,4) identificada antes da intervenção se manteve no momento pós-intervenção e no seguimento diminuiu (7,4 para 7,1), com valores não significativos. Quando se refere à vitimização por esse tipo de *bullying*, na fase pós-intervenção, a média do grupo que recebeu a intervenção demonstrou sensível aumento (5,9 para 6,0), resultado que se manteve no *follow up*. Situação diferente foi identificada em estudo realizado na Alemanha, em que adolescentes escolares envolvidos com *bullying* que participaram de uma intervenção *antibullying* apresentaram redução significativa da média de agressão relacional (2,29 para 1,90) na fase pós-teste (SCHEITHAUER et al, 2012). Nesse estudo, a intervenção foi multidimensional, em toda a escola, e composta por atividades de sensibilização e mudança de atitude por meio da discussão em grupos, utilização de métodos cognitivo-comportamentais (aprendizado modelo, exercícios comportamentais, implementação de regras comportamentais e de classe), métodos para modificar o processamento de informação cognitiva dos estudantes e promover suas habilidades sociais (percepção de situações sociais, treinamento em empatia, jogo de interpretação de papéis, dramatização e exercícios comportamentais) e métodos para modificar a dinâmica de grupo com preparação e promulgação de uma peça de teatro (SCHEITHAUER et al, 2012). Na Espanha, pesquisadores também identificaram resultado que vai de encontro à pesquisa em tela, pois ao realizarem uma intervenção de combate ao *bullying* escolar utilizando a técnica de aprendizagem cooperativa, constataram, ao final do estudo, que a intervenção

foi efetiva na redução da agressão relacional, caracterizada pela exclusão social (BARCO et al., 2016). Nessa intervenção, cada aluno recebeu uma parte de um assunto que precisou ler, estudar e preparar; em seguida, os alunos dos diferentes grupos que tiveram o mesmo fragmento se encontraram em "grupos de especialistas" para discutir e aprofundar a informação que correspondeu a eles; ao final, cada aluno retornou ao seu grupo de origem e ensinou ao resto de seus colegas o que aprenderam (BARCO et al., 2016). Para Barco e colaboradores (2016) a técnica de aprendizagem cooperativa permite o contato pessoal a partir das oportunidades de interação e geram aumento da empatia. Diferentes formas de vitimização por *bullying* são associadas a sofrimento psicológico e bem-estar emocional reduzido, no entanto, a exclusão social, em particular, é fortemente associada à saúde mental dos adolescentes, demandando uma resposta da comunidade escolar e de profissionais de saúde para seu enfrentamento e combate (THOMAS et al., 2016).

Em discordância com o atual estudo, pesquisadores internacionais testaram uma intervenção multissistêmica, na escola, para reduzir a agressão relacional entre os adolescentes e verificaram que, de acordo com a pontuação média da observação e relato dos conselheiros e professores, os participantes do grupo-intervenção demonstraram significativamente mais mudanças na direção desejada do que os participantes do grupo-controle (SPLETT; MARAS; BROOKS, 2015). Nesse estudo, Splett, Maras e Brooks (2015) propuseram uma intervenção que contou com a participação de adolescentes estudantes, professores, conselheiros da escola e os pais cuidadores que aceitaram o convite para participar desse ato. A intervenção proposta foi realizada em 10 em sessões semanais, com 70 minutos de duração, realizadas em grupos nos quais cada sessão se concentrou em um tópico específico de abordagem, por meio de discussões interativas, exemplos baseados em mídia, interpretação de papéis/dramatização, jornais e definição de metas semanais (SPLETT; MARAS; BROOKS, 2015). Mendes (2011) também realizou uma intervenção multidimensional, realizada sistematicamente ao longo do ano letivo, com atividades que incluíram diferentes estratégias abarcando os órgãos diretivos da escola, os professores, os pais/familiares dos estudantes, bem como as turmas e os estudantes agressores e/ou vítimas recorrentes, identificando, diferentemente da pesquisa em tela, uma redução da agressão indireta de 35,0% para 20,1%, e vitimização indireta de 53,4% para 37,1%, caracterizadas, principalmente, por ações de exclusão/isolamento social e/ou pela prática de espalhar rumores. Mendes (2011), em Portugal, além de ter considerado uma

abordagem multidimensional, beneficiou-se da atuação de diferentes profissionais e considerou um planejamento a partir do diagnóstico situacional da escola.

Nesse contexto, a partir da literatura, observa-se que intervenções multidimensionais, com diferentes abordagens de enfrentamento, tais como métodos cognitivo-comportamentais, de aprendizagem cooperativa, habilidades sociais, dilemas morais, entre outras ações de integração em grupo, que apresentam em sua dinâmica um acompanhamento contínuo, com número maior de sessões, bem como incluem a participação de toda a comunidade escolar (estudantes, professores, conselheiros e outros profissionais da escola) e da família, apresentam-se mais associados a efeitos positivos na redução da ocorrência e enfrentamento do *bullying* em sua forma relacional (agressão e vitimização) do que a intervenção utilizada no atual estudo. No entanto, destaca-se que a dramatização utilizada, no presente estudo, apresenta-se inserida em grande parte das intervenções com abordagem multidimensionais descritas na literatura científica, por meio de jogos de interpretações de papéis e estruturação/apresentação de peças de teatro, fator que não desconsidera sua relevância nas intervenções *aintibullying*, principalmente, no que se refere ao efeito na agressão e vitimização relacional.

Estima-se que a intervenção de dramatização realizada por meio do Teatro do Oprimido, no presente estudo, não tenha correspondido a um efeito significativo na redução das ocorrências das agressões e vitimizações físicas indiretas e relacionais, por ter se apresentado com poucas sessões de intervenção/acompanhamento, por não ter inserido os pais/familiares e/ou por não incluir outras estratégias, além do teatro. Pesquisadores que investigam a dinâmica do *bullying* e suas alternativas de intervenção afirmam que essa violência escolar está diretamente ligada a contextos familiares e que as intervenções que trabalham diferentes abordagens e incluem diferentes atores são mais eficazes na redução do *bullying* escolar (OLIVEIRA et al., 2017; SILVA, J. et al., 2017; SILVA, M. et al., 2017).

Outro fator que pode justificar a intervenção de dramatização concretizada por intermédio do Teatro do Oprimido, proposta no presente estudo, ter apresentado efeito significativo na redução apenas da agressão e vitimização física direta é o contexto local da escola pertencente ao grupo-intervenção. Durante o último jogo do Teatro do Oprimido (1ª fase da intervenção) que já propôs uma iniciação ao Teatro-Fórum, utilizando situações de *bullying* vivenciadas por eles, e no processo de implementação da peça de Teatro-Fórum (estruturação e encenação), foi observada uma tendência ao

bullying em sua forma física direta. Os temas e cenas sugeridas pelos adolescentes para estruturação da encenação da peça Fórum apresentaram, principalmente, situações de agressões e vitimizações físicas diretas, caracterizadas por ações de xingar, provocar, bater, revidar brigas, ameaçar, empurrar, socar ou chutar. Tal situação se repetiu na apresentação da encenação da peça, em que os expectadores, denominados por Boal como *spect.-atores*, pois podem entrar em cena e intervir na situação apresentada, inicialmente, sugeriram alternativas mais violentas para superar o *bullying*, tais como: revidar de forma agressiva, inserir policiais nas salas de aula para reprimir a situação, entre outras reações agressivas, incluindo até o suicídio como uma alternativa de resposta ao *bullying* sofrido.

Somente a partir das discussões propiciadas na encenação das alternativas sugeridas e da percepção dos adolescentes, levando em conta a própria encenação, que tais medidas não apresentaram resolutividade nas situações de *bullying* apresentadas; em tal caso os estudantes começaram a sugerir alternativas mais viáveis e menos violentas de enfrentamento, tais como: procurar ajuda na coordenação da escola, responder aos agressores de forma menos agressiva, porém apoderada, propor aos professores trabalhos de integração com atividades de pesquisa, estudo e discussão sobre as diversas formas de *bullying*, entre outras.

