

Ciências Humanas



Carolinne Rodrigues da Silva Teixeira

BULLYING NA ESCOLA

Reconhecer, prevenir e combater



BULLYING NA ESCOLA

Reconhecer, Prevenir e Combater



UFOP

Universidade Federal
de Ouro Preto

Reitora

Cláudia Aparecida Marlière de Lima

Vice-Reitor

Hermínio Arias Nalini Jr.



editora**UFOP**

Diretor Executivo

Prof. Frederico de Mello Brandão Tavares

Coordenador Editorial

Daniel Ribeiro Pires

Assessor da Editora

Alvimar Ambrósio

Diretoria

Débora Cristina Lopez (Coord. de Comunicação Institucional)

Ida Berenice Heuser do Prado (PROEX)

José Rubens Lima Jardimino (Presidente do Conselho Editorial)

Lisandra Brandino de Oliveira (PROPP)

Marcílio Sousa da Rocha Freitas (PROGRAD)

Conselho Editorial

Profa. Dra. Elisângela Martins Leal

Prof. Dr. José Rubens Lima Jardimino

Profa. Dra. Lisandra Brandino de Oliveira

Prof. Dr. Paulo de Tarso Amorim Castro

Carolinne Rodrigues da Silva Teixeira

BULLYING NA ESCOLA
Reconhecer, Prevenir e Combater

1ª Edição

Ouro Preto
2023



© EDUFOP

Coordenação Editorial

Daniel Ribeiro Pires

Capa

Editora UFOP

Diagramação

Laís Nagayama

Ficha Catalográfica

(Elaborado por: Elton Ferreira de Mattos - CRB6-2824, SISBIN/UFOP)

T266b Teixeira, Carolinne Rodrigues da Silva.

Bullying na escola [recurso eletrônico] : reconhecer, prevenir e combater / Carolinne Rodrigues da Silva Teixeira. – 1. ed. – Ouro Preto : Editora UFOP, 2023.

1 recurso on-line (120 p.: il. : color.) : pdf

1. Bullying. 2. Psicologia educacional. 3. Violência na escola. 4. Ensino fundamental. I. Título.

CDU: 37.015.3

ISBN 978-65-981751-1-5

Todos os direitos reservados à Editora UFOP. Nenhuma parte desta obra poderá ser reproduzida, arquivada ou transmitida por qualquer meio ou forma sem prévia permissão por escrito da Editora. A originalidade dos conteúdos e o uso de imagens são de responsabilidade do autor da obra.

Obra aprovada no Edital Discente 02/2019 e publicada apenas no ano de 2023 em decorrência dos prejuízos operacionais causados pela PANDEMIA DO COVID-19.

EDITORA UFOP

Campus Morro do Cruzeiro

Diretoria de Comunicação Institucional, 2º andar

Ouro Preto / MG, 35400-000

www.editora.ufop.br / editora@ufop.edu.br

(31) 3559-1463

Esta obra foi selecionada pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Universidade Federal de Ouro Preto, a partir do Edital nº 002/2019 da Editora UFOP, para editoração eletrônica de trabalhos originados de teses e dissertações.

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Pró-Reitor Prof. Dr. Sérgio Francisco de Aquino

Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências

Coordenador Prof. Dr. Gilmar Pereira de Souza

Orientador Profa. Dra. Luciana Hoffert Castro Cruz

Comissão Editorial

Profa. Cristina de Oliveira Maia

Prof. Cassiano Resende Pagliarini

Profa. Sandra de Oliveira Franco

SUMÁRIO

13	PREFÁCIO
15	APRESENTAÇÃO
	CAPÍTULO 1
19	DO RECONHECIMENTO AO COMBATE: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E REFLEXÕES
19	Introdução
22	1.1 Mas, afinal, o que é <i>bullying</i> ?
24	1.2 Tipos de <i>bullying</i>
27	1.3 Papéis desempenhados no fenômeno
30	1.4 Causas associadas ao <i>bullying</i>
32	1.5 Consequências advindas do <i>bullying</i>
36	1.6 Estudos sobre o <i>bullying</i> no Brasil
39	1.7 Legislações Brasileiras para a prevenção e enfrentamento do <i>bullying</i>
44	1.8 Projetos de Intervenção
	CAPÍTULO 2
51	DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA
51	2.1 Caracterização do ambiente escolar
52	2.2 Amostra
53	2.3 Instrumentos de avaliação
55	2.4 Descrição das atividades realizadas
55	2.4.1 Primeiro encontro
56	2.4.2 Segundo encontro
57	2.4.3 Terceiro encontro
57	2.4.4 Quarto encontro
58	2.4.5 Quinto encontro: Café com conversa

CAPÍTULO 3

61 ANÁLISE DOS DADOS

63 3.1 Resultados e discussão

63 3.1.1 Questionário de investigação sobre intimidação entre pares

81 3.1.2 Primeiro encontro - Sondagem sobre o tema bullying

83 3.1.3 Caixa de relatos

86 3.1.4 Segundo encontro - Elaboração de histórias a partir de imagens

87 3.1.5 Psicodrama

99 3.1.6 Questionário pós-teste

105 CONSIDERAÇÕES FINAIS

107 REFERÊNCIAS

119 SOBRE A AUTORA

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- 29 FIGURA 01 - Círculo do *Bullying*
- 54 FIGURA 02 - Resumo do desenvolvimento do projeto de intervenção
- 84 FIGURA 03 - Categorias e subcategorias que emergiram da caixa de relatos da turma de 3º ano
- 84 FIGURA 04 - Categorias e subcategorias que emergiram da caixa de relatos da turma do 4º ano
- 85 FIGURA 05 - Categorias e subcategorias que emergiram da caixa de relatos da turma do 5º ano
- 64 GRÁFICO 01 - Ser maltratado por outro colega durante a vida escolar
- 65 GRÁFICO 02 - Sentimento do aluno ao sofrer agressão por outro aluno
- 67 GRÁFICO 03 - Relatar para os pais e ou professores sobre as agressões sofridas. Você contou para alguém? Quem?
- 68 GRÁFICO 04 - Você já viu outro colega sendo maltratado?
- 69 GRÁFICO 04a - Como você reagiu?
- 71 GRÁFICO 05 - Você já maltratou algum colega?
- 71 GRÁFICO 05a - Como você reagiu?
- 73 GRÁFICO 06 - Tipos e frequência de *bullying* 3º ano
- 74 GRÁFICO 07 - Tipos e frequência de *bullying* 4º ano
- 75 GRÁFICO 08 - Tipos e frequência de *bullying* 5º ano
- 76 GRÁFICO 09 - Locais onde ocorrem as agressões
- 77 GRÁFICO 10 - Frequência de ocorrência das agressões
- 79 GRÁFICO 11 - Você considera essas situações graves?
- 80 GRÁFICO 12 - Você se sente segura na escola?
- 100 GRÁFICO 13 - Satisfação dos alunos do 3º ano quanto ao projeto de intervenção
- 100 GRÁFICO 14 - Satisfação dos alunos do 4º ano quanto ao projeto de intervenção
- 101 GRÁFICO 15 - Satisfação dos alunos do 5º ano quanto ao projeto de intervenção

- 102 GRÁFICO 16 - Percepção da turma de 3º ano quanto as relações interpessoais no ambiente escolar
- 103 GRÁFICO 16 - Percepção da turma de 4º ano quanto as relações interpessoais no ambiente escolar
- 104 GRÁFICO 16 - Percepção da turma de 5º ano quanto as relações interpessoais no ambiente escolar

LISTA DE QUADROS E TABELAS

- 25 QUADRO 01 - Caracterização dos tipos de *bullying*
- 43 QUADRO 02 - Legislação brasileira antibullying
- 81 QUADRO 03 - Termos e atitudes associados ao *bullying*
pelos alunos
- 83 QUADRO 04 - Relatos de alunos sobre experiências de
bullying vivenciadas
- 08 TABELA 01 - Caracterização da amostra participante da pesquisa
- 63 TABELA 02 - Caracterização da amostra que respondeu
ao questionários

PREFÁCIO

O *bullying*, ou Intimidação Sistemática, infelizmente é uma prática frequente nas escolas do Ensino Básico brasileiro, causando dor, sofrimento e, por diversas vezes, gera interferência negativa no desempenho escolar dos envolvidos. É um fenômeno complexo, de difícil abordagem, pois vítimas e espectadores encontram-se engendrados na lei do silêncio, que perpetua as práticas de violência física e psicológica repetitivas e intencionais. Sair deste ciclo vicioso requer coragem para romper padrões de desigualdade de poder, para se posicionar e defender a vítima e falar em nome de uma comunidade escolar por vezes adoecida, carente de olhares afetuosos e tempo para reflexão.

O tema *Bullying* na Escola deve ser discutido exaustivamente, para esclarecer que esta prática não é «brincadeira de mal gosto», “coisa de criança”, ou até mesmo “situações que todo mundo já passou e não morreu!”. Não somente pela possibilidade de consequências graves como automutilação, depressão e suicídio, mas também por elas, nós, educadores, gestores e todos envolvidos com a educação devemos nos posicionar firmemente contra o *bullying* nas escolas.

O presente trabalho apresenta dados e reflexões importantes acerca do tema, foco da dissertação de mestrado da autora, que convida o leitor a se posicionar frente a um tema tão importante e também, tão negligenciado por parte de indivíduos adultos. É um convite a pensar, questionar as próprias vivências e experiências e instiga um posicionamento inequívoco à tomada de decisão em favor do respeito mútuo, da empatia e da solidariedade.

Ciente da atribulada rotina escolar, convido o leitor a embarcar nesta leitura. Como professora e educadora envolvida na formação continuada de professores e na valorização do conhecimento, acredito que esta obra, com linguagem direta e acessível consiste em um referencial teórico e prático para os educadores, gestores, professores e pedagogos atuantes nas escolas de Ensino Básico e Superior. A cada página, con-

venço-me da necessidade de inserir na rotina escolar momentos de importantes reflexões acerca das emoções, do comportamento e do olhar para o outro.

Luciana Hoffert Castro Cruz.

APRESENTAÇÃO

O ambiente escolar oferece muito mais do que aprendizado de conteúdos disciplinares, havendo uma constante troca de conhecimento entre os alunos. Ele também é um meio de convívio social no qual são estabelecidas relações interpessoais importantes para o desenvolvimento das crianças e adolescentes. Acontece que, nem sempre, essas relações são satisfatórias e o ambiente também pode ser muito segregador e excludente. Nesse contexto, esse convívio pode influenciar negativamente o desenvolvimento psicológico, social e físico desses alunos. Um tipo de violência que está muito presente nas escolas tem sido pesquisado e discutido nas últimas três décadas e merece muita atenção é o *bullying* ou intimidação sistemática, termo utilizado em português. Este livro, elaborado a partir de uma pesquisa em nível de mestrado, tem como objetivo servir de suporte teórico e prático visando aumentar a compreensão sobre o tema *bullying*. Bem como auxiliar professores, gestores e toda a comunidade escolar na tomada de decisões e promoção de ações capazes de diminuir esse problema no ambiente escolar. Por se tratar do fruto de uma pesquisa de campo, o livro conta não somente com a literatura existente na área, mas, como diferencial, traz também experiências adquiridas ao longo da pesquisa.

O livro está organizado em quatro capítulos. Na introdução, aborda um pouco do histórico do *bullying*, destacando também quando tiveram início as pesquisas no Brasil. Além de mostrar uma reflexão sobre as consequências e prejuízos dessa prática, chamando, assim, a atenção principalmente dos professores, gestores e membros da comunidade escolar para esse grave e atual problema.

O capítulo 1 serve como base teórica para o entendimento do complexo fenômeno *bullying*. Por intermédio de trabalhos de autores renomados, na primeira parte são apresentadas definições, tipos e formas de envolvimento dos alunos nesse fenômeno, as possíveis causas associadas e as consequências para todos os envolvidos. Posteriormente, um

histórico das principais pesquisas sobre o tema realizadas no Brasil, a legislação brasileira existente para o enfrentamento desse problema, abordando também legislações dos Municípios de Ouro Preto e Mariana, onde a pesquisa foi aplicada. Para finalizar o capítulo, são mostradas formas de enfrentamento do *bullying* no ambiente escolar, por meio de projetos de intervenção, que podem ser inspiradores para gestores, professores, pedagogos. Dessa forma, foram abordadas diferentes formas de combater o *bullying* para que possam ser criados projetos de intervenção baseados nas necessidades e realidade de cada escola.

O segundo capítulo apresenta o percurso metodológico realizado ao longo da pesquisa, como, o tipo de abordagem escolhida, a escola onde a pesquisa foi aplicada e a amostra. Também, apresenta os instrumentos de avaliação utilizados e a descrição detalhada das atividades praticadas no decorrer do estudo. Dessa forma, possibilita ao leitor conhecer as estratégias e atividades desenvolvidas instigando-o a criar estratégias na luta diária contra o *bullying* no ambiente escolar. Além disso, as atividades realizadas são de fácil reprodução e podem ser adequadas à realidade e necessidade de cada escola.

O terceiro capítulo apresenta os resultados obtidos na pesquisa e faz um diálogo com a literatura consultada, levando o leitor a pensar sobre a gravidade das situações descritas e quais seriam as possibilidades de intervenção para a diminuição e controle desse problema.

Por último, no capítulo 4, o leitor pode refletir qual seria o seu papel nesse contexto, o quanto ele pode e deve contribuir para a diminuição do sofrimento, desigualdade e constrangimento dos que são afetados e muitas vezes silenciados. Seja você, aluno, professor, gestor, pedagogo ou familiar, pode e deve se tornar um multiplicador na luta e combate contra o *bullying*.

CAPÍTULO 1

DO RECONHECIMENTO AO COMBATE: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E REFLEXÕES

Introdução

A violência é definida pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2002) como:

Uso intencional da força ou poder em uma forma de ameaça ou efetivamente, contra si mesmo, outra pessoa ou grupo ou comunidade, que ocasiona ou tem grandes probabilidades de ocasionar lesão, morte, dano psíquico, alterações do desenvolvimento ou privações (OMS, 2002).

De acordo com a OMS (2002) a violência sempre fez parte da experiência humana e seus impactos podem ser vistos em todas as partes do mundo (OMS, 2002). A violência nas escolas é um problema universal, seja no âmbito público ou privado e tanto em séries primárias quanto secundárias, podendo se perpetrar de várias formas (NETO, 2004; CALBO, 2009). Um tipo de violência juvenil que acomete a escola merece atenção e que tem sido pesquisado nas últimas três décadas é o *bullying*.

Atualmente, o termo corretamente utilizado em português para designar o *bullying* é **intimidação sistemática** (BRASIL, 2015), é considerada uma subcategoria do conceito de violência, (LISBOA et al. 2009). O *bullying* se caracteriza por ações negativas intencionais repetidas ao longo do tempo por parte de um ou mais alunos contra outro em uma situação desigual de poder, o alvo tem dificuldades em se defender (OLWEUS, 2013).

De acordo com o relatório da pesquisa intitulada *Bullying* escolar no Brasil, realizada nas cinco regiões brasileiras no ano de 2009, o termo *bullying* é desconhecido pela maior parte dos alunos entrevistados.

Mas, quando se utiliza termos do português que definem situações de *bullying*, como, maus tratos; logo os alunos reconhecem e são capazes de relatar casos de *bullying* já vivenciados por eles ou por colegas (PLAN INTERNATIONAL, 2010).

As pesquisas sobre o tema *bullying* tiveram início na década de 70 na Suécia com o pesquisador Dan Olweus, cujo projeto foi o primeiro a pesquisar sistematicamente sobre *bullying* entre pares (OLWEUS, 2010; 2013). Os estudos sobre *bullying* no Brasil foram liderados pela ABRAPIA (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção a Infância e Adolescência), cujos dados da pesquisa foram publicados na autoria de Aramis Lopes Neto e Lúcia Saavedra (2004), e por Fante (2005), cujos dados foram publicados em seu livro. Essas pesquisas, realizadas aqui no Brasil, indicam que a ocorrência do *bullying* entre os estudantes brasileiros é expressiva. Pois, de acordo com os dados da ABRAPIA 40,5% dos estudantes pesquisados relataram ter tido envolvimento com *bullying* e de acordo com os estudos de Fante os alunos envolvidos em *bullying* representavam a porcentagem de 41% no seu primeiro estudo em 2000, 47% no seu segundo estudo em 2001, e 67% no terceiro estudo em 2002.

Embora o *bullying* seja considerado um fenômeno antigo, que sempre existiu nas escolas (OLWEUS, 1993), não se deve desconsiderar suas consequências que afetam diretamente os envolvidos, os não envolvidos e a escola (NETO, 2007). O *bullying* é prejudicial e pode afetar a saúde mental e o funcionamento da memória em longo prazo das crianças (VAILLANCOURT, et al., 2011). Além disso, várias outras consequências negativas são atribuídas ao *bullying*, como, maiores chances de depressão (FORLIM, et al., 2014); maior risco para o suicídio (KLOMEK et al. 2009; GOULD, 1997; SOUSA et al. 2017); piora da saúde física e psicológica (DUE et al. 2005); fator preditor para condutas infracionais (SILVA et al. 2016) e maiores chances para envolvimento com criminalidade na vida adulta (OLWEUS, 2011).

Infelizmente apesar de já terem sido demonstradas várias consequências negativas, prejudiciais aos envolvidos no fenômeno *bullying*, ainda muitas pessoas consideram o fenômeno como algo natural da idade

e que pode ajudar as crianças em seu crescimento e a serem mais fortes (VAILLANCOURT; HYMEL; MCDOUGALL, 2013).

Muitas vezes o fenômeno *bullying* pode passar despercebido pelos professores, diretores e pais, por considerarem como brincadeiras comuns da idade (PEREIRA, 2011), além de uma grande parcela das vítimas nunca contar para seus pais ou professores sobre os eventos de *bullying* sofridos (SMITH, 2002). As vítimas, podem se silenciar, por medo das reações de seus pais ou professores, ou por pensarem que se falarem darão mais motivos para o autor continuar com seus ataques (NETO, 2005; SMITH, 2002). Trata-se de um fenômeno complexo e de difícil identificação, que ocorre de maneira sutil e encoberto e que sua propagação é garantida pela lei do silêncio (FANTE, 2005).