Dessa forma, a intervenção de dramatização, utilizando-se o Teatro do Oprimido, representou uma atividade que expressou situações reais que permeiam o cotidiano escolar dos adolescentes pertencentes à escola-intervenção, bem como expressou o contexto em que estão inseridos, sem interferência da pesquisadora. Isso ocorreu porque o Teatro do Oprimido representa o ensaio de uma ação para a vida real, pois sua metodologia teatral proporciona a libertação de opressões que compõem o cenário de uma realidade social (ALVES; GONTIJO; ALVES, 2013). Mavroudis e Bournelli (2016) destacam, ainda, que o drama envolve sentimentos e emoções reais, em que os participantes manifestam seu conhecimento, sua experiência e seus antecedentes pessoais, cooperando com os outros e interagindo com eles, por meio da dramatização, seja na reprodução de uma história ou por meio da improvisação.

Nesse contexto, pesquisadores afirmam que a agressão direta representa uma forma de *bullying* mais evidente na comunidade escolar, provavelmente por suas manifestações serem mais visíveis aos olhos de quem o pratica, sofre suas consequências ou o testemunha (DALOSTO; ALENCAR, 2013; PAIXÃO et al., 2014). Mendes (2011) reitera esse aspecto afirmando que o *bullying* indireto representa um tipo

de agressão e vitimização mais dissimulada, sendo mais difícil sua identificação. Dessa forma, o *bullying*, em sua forma relacional, ainda pode se encontrar velado em meio à heterogeneidade das relações interpessoais, demandando atenção dos profissionais da escola e dos pais que devem observar e acompanhar o comportamento de seus filhos. Todas as formas de intimidação são extremamente prejudiciais ao bem-estar dos envolvidos e, muitas vezes, a agressão direta se encontra ligada à agressão relacional (SCHULTZ et al., 2012; MODECKI et al., 2014). No entanto, independente de sua manifestação, o *bullying* ainda pode se encontrar naturalizado como comportamento inerente ao período da adolescência e ao ambiente escolar, tanto na perspectiva dos estudantes quanto na dos demais atores envolvidos (pais, familiares, professores, profissionais da escola).

É importante destacar, também, que, no grupo-comparação, que não participou da intervenção, todas as formas de agressão e vitimização aumentaram significativamente, o que já se esperava, considerando que nos períodos de transição escolar o *bullying* tende a apresentar picos de ocorrência (SILVA et al., 2016), reforçando, assim, a positividade dos resultados da intervenção. Tal situação pode ocorrer em ambientes escolares com muita presença de *bullying*, pois os estudantes que inicialmente não se encontravam envolvidos, mas testemunharam o *bullying*, passam a praticá-lo contra os colegas como uma forma de autoproteção, para não se tornarem vítimas em potencial, intensificando o ciclo da violência (SILVA et al., 2013). Nesse sentido, Wernick et al. (2013), em estudo realizado nos Estados Unidos, identificaram que o teatro proporcionou mudanças positivas e significativas na probabilidade das testemunhas intervirem nas situações de *bullying* vivenciadas na escola. Destarte, como a intervenção, na pesquisa em tela, foi realizada com todos os estudantes, independente de seu envolvimento com o *bullying*, os resultados positivos, relacionados ao não aumento significativo das agressões e vitimizações na escola do grupo-intervenção, também podem estar relacionados às atitudes não violentas das testemunhas que participaram da intervenção.

Os resultados apresentados e discutidos, no presente estudo, reforçam a necessidade e a relevância de fomentar, bem como testar intervenções *antibullying*, em diferentes contextos, com diversas abordagens e que considerem suas variadas formas de manifestação, de modo a construir evidências científicas em relação ao fenômeno e suas possíveis alternativas de combate e enfrentamento.

**7 IMPRESSÕES DE UMA
INTERVENÇÃO EDUCATIVA FEITA
COM TEATRO DO OPRIMIDO**

7 IMPRESSÕES DE UMA INTERVENÇÃO EDUCATIVA FEITA COM O TEATRO DO OPRIMIDO

Para este capítulo identificou-se a relevância de se expor as impressões obtidas pela pesquisadora durante a implementação da intervenção educativa, visto que se trata de uma atividade inovadora, no que se refere ao *bullying*, e que apresentou efeitos e resultados positivos no combate e prevenção a esse fenômeno.

Verificou-se a importância de se apresentar a experiência vivenciada, desde a estruturação até a implementação do presente estudo, bem como da intervenção proposta, com o intuito de enriquecer os resultados apresentados, relatar a experiência e contribuir para o fomento de novas propostas e estratégias que utilizem o Teatro do Oprimido como ferramenta de transformação e promoção da saúde escolar.

O conceito de Teatro do Oprimido se relaciona fortemente às relações construídas no *bullying* de oprimido-opressor. Logo, a proposta do presente estudo baseou-se em uma intervenção educativa de dramatização com a utilização da técnica do Teatro do Oprimido com o propósito de prevenir/minimizar a prática do *bullying* no contexto escolar.

Durante a aplicação da intervenção, na escola selecionada, pôde-se observar que os adolescentes participantes se envolveram na atividade, de maneira descontraída, o que facilitou a manifestação de questionamentos e impressões em relação à temática.

Ainda na primeira fase da atividade, durante a aplicação dos jogos do arsenal do Teatro do Oprimido e mais precisamente após o último jogo que marca o início do Teatro-Fórum, uma adolescente que encenou o papel de vítima, em uma situação de *bullying*, disse que se sentiu à vontade e pediu para dar um depoimento. A aluna relatou que, em outra escola e ainda no Ensino Fundamental, ela sofreu *bullying* e os pais, bem como os profissionais da escola, só perceberam tal situação após ela ter tentado suicídio. Somente após tal episódio a adolescente recebeu apoio e foi encaminhada para tratamento psicológico. Ela enfatizou que, naquele momento, estava bem e recomendou seus colegas a procurar ajuda, caso fossem vitimados por *bullying*. Durante o depoimento, percebeu-se que os adolescentes se mostraram surpresos com a situação apresentada, demonstrando que eles, muitas vezes, não têm consciência da dimensão do efeito que esse tipo de violência pode gerar na vida dos envolvidos, e o quanto é importante eles vivenciarem essa experiência por meio do teatro.

Outra impressão em relação à intervenção, observada mais especificamente na implementação da peça de Teatro-Fórum, foi o empenho dos adolescentes na estruturação da encenação, desde a elaboração do texto até a apresentação da peça. A pesquisadora foi surpreendida quando, na primeira reunião com os alunos organizadores da encenação, eles apresentaram folhas de caderno com pesquisas que eles fizeram sobre o *bullying* na escola. Percebeu-se também que os adolescentes, quando se referem ao *bullying*, ainda destacam mais as ações diretas, tais como: provocar, xingar, apelidar, bater, brigar e/ou revidar de forma agressiva às provocações de outros colegas. Também observou que as ações violentas não se estendem apenas aos colegas de classe, mas também aos professores.

Destarte, o *bullying* em sua forma direta se apresentou mais visível e foi mais abertamente abordado nas encenações estruturadas pelos próprios adolescentes, a partir das vivências reais da escola. Tal situação pode estar relacionada aos resultados identificados na presente investigação, em que os efeitos da intervenção foram mais significativos no tocante ao *bullying*, em sua forma direta, tanto na vitimização quanto na agressão.

De modo geral, com a dramatização, e principalmente com o Teatro do Oprimido, foi possível ampliar a visão do *bullying*, suas consequências e suas formas de enfrentamento, tanto por parte das vítimas, como dos agressores e testemunhas. Observou-se que a intervenção propiciou um momento de discussão em que todos os adolescentes, independente da situação de estar envolvido ou não em práticas de *bullying*, interagiram entre si e expuseram sua imagem e postura diante da dinâmica desse fenômeno, no contexto escolar, proporcionando um ambiente de construção e desconstrução de conceitos, saberes e/ou impressões.

Além disso, os profissionais da escola também se envolveram na fase da apresentação do Teatro-Fórum, discutindo junto com os alunos, de forma horizontal e descontraída, as questões abordadas na peça teatral. Nesse momento, foi perceptível um ambiente harmonioso em que os professores, alunos e demais profissionais se encontraram discutindo, de igual para igual, um tema de relevância para todos. Após a intervenção, foram discutidos com a coordenadora da escola os aspectos abordados, as respostas dos adolescentes diante do *bullying* e a importância de se trabalhar essa temática na escola.

Outro fator relevante, destacado pela coordenadora da escola-intervenção, foi à contribuição que o enfermeiro, bem como outros profissionais da saúde, podem trazer

para a comunidade escolar no que se refere à promoção da saúde e bem-estar do adolescente. Intervenções interdisciplinares, principalmente, entre o setor da educação e da saúde devem ser estimuladas, de modo a fomentar programas que visem à prevenção e redução da ocorrência do *bullying* nas escolas. São fundamentais ações de diagnóstico precoce, de enfrentamento e de promoção de relações positivas no ambiente escolar.

8 CONCLUSÃO

8. CONCLUSÃO

O presente estudo se apresenta como a primeira intervenção *antibullying* pautada em oficinas de dramatização, com a técnica do Teatro do Oprimido, no cenário nacional. Desse modo, na pesquisa em tela, pode-se confirmar a tese de que adolescentes estudantes do Ensino Médio que participaram de uma intervenção educativa de dramatização, com o Teatro do Oprimido, apresentaram melhor enfrentamento do *bullying*, com resultados positivos na redução de sua ocorrência.

Os resultados do presente estudo apontaram que a intervenção educativa, realizada mediante oficinas de dramatização com a metodologia do Teatro do Oprimido, em curto prazo, logo após a intervenção, reduziu significativamente a vitimização física direta. No seguimento (*follow up*), essa redução foi identificada na agressão e vitimização físicas diretas. Destaca-se, também, que a escola-comparação, que não recebeu a intervenção educativa recorrendo ao Teatro do Oprimido, apresentou aumento significativo do *bullying*, em todas suas formas de manifestação, no momento do *follow up*. Ao mesmo tempo, esse dado revela a eficácia da intervenção empreendida e caracteriza o *bullying* como um fenômeno crescente que deve ser combatido continuamente no ambiente escolar.

No que diz respeito à forma de manifestação da agressão física direta, a intervenção foi mais eficaz na redução significativa do ato de xingar colegas e a vitimização física direta de ser provocado e xingado por colegas. A presente investigação respondeu aos objetivos propostos de identificar a ocorrência do *bullying* entre os adolescentes pertencentes ao grupo-intervenção e comparação, bem como de comparar os efeitos da intervenção, segundo a participação dos adolescentes nas oficinas de dramatização valendo-se do Teatro do Oprimido. Assim, com o atual estudo, foi possível preencher algumas lacunas na literatura nacional, no que concerne à aplicabilidade de intervenções inovadoras, tal como a dramatização contando com o Teatro do Oprimido, no combate e enfrentamento do *bullying* escolar. Do mesmo modo, esse estudo estabelece novas linhas e estratégias de prevenção a esse fenômeno e contribui com evidências científicas acerca das dinâmicas que permeiam as intervenções *antibullying* no contexto escolar.

No entanto, esse estudo apresenta algumas limitações. A primeira é que o instrumento utilizado na coleta de dados avalia somente o *bullying* tradicional, desconsiderando as intimidações virtuais, realizadas mediante mensagens ofensivas

enviadas pelos computadores e/ou telefones celulares, denominadas de *cyberbullying*. A segunda limitação diz respeito ao aspecto metodológico do estudo que se refere a uma abordagem quase experimental, em que as escolas participantes não foram randomizadas aleatoriamente, como é sugerido em estudos experimentais e de intervenção. A terceira é que a investigação foi realizada somente em escolas públicas. Nesse sentido, pesquisas futuras podem superar essas limitações ao incluírem na amostra escolas públicas e privadas para que se verifiquem possíveis diferenças entre as instituições, no que concerne à aplicabilidade da intervenção e seu efeito em diferentes contextos escolares. Como quarta limitação aponta-se a avaliação dos resultados somente em relação ao *bullying*; outros dados também poderiam ser coletados, especialmente aqueles voltados às impressões dos estudantes acerca da intervenção realizada, bem como o modo como ela promoveu mudanças emocionais e de compreensão a respeito do *bullying*, pois diante de uma técnica que marca uma transformação social, como o Teatro do Oprimido proposto por Boal, é necessário conhecer, também, a percepção dos envolvidos em relação a esse processo, analisando em profundidade suas impressões e suas mudanças atitudinais e emocionais, após a intervenção. Estudos futuros poderão avaliar os participantes em outros aspectos relacionados a mudanças comportamentais, emocionais e de compreensão do *bullying*. Além disso, outra limitação está relacionada à operacionalização da intervenção que foi realizada com poucas sessões de acompanhamento, sem inserção dos pais/familiares como atores sociais envolvidos no fenômeno e com a utilização apenas do teatro como estratégia de intervenção. Assim, intervenções multidimensionais, com a participação de diferentes atores sociais e com diferentes abordagens e estratégias de enfrentamento, devem ser estimuladas.

Em geral, o presente estudo demonstrou sua relevância no que diz respeito ao seu efeito na ocorrência do *bullying* escolar, em suas diversas formas de manifestação. É necessária a realização de novos estudos e pesquisas que respondam às limitações apresentadas, verificando a aplicabilidade da intervenção de dramatização recorrendo ao Teatro do Oprimido em outros contextos e realidades, além da capital de Mato Grosso, e que abordem a temática em suas várias nuances, pois o *bullying* é um problema de Saúde Pública, crescente e pertinente, que demanda a atenção de todos profissionais envolvidos na comunidade escolar e na saúde, bem como de pesquisadores, que são fundamentais na construção de bases científicas sobre o

fenômeno, sua prevalência, formas de manifestações, consequências, tipos de enfrentamento e combate.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

AHRENS, C.E.; RICH, M.D.; ULMAN, J.B. Rehearsing for Real Life: The Impact of the InterACT Sexual Assault Prevention Program on Self-Reported Likelihood of Engaging in Bystander Interventions. **Violence Against Women**, Kentucky, v. 17, n. 6, p. 760–776, 2011.

ALBUQUERQUE, P.P.; WILLIAMS, L.C.A.; D' AFFONSECA. Efeitos Tardios do Bullying e Transtorno de Estresse Pós-Traumático: Uma Revisão Crítica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 91-98, 2013.

ALENCASTRO, L.C. S. **Ocorrência e características da violência sofrida e exercida por adolescentes escolares de Cuiabá-MT**. 2014. 117f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Faculdade de Enfermagem, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2014.

ALVES, I.; GONTIJO, D.T.; ALVES, H. C. Teatro do oprimido e Terapia Ocupacional: uma proposta de intervenção com jovens em situação de vulnerabilidade social. **Caderno de Terapia Ocupacional UFSCar**, São Carlos, v. 21, n. 2, p. 325-337, 2013.

ANDRADE, L. D. F. et al. Promovendo ações educativas sobre sífilis entre estudantes de uma escola pública: Relato de experiência. **Revista Brasileira de Ciências da Saúde**, João Pessoa, v. 18, n. 2, p. 157-160, 2014.