O *bullying* já é considerado uma importante questão de saúde pública e exige estratégias de todos os setores para seu enfrentamento (IBGE, 2015). Diante das implicações e consequências negativas já evidenciadas com a prática de *bullying* o tema tem chamado atenção de médicos (NETO, 2005), psicólogos (BANDEIRA; HUTZ, 2010; FORLIM, 2014), educadores (TOGNETTA; VINHA, 2008), enfermeiros (REFERÊNCIA).

Pensando na escola como local de desenvolvimento de cidadania e de socialização, o direito individual de ser educado não pode ser negligenciado (NETO, 2007). A escola é o local de contexto social de maior prevalência de *bullying*, (LISBOA, et al. 2009), demonstrando, dessa forma, a necessidade de investigações da temática no contexto escolar, buscando contribuir com a produção científica e na tentativa de desenvolver estratégias que auxiliem a escola a lidar com esse problema.

A partir disso, deve-se pensar em estratégias de conscientização dos alunos e formas de trabalhar o tema dentro das escolas, com o objetivo de prevenir e diminuir a ocorrência desse fenômeno. Para enfrentar esse desafio é necessário um trabalho em equipe, que envolva a sensibilização e a capacitação de todos os envolvidos, professores e demais funcionários da escola, alunos e pais ou responsáveis, visando a união de forças capazes de superar os obstáculos e dificuldades que possam surgir (COSTANTINO, 2004).

Neste contexto, programas de prevenção e ou intervenção podem

ser bons aliados ao combate ao *bullying* escolar, pois, algumas pesquisas já mostraram resultados satisfatórios para alguns tipos de intervenção, como, a de Olweus (1993) e também o programa proposto pela Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA, 2003). A escola deve ser um lugar seguro, de compartilhamento de conhecimento, de socialização, formação de cidadãos, e deve cumprir o seu papel na sociedade, deixando de ser vista como um local apenas que ensina a ler, escrever e contar (NETO, 2007).

Diante do contexto e considerando que o *bullying* afeta todos os envolvidos, acarretando consequências a curto e ou a longo prazo e traz prejuízos às vezes irreparáveis aos indivíduos, além de ser considerado um problema de saúde pública; a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de investigar, compreender e consequentemente desenvolver estratégias de prevenção e combate ao *bullying* no contexto escolar.

1.1 Mas, afinal, o que é *bullying*?

O termo “Bully” vem do inglês e sua tradução significa “valentão”, e “*Bullying*” significa ação de intimidar, agredir. Esses termos foram utilizados pela primeira vez em 1978 por Dan Olweus. O pioneiro no assunto, Olweus (1993) define o *bullying* ou vitimização da seguinte maneira geral: “Um aluno está sendo vitimado/intimidado quando ele ou ela está sendo exposto, repetidamente e ao longo do tempo, a ações negativas por parte de um ou mais estudantes” (Olweus, 1993, p. 15). Olweus (1993) explica que as ações negativas devem ter a característica de intencionalidade em ferir ou causar desconforto à vítima e ainda para ser considerado *bullying* deve haver uma assimetria de poder (físico ou psicológico) entre os estudantes envolvidos, no qual a vítima é impotente ao se defender contra o agressor.

No Brasil, Cléo Fante (2003) e Neto; Saavedra (2004) são pioneiros nos estudos e nas publicações sobre o tema *bullying*. Ambos definem o *bullying* de forma geral como: todas as atitudes agressivas, intencionais,

repetidas e sem motivação aparente entre estudantes realizadas em condição desigual de poder causando sofrimento e angústia ao alvo que é incapaz de se defender.

Em 06 de novembro de 2015, foi instituída a Lei de Combate a Intimidação Sistemática em todo território Nacional e define o *bullying* da seguinte maneira:

Considera-se intimidação sistemática (*bullying*) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas. (BRASIL, 2015).

Podemos notar que a definição expressa na lei baseia-se na literatura, demonstrando, dessa forma, a importância do desenvolvimento de pesquisas sobre a temática. O *bullying* pode ser considerado “novo”, no sentido de ter sido mais bem estudado nas últimas três décadas; mas pode ser considerado antigo, por sempre ter existido nas escolas (FANTE, 2005). O *bullying* se diferencia de outros tipos de violência, pois é muito bem definido. Possui características próprias definidas por Olweus (1993), como, a intencionalidade, a repetição por um período de tempo e a assimetria de poder (físico ou psicológico). De acordo com Olweus (1994), pode-se acrescentar também que o comportamento de *bullying* ocorre sem motivação aparente, podendo, portanto, ser considerado como uma forma de abuso.

É importante observar as características próprias que definem o *bullying*, para diferenciá-lo de outros tipos esporádicos de violência, cujas características são descritas a seguir, segundo Olweus (2013):

- Intencionalidade:

Essa característica está relacionada a intenção do autor em praticar danos, desconforto ou lesão ao alvo. Dessa forma, o autor tem consciência de que suas atitudes provocarão danos, sofrimento indesejado ou será prejudicial ao alvo. Para perceber e compreender essa característica é necessária uma análise do contexto.

- Repetitividade

Ao longo do tempo, a repetitividade é um dos critérios para definir o *bullying*; essa característica serve para reafirmar que o comportamento agressivo é intencional.

- Desequilíbrio de poder

O desequilíbrio de poder favorece o autor de *bullying*, podendo ser caracterizado por diferenças, como força física ou diferença de números. Mas também pode estar relacionado a fatores psicológicos como confiança e ou status social (no grupo de pares), popularidade. Outro ponto importante neste contexto é a incapacidade do alvo em se defender, ele tem dificuldades em se livrar das agressões. Este desequilíbrio de poder deve ser caracterizado a partir da percepção do alvo.

O *bullying* pode ocorrer de duas formas, podendo ser classificado como direto e indireto. No direto ocorrem ataques frente a frente, a vítima está presente e é atacada diretamente. Podemos citar as agressões físicas, xingamentos, apelidos, estorsão de dinheiro, destruição de pertences, entre outros, que causam mal-estar à vítima. Já o *bullying* indireto é considerado uma forma mais sutil de violência, a vítima não está presente, não acontecem agressões cara a cara. A vítima é atacada indiretamente por ações como difamação, calúnia, isolamento social (NETO 2005, OLWEUS 1993). Olweus (1993) chama atenção para o *bullying* indireto que é mais sutil, sendo menos visível, mas merece a mesma atenção.

1.2 Tipos de *bullying*

O *bullying* pode ocorrer de forma direta, quando os ataques são abertos e diretos contra o alvo e indireta quando o autor indiretamente ataca o alvo e ainda pode ser classificado de acordo com as ações praticadas e segundo a LEI 13.185 de 6 de dezembro de 2015:

- I - Verbal: insultar, xingar e apelidar pejorativamente;
- II - Moral: difamar, caluniar, disseminar rumores;
- III - Sexual: assediar, induzir e/ou abusar;
- IV - Social: ignorar, isolar e excluir;
- V - Psicológica: perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimi-

dar, dominar, manipular, chantagear e infernizar;
 VI - Físico: socar, chutar, bater;
 VII - Material: furtar, roubar, destruir pertences de outrem;
 VIII - Virtual: depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social.

Pode-se observar que, de acordo com a Lei 13.185, o *bullying* é dividido em oito tipos; mas alguns autores (GLADDEN, 2014; RISTUM, 2010) dividem o fenômeno em menos categorias, enquadrando os modos diretos em: ataques físicos, (bater, chutar, empurrar, socar, puxar cabelo, roubo de objetos, extorsão, danos a bens pessoais) e verbais (xingar, apelidar, ofender, gozar, ameaçar), enquanto o modo indireto caracteriza-se por formas relacionais como: excluir de grupos, espalhar rumores, fofocas com intenções de destruir a reputação do alvo, postar fotos e ou arquivos pessoais a fim de ridicularizar o alvo. A seguir no quadro 1 está representado de forma resumida e de acordo com a literatura as formas e tipos de *bullying*.

Quadro 1 – Caracterização dos tipos de *bullying*

Formas de <i>bullying</i>	Tipos de <i>bullying</i>
<i>Bullying</i> direto: Ataques diretos ao alvo.	Verbal: Insultar, xingar e apelidar pejorativamente.
	Físico: Socar, bater, chutar, empurrar.
	Material: Roubar e ou quebrar objetos.
	Psicológico: Amedrontar, intimidar, dominar, chantagear
	Sexual: Assediar, abusar.
<i>Bullying</i> indireto: Ataques indiretos ao alvo.	Moral: Disseminar rumores, caluniar, difamar.
	<i>Cyberbullying</i> : Postar fotos e ou arquivos pessoais a fim de destruir a imagem do alvo e que resultem em constrangimento e ou sofrimento.
	Social: Excluir de grupos, ignorar.

Fonte: adaptado de Olweus, 1993 e Brasil, 2015.

De acordo com Calbo, et al. (2009), “o *bullying* pode ser cometido por ambos os sexos, feminino ou masculino, tendo maior prevalência entre os meninos”. Smith P. K. (2002), Malta et al. (2009); Diório; Oli-

veira (2001); Silva; Costa (2016); Moura; Cruz; Quevedo (2011) também evidenciaram que diferenças típicas são encontradas entre os sexos, sendo os meninos mais numerosos na categoria dos agressores. Smith (2002) e Farrington (1993) evidenciaram que ambos os sexos aparecem em números equivalentes na categoria de vítima. Segundo Neto (2005); Olweus (1994); Smith (2003) e Raimundo; Seixas (2009) o *bullying* direto é mais cometido pelos meninos, e o *bullying* indireto mais cometido pelas meninas.

Com o desenvolvimento tecnológico surgem novas formas de interações entre pares, favorecendo outras maneiras de expressão da agressividade (WENDT e LISBOA, 2013). Possibilitando o surgimento de uma nova categoria de *bullying* que está ganhando força, denominado *cyberbullying*. O *cyberbullying*, de acordo com a lei nº 13.185 de 6 de dezembro de 2015, caracteriza-se quando:

“Há intimidação sistemática na rede mundial de computadores (*cyberbullying*), quando se usarem os instrumentos que lhe são próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial” (BRASIL, 2015).

Segundo Mascarenhas; Silva, (2010) o *cyberbullying* se caracteriza por todas as agressões praticadas pelos meios virtuais, como, redes sociais e internet. Paul; Smith e Blumberg, (2012) define o *cyberbullying* um como comportamento ou ato agressivo, cometido por um ou mais autores utilizando os meios eletrônicos contra uma vítima que não pode se defender, é realizado repetidamente e ao longo do tempo. O *cyberbullying* traz ainda uma preocupação diferente, pois com a utilização da internet a ofensa atinge um número grande de pessoas, podendo ser em pouco espaço de tempo e se torna mais difícil controlar os autores (MASCARENHAS; SILVA, 2010). Algumas características como a repetição também são difíceis de mensurar, pois os insultos ou imagens normalmente são distribuídas por outras pessoas e não somente pelo perpetrador inicial, tomando dimensões maiores (PAUL; SMITH; BLUMBERG, 2012). O *cyberbullying* traz outras implicações, pois como

os meios utilizados são outros, a vítima pode sofrer com intimidações a todo e qualquer momento, gerando nos alvos insegurança e ansiedade, (TOGNETA; BOZZA, 2012). Além disso, ultrapassa os limites do *bullying* que ocorre dentro da escola, pois a vítima pode ser agredida a qualquer momento e não somente dentro do espaço escolar. (WENDTH; LISBOA 2013). Mascarenhas; Silva (2010) ainda acrescentam que a relação de poder também é existente no *cyberbullying*, mas com outros aspectos, como o domínio das tecnologias.

1.3 Papéis desempenhados no fenômeno

O *bullying* implica no envolvimento de alguns participantes que desempenham papéis definidos, podem participar meninas ou meninos. No decorrer dos anos e com o desenvolvimento de pesquisas acerca do tema, os pesquisadores vêm caracterizando os papéis envolvidos no fenômeno. Salmivalli (1999), destaca além dos alunos que são alvos e autores o envolvimento dos outros alunos que presenciam as cenas de *bullying* e que de alguma forma tomam alguma posição. A autora considera que o que mantém o *bullying* é o grupo de pares, cada aluno atuando em um papel específico. A autora os classifica em:

- Assistentes do *bullying* - se unem a situação agindo em favor do autor;
- Reforçadores – que mesmo não atacando diretamente a vítima são positivos quanto ao *bullying*, rindo ou encorajando o autor;
- “De fora” – são os alunos que não tem nenhuma reação ao presenciarem as cenas;
- Defensores – são alunos totalmente contra o *bullying*, agem a favor do alvo e tentam fazer o autor parar.

A autora chama a atenção para o papel de todos os envolvidos, pois todos participam de alguma forma, até mesmo o que presencia e não tem nenhuma atitude, pois, dessa forma, ele reafirma a atitude do autor e o *bullying* vai sendo perpetrado.

Neto; Saavedra. (2004), primeiros pesquisadores brasileiros a escrever sobre o *bullying*, dividem os envolvidos em quatro categorias:

Alvos de *bullying* - são os alunos que somente sofrem o *bullying*.

Autores ou alvos de *bullying* - são os que ora sofrem, ora praticam o *bullying*.

Autores de *bullying* – são os alunos que somente praticam o *bullying*.

Testemunhas – que são alunos que não praticam nem sofrem, mas vivem em ambiente onde ocorre o *bullying* (NETO; SAAVEDRA, 2004, p. 3).

Outros autores dividem em mais categorias quanto aos envolvidos no *bullying*. Fante (2005) classifica os papéis desempenhados em cinco categorias, prevalecendo agressor e espectador; e diferindo de Neto; Saavedra (2004) com relação ao papel da vítima, que ela divide em vítima típica, vítima provocadora e vítima agressora:

Vítima típica – indivíduo ou grupo de indivíduos poucos sociável (s), mais frágil, tímido com dificuldades de se impor física ou verbalmente para o grupo.

Vítima provocadora – tenta revidar quando é atacada fisicamente ou verbalmente, mas de forma ineficaz.

Vítima agressora – aquela que reproduz os maus tratos sofridos, aumentando assim o círculo do *bullying*.

Podemos considerar que a vítima agressora desempenha o mesmo papel que alvo/autor.

De acordo com Olweus; Limber (2010), no episódio de *bullying*, estão envolvidos muitos outros alunos, que não somente o autor e o alvo. Devendo dessa forma, o *bullying* ser considerado como um fenômeno de grupo. Fazendo uma análise do círculo de *bullying* proposto por Olweus; Limber (2010) (Figura 1), é possível notar que os autores dividem os envolvidos em: Vítimas, autores, seguidores e os espectadores que eles subdividem em apoiantes, que gostam do *bullying*, mas não mostram sinais externos de apoio; espectadores livres, que não se envolvem; espec-

tadores que são possíveis defensores, estes não gostam do *bullying*, mas nada fazem e os defensores, que não gostam e defendem os alvos. Neste contexto além dos autores descreverem os papéis desempenhados por cada aluno eles ainda fazem referência às reações dos estudantes frente a situações de *bullying*.

Figura 1 - Círculo do *Bullying*

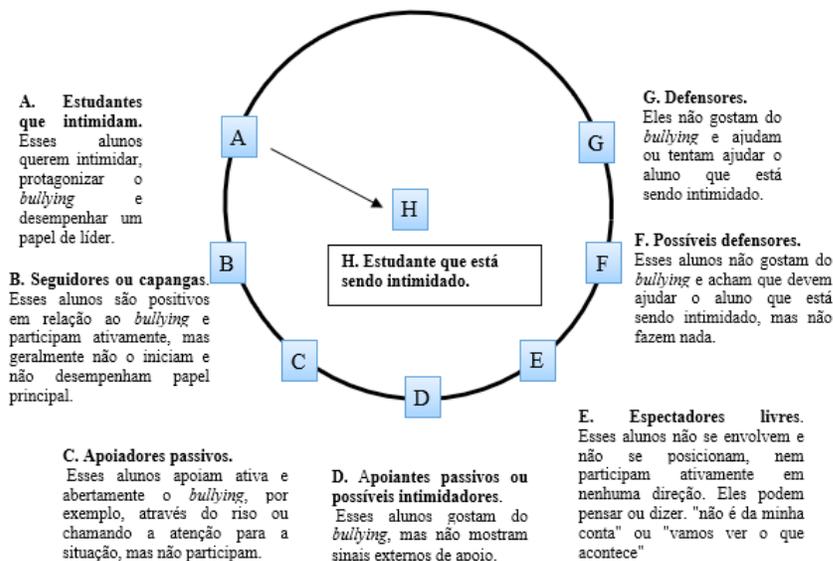


Figura 1: Fonte Olweus e Limber (2010), tradução própria.

Mostra-se extremamente necessário o reconhecimento dos papéis desempenhados pelos alunos na prática do *bullying*, pois o que mantém o fenômeno é exatamente a classe escolar que desempenha esses papéis no fenômeno (SALMIVALLI, 1999). Neste contexto, Olweus (2001a) e Salmivalli (1999) chamam a atenção para a necessidade de atuar frente aos alunos espectadores, pois estes possuem papel importante na moderação do comportamento entre pares, podendo atuar como aliados no combate contra o *bullying*. Olweus (2001a), ressalta a importância de os professores conhecerem o círculo do *bullying*, sabendo identificar os papéis desempenhados e utilizar isso para atuarem na prevenção e

combate ao *bullying*. A partir do círculo é possível identificar alunos que podem ser possíveis agentes de mudança. Esses alunos concentrados no meio e a direita do círculo do *bullying* podem atuar combatendo o *bullying* e deslocando mais alunos para o lado direito. Neto (2005) salienta também que quando as testemunhas revidam e tentam cessar o *bullying*, na maioria das vezes é efetivo, então, devemos identificar e utilizar os pares no combate ao *bullying*, tirando dos autores o apoio social.