ANDRADE, S.S.C.A. et al. Relação entre violência física, consumo de álcool e outras drogas e bullying entre adolescentes escolares brasileiros. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.28, n.9, p. 1725-36, 2012.

BARAÚNA, T. Considerações sobre a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire a Metodologia do Oprimido de Augusto Boal. In: LIGÉRIO, Z.; TURLE, L.; ANDRADE, C. (Org). **Augusto Boal: arte, pedagogia e política**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2013. 228p.

BARCO, B.L.D. et al. Relevancia del aprendizaje cooperativo sobre los diferentes perfiles de la dinámica bullying. Un análisis mediante pruebas de tamaño del efecto. **Anales de Psicología**, Murcia, v. 32, n.1, p. 80-88, 2016.

BAUMFELD, T.S. et al. Autonomia do Cuidado: Interlocução Afetivo Sexual com Adolescentes no PET-Saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 1, p. 71-80, Supplement 1, 2012.

BELKNAP, R.A. et al. A Theater Intervention to prevent teen dating violence for Mexican-American Middle School students. **Journal of Adolescent Health**, San Francisco, v.53, p. 62-67, 2013.

BOAL, A. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. 1ª reimpressão. São Paulo: Cosac Naify, 2013. 224p.

_____. **Jogos para atores e não atores**. São Paulo: Cosac Naify, 2015. 416p.

BOCK, A. M. B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 63-76, 2007.

BORNMAN, B.A.; CROSSMAN, A.M. Playback Theatre: Effects on students' views of aggression and empathy within a forensic context. **The Arts in Psychotherapy**, Victoria, v. 38, p. 164-168, 2011.

BRANDÃO NETO, W. et al. Intervenção educativa sobre violência com adolescentes: possibilidade para a enfermagem no contexto escolar. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, Rio de Janeiro, v.18, n.2, p. 195-201, 2014.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Áreas dos Municípios. 2017a.** Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/geociencias-novoportal/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/15761-areas-dos-municipios.html?t=destaques&c=5103403>> Acesso em: 16 jul. 2017.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Ensino, matrículas, docentes e rede escolar – 2015. 2017b.** Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/cuiaba/panorama>> Acesso em: 16 jul. 2017.

BRASIL. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 nov. 2015.

BRASIL. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PENSE) 2015.** Rio de Janeiro: IBGE; 2016.

BRITO, C.C.; OLIVEIRA, M.T. Bullying and self-esteem in adolescents from public schools. **Jornal de Pediatria**. Rio de Janeiro, v.89, n.6, p.601–607, 2013.

CAMPOS, F.N.; PANÚNCIO-PINTO, M.P.; SAEKI, T. Teatro do oprimido: um teatro das emergências sociais e do conhecimento coletivo. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 552-561, 2014.

CHRISTENSEN, M.C. Engaging Theatre for social change to address sexual violence on a college campus: a qualitative investigation. **British Journal of Social Work**, Lincoln, n. 44, p. 1454-1471, 2014.

COPELAND, W.E. et al. Adult Psychiatric and Suicide Outcomes of Bullying and Being Bullied by Peers in Childhood and Adolescence. **JAMA Psychiatry**, Chicago, v. 70, n.4, p. 419-426, 2013.

CRUZ, P. Dramatización y habilidades sociales en educación Primaria. Estudio de caso: um alumno, objeto de bullying, con dificultades en asertividad. **Revista de Comunicación de la SEECI**, Madrid, n. 42, p. 136-158, 2017.

DALL'ORTO, F.C. O teatro do oprimido na formação da cidadania. **Fênix – Revista de História e Estudos Culturais**, Uberlândia, v.5, n.2, p. 1-16, 2008.

DALOSTO, M.M.; ALENCAR, E.M.L.S. Manifestações e Prevalência de Bullying entre Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 19, n. 3, p. 363-378, 2013.

DEL RÍO, M.I.P. et al. Una intervención en aprendizaje cooperativo sobre el perfil del observador en la dinámica bullying. **Universitas Psychologica**, Bogotá, v. 16, n. 1, p. 221-233, 2017.

DUTRA, H.S.; REIS, V.N. Desenhos de estudos experimentais e quase-experimentais: definições e desafios na pesquisa em enfermagem. **Revista de Enfermagem UFPE [online]**, Recife, v. 10, n.6, p. 2230-2241, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/view/11238/12841>> Acesso em: 04 ago. 2016.

FEIO, A.; OLIVEIRA, C.C. Confluências e divergências conceituais em educação em saúde. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 24, n.2, p. 703-715, 2015.

FISCHER, M.L. et al. Caminho do Diálogo: uma experiência bioética no ensino fundamental. **Revista Bioética**, Brasília, v. 25, n. 1, p. 89-100, 2017.

FRANÇA, C.B. O Jornal Vivo como aquecimento no role-playing do papel de educador. **Revista Brasileira de Psicodrama**, São Paulo, v. 23, n. 1, 75-81, 2015.

FREDLAND, N. M. Nurturing Healthy Relationships Through a Community-Based Interactive Theater Program. **Journal of Community Health Nursing**, Florida, v.27, n.2, p. 107-118, 2010.

GARAIGORDOBIL, M.; MARTÍNEZ-VALDERREY, V. Impact of Cyberprogram 2.0 on Different Types of School Violence and Aggressiveness. **Frontiers in Psychology**, Lausana, v. 7, n. 428, p. 1-11, 2016.

GAZZINELLI, M. F et al. Teatro na educação de crianças e adolescentes participantes de ensaio clínico. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 46, n. 6, p. 999-1006, 2012.

GUBERT, D.; MADUREIRA V.S.F. Iniciação sexual de homens adolescentes. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13, Sup2, p.2247-2256, 2008.

JARONEN, K.; HÄKAMIES, A.; ASTEDT-KURKI, P. Children's experiences of a drama programme in social and emotional learning. **Scandinavian Journal of Caring Sciences**, Medford, v.25, p. 671-678, 2011.

JUVONEN, J.; GRAHAM, S. Bullying in schools: the power of bullies and the plight of victims. **Annual Review of Psychology**, Palo Alto, v. 65, p. 159-185, 2014.

KALINOWSKI, C.E. et al. Metodologias participativas no ensino da administração em Enfermagem. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**. Botucatu, v. 17, n. 47, p. 959-967, 2013.

KÄRNÄ, A. et al. A Large-Scale Evaluation of the KiVa Antibullying Program: Grades 4-6. **Child Development**, Medford, v. 82, n. 1, p. 311-330, 2011.

LACERDA, A.B.M. et al. Oficinas educativas como estratégia de promoção da saúde auditiva do adolescente: estudo exploratório. **Audiology-Communication Research**, São Paulo, v. 18, n.2, p.85-92, 2013.

LEAL, D. Teatro do Oprimido: síntese histórica do Arena ou narrativa de resistência do encontro de Augusto Boal com a pedagogia do teatro? **Revista Sala Preta**, São Paulo, v. 15, n.1, p. 192-201, 2015.

LISBOA, C.; BRAGA, L.L.; EBERT, G. O fenômeno bullying ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. **Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v.2, n.1, p. 59-71, 2009.

LOPES, G.T. et al. Percepções de adolescentes sobre uso/dependência de drogas: o teatro como estratégia pedagógica. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, p. 202-208, 2014.

MALTA, D.C. et al. Vivência de violência entre escolares brasileiros: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.15, Supl.2, p.3053-3063, 2010.

MALTA, D. C. et al. Bullying em escolares brasileiros: análise da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012). **Revista Brasileira de Epidemiologia**, São Paulo , v. 17, supl. 1, p. 92-105, 2014.

MARTINS, C.B.G.; ALENCASTRO, L.C.S. Características da violência sofrida por adolescentes escolares de uma capital brasileira. **Revista Eletrônica de Enfermagem [internet]**, Goiás, v.17, n.3, p. 1-10, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5216/ree.v17i3.29684>> Acesso em: 20 jan. 2017.

MAVROUDIS, N.; BOURNELLI, P. The role of drama in education in counteracting bullying in schools. **Cogent Education**, Athens, v, 3, n.1, p. 1-12, 2016.

MELLO, F. C. M. et al. A prática de bullying entre escolares brasileiros e fatores associados, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2015. **Ciencia & Saude Coletiva**, Rio de Janeiro, v.22, p.2939 – 2948, 2017.

MENDES, C.S. Prevenção da violência escolar: avaliação de um programa de intervenção. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v.45, n.3, p.581-588, 2011.

MITCHELL, K.S.; FREITAG, J.L. Forum Theatre for Bystanders: A New Model for Gender Violence Prevention. **Violence Against Women**. Kentucky, v. 17, n.8, p. 990-1013, 2011.

MODECKI, K. L. et al. Bullying Prevalence Across Contexts: A Meta-analysis Measuring Cyber and Traditional Bullying. **Journal of Adolescent Health**, San Francisco, v. 55, p. 602-611, 2014.

MOURA, D.R.; CRUZ, A.C.N.; QUEVEDO, L.A. Prevalência e características de escolares vítimas de bullying. **Jornal de Pediatria**, Porto Alegre, v. 87, n. 1, p. 19-23, 2011.

NAIDOO, S. et al. Verbal Bullying Changes Among Students Following an Educational Intervention Using the Integrated Model for Behavior Change. **Journal of School Health**, Medford, v. 86, n. 11, p. 813-822, 2016.

NESELLO, F. et al. Características da violência escolar no Brasil: revisão sistemática de estudos quantitativos. **Revista Brasileira Saúde Materno Infantil**, Recife, v.14, n.2, p.119-136, 2014.

NESE, R.N. T. et al. Decreasing Bullying Behaviors in Middle School: Expect Respect. **School Psychology Quarterly**, Washington, v.29, n.3, p. 272-286, 2014.

OLIVEIRA, E.C.S. “Eu também sei atirar”!: Reflexões sobre a violência contra as mulheres e metodologias estético políticas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 34, n.3, p. 555-573, 2014.

OLIVEIRA, E.C.S.; ARAÚJO, M.F. Aproximações do Teatro do Oprimido com a Psicologia e o Psicodrama. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v.32, n.2, p. 340-355, 2012.

OLIVEIRA, E.C.S.; ARAÚJO, M.F. O Teatro Fórum como dispositivo de discussão da violência contra a mulher. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v.31, n.2, p.257-267, 2014.

OLIVEIRA, L.S.; ROMAGNOLI, R.C. Sustentando a diferença: teatro, conexões e invenção de mundos. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 66, n. 3, p. 59-73, 2014.

OLIVEIRA, W.A. et al. Causas do *bullying*: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 23, n.2, p. 275-282, 2015.

OLIVEIRA, W. A. et al. Associations between the practice of bullying and individual and contextual variables from the aggressors’ perspective. **Jornal de Pediatria (Impresso)**, Porto Alegre, v.92, p.32 – 39, 2016.

OLIVEIRA, W. A. et al. Saúde do escolar: uma revisão integrativa sobre família e bullying. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.22, p.1553 - 1564, 2017.

OLIVEIRA-MENEGOTTO, L.M.; PASINI, A.I.; LEVANDOWSKI, G. O bullying escolar no Brasil: uma revisão de artigos científicos. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v.15, n.2, p. 203-215, 2013.

OLWEUS, D. Understanding and Researching Bullying: Some Critical Issues. In: JIMERSON, S.R.; SWEARER, S.M.; ESPELAGE, D.L. **The Handbook of Bullying in Schools: An international Perspective**. New York: Routledge, 2010. p. 9-33 (Section I).

_____. School Bullying: Development and Some Important Challenges. **Annual Review of Clinical Psychology**, v. 9, n. 1, 751-780, 2013.

OLWEUS, D.; LIMBER, S.P. The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and Evaluation over Two Decades. In: JIMERSON, S.R.; SWEARER, S.M.; ESPELAGE, D.L. **The Handbook of Bullying in Schools: An international Perspective**. New York: Routledge, 2010. p. 377-401.

PAIXÃO, G. P. N. et al. Violência escolar: percepções de adolescentes. **Revista Cuidarte**, Bucaramanga, v. 5, n. 2, p. 717-722, 2014.

PALLADINO, B.E.; NOCENTINI, A.; MENESINI, E. Evidence-Based Intervention Against Bullying and Cyberbullying: Evaluation of the NoTrap! Program in Two Independent Trials. **Aggressive Behavior**, Medford, v. 42, p. 194–206, 2016.

PELLOSO, S.M.; CARVALHO, M.D.B.; HIGARASHI, I.H. Sexualidade e Gênero: um estudo com adolescentes em um município de pequeno porte do Noroeste do Paraná. **Acta Scientiarum Health Sciences**. Maringá, v.30, n.2. p. 113-119, 2008.

PERRON, T. Peer victimisation: Strategies to decrease bullying in schools. **British Journal of School Nursing**, v. 8, n. 1, p. 25-29, 2013.

PIGOZI, P.L.; MACHADO, A.L. Bullying na adolescência: visão panorâmica no Brasil. **Ciência e Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v.10, n.11, p. 3509-3522, 2015.

POPP, A.M.; PEGUERO, A.A. Social Bonds and the Role of School-Based Victimization. **Journal of Interpersonal Violence**. Washington, v. 27, n. 17, p. 3366-3388, 2012.

RECH, R.R. et al. Prevalence and characteristics of victims and perpetrators of bullying. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro, v. 89, p.164–70, 2013.

RICH, M.D. The interACT model: Considering rape prevention from a performance activism and social justice perspective. **Feminism & Psychology**, Grahamstown, v. 20, n.4, p. 511-528, 2010.

SALGADO, F.S.; SENRA, L.X.; LOURENÇO, L.M. Effectiveness indicators of bullying intervention programs: A systematic review of the international literature. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v.31, n.2, p. 179-190, 2014.

SALMIVALLI, C.; POSKIPARTA, E. Making bullying prevention a priority in Finnish schools: The KiVa antibullying program. **New Directions for Youth Development**, Medford, v. 2012, n. 133, p. 41-53, 2012.

SAMPAIO, J.M.C. et al. Prevalência de bullying e emoções de estudantes envolvidos. **Texto e Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v.24, n.2, p. 344-352, 2015.

SÁNCHEZ, R.Y. Intervención educativa para resolver un caso de acoso escolar. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 17, n.2, p. 339-354, 2013.

SANTOS, A.M.; GROSSI, P.K.; SCHERER, P.T. Bullying nas escolas: a metodologia dos círculos restaurativos. **Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 278-287, 2014.

SCHEITHAUER, H. et al. School-based prevention of bullying and relational aggression in adolescence: The fairplayer.manual. **New Directions for Student Leadership**, Medford, v. 2012, n. 133, p. 55-70, 2012.

SCHENEIDER, S.K. et al. Cyberbullying, School Bullying, and Psychological Distress: A Regional Census of High School Students. **American Journal of Public Health**, v. 102, n.1, 2012.

SCHULTZ, N. C. W. et al. A compreensão sistêmica do bullying. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 17, n. 2, p. 247-254, 2012.

SILVA, J.J.S. et al. Desvelando os caminhos do teatro do oprimido como estratégia de reabilitação psicossocial. **Revista de Pesquisa: Cuidado é fundamental**, Rio de Janeiro, p. 164-175, 2011 (Ed. Supl.).

SILVA, J.L. et al. Bullying na sala de aula: percepção e intervenção de professores. **Arquivos Brasileiros de Psicologia [Internet]**, Rio de Janeiro, v. 65, n. 1, p. 121-137, 2013. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arb/v65n1/v65n1a09.pdf>> Acesso em: 30 jan. 2018.