Nesta pesquisa, se baseando nos trabalhos de Olweus (2001) e Salmivalli (1999) consideramos o *bullying* como fenômeno de grupo, que requer projeto de intervenção focado no grupo e nas relações interpessoais.

1.4 Causas associadas ao *bullying*

As causas do *bullying* são variadas e têm sido estudadas por pesquisadores de diversas áreas, como antropólogos, pedagogos, psicólogos, médicos e educadores (BAZZO, 2016; NETO, 2007; CROCHÍK, 2012). As relações interpessoais no ambiente escolar e familiar podem ser consideradas como fatores associados ao *bullying*. De acordo com Smith “as escolas podem dar maiores ou menores oportunidades de ocorrência do *bullying*, em termos de natureza do ambiente escolar e do tipo de valores éticos que ali prevalecem ” (SMITH 2002, p. 192). Olweus (1994) considera que as atitudes e comportamentos dos professores são fatores que também determinam a ocorrência do *bullying* no ambiente escolar.

Outros fatores podem influenciar a grandeza e a origem do *bullying*, como, fatores sociais e comunitários (SMITH, 2002). Como exemplo, o quanto a sociedade em geral e a comunidade tolera comportamentos intimidatórios e a quantidade de violência local (SMITH, 2002). Ainda de acordo com Smith (2002), alguns aspectos podem ser considerados como fatores de risco para o indivíduo se tornar vítima. Tais como, crianças com deficiências físicas ou com necessidades educacionais especiais, ou a criança ter poucos amigos ou crianças que não são de etnia branca ou devido a orientação sexual (SMITH, 2002).

Alguns fatores de risco também são associados aos agressores, para Smith (2002) e Olweus (1993), o contexto familiar é importante, como, famílias onde falte carinho e afeto e que a disciplina seja inconsistente. É importante que professores e comunidade escolar estejam cientes dos fatores de risco para envolvimento no *bullying*, quer seja como alvo ou autor, pois a partir disso, podem identificar alunos em risco (ROSEN; SCOTT; DEORNELLAS, 2017). Contudo, os envolvidos no *bullying* nem sempre apresentam claramente os fatores de risco e os perfis não são iguais, isso pode levar professores e funcionários a não perceberem os alunos em risco. (ROSEN; SCOTT; DEORNELLAS, 2017).

Dan Olweus (1997) enfatiza quatro fatores que contribuem para o desenvolvimento de um padrão agressivo; sendo eles:

1) Carência afetiva, falta de envolvimento (principalmente por parte da mãe) nos primeiros anos de vida da criança;

2) Ausência de limites em resposta a agressividade da criança com os pares, pais e outras pessoas, além de grande permissividade e tolerância dos pais;

3) Pais lidarem com os conflitos de forma violenta;

4) Temperamento da criança que em parte é herdado, este último de acordo com o autor tem menos influência que os outros (Olweus, 1997).

Além desses, Fante e Pedra (2008) citam a falta de formação dos sujeitos baseada em valores humanos.

Segundo Oliveira et al. (2015) o ambiente familiar é de fundamental importância para compreender o *bullying* escolar, pois o ambiente estabelecido pode desenvolver fatores de risco ou protetivos para o envolvimento no fenômeno. A violência doméstica experienciada diretamente pela criança ou a exposição a ela também é um fator que pode contribuir para atitudes agressivas e envolvimento em situações de *bullying* (OLIVEIRA et al. 2015). Isso devido a naturalização do comportamento agressivo. Já de acordo com Bowes et al. (2009) a criança ser vítima de maus tratos aumentou em quase duas vezes a possibilidade de ser vítima de *bullying* e a criança exposta violência doméstica aumentou as chances de ser um agressor.

1.5 Consequências advindas do *bullying*

O *bullying* traz consequências negativas para todos os envolvidos, podendo ser imediatas ou em longo prazo, dependentes do tipo de exposição, frequência, duração e variando conforme os envolvidos, podendo trazer prejuízos maiores ou menores, (WILLIAMS et al. 2011; NETO, 2005). As consequências do envolvimento com *bullying* são sentidas nos aspectos físicos, psicológicos e sociais. No aspecto social o desinteresse pela escola, faltas recorrentes e consequente queda no rendimento escolar são observadas (SILVA; COSTA, 2016).

Due et al. (2005), realizaram um estudo comparando a relação entre *bullying* e saúde de crianças e adolescentes, o estudo abrangeu 28 países. Os resultados mostraram que a exposição ao *bullying* pode causar pior saúde física e psicológica em adolescentes. Williams et al. (2011) estudaram efeitos tardios e relatam sintomas de Transtorno de Estresse Pós-Traumático em 49% da amostra estudada, dentre os estudantes que apresentaram sintomas de Transtorno de Estresse pós-Traumático 72% relatam ter tido experiências negativas vivenciadas por outro estudante. Com base nos dados foi possível também demonstrar que os estudantes expostos a experiências negativas advindas do *bullying*, desenvolveram sentimentos de raiva, tristeza, pensamentos intrusivos, hipervigilância e solidão. Forlim et al. (2014) relataram em seu estudo que o aluno que é alvo ou autor de *bullying*, aumentou em 3,7 vezes a possibilidade de apresentar depressão. Neto (2005) teve como objetivo em seu estudo alertar os pediatras sobre a alta prevalência do *bullying* e as consequências que pode trazer para o desenvolvimento da criança e do adolescente, pessoas que sofrem *bullying* quando crianças tem maiores chances de desenvolver depressão e baixa autoestima quando adultos.

Os problemas relacionados à escola, tal como, *bullying*, constituem uma importante causa relacionada ao risco de suicídio entre crianças e adolescentes. De acordo com Sousa et al. (2017), “as crianças que faleceram por suicídio apresentaram maiores problemas de desempenho escolar e dificuldades acadêmicas” (SOUSA et al. 2017, p. 3106). Estes

autores ressaltam que não se pode dizer que o mau desempenho escolar foi devido fatores perturbadores ambientais ou por problemas de atenção, aprendizagem. Gould et al. (1996), concluíram que problemas escolares, como, *bullying*, pode apresentar um risco maior para crianças ou adolescentes cometerem suicídios. Esses fatores psicossociais são considerados como tendo efeito aditivo a outras patologias.

Um importante estudo foi realizado por Klomek et al. (2009) com o objetivo principal de pesquisar a relação entre ter sido vítima de *bullying* aos oito anos de idade e ter tentado ou cometido suicídio até os vinte e cinco anos de idade, em ambos os sexos. Os resultados deste estudo demonstraram que os indivíduos que eram frequentes agressores e também os que eram frequentes vítimas, apresentaram significativamente maiores chances de comportamento suicida mais tarde, para ambos os sexos quando comparados com indivíduos que não estavam envolvidos em *bullying*. Porém após controle de conduta da infância e da depressão os valores não foram mais significativos para os meninos.

Outro resultado importante relatado foi a diferença significativa entre os sexos; além de diferenças de acordo com o perfil de envolvimento dos indivíduos no *bullying*. Foi demonstrado que os meninos que eram agressores e vítimas com frequência eram mais propensos a serem suicidas do que os não envolvidos com *bullying*. Considerando as meninas, as que eram frequentemente vítimas tinham mais tendência em ser suicidas que as não envolvidas no *bullying*. Foi demonstrado que para as meninas a vitimização é sentida de forma diferente, causando mais danos.

Neste mesmo contexto Bauman; Toomey; Walker (2013) investigaram associações entre *bullying*, *cyberbullying*, depressão e suicídio em uma amostra de 1941 alunos do ensino médio. Os resultados principais deste estudo demonstraram que a depressão mediava a associação entre *bullying*, vitimização e tentativas de suicídios, mas com diferenças entre os sexos. Para as mulheres, a depressão mediava o vínculo entre vitimização tradicional e vitimização cibernética e tentativas de suicídios, já para os homens a vitimização cibernética e tradicional não foram mediadas pela depressão. Esses dados nos mostram, mais uma vez, que a

vitimização sofrida pelo sexo feminino é sentida de forma diferente e pode causar mais danos.

Diante deste cenário, mostra-se relevante citar um estudo realizado na Noruega por Freuchen e Groholt (2013), os autores analisaram notas deixadas por adolescentes que cometeram suicídio. O que chamou a atenção e é relevante citar aqui foi o fato de três notas deixadas por adolescentes terem sido escritas na escola. Essas notas foram escritas a mão pelos alunos, duas apresentavam detalhes sobre o suicídio, como local e forma que aconteceria e a terceira foi escrita de forma mais filosófica. Todas as notas foram corrigidas pelo professor de forma usual, os professores e a escola não comunicaram aos pais sobre o conteúdo de tais notas, que só ficaram sabendo depois. Muitas vezes, os nossos alunos gritam por ajuda, demonstram de várias formas que estão precisando de apoio e nós, professores, não percebemos ou não nos atemos a tais “gritos”.

Alguns estudos como de Malta et al. (2014) e Andrade et al. (2012) verificaram a relação entre o *bullying* e comportamentos de risco, como uso de álcool e outras drogas e violência física. De acordo com Andrade et al. (2012) ser vítima de *bullying* se relacionou com violência física e com o uso de álcool e outras drogas, para ambos os sexos, mas, adolescentes do sexo masculino apresentaram maior prevalência. Esses comportamentos de risco trazem prejuízos para a saúde do indivíduo, por isso devem ser prevenidos e evitados. Malta et al. (2014) concluíram que sofrer *bullying* aumentou a chance de relatos do aluno ser fumante ou ter menos amigos ou faltar a aula sem o consentimento dos pais ou sofrer agressão física de familiares. Como fator de risco aqui, podemos ressaltar o uso do tabaco e os outros fatores estão associados a fatores psicológicos e familiares. Alunos que são alvos de *bullying* podem se recusar a ir para a escola, talvez com o objetivo de esquivar das agressões e conseqüentemente o desempenho acadêmico desses alunos será afetado (CARNEIRO; FIGUEIREDO, 2012).

Outro importante fator de risco que merece atenção é a relação entre *bullying* e delinquência. Olweus (2011) investigou a relação entre *bullying* na adolescência e criminalidade na vida adulta. Da amostra de

condenações estudada, os adolescentes (sexo masculino) que eram autores de *bullying*, representaram 30%. O número de condenações dos agressores foi quatro vezes superior ao número para os não autores. Além disso, quando foram analisados crimes mais violentos a quantidade de autores condenados foi de 6 a 8 vezes maior do que para os não autores. Esses dados nos trazem muita preocupação e demonstram os efeitos a longo prazo do *bullying* e afirmam a ideia de que o *bullying* traz prejuízos também para os autores.

Silva et al. (2016) fizeram uma revisão sistemática de estudos longitudinais sobre as associações entre o *bullying* escolar e conduta infracional. A partir da literatura analisada concluíram que o *bullying* foi associado como preditor de conduta infracional na adolescência e também como preditor de criminalidade na vida adulta. Para a adolescência, dos seis estudos analisados, cinco deles tiveram associação significativa entre *bullying* e conduta infracional. Já na vida adulta, dos cinco estudos analisados quatro tiveram associações com criminalidade.

De acordo com Vaillancourt; Hymel; McDougall (2013) os efeitos do *bullying* podem durar uma vida inteira. Em sua pesquisa as autoras revisaram pesquisas relacionadas as áreas de neurociências, neuroendocrinologia e genética, que fornecem evidências para esta conclusão. Na área de neurociência, a autora cita estudos como os de Eisenberger, (2012); Vaillancourt et al., (2010) e Panksepp, (1998), que demonstraram que o cérebro sente a dor social de fato como a dor física, pois as duas formas dependem de substratos neurobiológicos e neuronais semelhantes. Segundo Vaillancourt; Hymel; McDougall (2013) a dor social é o termo utilizado para descrever a dor da rejeição, da perda e pode ser utilizada para descrever sentimentos associados ao *bullying*. A contribuição da neuroendocrinologia foi em comprovar que o *bullying* é uma experiência estressante. Do ponto de vista fisiológico, o *bullying* configura como um estressor persistente que tem como consequências níveis de cortisol não característicos (OUELLET-MORIN et al., 2011 apud VAILLANCOURT; HYMEL; MCDOUGALL, 2013).

A pesquisa de Shalev et al. (2012) trouxe contribuições no ramo da

genética. Os autores analisaram se a erosão dos telômeros de crianças vítimas de violência sofreria aceleração dos cinco aos dez anos de idade. As violências incluíam: violência doméstica, violência física por parte de um adulto e vitimização frequente ao *bullying*. Os resultados sugerem que crianças que sofreram exposição a dois ou mais tipos de violência, incluindo o *bullying*, apresentaram maiores erosões teloméricas. A menor duração dos telômeros tem sido associada ao estresse psicológico (EPEL et al., 2004 apud VAILLANCOURT; HYMEL; MCDUGALL, 2013).

Conforme apresentado, são muitas as consequências negativas advindas da prática do *bullying*, diante deste contexto não podemos deixar de reafirmar a importância de se discutir, criar estratégias e combater o *bullying* no ambiente escolar.

1.6 Estudos sobre *bullying* no Brasil

O *bullying* escolar vem ganhando cada vez mais destaque nas publicações de artigos científicos (Menegotto; Pasini e Levandowski, 2013). Muitas pesquisas foram realizadas investigando o *bullying* no ambiente escolar (FANTE, 2005; NETO, 2005; FRANCISO; LIBÓRIO, 2009; CALBO et al. 2009; CRISTOVAM et al. 2010; TOGNETTA; VINHA, 2010; NIKODEM; PIBER, 2011; KUNH; LYRA, 2011; SANTOS et al., 2014; AGUIAR; BARRERA, 2017).

Os primeiros estudos desenvolvidos aqui no Brasil iniciaram no ano 2000 com Fante (2005) e Neto; Saavedra (2004), cuja pesquisa foi realizada pela ABRAPIA com apoio financeiro da Petrobrás e em parceria com o IBGE. O primeiro estudo desenvolvido por Fante foi na cidade de Barretos no ano 2000 e investigou a existência do *bullying* em uma escola particular, englobou alunos do Ensino Fundamental I e dos 1º e 2º anos do ensino médio. Foi constatado que 41% dos alunos tinham se envolvido com *bullying* naquele ano, sendo 18% vítimas, 14% agressores e 9% vítimas agressoras.

O segundo estudo proposto por Fante, foi realizado no ano de 2001 em cinco escolas da rede pública e particular de ensino de dois municípios do interior paulista, a amostra contou com alunos com idade entre 7 e 16 anos. Neste estudo verificou-se que 47% dos alunos envolveram em condutas de *bullying*, destes 21,38% foram vítimas, 15,61% atuaram como agressores e 10,1% vítimas agressoras.

O terceiro estudo foi realizado em 2002 em uma escola da rede pública no interior paulista e constatou que 66,92% dos alunos se envolveram no primeiro semestre escolar em condutas de *bullying*, deste 25,5% como vítimas, 22,04% como agressores e 19,32% como vítimas agressoras.

Neto; Saavedra (2004) juntamente com a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA), realizou no período de novembro de 2002 a março de 2003 um estudo em onze escolas da rede pública e particular do município do Rio de Janeiro. O estudo além de ter o objetivo de diagnosticar a realidade dessas escolas, também propunha um programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes. A partir desse estudo constataram a prevalência de 40,5% de envolvimento com práticas de *bullying*, destes 16,9% foram alvos, 12,7% foram autores e 10,9% foram alvos/autores.

A Organização não governamental Plan International, realizou no ano de 2009 nas cinco regiões do Brasil a pesquisa intitulada *Bullying* escolar no Brasil. A pesquisa tinha como objetivo principal conhecer a realidade das escolas brasileiras com relação à violência entre pares. Os dados do relatório final da pesquisa mostram que nas escolas da região Sudeste a prevalência de vítimas de *bullying* foi de 15,5% maior que nas outras quatro regiões, seguido pelo Centro-Oeste. Quando analisado a porcentagem de agressores a região Centro-Oeste ficou com a maior porcentagem (14%), mas foi seguida também pela região Sudeste com 12% (PLAN INTERNATIONAL, 2010).

De acordo com a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2012 (IBGE, 2012) 7,8% dos alunos pesquisados da região Sudeste e 8,2% da região Sul foram vítimas de *bullying* nos 30 dias anteriores a pesquisa, as duas regiões apresentaram os maiores percentuais. Nesta pesquisa somente foi apresen-

tado os dados referentes a porcentagem de vítimas de *bullying*, não foram avaliados os outros papéis de envolvimento, como autores e espectadores.

Segundo a mesma pesquisa realizada em 2015, 7,2% dos alunos do sexo feminino e 7,6 do sexo masculino relataram ter sofrido *bullying* na maior parte do tempo ou sempre nos 30 dias antecedentes à pesquisa. A região Sudeste apresentou um índice maior, de 8,3% e São Paulo ficou com o índice maior das regiões analisadas 9%. O *bullying* é considerado como uma questão importante de saúde pública, (IBGE 2015). Os dados apresentados apontam para a gravidade do problema, a partir dos dados obtidos pela PeNSE dos anos de 2012 e 2015 é possível observar que os resultados não diferiram muito, e ainda teve um pequeno aumento na porcentagem de vítimas.

Os dados das três pesquisas realizadas nas regiões do Brasil confirmam a Região Sudeste como a de maior prevalência em casos de *bullying*. Comparando as três edições das PeNSE (2009, 2012 e 2015), podemos observar que o tema *bullying* está ganhando visibilidade, pois, na primeira pesquisa não foi feita menção ao *bullying*, na segunda o tema foi abordado na categoria de violência e na terceira foi dedicado um capítulo ao assunto. A abrangência da pesquisa também foi alterada, pois a de 2009 foi realizada somente nas capitais, a de 2012 abrangeu as capitais, não capitais e as grandes regiões do Brasil. A escola se constitui em um espaço privilegiado para busca de dados e informações a respeito da saúde do escolar, pois no Brasil 87,7% dos adolescentes estão matriculados em escolas (IBGE, 2012).