SILVA, J.L. et al. Como você se sente? Emoções de estudantes após praticarem *bullying*. **Revista Eletrônica de Enfermagem [internet]**, Goiânia, v. 17, n. 4, p. 1-9, 2015. Disponível em: < <https://www.fen.ufg.br/revista/v17/n4/pdf/v17n4a12.pdf>> Acesso em: 03 ago. 2017.

SILVA, J.L. et al. The Effects of a Skill-Based Intervention for Victims of Bullying in Brazil. **Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 13, n. 11, p. 1042, 2016.

SILVA, J.L. et al. Revisão sistemática da literatura sobre intervenções antibullying em escolas. **Ciência & Saude Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n.7, p. 2329-2340, 2017.

SILVA, M.A.I. Adolescence: resignify it to Understand it and act. **Revista de enfermagem UFPE [online]**, Recife, v.6, n.6, p. 1-3, Mar. 2011. Editorial. Disponível em: <<file:///C:/Users/LIDIANE/Downloads/7124-12463-1-PB.pdf>> Acesso em: 29 jan. 2018.

_____. Bullying entre pares na escola: desafio aos enfermeiros que atuam na atenção básica à saúde. **Revista Eletrônica de Enfermagem [internet]**, Goiás, v. 15, n.3, p. 603-4, jul./set. 2013. Editorial. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5216/ree.v15i3.24527>> Acesso em: 03 ago. 2017.

SILVA, M.A.I. et al. Vulnerabilidade na saúde do adolescente: questões contemporâneas. **Ciência Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 619-627, 2014a.

SILVA, M.A.I. et al. O olhar de professores sobre *bullying* e implicações para a atuação da enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 48, n.4, 723-730, 2014b.

SILVA, M.A.I. et al. Intervenciones antibullying desarrolladas por enfermeros: revisión integradora de la literatura. **Enfermería Global**, Murcia, v.16, n.48, p. 532-547, 2017.

SILVEIRA, E. A arte do encontro: a educação estética ambiental atuando com o teatro do oprimido. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.25, n.03, p.369-394, 2009.

SOARES, A.N. et al. Dispositivo educação em saúde: reflexões sobre práticas educativas na atenção primária e formação em enfermagem. **Texto e Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 26, n.3, p. 1-9, 2017.

SOUZA, K.O.J. Violência em escolas públicas e a promoção da saúde: relatos e diálogos com alunos e professores. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, Fortaleza, v.25, n.1, p. 71-79, 2012.

SOUZA, V. Adolescentes em cena: uma proposta educativa no campo da saúde sexual e reprodutiva. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 45, n. Esp 2, p. 1716-21, 2011.

SPLETT, J.D; MARAS, M.A.; BROOKS, C.M. GIRLSS: A Randomized, Pilot Study of a Multisystemic, SchoolBased Intervention to Reduce Relational Aggression. **Journal of Child and Family Studies**, Geórgia, v. 24, Issue 8, p. 2250-2261, 2015.

STELKO-PEREIRA, A.C.; WILLIAMS, L.C.A. Evaluation of a Brazilian School Violence Prevention Program (Violência Nota Zero). **Pensamiento Psicológico**, Cali, v. 14, n. 1, p. 63-76, 2016.

TOASSA, E.C. et al. Atividades lúdicas na orientação nutricional de adolescentes do Projeto Jovem Doutor. **Nutrire: Revista da Sociedade Brasileira de Alimentação e Nutrição**, São Paulo, SP, v. 35, n. 3, p. 17-27, 2010.

THOMAS, H.J. et al. Association of different forms of bullying victimisation with adolescents' psychological distress and reduced emotional wellbeing. **Australian & New Zealand Journal of Psychiatry**, Sydney, v. 50, n. 4, p. 371-379, 2016.

TROOP-GORDON, W.; VISCONTI, K. J.; KUNTZ, K. J. Perceived popularity during early adolescence: links to declining school adjustment among aggressive youth. **Journal of Early Adolescence**, v. 31, n. 1, p. 125-151, 2011.

TROOP-GORDON, W. Peer victimization in adolescence: The nature, progression, and consequences of being bullied within a developmental context. **Journal of Adolescence**, v. 55, p. 116-128, 2017.

WANG, C.; GOLDBERG, T.S. Using children's literature to decrease moral disengagement and victimization among elementary school students. **Psychology in the Schools**, Medford, v. 54, n.9, p. 918-931, 2017.

WEBER, L. N. D.; DESSEN, M. A. **Pesquisando a família: instrumentos para a coleta e análise de dados**. Curitiba: Juruá, 2009. 274p.

WERNICK, L. J. et al. LGBTQ youth creating change: Developing allies against bullying through performance and dialogue. **Children and Youth Services Review**, Evanston, v. 35, n.9, p. 1576-1586, 2013.

WILLIAMS, S.G. et al. Adolescents Transitioning to High School: Sex Differences in Bullying Victimization Associated With Depressive Symptoms, Suicide Ideation, and Suicide Attempts. **The Journal of School Nursing**. Chicago, p. 1-13, 2017.

YOSHIHAMA, M.; TOLMAN R. Using interactive theater to create socioculturally relevant community- based intimate partner violence prevention. **American Journal of Community Psychology**, Nova York, v.55, issue. 1, p. 136-147, 2015.

ZEQUINAO, M. A. et al. Vulnerabilidade e bullying escolar: interfaces teóricas possíveis. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.20, n.3, p.614 - 628, 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Destinado aos Pais (a ser impresso em frente e verso)

PESQUISA: Enfrentamento do *bullying* na escola: O Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção

Responsável pelo Projeto: Lidianie Cristina da Silva Alencastro

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marta Angélica Iossi Silva

Telefone para contato: (16) 3315-3413

Endereço: Av. Bandeirantes, 3900 – Bairro Monte Alegre

Instituição: Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto (EERP-USP)

Prezado pai ou responsável, o(a) adolescente sob a sua responsabilidade está sendo convidado(a) a participar do estudo intitulado “Enfrentamento do *bullying* na escola: O Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção”, cujo objetivo consiste em analisar os efeitos de uma intervenção educativa, realizada mediante oficinas de dramatização com a metodologia do Teatro do Oprimido, na ocorrência e prevenção do *bullying* entre escolares de Cuiabá-MT. Espera-se com este estudo incentivar relacionamentos saudáveis entre os estudantes, assinalados pela não-violência, bem como estabelecer evidências científicas em relação à abordagem e ao enfrentamento do *bullying* no contexto escolar.

Caso concorde com a participação do adolescente na pesquisa, ele(a) precisará responder a dois questionários, na escola, durante o período de aula. Os questionários se referem ao *bullying* (Por exemplo: eu briguei quando algum colega me bateu primeiro ou fez algo que eu não gostei; os colegas me provocaram; colegas me excluíram de grupos e/ou brincadeiras) e às características sociais e demográficas (bairro e região onde reside, sexo, data de nascimento, cor de pele, reprovação escolar, constituição familiar e nível de escolaridade dos pais). Os participantes serão avaliados quanto ao envolvimento em situações de *bullying* (vítima, agressor, vítima-agressor ou não envolvido) antes e depois da realização da intervenção no período total de 06 meses, durante o período de aula, em dias e aulas alternados para não prejudicar o desempenho escolar dos alunos. A atividade educativa (intervenção) será composta por dois momentos, sendo o primeiro destinado à realização de jogos pautados em técnicas do Teatro do Oprimido (uma técnica específica de dramatização/teatro) e o segundo momento à organização de uma peça teatral sobre o *bullying* de autoria dos próprios adolescentes, na qual serão destacadas as principais situações por eles presenciadas e/ou vivenciadas na escola.