É escasso o número de estudos no Brasil que se dedicam a fazer levantamentos estatísticos sobre o *bullying* em ambiente escolar (RISTUM, 2010). Os estudos realizados em maiores escalas já foram citados, podemos citar também estudos realizados por pesquisadores no meio escolar mas com abrangência menor. Santos et al. (2014), estudaram a prevalência e os tipos de *bullying* entre estudantes de 13 a 17 anos e concluíram que da amostra pesquisada 23,6% dos estudantes se enquadravam na categoria de vítima e o tipo mais frequente de *bullying* foi o verbal com 87,7% da amostra seguido pelo relacional 37,7% e físico 19,7%.

Em um estudo mais recente, Aguiar; Barrera (2017) investigaram a ocorrência de *bullying* entre alunos do ensino fundamental II em duas escolas, sendo uma pública e outra privada do interior paulista. Os resultados apontaram que cerca de 70% dos alunos relataram ser vítimas de maus tratos na escola, depois que foi analisada a característica de repetitividade os autores concluíram que 24% da amostra total foi vítima de *bullying*. Em ambas as escolas o recreio e a sala de aula foram os locais de maior ocorrência de *bullying*. Com relação aos agressores uma média de 38% declarou ter cometido agressão contra outro colega, porém 14% demonstrou af=gressão com mais frequência.

É possível perceber a partir dos estudos citados, que o *bullying* está muito presente nas escolas brasileiras. Diante desse cenário, é extremamente importante investir em meios de conscientização e capacitação para todos da comunidade escolar, a fim de minimizar a prevalência do *bullying* no ambiente escolar.

1.7 Legislações Brasileiras para a prevenção e enfrentamento do *bullying*

Como o *bullying* já foi descrito como um problema de saúde pública e prevalente nas escolas do Brasil é de se esperar que os governos a níveis municipal, estadual e federal se preocupem com essa questão e aprovem leis com objetivos de prevenir, combater e ou diminuir a prevalência do *bullying* no ambiente escolar.

Trombini realizou no ano de 2013 um estudo descritivo e exploratório que buscou investigar a legislação antibullying existente a nível Estadual e Federal e de acordo com Trombini (2013):

Dos vinte e sete estados brasileiros, incluindo o Distrito Federal, dezenove possuem legislação antibullying aprovada. Em sete estados há projeto de lei em tramitação nas respectivas assembleias legislativas. Em nível federal, encontrou-se um projeto de lei antibullying, também em tramitação. (TROMBINI, 2013 p. 5)

De forma geral, ela cita que as medidas propostas pelas leis analisadas se enquadram nas categorias de “prevenção, minimização, enfrentamento e combate ao *bullying* no ambiente escolar” (TROMBINI, 2013, p. 6). O Estado de Minas Gerais, na época da pesquisa de Trombini (2013), não possuía legislação antibullying aprovada e nem projeto de lei em tramitação.

Em 2010 já tramitava no Senado Federal o Projeto de lei nº 228 do senador Gim Argello, que solicitava a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB), incluindo no artigo 12 o inciso IX que atribuiria como incumbência das escolas a prevenção e o combate ao *bullying*. Em 2011 foi aprovado o projeto de lei número 228. Porém, até o início deste ano de 2018 a LDB ainda não tinha sido alterada.

Atualmente em nível Federal temos três leis vigentes, lei número 13.185/2015, número 13.277/2016 e número 13.663/2018. Em 06 de novembro de 2015 foi sancionada a Lei número 13.185 que prevê o combate à intimidação sistemática (*bullying*) em todo território nacional.

A lei 13.185, além de definir o *bullying* e caracterizá-lo em oito tipos, propõe como objetivos:

- I - Prevenir e combater a prática da intimidação sistemática (*bullying*) em toda a sociedade;
- II - Capacitar docentes e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema;
- III - implementar e disseminar campanhas de educação, conscientização e informação;
- IV - Instituir práticas de conduta e orientação de pais, familiares e responsáveis diante da identificação de vítimas e agressores;
- V - Dar assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores;
- VI - Integrar os meios de comunicação de massa com as escolas e a sociedade, como forma de identificação e conscientização do problema e forma de preveni-lo e combatê-lo;
- VII - promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito a terceiros, nos marcos de uma cultura de paz e tolerância mútua;

VIII - evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil;

IX - Promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de intimidação sistemática (*bullying*), ou constrangimento físico e psicológico, cometidas por alunos, professores e outros profissionais integrantes de escola e de comunidade escolar. (BRASIL, 2015)

A lei número 13.277 de 24 de setembro de 2016, “institui o dia 7 de abril como o dia nacional de combate ao *bullying* e à violência na escola” (BRASIL, 2016).

A lei número 13.663 de 14 de maio de 2018:

“Altera o art. 12 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. ”

No ano de 2010, como já foi citado anteriormente, já estava em tramitação no senado federal o projeto de lei nº 228 que solicitava a alteração da LDB incluindo no artigo 12 o inciso IX. A nova lei inclui no artigo 12 os incisos IX e X que estabelecem a promoção de medidas de “conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, especialmente o *bullying* no âmbito escolar e a promoção de ações destinadas propiciar a cultura de paz nas escolas”. (BRASIL, 2018).

Em âmbito Estadual temos a Lei nº 22.789/2017 publicada em 27 de dezembro de 2017 que: “Institui o Dia Estadual de Conscientização e Combate ao *Bullying* a ser comemorado anualmente no dia 07 de abril.” Esta lei foi proveniente de um projeto de lei de 2015, mas no ano de 2016 foi publicada a lei 13.277, citada acima; a única diferença observada entre as duas leis supracitadas, foi que na lei federal tratava o dia 07 de abril como dia de combate ao *bullying* e a violência na escola; e na lei Estadual instituía o dia 07 de abril como Dia Estadual de Conscienti-

zação e Combate ao *Bullying*. Foi realizada uma busca nos sites das câmaras dos municípios de Ouro Preto, Mariana, Ouro Branco e Itabirito, em aba específica para busca de legislação. Foram utilizados como descritores *bullying*, Intimidação sistemática, violência e conscientização. A partir dessa busca não foi localizado para os Municípios de Ouro Branco e Itabirito nenhuma lei ou projetos de leis vigentes. Para os municípios de Ouro Preto e Mariana foi encontrada uma lei para cada.

Para o município de Mariana foi encontrada a Lei número 2.585/2011, que “Institui o Programa de Combate ao *Bullying*, de ação interdisciplinar e de participação comunitária nas escolas públicas e privadas de Mariana.” A lei publicada em 20 de dezembro de 2011, estabelece vários objetivos, dentre eles a prevenção e combate à práticas de *bullying* dentro das escolas; capacitação de professores e equipe escolar; orientação de pais e promoção de debates e reflexões acerca do tema. Podemos observar que os objetivos da lei buscam integrar pais, alunos e comunidade escolar como um todo, mas deixa a cabo da escola definir suas ações e estratégias, além de definir em calendário escolar os dias para realização das ações do programa (MARIANA, 2011).

Para o município de Ouro Preto foi encontrada a lei número 636 de 18 de março de 2011 que “Dispõe sobre a inclusão de medidas de Conscientização, Prevenção e Combate ao *Bullying* Escolar no Projeto Pedagógico elaborado pelas Escolas Públicas Municipais de Ouro Preto e dá outras providências.” (OURO PRETO, 2011). As leis apresentam objetivos semelhantes, como, prevenção e combate; capacitação de professores e equipe pedagógica e inclusão da família no processo educativo de conscientização.

Porém, as leis apresentam algumas diferenças no direcionamento: a lei do município de Mariana se destina a escolas públicas e privadas, já no município de Ouro Preto abrange apenas as escolas públicas, pois trata da inclusão de medidas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, e este é de elaboração própria da Instituição. Percebe-se também que a lei do município de Mariana enfatiza ações de caráter interdisciplinar. Envolve a participação comunitária, pais e alunos, também prevê

o desenvolvimento de palestras, debates, campanhas, apoio as vítimas e agressores. Além de autorizar o estabelecimento de convênios e parcerias para o cumprimento dos objetivos do programa. Contudo, as leis de ambas as cidades deixam a cabo da escola as medidas de reconhecimento, prevenção e combate às práticas de *bullying*. Sem dúvida a criação de leis que apoiem e incentivem o desenvolvimento de projetos e ou programas abordando a temática é importante, porém é necessário fazer mais do que simplesmente aprovar a lei. A criação de leis resguarda e apoia as escolas para tomar iniciativas e criar projetos com objetivos de combater o *bullying*, porém é necessário ir mais longe e fazer com que a lei seja aplicada. Portanto, é de fundamental importância o desenvolvimento de ações voltadas para a capacitação dos professores e da equipe pedagógica.

Abaixo se encontra resumidamente no quadro 2 as leis Federal, Estadual e dos Municípios de Ouro Preto e Mariana.

Quadro 2 – Legislação brasileira antibullying.

Leis Federais	Lei nº 13.185/2015	Institui o Programa de Combate a Intimidação Sistemática <i>Bullying</i> .
	Lei nº 13.277/2016	Institui o dia 07 de abril como dia nacional de combate ao <i>bullying</i> .
	Lei nº 13.663/2018	Altera o Art. 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
Lei Estadual	Lei nº 22.789/2017	“Institui o Dia Estadual de Conscientização e Combate ao <i>Bullying</i> ”.
Leis Municipais		
Município de Mariana	Lei nº 2.585/2011	“Institui o Programa de Combate ao <i>Bullying</i> , de ação interdisciplinar e de participação comunitária nas escolas públicas e privadas de Mariana.”
Município de Ouro Preto	Lei nº 636/2011	“Inclusão de medidas de Conscientização, Prevenção e Combate ao <i>Bullying</i> Escolar no Projeto Pedagógico”.

Fonte: a autora.

1.8 Projetos de Intervenção

Para combater o *bullying* escolar muitas intervenções são utilizadas (SMITH, 2003) e é comum muitas escolas buscarem por projetos de intervenção com o objetivo de prevenir e ou combater o *bullying* (BARROS, 2012). Intervir em contexto escolar se constitui em tarefa difícil, pois deve-se levar em consideração o reconhecimento da existência do *bullying* na escola, a realidade escolar e que toda a comunidade escolar esteja empenhada para realizar o projeto (PEREIRA, 2006; MACHADO, 2011).

Trautmann (2008) classifica os programas de intervenções preventivos contra o *bullying* em três tipos, sendo eles: “Intervenções curriculares, intervenções de treinamento de habilidades sociais individuais e intervenções na escola inteira”. (TRAUTMAN, 2008, p. 15).

A intervenção curricular ocorre durante algumas semanas, com a utilização de vídeos, grupos de discussão e têm como objetivos a tomada de consciência com relação ao *bullying*, o desenvolvimento de habilidades sociais, aquisição de valores sociais, como a tolerância e o respeito às diferenças. Na intervenção individual, os escolares aprendem habilidades sociais individualmente, a intervenção é centrada na mudança de comportamento individual. O tipo de intervenção total é multidisciplinar, abrange a escola inteira, todos os setores e inclusive os pais. O autor ressalta que a partir desses tipos de intervenções podem surgir outros, mas que se enquadram dentro dos três tipos.

Em 2003, a ABRAPIA com o apoio da Petrobrás, desenvolveu o Programa de Redução do Comportamento Agressivo Entre Estudantes. O programa foi implementado em 11 escolas do Rio de Janeiro, sendo 9 da rede pública municipal e 2 da rede privada e englobou um total de 7757 alunos de 5^a a 8^a séries. O programa tinha como objetivos a redução do *bullying* nas escolas participantes, a criação de um programa referência no combate ao *bullying*, incentivar os alunos a denunciar o *bullying*, servir como suporte para vítimas e agressores, além da sensibilização de educadores, pais e sociedade para o problema e as consequências

do *bullying*. Para alcançar esses objetivos o programa foi desenvolvido em sete etapas, os autores afirmam a importância do envolvimento de toda a comunidade escolar no programa. A primeira etapa caracterizada pela investigação da realidade da escola, contava com a aplicação de um questionário. A segunda etapa era fundamentada na realização de parcerias, os professores eram informados dos resultados do questionário e convidados a criarem estratégias para a sensibilização dos alunos. A terceira etapa consistiu em formação de um grupo de trabalho, composto preferencialmente por membros de toda a comunidade escolar. A quarta etapa era a divulgação das ações propostas pelo grupo de trabalho, os alunos e outros funcionários poderiam opinar sobre a proposta. A quinta etapa era a definição final do trabalho, onde os compromissos e prioridades eram estabelecidas, realizada pelo grupo de trabalho ou em conjunto com toda a comunidade escolar. A sexta etapa consistia na divulgação do que tinha sido definido como prioridades e compromissos. A sétima etapa era de informar os pais sobre o projeto. De acordo com a ABRAPIA, para que o projeto obtivesse sucesso cada escola deveria criar estratégias e prioridades para sua realidade e deveria então implantá-las. Dessa forma, resultou em ações diferentes em cada escola, a depender das necessidades escolares existentes. De acordo com Neto (2005), por meio da implantação do Programa foi possível reduzir o índice de agressividade entre estudantes, melhorando o ambiente escolar.

Após uma busca na internet em bases de dados do scielo e google acadêmico, por programas de intervenção implementados aqui no Brasil, com uma amostra representativa, como o que a ABRAPIA realizou em 2003, nota-se poucas publicações. Silva J. L et al. (2017), realizaram uma revisão sistemática da literatura sobre intervenções antibullying em escolas e do corpus de artigos que compuseram a pesquisa sobre o tema (18 artigos), nenhum se tratava de intervenções realizadas no Brasil. Da mesma forma, Silva J. L et al. (2018) realizaram uma revisão sistemática sobre intervenções em habilidades sociais para a redução do *bullying* e mais uma vez entre os artigos que foram analisados, nenhuma intervenção foi realizada no Brasil. Temos dados de programas implementados

com populações menores, onde o foco era uma escola, uma turma ou alguns anos escolares (FANTE, 2005).

Diante disso, cabe citar o Programa Educar para a Paz de Cléo Fante (2005). Esse programa foi desenvolvido em uma escola pública de São José do Rio Preto, com a participação de 450 alunos. O programa foi desenvolvido com estratégias psicopedagógicas e socioeducacionais com a finalidade de intervenção e prevenção à violência nas escolas, com ênfase na diminuição do *bullying*. Em seu livro, Fante (2005) propõe duas etapas para o desenvolvimento do programa, sendo a etapa A composta pelo conhecimento da realidade escolar e a etapa B a modificação da realidade escolar. Para o desenvolvimento das etapas a autora também propõe estratégias gerais, individuais, para a sala de aula e para os familiares. A autora descreve os passos de cada etapa e dá exemplos de atividades que podem ser desenvolvidas com alunos do Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Fante (2005) ressalta que o Programa Educar para a Paz pode ser adaptado para a realidade de cada escola, além de ser de fácil desenvolvimento. Os resultados do programa foram satisfatórios reduzindo o comportamento *bullying* entre os escolares pesquisados.

Smith (2003) realizou uma revisão sobre intervenções para reduzir o *bullying* escolar, o autor apresenta vários projetos de intervenção realizados em larga escala por países diferentes e os analisa com relação aos efeitos de cada um. O autor também sugere maneiras de melhorar as pesquisas e intervenções futuras. Após a análise dos programas e seus efeitos o autor concluiu que programas desenvolvidos nas escolas primárias, com crianças mais novas, tiveram efeitos mais evidentes e positivos, quando comparados às escolas secundárias.

É importante citar o primeiro projeto de intervenção desenvolvido por Olweus (2003) que é considerado um projeto modelo. Os objetivos principais do programa são: diminuir o máximo possível os problemas de *bullying* e também prevenir para que não ocorram novos problemas dentro e fora da escola. Olweus (1993) enfatiza que são necessárias duas condições gerais para a implementação do programa, sendo elas, o reco-

nhecimento e conscientização da comunidade escolar da problemática do *bullying* em sua escola e o envolvimento e comprometimento em mudar a realidade escolar. Olweus (1993) propõe um programa de intervenção bem abrangente com medidas que podem ser implementadas em nível de escola, em nível de classe e em nível individual. O autor apresenta estratégias para cada nível de envolvimento. Na escola, o autor sugere para o reconhecimento da realidade escolar, e para posterior avaliação da eficácia do programa, aplicação do questionário, desenvolvido por ele. Ainda para a escola sugere: um dia de conferência, que seria para discutir sobre os problemas de *bullying* na escola; maior supervisão e melhoramento dos espaços reservados para o recreio; reuniões com pais e professores; contatos telefônicos e círculo de pais. Nas classes, o autor sugere estratégias como, a criação de regras sobre o *bullying*, que devem ser claras e elaboradas com a participação dos alunos, sugere também a definição de sanções e recompensas. Outra estratégia sugerida para a sensibilização dos alunos é a utilização de dramatização, que podem ser elaboradas pelos alunos cenas de teatro. Quanto mais realista for a representação dos alunos, maior a transferência para as cenas reais de *bullying*. Após as dramatizações sugere-se uma conversa com os alunos, a fim de proporcionar reflexão sobre o que foi representado. Realizar reuniões de classe, para que alunos e professores avaliem a realidade da classe e possam procurar soluções, se necessárias. Outras estratégias apresentadas são: aprendizagem cooperativa; reuniões com pais, professores e alunos; utilizar a literatura, realização de atividades de classe positivas, como, a elaboração de uma festa, passeios aos finais de semana. A nível individual, o autor sugere conversa com alvos e autores de *bullying*, assim como com seu pais; grupo de discussão, ajuda e suporte para pais de autores e alvos de *bullying*; contar com a ajuda de alunos neutros para o combate ao *bullying*.

De acordo com Olweus (1993) os resultados do programa foram satisfatórios, reduzindo após dois anos de intervenção em 50% ou mais os problemas de agressor/vítima.