Os jogos realizados serão como brincadeiras interativas e participativas a fim de explorar a comunicação, os sentimentos, a escuta, o ouvir, os sentidos e a memória do adolescente em relação às situações de *bullying*, vivenciadas na escola, por meio da expressividade dos corpos como emissores e receptores de mensagens, pois, muitas vezes, começamos a sentir muito pouco do que tocamos, a escutar muito pouco do que ouvimos e a ver muito pouco do que olhamos. Para tal, os jogos serão aplicados em grupos de média de 30 alunos e a proposta inicial é de realizar todos os jogos, em uma única vez, em formato de oficina, para que se evitem interrupções constantes das atividades escolares, contudo será negociada com a escola a melhor maneira de aplicação para que não prejudique o desenvolvimento escolar dos adolescentes participantes. Para a organização da peça de teatro, serão selecionadas, com auxílio e participação dos alunos, as cenas para compor o espetáculo que será apresentado para todos os alunos do 1º Ano do Ensino Médio. Assim, serão convidados os alunos que desejam participar da encenação como atores na apresentação ou como suporte técnico no auxílio do figurino, estruturação do texto e cenário, formando uma equipe, destacando que os demais terão a oportunidade de participar podendo substituir os personagens durante a encenação do espetáculo. Antes e durante a realização do estudo você poderá ter todas as informações que quiser e poderá não concordar com participação do(a) adolescente na pesquisa ou retirar o consentimento a qualquer momento, sem prejuízo ou consequência alguma. O adolescente também poderá se negar a participar e, se estiver participando, se negar a

responder alguma questão ou parte dela. Também poderá se recusar a participar da atividade educativa (intervenção) de dramatização (teatro) ou desistir durante o período em que esteja ocorrendo.

Espera-se que esta investigação não gere riscos ou desconfortos aos adolescentes participantes, porém, se for verificado o surgimento de alguma indisposição física ou emocional decorrente do procedimento de coleta dos dados, ou da intervenção (atividade educativa de dramatização), os mesmos serão interrompidos e o adolescente receberá os cuidados necessários e/ou encaminhado ao serviço de saúde vinculado ou mais próximo à escola, onde será atendido de acordo com a necessidade da situação e serão tomadas as atitudes cabíveis com encaminhamento, se necessário, para serviço especializado, como da psicologia, entre outros, a depender de cada caso e da rede de atenção à saúde disponível no município. Além disso, garante-se o direito à indenização, conforme as leis vigentes no país, caso haja qualquer ou eventual dano decorrente da participação do adolescente na pesquisa.

Como a pesquisa conta com a participação voluntária, vocês não receberão qualquer valor em dinheiro, mas terão a garantia de que não haverá nenhum custo para a sua família ou para a escola. Além disso, todos os resultados obtidos serão analisados em conjunto, isto é, de todos os participantes juntos e serão utilizados exclusivamente com fins científicos, o que implica a sua divulgação em revistas especializadas ou eventos científicos. Contudo, o nome dos participantes e da escola não serão em nenhum momento divulgadas e nem aparecerão em nenhuma parte da pesquisa.

Esse termo é assinado em duas vias, sendo que uma delas ficará com o pesquisador e outra será entregue a você e ao adolescente para conhecimento. O projeto da pesquisa foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da EERP/USP, que tem a finalidade de proteger os participantes de pesquisas, mediante o respeito às questões éticas necessárias para a sua realização.

Se tiver alguma dúvida, poderá entrar em contato comigo pelo telefone (65) 8125-5188 ou (16) 3315-3413 de 2ª à 6ª feira das 08h00min às 17h00min ou pelo e-mail lidianealencastro@usp.br

Agradecemos a sua colaboração!

Consentimento da participação

Eu, _____, ciente das informações constantes no verso sobre o estudo e os meus direitos, aceito a participação do adolescente sob minha responsabilidade _____ no estudo acima especificado. Foi-me garantido que posso desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem quaisquer penalidades ou prejuízos. Também me foi afirmado que não terei nenhum risco físico ou gasto financeiro, sendo que será mantida em segredo minha identificação. A minha assinatura representa o meu consentimento em participar do estudo. Este termo é assinado em duas vias, uma cópia ficará comigo e a outra com a responsável pela pesquisa, e tive a oportunidade de discuti-lo com a mesma.

Cuiabá, ____ de _____ de 2016.

Assinatura do responsável pelo adolescente

Pesquisador responsável – Lidiane Cristina da Silva Alencastro
Nº USP 8447500 – COREN/MT 254.752

APÊNDICE B

TERMO DE ASSENTIMENTO

Destinado aos Adolescentes (a ser impresso em frente e verso)

PESQUISA: Enfrentamento do *bullying* na escola: O Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção

Responsável pelo Projeto: Lidianne Cristina da Silva Alencastro

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marta Angélica Iossi Silva

Telefone para contato: (16) 3315-3413

Endereço: Av. Bandeirantes, 3900 - Bairro Monte Alegre

Instituição: Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto (EERP-USP)

Prezado aluno, você está sendo convidado(a) a participar do estudo intitulado “Enfrentamento do *bullying* na escola: O Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção”, cujo objetivo consiste em analisar os efeitos de uma intervenção educativa, realizada mediante oficinas de dramatização com a metodologia do Teatro do Oprimido, na ocorrência e prevenção do *bullying* entre escolares de Cuiabá-MT.. Espera-se com este estudo incentivar relacionamentos saudáveis entre vocês, estudantes, assinalados pela não-violência, bem como estabelecer evidências científicas em relação à abordagem e ao enfrentamento do *bullying* no contexto escolar.

Caso concorde em participar da pesquisa, precisará responder a dois questionários, na escola, durante o período de aula. Os questionários se referem ao *bullying* (Por exemplo: eu briguei quando algum colega me bateu primeiro ou fez algo que eu não gostei; os colegas me provocaram; colegas me excluam de grupos e/ou brincadeiras) e às características sociais e demográficas (bairro e região onde reside, sexo, data de nascimento, cor de pele, reprovação escolar, constituição familiar e nível de escolaridade dos pais). Você será avaliado (a) quanto ao envolvimento em situações de *bullying* (vítima, agressor, vítima-agressor ou não envolvido) antes e depois da realização da intervenção no período total de 06 meses, durante o período de aula, em dias e aulas alternados para não prejudicar seu desempenho escolar. A atividade educativa (intervenção) será composta por dois momentos, sendo o primeiro destinado à realização de jogos pautados em técnicas do Teatro do Oprimido (uma técnica específica de dramatização/teatro) e o segundo momento à organização de uma peça teatral sobre o *bullying*, em que você e seus colegas participarão da autoria, na qual serão destacadas as principais situações presenciadas e/ou vivenciadas na escola.

Antes e durante a realização do estudo você poderá ter todas as informações que quiser e poderá não concordar com a participação na pesquisa ou retirar o consentimento a qualquer momento, sem prejuízo ou consequência alguma. Se estiver participando, poderá se negar a responder alguma questão ou parte dela. Também poderá se recusar a participar da atividade educativa (intervenção) de dramatização (teatro) ou desistir durante o período em que esteja ocorrendo.

Espera-se que esta investigação não gere riscos ou desconfortos para você, porém, se for verificado o surgimento de alguma indisposição física ou emocional decorrente do procedimento de coleta dos dados, ou da intervenção, os mesmos serão interrompidos e você receberá os cuidados necessários e/ou encaminhado ao serviço de saúde vinculado ou mais próximo à escola, onde será atendido de acordo com a necessidade da situação e serão tomadas as atitudes cabíveis com encaminhamento, se necessário, para serviço especializado, como da psicologia, entre outros, a depender de cada caso e da rede de atenção à saúde disponível no município. Além disso, garante-se o direito à indenização, conforme as leis vigentes no país, caso haja qualquer ou eventual dano decorrente de sua participação na pesquisa.