Smith (2003) e Pereira (2006) sugerem que as intervenções preventivas às práticas de *bullying* sejam iniciadas mais cedo, desde a educação infantil.

Corroborando com esses autores e considerando importante o desenvolvimento de intervenções a nível de ensino fundamental I, a pesquisa que deu origem a essa obra foi desenvolvida e aplicada para alunos de 3º, 4º e 5º anos.

CAPÍTULO 2

DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A pesquisa referida foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa e desenvolvida por meio da aplicação de um projeto de intervenção contra o *bullying*. O projeto foi realizado em cinco encontros, com o tema: Reconhecer, prevenir e combater o *bullying* entre pares no ensino fundamental.

O projeto de intervenção pode ser classificado como uma intervenção curricular e foram utilizadas estratégias em nível de sala de aula, conforme proposto por Olweus (1993). As estratégias utilizadas englobaram todos os alunos componentes da amostra e presentes em sala de aula nos dias dos encontros. Foram utilizados recursos de vídeo, imagens impressas, aplicação de questionário, criação de histórias, elaboração e apresentação de psicodramas e um dia de café com prosa.

A pesquisa buscou investigar como ocorre o *bullying* entre pares no ensino fundamental, além de tentar promover sensibilização, conscientização e melhora das relações interpessoais a partir do desenvolvimento do projeto de intervenção. Todas as atividades propostas e desenvolvidas foram elaboradas de acordo com a literatura e priorizando a realização em grupo, com o objetivo de desenvolver habilidades, empatia, autonomia e respeito entre o grupo de pares.

No decorrer do desenvolvimento das atividades foram realizadas observações com anotações em caderno de campo, além de gravações de áudio e vídeo para posterior análise.

2.1 Caracterização do ambiente escolar

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede municipal de ensino da Cidade de Mariana, estado de Minas Gerais. Mariana é uma cidade histórica, que de acordo com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia) possui população estimada em 54.219 pessoas. A escola

tem Educação infantil (1º e 2º períodos) e Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), possui turmas nos turnos manhã e tarde, com um total de 317 alunos matriculados no ano de 2018.

O IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) foi pontuado 5,8 no ano de 2015. É considerado um IDEB bom, pois está um pouco acima da meta, que é de 5,2. Quando analisados os IDEB's dos últimos anos, percebe-se que é uma escola que está em fase de ascensão, tendo seu Índice aumentando com o passar dos anos.

2.2 Amostra

A pesquisa referida nessa obra foi desenvolvida com quatro turmas do ensino fundamental I, sendo uma de 3º ano, uma de 4º ano e duas de 5º ano, englobando um total de 81 alunos. Desses, três alunos foram retirados, pois os pais não consentiram a participação dos filhos, além de dois com idade de sete anos e dois com idade de onze anos, pois não atendiam os critérios de inclusão estabelecidos. Após a exclusão desses participantes o N amostral foi de 74 participantes, com idades entre oito e dez anos. Desses 35 eram do sexo feminino e 33 eram do sexo masculino e 3 não responderam a opção sexo.

A amostra corresponde a população escolar destes anos de escolaridade, matriculados no período matutino.

A escolha de alunos do Ensino Fundamental I somente a partir do 3º ano se deu pela necessidade de aplicação de um questionário, por que eram necessárias habilidades de leitura e interpretação para responderem as questões.

O questionário foi respondido por todos os alunos com termo de consentimento devidamente assinado. Os alunos que estavam fora da faixa etária também responderam, mas não foram contabilizadas as suas respostas no momento de análise de dados.

2.3 Instrumentos de avaliação

Foram utilizados caderno de campo, gravação de áudio e vídeo, questionário adaptado de ORTEGA, MORA-MERCHÁN e MORA (1998), caixa de relatos e um questionário pós-teste. O questionário foi adaptado para o nível escolar dos alunos, continha três questões de caracterização sócio-demográficas, idade, gênero e ano de escolaridade, e dez questões voltadas para a caracterização do *bullying* no ambiente escolar. Buscou-se estimar a prevalência de alvos, vítimas e espectadores; as reações dos alunos espectadores frente a situações de *bullying*; os locais de maior ocorrência; os tipos mais frequentes, e a percepção dos alunos quanto à segurança da escola.

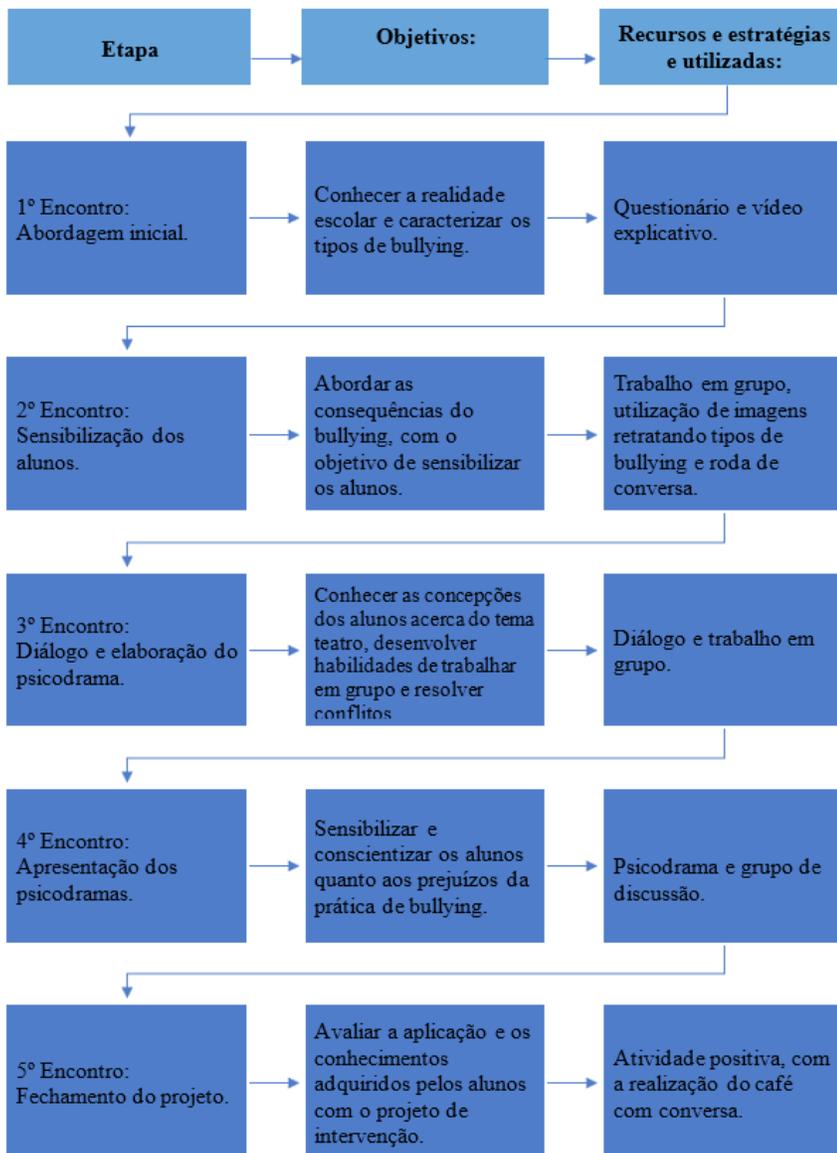
O caderno de campo foi utilizado para tomar nota de observações e realizar anotações após os encontros, como, o desempenho e comportamento da turma naquele encontro, assim como outras observações relevantes para a pesquisa.

A caixa de relatos foi um instrumento pelo qual os alunos puderam expressar seus sentimentos e relatos referentes às suas vivências.

O questionário pós-teste foi aplicado aos alunos cerca de dois meses após a conclusão do projeto de intervenção. O questionário foi elaborado com uma pergunta que buscava verificar a satisfação do aluno frente ao projeto de intervenção e outra que investigava se as relações interpessoais entre os alunos sofreram alterações após o desenvolvimento do projeto. As respostas foram apresentadas em escala Likert contendo cinco possibilidades de respostas.

A figura 2 apresenta, de maneira esquemática, o desenvolvimento do projeto de intervenção.

Figura 2 - Desenvolvimento do projeto de intervenção



Fonte: Dados da pesquisa.

2.4 Descrição das atividades realizadas

2.4.1 Primeiro encontro

Foi realizada uma abordagem inicial com a apresentação do projeto, destacando seus objetivos, na qual foi apresentado aos alunos, a caixa de relatos, que ficou disponível durante o desenvolvimento da pesquisa. A caixa de relatos foi utilizada para recolher relatos de experiências vividas, perguntas ou quaisquer indagações que os alunos quisessem fazer sobre a temática *bullying*. Dessa forma, foi explicado aos alunos a importância de eles relatarem os episódios de *bullying* sofridos e tirarem suas dúvidas sobre o tema. Eles foram instruídos a não se identificarem, dessa forma, proporcionando mais liberdade para se expressarem e mantendo sigilo com relação à identidade deles. Foi solicitado que colocassem apenas idade e o sexo.

Após esta etapa, foi aplicado o questionário de intimidação entre pares, adaptado de ORTEGA, MORA-MERCHÁN e MORA (1998). A aplicação do questionário, teve como objetivo coletar dados e investigar sobre o *bullying* no ambiente escolar. A partir de perguntas que evidenciassem os tipos de *bullying* mais praticados na escola; os locais de maior ocorrência; a frequência das ações; se as vítimas relataram para alguém sobre os episódios sofridos; além das reações das vítimas; dos agressores e das testemunhas frente ao fenômeno estudado. Os questionários não tinham identificação nominal, apenas idade, sexo e o ano que o aluno estava matriculado, a fim de garantir o sigilo da identidade dos participantes.

Após os alunos responderem ao questionário, foi solicitado que se organizassem em um círculo. Com a utilização da técnica de tempestade cerebral (COUTINHO; JUNIOR, 2007), foi solicitado a eles que sugerissem ideias que consideravam estar relacionadas ao *bullying* e as palavras foram anotadas no quadro.

No terceiro momento da aula foi apresentado um vídeo da Agência Senado que esclarece oito tipos de *bullying* que ocorrem no ambiente escolar (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=psieH5qBIpk>).

Após a exibição do vídeo, o fechamento do encontro se deu com a identificação dos tipos de *bullying* no quadro que foi elaborado com as sugestões dos alunos. Antes eram palavras soltas no quadro que indicavam ações comumente praticadas dentro da escola, agora foi possível demonstrar que essas ações podem ser consideradas *bullying* e que recebem uma classificação de acordo com as ações praticadas.

2.4.2 Segundo encontro

Foram abordadas nesse encontro as consequências do *bullying* para todos os envolvidos. Para iniciar o debate foram feitas algumas perguntas motivadoras, como, vocês acham que praticar *bullying* traz consequências negativas para as vítimas? E para os agressores? E para aqueles alunos que não participam, só observam? Quais seriam essas consequências?

Segundo momento: Foi solicitado aos alunos que se dividissem em quatro grupos para a realização da próxima atividade. Foi entregue aos grupos figuras de desenhos com cenas de *bullying*, e a partir da interpretação das imagens cada grupo de alunos elaborou uma história. Após a realização da atividade um representante do grupo fez a leitura da história em voz alta.

Posteriormente a leitura, as gravuras foram coladas no quadro e foi solicitado aos alunos que observassem bem na expressão dos personagens, nas figuras e explicassem suas expressões. A partir disso e das histórias elaboradas por eles foi possível estabelecer um diálogo sobre as consequências do *bullying*. Foi feita uma roda de conversa, para discutir sobre as consequências do *bullying*. Os alunos puderam expor sentimentos e situações vividas por eles, além de contar casos que presenciaram ou que assistiram na televisão.

2.4.3 Terceiro encontro

O encontro foi iniciado com uma organização diferente da sala, para que os alunos ficassem mais à vontade e iniciamos então, um diálogo sobre o tema teatro. Como mediadora e procurando incentivar os alunos ao diálogo, algumas indagações foram realizadas, como, se eles já assistiram alguma peça de teatro, como as peças teatrais são organizadas? O que é necessário para a realização de um teatro? Além disso, foram questionadas quais as finalidades do teatro. Todos os alunos participaram deste momento contribuindo com o diálogo.

Após, foi solicitado aos alunos que se dividissem em grupos e foi proposto a eles que planejassem cenas curtas de teatro, onde representem cenas de *bullying* que já sofreram ou que viram seus colegas sofrerem. Foi explicado aos alunos que a organização iria ficar por conta deles, e que deveriam distribuir os papéis entre eles, da forma que achassem mais conveniente. Neste encontro os alunos tiveram total autonomia, trabalharam em grupos e atividades dessa forma contribuem para o desenvolvimento de empatia, cooperatividade e resolução de conflitos, que possam vir a surgir.

2.4.4 Quarto Encontro

Apresentação das cenas de psicodrama pedagógico

Neste encontro os alunos apresentaram as cenas de teatro, que foram criadas pelos grupos. Foi combinado que eles apresentariam para outra turma participante da pesquisa. As apresentações aconteceram no pátio do refeitório. A turma de 3º ano apresentou suas cenas tendo a turma de 4º ano como espectadora e vice versa. A turma de 5º ano apresentou tendo a outra turma de 5º ano como espectadora e vice versa. Após as apresentações foram realizados diálogos, sobre as cenas. Este momento foi utilizado com o objetivo de levar os alunos a refletir sobre as suas apresentações. Como as apresentações foram muito ricas, pois,

os alunos representaram bem as características do *bullying* e também as consequências, no diálogo posterior foi possível enfatizar os conceitos e principalmente, as consequências já abordadas em encontros anteriores.

2.4.5 Quinto Encontro: Café com conversa

Momento de socialização, onde os alunos, professores e participantes da pesquisa compartilharam relatos de vivências, assim como conversaram sobre como foi o desenvolvimento da pesquisa. Após os alunos fazerem um lanche, foi realizada uma roda de conversa e foi questionado a eles sobre o projeto, foram apresentados dados do questionário e levantadas algumas questões para discussão. A roda de conversa foi gravada e posteriormente o áudio foi analisado.

CAPÍTULO 3

ANÁLISES DOS DADOS

A análise dos dados foi realizada de forma qualitativa. Para a compreensão dos dados do questionário foi realizada a análise qualitativa, foram consideradas as respostas válidas para cada pergunta, e posteriormente construídas tabelas no Excel com os dados de cada turma. Também foi utilizado o programa Graphpad Prism 5 para a elaboração dos gráficos.

Os dados obtidos a partir da caixa de relatos foram analisados qualitativamente de acordo com análise de conteúdo proposta por Bardin (2011).

De acordo com a autora a análise de conteúdo engloba três diferentes fases, sendo elas: a pré-análise, a exploração do material e a inferência e interpretação dos dados.

A pré-análise é uma etapa que consiste na organização do material, com o objetivo inicial de estruturar as ideias e desenvolver um plano para as análises posteriores. Esta fase se subdivide em três etapas: leitura flutuante: exposta por Bardin (2011) como contato com os dados que serão analisados a fim de conhecer o material. Na pesquisa que originou essa obra essa fase consistiu na leitura do questionário, leitura dos relatos deixados na caixa de relatos, leitura das histórias elaboradas pelos alunos, além da audição das gravações.

Escolha dos documentos: Bardin (2011) sugere que os documentos podem ser escolhidos para análise intuitivamente e depois os objetivos são determinados, ou os objetivos são determinados, e os documentos escolhidos são capazes de fornecer dados para o problema levantado. Após a exclusão dos questionários que não enquadravam nos critérios de inclusão, todos os outros que foram aplicados aos alunos foram selecionados. Quanto aos relatos e as histórias elaboradas pelos alunos, todos foram lidos, e os que forneciam dados relevantes para o estudo também foram selecionados. Dessa forma, todos estes documentos citados, compuseram o corpus de documentos que foram analisados.

Formulação das hipóteses e objetivos: “A hipótese trata-se de uma suposição que nos propomos a verificar a partir de procedimentos de análise” (BARDIN, 2011 p. 128). A hipótese levantada baseava-se no referencial teórico e buscava confirmar a existência e compreender o *bullying* entre os alunos nos anos finais do Ensino Fundamental I, além de observar as repercussões da aplicação do projeto antibullying proposto.

Agora, partimos para a Exploração do Material, que de acordo com a autora “consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 2011, p. 131). Após essa fase vamos para a codificação, que é tratar o material, esta transformação é realizada por recorte, agregação e enumeração, e a partir disso, é possível uma representação do conteúdo. Para que seja realizada esta etapa é necessário escolher unidades de registro e de contexto, que devem atender os objetivos da análise (BARDIN, 2011). Os recortes podem ser feitos a “nível semântico, por exemplo, o “tema”, enquanto que outros são feitos a um nível aparentemente linguístico, como a “palavra” ou a “frase””. (BARDIN, 2011 p. 134). O tipo de unidade de registro escolhido para a análise dos bilhetes da caixa de relatos foi o nível linguístico. Foram escolhidas palavras chaves e frases de interesse para a presente pesquisa, essas representavam características do *bullying*, assim como os tipos e a frequência.

A unidade de contexto como proposta por Bardin (2011) é utilizada para compreender melhor a unidade de registro, para esta categoria foi utilizada como unidade de contexto o tema *bullying*. No contexto da pesquisa referida, foi realizada a categorização por meio do critério semântico. A partir disso, foram criadas categorias e suas respectivas subcategorias, que emergiram a partir da análise dos bilhetes contidos nas caixas de relatos.

Foram utilizados os critérios de homogeneidade, exclusão mútua, produtividade e pertinência. Como etapa final, foram analisadas as frequências para cada categoria e suas respectivas subcategorias. E a partir disso, foram criados organogramas (figuras nº 3, 4 e 5) que representam as categorias e subcategorias avaliadas.

3.1 Resultados e discussões

Neste capítulo, serão apresentados todos os resultados obtidos no decorrer da pesquisa que deu origem a essa obra.

A pesquisa qualitativa requer descrição detalhada dos fenômenos e dos seus elementos (AUGUSTO et al. 2013). Dessa forma, vamos descrever as porcentagens referentes à aplicação dos questionários e também observações, transcrição de cenas de psicodramas, de histórias elaboradas pelos alunos e todos os outros dados referentes ao desenvolvimento da pesquisa que foi julgado pertinente.

3.1.1 Questionário de investigação sobre intimidação entre pares.

Apresentação dos dados obtidos pelo questionário adaptado de ORTEGA, MORA-MERCHÁN e MORA (1998).

O questionário foi o instrumento utilizado para investigação e conhecimento da realidade escolar com relação ao *bullying*. A partir dos dados do questionário foi possível mensurar a porcentagem e reações de alvos, autores e espectadores de *bullying*, assim como os sentimentos dos autores. Também foi verificado se os alvos relatam para alguém sobre os ataques sofridos, os tipos de *bullying* mais frequentes, os locais de maior ocorrência e o sentimento do aluno com relação à segurança da escola.

Tabela 1 - Caracterização da amostra que respondeu ao questionário.

Dados DO QUESTIONÁRIO turmas 3º, 4º e 5º anos

		3º ano	4º ano	5º ano
Idade média		8 anos	9 anos	10 anos
SEXO	Feminino	7	11	18
	Masculino	4	8	23
	Não respondeu	1	0	1

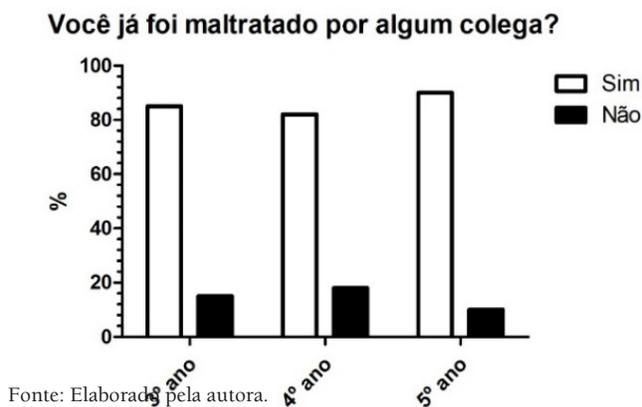
Fonte: Dados da pesquisa.

A turma de 3º ano era composta por vinte alunos, mas que estavam presentes no dia da aplicação do questionário, e responderam foram 12 alunos, a de 4º ano composta por vinte alunos; 19 responderam o questionário. Participaram da pesquisa duas turmas de 5º ano com o total de 44 alunos (42 responderam o questionário). Os dados referentes a essas turmas foram agrupados e serão apresentados juntos, visto que os alunos se encontram na mesma faixa etária e na mesma fase de desenvolvimento escolar.

Pergunta 1

A primeira pergunta verificava se o aluno já foi maltratado alguma vez por outro colega. Os dados referentes a esta questão encontram-se no gráfico 1.

Gráfico 1 – Ser maltratado por outro colega durante a vida escolar.



De acordo com os resultados obtidos foi verificada uma prevalência alta de maltrato entre pares, considerando que 85% dos alunos do 3º ano responderam que já foram maltratados, seguidos de 82% do 4º ano e 90% do 5º ano. Essas porcentagens não podem ser consideradas como *bullying*, pois outros critérios devem ser aplicados para podermos considerar como tal. Ainda que não seja classificado como *bullying*, este dado

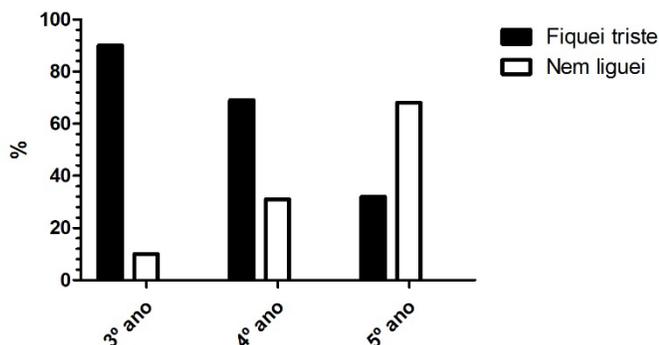
é preocupante pela alta prevalência de crianças que já foram maltratadas na escola e pela realidade da escola. A escola como local socializador, é fundamental para a formação do indivíduo e não deve ser palco de violência (NETO, 2005). Alguns pesquisadores encontraram resultados semelhantes, como, Kunh; Lyra e Tossi (2011), que encontraram média de 91% de alunos que já sofreram algum tipo de violência na escola³, e Aguiar e Barrera (2017) que encontraram 78%.

Além disso, o aluno foi questionado se sabia o motivo pelo qual foi maltratado e, se quisesse poderia escrever por extenso o motivo. Uma das características específicas do *bullying* é o ataque do agressor sem motivo aparente, não dependendo da provocação da vítima (OLWEUS, 1997). Na turma de 3º ano das dez crianças que responderam que já foram maltratadas, uma respondeu que não sabia o motivo, uma deixou em branco e as outras escreveram tipos de *bullying* que sofreram, não caracterizando assim motivo e sim o tipo. Quatro respostas caracterizam o *bullying* verbal; duas caracterizam o *bullying* físico; uma *bullying* moral, excluindo o aluno do grupo.

Pergunta 2

A segunda pergunta referia ao sentimento do aluno ao ser maltratado, se ele se sentiu mal, triste ou nem ligou (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Sentimento do aluno ao sofrer agressão por outro aluno.



Fonte: Elaborado pela autora.

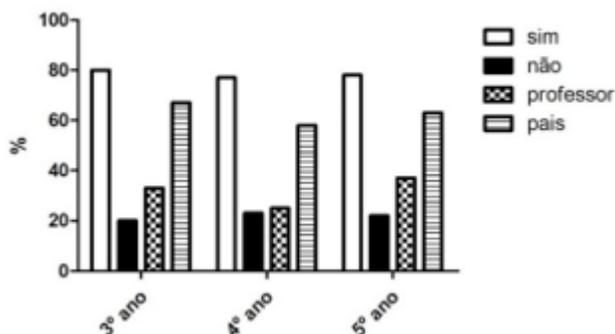
A grande maioria dos alunos na turma de 3º ano, representada por 90% relatou que se sentiu mal, triste ao ser maltratado. Foi verificado um declínio deste tipo de sentimento de acordo com a maturidade escolar, pois temos 70% para o 4º ano e apenas 32% para o 5º ano. Em contrapartida temos que 10% dos alunos do 3º ano não se importaram, seguidos de 30% do 4º ano e 68% do 5º ano. Com isso foi possível inferir que, com o aumento da idade os alunos se importam menos com as agressões dos colegas, ou ficam acanhados em expor seus sentimentos verdadeiros. Mas será que realmente eles deixam de ligar para as agressões? Será que isso deixa de afeta-los? Ou eles aguentam essas agressões calados e não acreditam que se procurarem auxílio, vão encontrar? Ou eles aceitam que realmente merecem esse tipo de agressão, e que os autores estão certos? Essas são indagações que devem ser feitas, pois tentar entender o porquê de tais resultados é importante para o entendimento do fenômeno e para a procura por meios de combater tais episódios. Como já demonstrado por Neto (2005) a baixa autoestima é uma consequência do *bullying* para os alvos, eles acabam tendo uma imagem negativa de si mesmos. Essa exposição às agressões pode mais tarde, trazer consequências, como depressão (NETO, 2005), maiores chances de abuso de álcool e drogas (MALTA, 2014) e aumenta os riscos de cometer suicídio (NAVARRO-GÓMEZ, 2017).

Pergunta 3

A terceira pergunta objetivava investigar se os alunos vítimas de maus tratos reportam suas experiências, e quando isso ocorre, a quem eles recorrem com mais frequência. As opções dadas foram: contam aos pais ou aos professores, eles poderiam marcar mais de uma opção. Os dados referentes a esta questão encontram-se detalhados no gráfico 3.

Gráfico 3 – Relatar para os pais e ou professores sobre as agressões sofridas.

Você contou para alguém? Quem?



Fonte: a autora.

Foi possível observar que as turmas apresentaram resultados próximos para esta questão, sendo 80%, 77% e 78% de alunos das turmas de 3º, 4º e 5º respectivamente, responderam que contaram para alguém sobre a agressão sofrida e 20%, 23% e 22% relataram que não contaram a ninguém. De acordo com os resultados, os percentuais de alunos que reportaram sobre os maus tratos sofridos apresentaram-se muito próximos. Esse dado diverge de alguns autores, que observaram que com o aumento da idade os alunos reportam menos os casos de *bullying* sofridos (SMITH, 2002; HYMEL; SWEARER, 2015).

A maioria dos alunos (75%) relatou ter contado para alguém. Mas o percentual de alunos que não reportaram os maus tratos a ninguém (25%) representa $\frac{1}{4}$ da amostra, sendo preocupante, pois nos leva a crer que aguentaram sozinhos as agressões, silenciando diante das situações.

Quando questionados a quem reportaram, as turmas de 3º, 4º e 5º anos apresentaram respectivamente 67%, 58% e 63% para os pais e 33%, 25% e 37% para professores, 2% dos alunos da turma de 4º ano relataram terem contado para colegas. Esta não era uma categoria que estava presente no questionário, sendo colocado na frente da questão pelos próprios alunos.

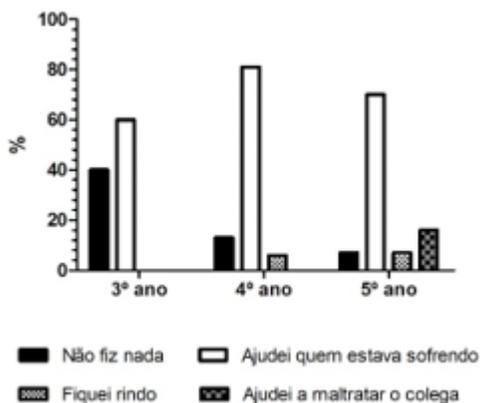
Em média 63% relataram contar para os pais e 32% para os profes-

sores. Este dado revelou que grande parte dos alunos relata para adultos sobre os casos de agressão sofridos, buscando uma solução para seu problema e ou sofrimento. Foi demonstrado que os pais são mais frequentemente reportados, indicando um laço forte de confiança e sugerindo que os filhos esperam que os pais tomem atitudes e ou posturas diante do problema. A partir disso, vemos a necessidade de intervenções que englobem toda a comunidade escolar e a família.

Pergunta 4

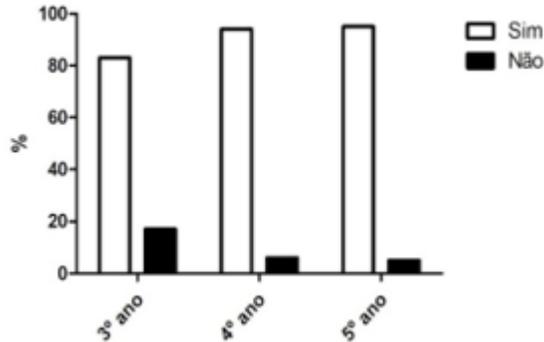
Com o objetivo de quantificar os espectadores e compreender as reações deles frente às cenas de agressões presenciadas, elaboramos a quarta pergunta, como demonstram os gráficos 4 e 4a.

Gráfico 4 – Você já viu outro colega sendo Maltratado?



Fonte: a autora.

Gráfico 4a - Como você reagiu?



Fonte: a autora.

Foi verificado que 83%, 94% e 95% dos alunos das turmas de 3º, 4º e 5º respectivamente, responderam que já presenciaram algum colega sendo maltratado. Quando questionados como reagiram diante da situação 60% da turma de 3º ano relatou que ajudou o colega e 40% não fizeram nada. A porcentagem dos alunos que representam os observadores (40%), que não tiveram reação, acaba por afirmar a posição do agressor (SALMIVALLI, 1999). Na turma de 4º ano 81% declararam que ajudaram o colega, 16% não fizeram nada e 13% ficaram rindo. Foi observado que os alunos relataram ter ajudado mais o colega, porém nesta turma aparecem além dos observadores (16%), os apoiadores/reforçadores (13%). Os relatos dos alunos nessas categorias causam preocupação, pois, quando as outras crianças reagem com risadas, incentivam o agressor e ele ganha em popularidade e amparo social, o que é importante para a figura do autor (OLWEUS, 2001; SALMIVALLI, 1999). Nas turmas de 5º anos 70% declararam ter ajudado o alvo, 7% não fizeram nada, 7% ficaram rindo e 16% ajudaram o agressor a maltratar o alvo. Os dados destas turmas nos mostram que os alunos mais velhos já começam a se envolver nas situações de *bullying*, agindo como auxiliares/assistentes e ou seguidores (16%), reforçando a conduta do agressor e se unindo a ele para agredir o alvo.

Segundo Neto (2005) as testemunhas representam a maioria dos alunos e tendem a não se envolverem em atos de *bullying*. De acordo

com a reação das testemunhas Neto (2005) as classificam em: “auxiliares (participam ativamente da agressão), incentivadores (incitam e estimulam o autor), observadores (só observam ou se afastam) ou defensores (protegem o alvo ou chamam um adulto para interromper a agressão)” (NETO, 2005, p. 5). De acordo com Olweus, (2001); Salmivalli (1999) e Neto (2005), os espectadores possuem um importante papel no combate ao *bullying*, pois quando eles interferem tentando cessar o *bullying* na maioria dos casos funciona, o autor deixa de ter amparo social. Salmivalli (1999) destaca, ainda que, talvez seja mais fácil mudar as atitudes dos espectadores do que dos autores.

Ao analisar os dados das turmas, é possível ver um aumento na gravidade do problema, pois os espectadores mais novos (3º ano) não participam efetivamente dos ataques, somente observam. Já no 4º ano, aparecem os apoiantes/reforçadores (13%), que reforçam a posição do autor. No 5º ano além das duas categorias foi verificado o surgimento da categoria de seguidores/ assistentes e ou auxiliares (16%), que reforçam a conduta do agressor participando ativamente dos ataques. Os dados referentes a esta questão encontram-se sumarizados nos gráficos 4 e 4a.

Em todas as turmas uma porcentagem significativa dos alunos respondeu que ajudam o colega que está sofrendo a agressão, porém a partir das observações isso não foi constatado.

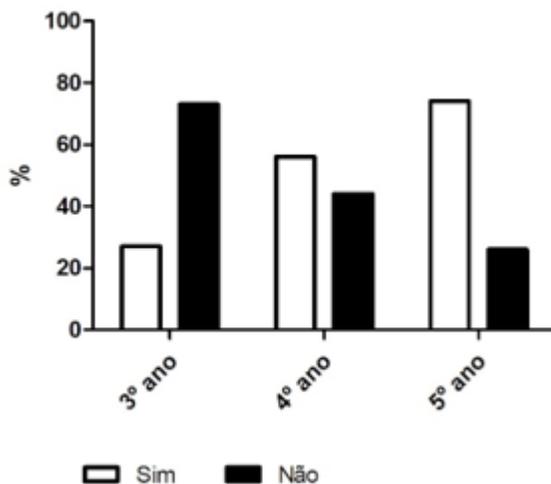
Diante disso, é de extrema importância que sejam iniciados trabalhos de conscientização com os alunos mais novos, para evitar que se tornem reforçadores e auxiliares dos agressores. E que a partir da conscientização, atuem para a diminuição do *bullying*, interferindo sempre a favor do alvo. Isso reforça a ideia dos autores Neto, (2005), Salmivalli (1999) e Olweus, (2001), de que os espectadores quando tentam cessar o *bullying*, na maioria das vezes conseguem resultados positivos, diminuindo, assim, esse fenômeno.

Pergunta 5

A pergunta 5 investigou a postura do aluno quanto ser autor de

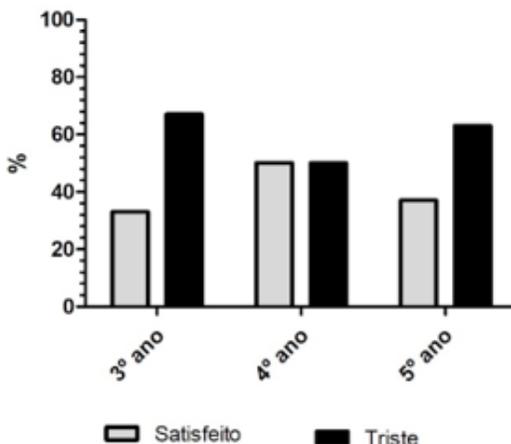
bullying e seu sentimento ao praticar o ato (Gráfico 5 e 5a). É importante mensurar o sentimento do aluno ao cometer atos de *bullying*. De acordo com pesquisas recentes como a de Golden (2016), existe a participação do sistema de recompensa no *bullying*, trazendo para o agressor sentimento de satisfação e recompensa em praticar atos de *bullying*.

Gráfico 5 – Você já maltratou algum colega?



Fonte: a autora.

Gráfico 5a – Como se sentiu?



Fonte: a autora.

Quando questionados se já tinham maltratado algum aluno na turma de 3º ano tivemos 73% responderam que não e 27% responderam que sim. Na turma de 4º ano 44% responderam que não e 56% responderam que sim. Na turma de 5º ano apenas 26% responderam que não maltrataram outro colega e 74% responderam que sim. Mais uma vez foi constatado um aumento na gravidade do problema, demonstrado pelo aumento na prática de maltratar os pares de acordo com a fase escolar.

Com relação ao sentimento do autor ao praticar o mau trato foi verificado que na turma de 3º ano 33%, no 4º ano 50% e no 5º ano 37% relataram o sentimento de satisfação. Ao considerar a amostra total 40% dos alunos relatou sentir satisfação em praticar maus tratos com outro aluno. Além da porcentagem de alunos terem sido bastante alta, esse dado pode confirmar que se trata de alunos autores de *bullying*, já que a prática do fenômeno está relacionada à satisfação do autor.