Como a pesquisa conta com a participação voluntária, você não receberá qualquer valor em dinheiro, mas terá a garantia de que não haverá nenhum custo para a sua família ou para a escola. Além disso, todos os resultados obtidos serão analisados em conjunto, isto é, de todos os participantes juntos e serão utilizados exclusivamente com fins científicos, o que implica a sua divulgação em revistas

especializadas ou eventos científicos. Contudo, o seu nome e da escola não serão em nenhum momento divulgados e nem aparecerão em nenhuma parte da pesquisa.

Esse termo é assinado em duas vias, sendo que uma delas ficará com o pesquisador e outra será entregue a você para conhecimento. O projeto da pesquisa foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da EERP/USP, que tem a finalidade de proteger os participantes de pesquisas, mediante o respeito às questões éticas necessárias para a sua realização.

Se tiver alguma dúvida, poderá entrar em contato comigo pelo telefone (65) 8125-5188 ou (16) 3315-3413 de 2ª à 6ª feira das 08h00min às 17h00min ou pelo e-mail lidianealencastro@usp.br.

Agradecemos a sua colaboração!

Assentimento da participação

Eu, _____, ciente das informações constantes no verso sobre o estudo e os meus direitos, aceito a participação no estudo acima especificado. Foi-me garantido que posso desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem quaisquer penalidades ou prejuízos. Também me foi afirmado que não terei nenhum risco físico ou gasto financeiro, sendo que será mantida em segredo minha identificação. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Cuiabá, ____ de _____ de 2016.

Assinatura do adolescente menor de 18 anos

Pesquisador responsável – Lidiane Cristina da Silva Alencastro
Nº USP 8447500 – COREN/MT 254.752

APÊNDICE C

Nº do Questionário: _____

Pesquisa: Enfrentamento do *bullying* na escola: O Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção

QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA

Nome: _____

Nome da escola: _____

Região da escola: ☐ Norte ☐ Sul ☐ Leste ☐ Oeste

Turma: _____

Bairro em que reside: _____

Região em que reside: ☐ Norte ☐ Sul ☐ Leste ☐ Oeste**1. Qual o seu sexo?**☐ Masculino ☐ Feminino**2. Qual a sua cor ou raça?**☐ Branca ☐ Preta ☐ Amarela ☐ Parda ☐ Indígena**3. Você já reprovou alguma vez?**☐ Sim ☐ Não**Se sim, quantas vezes você reprovou?**☐ 1 vez ☐ 2 vezes ☐ 3 vezes ☐ 4 vezes ☐ 5 vezes ou mais**4. Qual a sua idade?**☐ 13 anos ou menos ☐ 14 anos ☐ 15 anos ☐ 16 anos
☐ 17 anos ☐ 18 anos ☐ 19 anos**5. Em que mês você nasceu?**☐ Janeiro ☐ Fevereiro ☐ Março ☐ Abril ☐ Maio
☐ Junho ☐ Julho ☐ Agosto ☐ Setembro
☐ Outubro ☐ Novembro ☐ Dezembro**6. Em que ano você nasceu?**☐ Depois de 2003 ☐ 2002 ☐ 2001 ☐ 2000 ☐ 1999
☐ 1998 ☐ 1997**7. Você mora com sua mãe?**☐ Sim ☐ Não**Se não, você mora com?**

☐ madrasta ☐ avó ☐ outra responsável

8. Você mora com seu pai?

☐ Sim ☐ Não

Se não, você mora com?

☐ padrasto ☐ avô ☐ outro responsável

9. Qual nível de ensino (grau) sua mãe estudou ou estuda?

- ☐ Minha mãe não estudou (sem instrução).
- ☐ Minha mãe começou o ensino fundamental ou 1º grau, mas não terminou.
- ☐ Minha mãe terminou o ensino fundamental ou 1º grau.
- ☐ Minha mãe começou o ensino médio ou 2º grau, mas não terminou.
- ☐ Minha mãe terminou o ensino médio ou 2º grau.
- ☐ Minha mãe começou a faculdade (ensino superior), mas não terminou.
- ☐ Minha mãe terminou a faculdade (ensino superior).
- ☐ Não sei informar.

10. Qual nível de ensino (grau) seu pai estudou ou estuda?

- ☐ Meu pai não estudou (sem instrução).
- ☐ Meu pai começou o ensino fundamental ou 1º grau, mas não terminou.
- ☐ Meu pai terminou o ensino fundamental ou 1º grau.
- ☐ Meu pai começou o ensino médio ou 2º grau, mas não terminou.
- ☐ Meu pai terminou o ensino médio ou 2º grau.
- ☐ Meu pai começou a faculdade (ensino superior), mas não terminou.
- ☐ Meu pai terminou a faculdade (ensino superior).
- ☐ Não sei informar.

ANEXOS

ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Centro Colaborador da OPAS/OMS 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 3315.3382 - 55 16 3315.3381 - Fax: 55 16 3315.0518
www.eerp.usp.br - eerp@usp.br

Ofício CEP-EERP/USP nº 069/2016, de 10.03.2016

Prezada Senhora,

Comunicamos que o projeto de pesquisa, abaixo especificado, foi analisado e considerado **aprovado** pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (CEP-EERP/USP), em sua 207ª Reunião Ordinária, realizada em 09 de março de 2016.

Protocolo CAAE: 52025515.6.0000.5393

Projeto: Enfrentamento do bullying na escola: O Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção

Pesquisadores: Lidiane Cristina da Silva Alencastro
Marta Angélica Iossi Silva (orientadora)

Em atendimento à Resolução 466/12, 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,

Prof.ª Dra. Claudia Benedita dos Santos
Coordenadora do CEP-EERP/USP

Ilma. Sra.

Prof.ª Dra. Marta Angélica Iossi Silva

Departamento de Enfermagem Materno-Infantil e Saúde Pública

Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto - USP

ANEXO B

Nº do Questionário: _____

Nome da escola: _____

**ESCALA DE VITIMIZAÇÃO E AGRESSÃO ENTRE PARES
(EVAP) (CUNHA; WEBER; STEINER NETO, 2009)**

Nome: _____

O que é bullying? Bullying são comportamentos e atitudes agressivas, intencionais e repetitivas, que ocorrem sem motivação evidente, que causam dor e angústia, tais como: apelidar, bater, ignorar, ameaçar, humilhar, empurrar, amedrontar, xingar, roubar, isolar, maltratar, fofocas, espalhar mensagens que ridicularizam os colegas etc..

Não é bullying quando dois colegas, que tenham mais ou menos a mesma força, lutam ou brigam entre si.

Por favor, responda as perguntas a seguir pensando no que aconteceu durante os últimos __ meses na sua escola ou no caminho de ida ou volta para as aulas.

Nos últimos ____ meses... Sempre pensando em situações de <i>bullying</i>...	Nunca	Quase nunca	Às vezes	Quase sempre	Sempre
Eu provoquei colegas.					
Eu briguei quando algum colega me bateu primeiro ou fez algo que eu não gostei.					
Eu dei um empurrão, soquei ou chutei colegas.					
Eu ameacei ferir, bater ou fiz outro tipo de ameaças contra colegas.					
Eu roubei ou mexi nas coisas dos colegas.					
Eu xinguei colegas.					
Eu excluí colegas de grupos ou brincadeiras.					
Eu coloquei apelido em colegas que eles não gostaram.					
Eu incentivei colegas a brigarem.					
Eu disse coisas sobre colegas para fazer os outros rirem.					
Os colegas me provocaram.					
Eu fui empurrado, socado e/ou chutado por colegas.					
Colegas ameaçaram me ferir, bater ou fizeram outros tipos de ameaça.					
Colegas roubaram, mexeram ou estragaram minhas coisas.					
Eu fui xingado por colegas.					
Colegas me excluíram de grupos e/ou brincadeiras.					
Colegas colocaram apelidos em mim que não gostei.					
Colegas disseram coisas sobre mim para fazerem os outros rirem.					