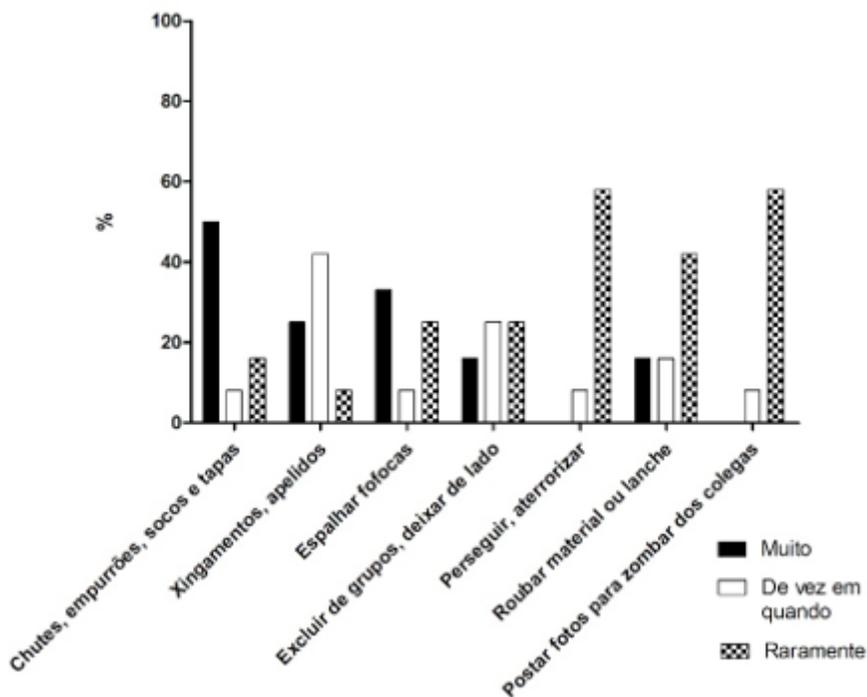
Foi demonstrado pela pesquisa referida nesta obra que os alunos de 5º ano deixam de importar para os maus tratos sofridos e talvez por isso cometam mais atos de *bullying*. De acordo com Olweus (1993) os alunos nem sempre têm consciência dos danos que seus atos podem causar, essa pode ser uma justificativa para cometerem mais atos agressivos. Considerando a amostra total cerca de 52% dos alunos relataram já ter maltratado outro colega, sendo considerados como autores de *bullying*. Este dado foi muito alto, considerando que na literatura outros autores encontraram porcentagens bem mais baixas para essa categoria (SILVA; COSTA, 2016; ZEQUINÃO et al., 2016).

Pergunta 6

A sexta pergunta investigou os tipos de *bullying* mais comuns na escola, assim como com qual intensidade aconteciam às agressões. Considerando a idade dos alunos foi utilizado um vocabulário simples. Foi solicitado a eles que marcassem com X de acordo com a intensidade que acontecia cada grupo de ações. As opções variavam de muito (XXX), de vez em quando (XX) e raramente (X). A questão contemplava sete

tipos de *bullying*, sendo eles, físico, moral, social, psicológico, material e *cyberbullying*. Para identificar os tipos de *bullying* mais frequentes foi utilizado nesta questão às ações praticadas referentes a cada tipo.

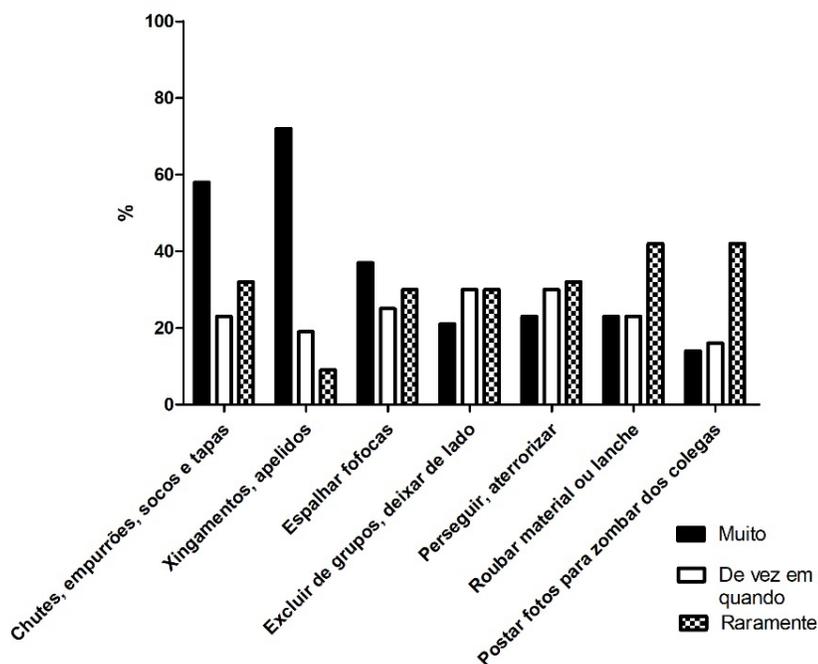
Gráfico 6 – Tipos e frequência de *bullying* 3º ano



Fonte: a autora.

Foi observado que no 3º ano os tipos de *bullying* mais prevalentes são: físico (50%), caracterizado por contato físico, como empurrar, socar, chutar; moral (33%), que se caracteriza por espalhar fofocas, rumores; e o verbal (25%), caracterizado por xingamentos, apelidos. Foi observado também que os tipos de *bullying* menos recorrentes são: material e *cyberbullying*. Mesmo em menores frequências todos os tipos de *bullying* ocorrem, pois, a categoria de vez em quando foi marcada para todos os tipos.

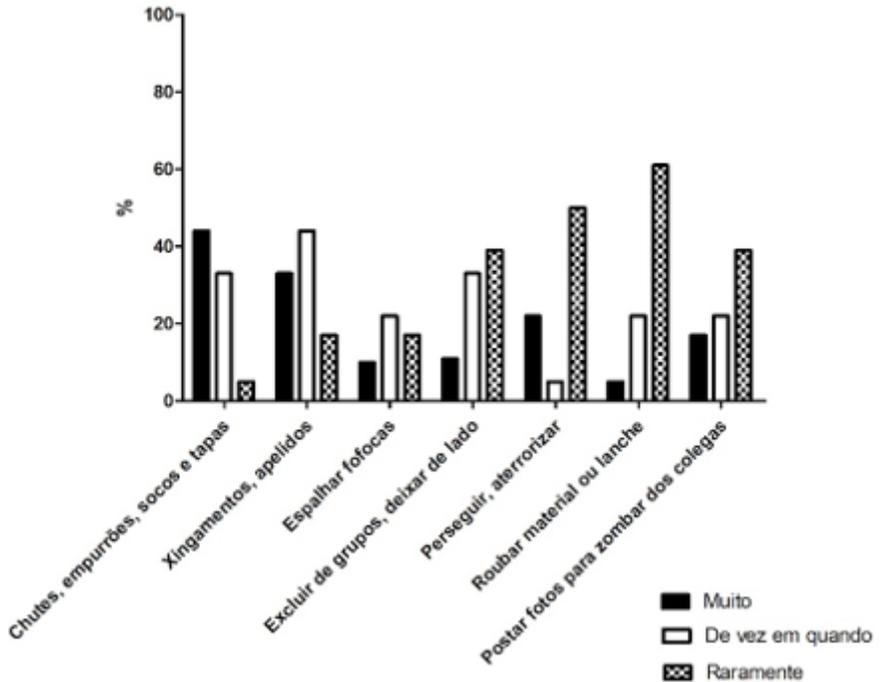
Gráfico 7 – Tipos e frequência de *bullying* 4º ano



Fonte: a autora.

No 4º ano foi observado que o tipo de *bullying* mais frequente foi o físico (44%), seguido do verbal (33%), corroborando com a turma de 3º ano, e o psicológico (25%). Os tipos de *bullying* menos frequentes, que acontecem raramente, foram material (61%), psicológico (50%) e moral (39%), que dividiu opinião entre raramente e de vez em quando.

Gráfico 8 – Tipos e frequência de *bullying* 5º anos



Fonte: a autora.

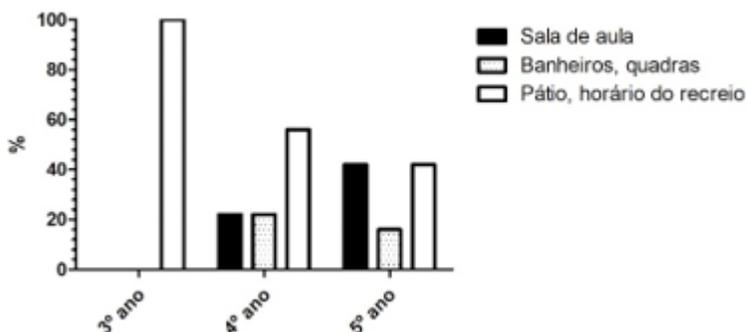
Nas turmas de 5º anos o *bullying* verbal (72%) foi o mais frequente, outros autores encontraram esse mesmo tipo como o mais prevalente (NIKODEM, 2011; BARROS, 2012; MOURA; CRUZ E QUEVEDO, 2011; RAIMUNDO e SEIXAS, 2009) seguido pelo *bullying* físico (58%) (MOURA; CRUZ E QUEVEDO, 2011; RAIMUNDO e SEIXAS, 2009) e o *bullying* moral (37%), o *bullying* social teve as opiniões bem divididas, pois 21% relatou que acontecem muito, 30% relatou que acontece de vez em quando e 30% relatou que acontece raramente. Os tipos de *bullying* psicológico, material e *cyberbullying* acontecem com menos frequência, pois foram marcados mais vezes como acontece de vez em quando ou raramente.

Na amostra total foi verificado que todos os tipos de *bullying* estão presentes na escola, uns mais frequentes e outros menos, porém na turma de 5º ano foi observado o aumento da frequência e dos tipos de *bullying*.

Pergunta 7

A pergunta sete tinha o objetivo de verificar em quais locais acontecem às agressões (Gráfico 9).

Gráfico 9 – Locais onde ocorrem as agressões



Fonte: a autora.

Na turma de 3º ano foi unânime a resposta que ocorre no pátio, horário do recreio. Na turma de 4º ano 56% concordam que acontece no horário do recreio, 22% que acontece nas quadras e ou banheiros e 22% na sala de aula. Nas turmas de 5º anos a opinião ficou dividida, com 42% para sala de aula, 42% pátio e 16% quadras, banheiros. Alguns alunos circularam ou grifaram sob o item quadra, enfatizando que era a este local que eles se referiam. No geral o pátio, no horário do recreio, foi o local de maior ocorrência de agressões, segundo local foi a sala de aula e terceiro quadras/banheiros. Pereira et al. (1996), Pereira (2002), Barros (2012) e Cunha (2005), também indicaram o recreio como o local de maior incidência de agressões e as salas de aula como segundo local. Diante disso, o autor Barros, (2012), desenvolveu estratégias de intervenção buscando diminuir a ocorrência de *bullying* nos horários de recreio.

O pátio desta escola é pequeno e o horário do recreio não é atraente, pois a escola não disponibiliza materiais, jogos ou desenvolve atividades neste momento. Uma alternativa para diminuir a incidência de *bullying* neste momento é relizar uma melhor supervisão do pátio e tornar este

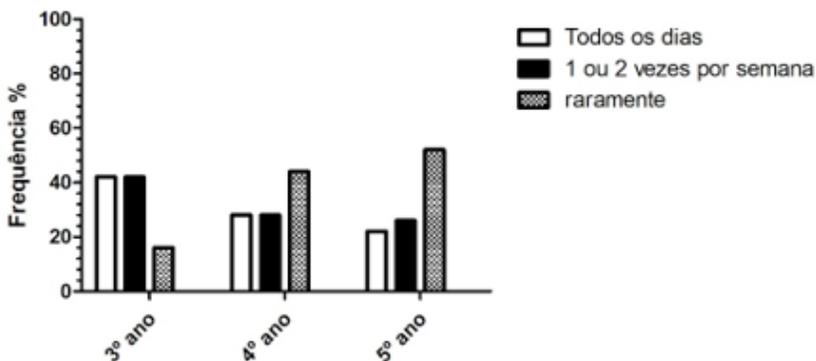
momento mais agradável para os alunos, implementando brincadeiras e ou jogos, mediados por um adulto. A sala de aula, como já citado, é apontada por outros autores como um local de ocorrência de *bullying*. Mas por ser um local onde o professor está presente, não deveria ter incidência de *bullying*. Isso nos leva a pensar que os professores possam ser omissos com relação a essa prática, talvez, até por não saberem diagnosticar. Uma possibilidade é promover cursos de capacitação, palestras, disponibilizar material instrutivo com o objetivo de informar e conscientizar o professor sobre os malefícios da prática do *bullying* e talvez, dessa forma, mudar esse cenário.

Como nesta questão o aluno poderia marcar mais de uma opção, muitos marcaram mais de um local de ocorrência de agressões. Mesmo em percentuais menores para os outros espaços podemos perceber que as agressões estão presentes em todos os locais pesquisados.

Pergunta 8

A pergunta oito (Gráfico 10) questionou com qual frequência ocorrem tais agressões. Considerando a repetitividade uma característica importante para determinar o *bullying*, esta pergunta buscava compreender a frequência com que ocorrem as agressões.

Gráfico 10 – Frequência de ocorrência das agressões.



Fonte: a autora.

No 3º ano foi observado a frequência de 42% para as categorias que acontece todos os dias e uma ou duas vezes por semana e 16% para a categoria raramente. Considerando a repetitividade, temos que no 3º ano 42% dessas agressões podem ser consideradas como *bullying*. Já na turma de 4º ano foi observada a frequência de 28% para as categorias de todos os dias e uma ou duas vezes por semana e 44% para a categoria raramente, usando o mesmo critério, temos que 28% da amostra do 4º ano preenchem os critérios de repetitividade, e essas agressões podem ser consideradas como *bullying*. Nos 5º anos observamos 22% para a categoria todos os dias, 28% para a categoria uma ou duas vezes por semana e 50% para a categoria raramente. Com base nos dados obtidos na pesquisa referida e levando em consideração a repetitividade para caracterizar as agressões como *bullying*, foi constatada alta prevalência de *bullying* entre toda a amostra pesquisada.

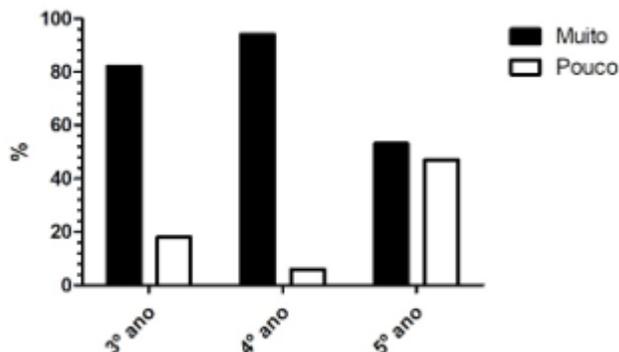
Analisando a amostra total, temos que 30,6% dos casos de agressão podem ser considerados *bullying*. Esse dado corrobora com alguns autores como, RAIMUNDO; SEIXAS, 2009; BRITO, 2013; DUE et al., 2005. Estas frequências referem-se a todos os tipos de *bullying*, não foi separado por tipo e frequência, apesar de na pergunta anterior, ter sido medido de acordo com a quantidade em que ocorre cada tipo de *bullying*. Aqui procuramos mensurar de forma geral com que frequência acontecem as agressões citadas na questão anterior.

Com base nos resultados obtidos na pesquisa referida, destaca-se a importância da realização de projetos de intervenção cada vez mais cedo no ambiente escolar, pois os alunos do 3º ano relataram mais episódios de agressões todos os dias. Autores como Smith (2003) e Pereira (2006) sugerem que as intervenções na escola iniciem mais cedo.

Pergunta 9

A questão nove procurou compreender a percepção dos alunos frente aquelas situações. Se eles entendiam que situações agressivas e com frequência são graves, podendo trazer prejuízos para quem está sendo agredido (alvo), quem está agredindo (agressor) e quem é testemunha (Gráfico 11).

Gráfico 11 – Você considera essas situações graves?



Fonte: a autora.

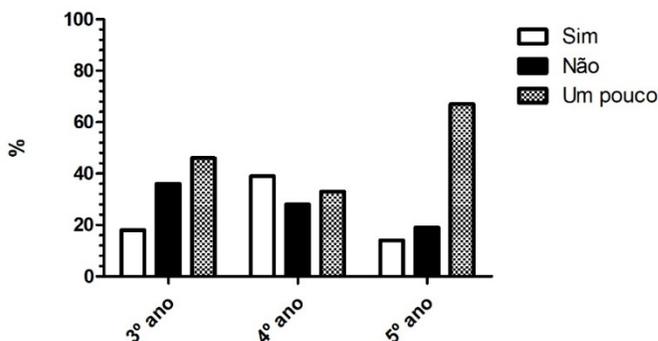
Na turma de 3º ano 82% respondeu que considerava muito grave essas situações e 18% respondeu que achava pouco grave. A maioria da turma demonstrou ter noção que essas situações são graves, trazendo, dessa forma, prejuízos. Na turma de 4º ano, 94% respondeu que consideram muito graves essas situações e 6% respondeu que considera pouco grave.

Já nas turmas de 5º anos 53% considerou as situações muito graves e 47% pouco graves. Podemos observar que as turmas de 5º anos têm demonstrado que se importam menos, agridem mais, além de terem relatado ajudar o agressor a maltratar a vítima e agora relataram que consideram pouco graves essas situações. Foi possível inferir que talvez por não terem consciência dos prejuízos e consequências negativas que suas ações podem trazer, cometam mais agressões.

Pergunta 10

A última pergunta questionou se o aluno se sente seguro na escola (Gráfico 12).

Gráfico 12 – Você se sente seguro na escola?



Fonte: a autora.

A escola deve ser um local seguro, onde os alunos se sintam seguros e isso não foi demonstrado nesta questão, na turma de 3º ano 39% dos alunos se sentem seguros, 33% um pouco e 28% não se sente seguro na escola. Na turma de 4º ano apenas 18% declararam que se sente seguro, 46% um pouco e 36% não se sentem seguro. Nas turmas de 5º anos apenas 14% se sentem seguros, 67% um pouco e 19% não se sente seguro. Na amostra total 48,6% declarou que se sente um pouco seguro na escola. Esses resultados afirmam que a violência nesta escola é muito presente, pois os alunos não sentem seguros e protegidos neste ambiente.

Segundo Silva e Costa (2016) esse sentimento de insegurança pode causar o desinteresse pela escola, afetando o rendimento acadêmico do aluno e aumentando a evasão escolar. De acordo com Neto (2007), a escola é um ambiente de socialização, de desenvolvimento de cidadania, onde o direito de ser educado sem ser vitimado não pode ser negligenciado. Portanto faz-se necessário o investimento em ações capazes de modificar a realidade escolar, tornando-o mais seguro.

3.1.2 Primeiro encontro – Sondagem sobre o tema *bullying*.

Com o objetivo de compreender quais práticas e ou atitudes os alunos consideravam ser *bullying*, e a partir da técnica de tempestade cerebral foi construído um quadro com as concepções dos alunos com relação ao tema. A técnica é útil para desenvolver a criatividade, a capacidade de iniciativa e liderança e encontrar soluções para problemas (COUTINHO; JUNIOR, 2007).

Os termos que os alunos utilizaram para associar ao *bullying* são resumidos e descritos no quadro 3.

Quadro 3 – Termos e atitudes associados ao *bullying* pelos alunos.

Termos e atitudes associados ao <i>bullying</i>	Turma
Colocar apelidos, bater, dar chutes, isolar o colega, violência, agressão, ameaçar.	3º Ano
Mexer com o colega, chamar de macaco, gorda, baleia, feia, foca fora d'água, quatro olhos, de preto; colocar apelidos, bater, roubar material escolar, enforçar.	4º Ano
Mexer com o colega, bater, xingar, ficar inventando conversa fiada com o nome do colega.	5º Ano A
Xingar, colocar nomes feios, agressão motivada por causa da cor, apelidos maldosos, bater, chutar, depressão, suicídio.	5º Ano B

Fonte: a autora.

Diante das palavras que eles associaram com o *bullying*, foi possível perceber que os alunos em todas as turmas têm noção de quais ações podem configurar como *bullying*. Foi transmitido um vídeo da TV Senado, que explica de forma bem ilustrativa a partir das ações praticadas os oito tipos de *bullying*. Posteriormente voltando ao quadro construído a partir das palavras deles, os alunos identificaram alguns tipos de *bullying*. A partir daí foi realizado um diálogo sobre os critérios que classificam as atitudes como *bullying*, como a repetitividade, desequilíbrio de poder, a intencionalidade e duração ao longo do tempo. Os alunos neste primeiro encontro contaram de muitos casos que já viram na mídia, em desenhos, filmes e jornais.

3.1.3 Caixa de relatos

Outra forma de recolha de dados foi com a utilização da caixa de relatos. Em cada turma havia uma caixa, onde os alunos podiam deixar relatos sobre os ataques sofridos, os episódios vistos na escola, desabafos ou perguntas a respeito do tema. A caixa de relatos foi aberta por mim, pesquisadora, em dois momentos, após o segundo encontro e antes do último encontro. Procedeu-se dessa forma, pois, se os alunos estivessem colocado algum questionamento, seria possível efetuar a explicação antes do término dos encontros e também os relatos poderiam servir como base para abordagem de pontos específicos.

Após abertura das caixas foi realizada a leitura atenta de todos os bilhetes, com a utilização da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) foram criadas categorias e subcategorias para cada turma. Apresentaremos abaixo as categorias e subcategorias de cada turma, agrupadas em figuras.

Alguns relatos mais detalhados e que demonstravam sentimentos como raiva, tristeza, sofrimento e que foi possível reconhecer características típicas de *bullying* foram selecionados e serão apresentados transcritos neste trabalho. Para preservar a identidade dos alunos, alguns relatos que mencionavam os nomes dos colegas foram substituídos por nomes fictícios e alguns alunos que assinaram os bilhetes, tiveram seus nomes retirados. Apenas foi mantido a idade e o ano que o aluno estava cursando.

A caixa de relatos mostrou ser um excelente recurso de recolha de dados, pois, é de baixo custo e foi possível verificar tipos de *bullying* como, o social e o moral, que são considerados formas indiretas de violência e mais difíceis de serem identificadas.

Quadro 4 – Relatos de alunos sobre experiências de *bullying* vivenciadas.

“Eu estou sofrendo muito <i>bullying</i> aqui na sala por João, você não é a professora de <i>bullying</i> ? por que você não combate ele? não aguento mais conviver aqui na escola por causa dele”. Aluno de 10 anos – 5º ano.
“Algumas pessoas ano passado mexeram comigo todo santo dia.” “Carinha de triste”. Aluna 9 anos – 5º ano.
“Por que eu queimei em casa e os meninos mexeram comigo de cinzeiro e eu não gostei”. Aluna de 10 anos – 5º ano
“João me chamou de retardado e está falando mentira com meu nome no meio e está focando mentira com o meu nome e fala com Maria* (professora) que eu não consigo conviver nessa sala”. Aluno de 10 anos 5º ano
“Ana me chamou de feia falou que eu sou sem dente, só por que eu uso aparelho e arranquei um dente eu fiquei muito triste com isso”. Aluna de 9 anos – 4º ano.
“Uma pessoa da minha sala me chama de nariz de girassol e de buldogue e eu me sinto um pouco triste”. Aluna de 10 anos – 5º ano
“João Vitor me xinga toda hora”. Aluno de 10 anos – 5º ano
“No passado e até agora estão e chamando de chorona, me batendo e me chamando de gorda”. Aluna, 9 anos – 4º ano
“Estavam me chamando de palavrão e não deixavam eu participar de nada”. Aluna, 9 anos – 4º ano.
“Um colega da minha sala me chama de dente podre e eu não gosto”. Desenhou carinha chorando. Aluna, 9anos – 4º ano
“Uma menina falou que eu falava igual menina e uma menina falou que eu era burro, idiota, ruim, gordo e outra me chamou de animal”. Aluno, 10 anos – 4º ano.
“Sinto muito triste por que as pessoas mexem muito comigo”. Aluno, 9 anos – 4º ano.

Fonte: a autora.

Após a leitura dos bilhetes, é possível identificar/perceber o quanto algumas crianças sofrem na escola. A partir de alguns relatos, os alunos demonstraram que as agressões são persistentes, causam sofrimento, além de prejudicar a convivência e permanência na escola. Alguns alunos escreveram ainda que se sentiram ou sentem tristes quando passam por essas situações, outros desenharam carinhas chorando ou com característica de tristeza.

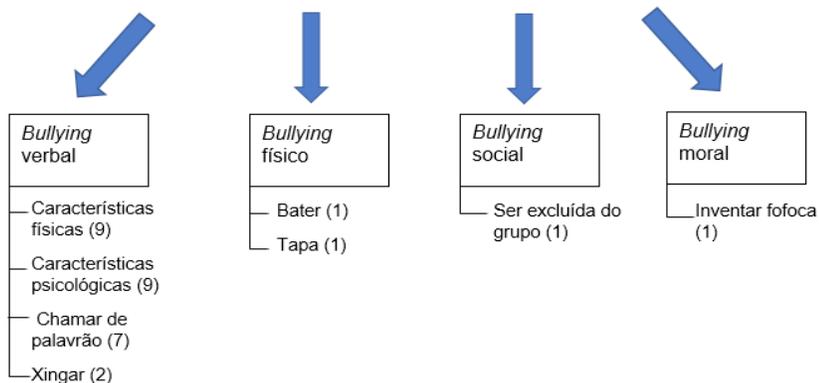
Figura 3 – Categorias e subcategorias que emergiram da caixa de relatos - turma de 3º ano



Fonte: a autora.

A caixa de relatos da turma de 3º ano foi a que continha menos depoimentos. Os três tipos de *bullying* que foram evidenciados pela caixa de relatos são os mesmos que foram identificados como mais prevalentes na questão número 6. Porém de acordo com as respostas da questão 6 o tipo mais frequente foi o *bullying* físico e de acordo com a caixa de relatos foi o tipo verbal.

Figura 4 – Categorias e subcategorias que emergiram da caixa de relatos - turma de 4º ano



Fonte: a autora.

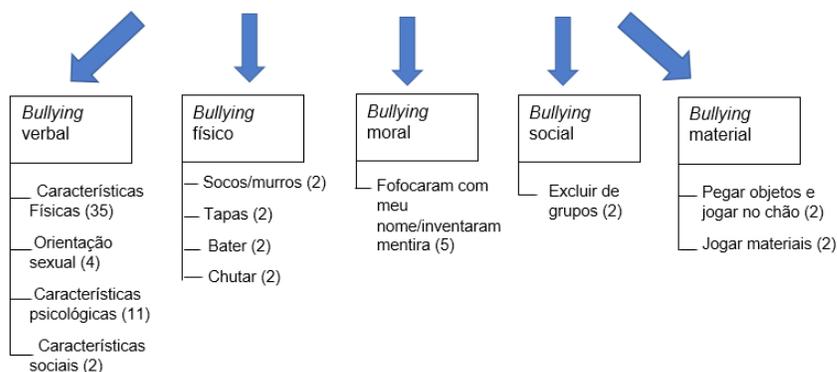
Foi observado a partir dos dados da caixa de relatos da turma de 4º ano e comparando com a turma de 3º ano, mais tipos de *bullying* e mais subcategorias com relação ao *bullying* verbal. São inúmeros os xin-

gamentos e apelidos utilizados pelos alunos. O *bullying* verbal foi mais prevalente corroborando com o resultado da questão número 6.

Após a leitura e análise de todos os bilhetes, foram selecionados e separados por categorias e subcategorias os que se encaixavam nos objetivos do estudo. Porém alguns bilhetes que foram escritos com apenas uma palavra que expressava sentimentos e ou atitudes positivas me chamaram atenção e foram então, separados para posterior discussão com a turma. As palavras contidas nos bilhetes foram: Carinho, amor, educação, segurança e respeito.

Em um encontro com a turma após a abertura da caixa, foi questionado a eles o motivo desses bilhetes. Duas alunas responderam que haviam sido elas as responsáveis pelos bilhetes. A explicação para terem escrito tais bilhetes foi a seguinte: “Nós acreditamos que com essas atitudes e sentimentos é possível acabar com o *bullying* no mundo”. Após a explicação dada pelas alunas, frente toda a turma, realizamos um diálogo sobre quais atitudes cada um poderia tomar para combater o *bullying* na escola.

Figura 5 – Categorias e subcategorias que emergiram da caixa de relatos - turmas de 5º ano.



Fonte: a autora.

Quando foram abertas as caixas de relatos das turmas de 5º anos, elas estavam lotadas de bilhetes, e após a análise e separação dos bilhetes, foi verificada a alta prevalência do *bullying*. Os dados da caixa de

relatos corroboram com os dados da questão 6, que evidenciou o tipo de *bullying* verbal como o mais prevalente, seguido do *bullying* físico, moral, material e social. Foi verificado nessas turmas cinco tipos de *bullying* e as subcategorias foram mais variadas. São inúmeros os xingamentos que os alunos utilizam, e nas turmas de 5ºs anos mais uma vez a prevalência de *bullying* foi maior, ficando mais variados os tipos e aumentando também as subcategorias, que foram relacionadas aos tipos de *bullying*.

A caixa de relatos foi uma ferramenta de recolha de dados muito útil, porém algumas observações devem ser consideradas. Como os encontros eram com periodicidade quinzenal, muitos alunos não se lembravam da caixa de relatos, quando chegava às salas de aula para o encontro com os alunos, observava que a caixa não estava em local visível. Em algumas salas estava em cima do armário alto, onde os alunos não alcançavam; em outras salas, estava guardada dentro do armário e em outras em cima da mesa com um monte de outras coisas em cima.

Considero que se a caixa estivesse em local visível e os alunos fossem lembrados da importância de relatar e expor seus sentimentos e experiências com relação ao *bullying* seria verificado mais relatos.

3.1.4 Segundo encontro – elaboração de histórias a partir de imagens

No segundo encontro foi proposto aos alunos a realização de uma atividade em grupo, onde a partir das imagens eles elaborassem uma história. Talvez pela idade dos alunos e pela dificuldade com a escrita, a maioria não conseguiu descrever uma história contextualizada, apenas descreveram as cenas representadas nas imagens. Neste encontro o que se mostrou de grande valor foi a proposta da realização da atividade em grupo e a roda de conversa posterior. Pois a partir das histórias criadas pelos alunos e pela avaliação detalhada das imagens, foi possível dialogar sobre as consequências da prática de *bullying*. Silva e Bernardes (2007) salienta que a roda de conversa é um espaço valioso para o esclarecimento de

ideias e recolha de informações assim como para o diálogo sobre temas controversos, e ainda se configura como um momento de aprendizagem.

3.1.5 Psicodrama

Apresentação das cenas de *bullying* (psicodrama)

A metodologia de intervenção psicodramática permite uma reflexão intensa sobre os acontecimentos, despertando sentimentos e serve para colocar e resolver problemas Shutzenberger (1970). Com a intervenção psicodramática esperou-se que os alunos refletissem sobre o *bullying* e que essa experiência agisse de forma transformadora, levando-os a mudança de atitudes e conceitos.

As cenas serão descritas, conforme foram criadas pelos alunos, o vocabulário deles foi mantido. Os alunos não entregaram nada por escrito com relação às cenas, apenas encenaram, as cenas descritas aqui, foram transcritas a partir audição do vídeo gravado pela pesquisadora. As identidades dos alunos foram preservadas, quando aparecer algum nome, se trata de nome fictício, mas, na maioria das vezes optou-se por diferenciar os alunos pelos papéis desempenhados por eles na peça teatral. A participação no teatro também foi opcional, visto que alguns alunos demonstraram timidez e não quiseram participar. Mas em conversa na sala de aula, os grupos e funções de cada papel e participante foram nomeados e escolhidos pelos próprios estudantes. Dessa forma, alunos que eram mais tímidos e que não participaram da cena puderam contribuir de outra forma, por exemplo, participando da criação a história.

Como sugere Olweus (1993) após cada apresentação foi realizada uma conversa com os alunos que interpretaram e os que assistiram com o objetivo de discutir sobre as cenas apresentadas por eles, demonstrando aspectos importantes e enfatizando as consequências, que eles mesmos representaram.

Com a finalidade de não citar nomes dos alunos, para a descrição das cenas de teatro, foram considerados os papéis desempenhados por

cada aluno, sendo eles: autor de *bullying*; espectador (que pode ser defensor, apoiador, seguidor); alvo ou vítima de *bullying*.

A turma de 3º ano apresentou duas cenas.

O primeiro grupo a apresentar foi composto por sete estudantes, sendo quatro meninas e três meninos. A cena aconteceu no pátio da escola. As três meninas foram os alvos de *bullying* e os quatro meninos os autores. A cena retratou o *bullying* psicológico, pois os autores intimidaram os alvos.

Descrição da peça teatral:

As meninas brincavam de adoletá, brincadeira em que os participantes ficam em formação de roda, bate na mão do outro participante e cantam a cantiga adoletá. Aproximam-se delas dois meninos e perguntam assim:

Autores: de que vocês estão brincando?

Alvos: de adoletá.

Autores: brincadeira de criança e começam a rir delas.

Narradora: Os meninos continuam mexendo com elas, e elas ficam muito tristes.

Alvos: Vocês não podem fazer isso! Mas os autores continuam a mexer.

Então, para tentar solucionar o problema, os alvos recorrem ao personagem diretor, que estava sendo representado por outro aluno.

O diretor então chama os autores e os alvos e tenta resolver o conflito. Diretor para os autores: Por qual motivo vocês estão mexendo com as meninas?

Autores: por que elas estavam brincando de brincadeira de neném.

Diretor: E qual o problema disso?

Autores: essa brincadeira não é para meninas da idade delas. Elas deveriam brincar com brincadeiras para a idade delas e não com essas brincadeiras.

Alvos: mas nós gostamos de brincar disso, qual o problema? Vocês não têm nada a ver com isso.

Autores: por que vocês são meninas grandes, então não podem brincar assim e sugerem tipos de brincadeiras para elas, como, pique pega, pular corda, relógio.

Alvos: mas nós gostamos de brincar dessa brincadeira.
Autores: é melhor vocês brincarem das brincadeiras que estamos falando.
Alvos: mas vocês vão nos obrigar?
Autores: sim
Diretor: Vocês não podem fazer isso, vou transferir vocês de escola.
Narradora: Os meninos foram transferidos da escola e as meninas não tiveram mais problemas.
FIM!

Considerações: Foi observado que critérios essenciais para a definição do *bullying* foram apresentados nesta cena, como, a repetitividade e a intencionalidade. Os autores mesmo após a intervenção do diretor não cessam suas provocações e insistem que as meninas devem obedecer a eles, intimidando-as. Foi observado também, neste caso, que o *bullying* foi cometido por um grupo de meninos e no pátio do recreio, que é o local de maior prevalência de *bullying*.

A próxima cena de teatro da turma de 3º ano foi representada por nove alunos, sendo quatro meninas e cinco meninos.

Uma aluna representou a professora, uma foi a narradora, duas representaram as mães dos meninos e os outros representavam alunos. A cena conta de um episódio em que alguns alunos queriam tomar do colega o dinheiro que ele tinha, representando o *bullying* material.

A cena inicia com alguns meninos mexendo com o colega, chamando-o de nerd, retirando-lhe os óculos e rindo dele. O alvo revida e tenta passar uma rasteira em um dos colegas, que não cai e continua rindo do alvo. Os outros colegas ficam rindo e também chamam o alvo de nerd. Apenas um aluno fica mais recolhido no canto sem se envolver.

Narradora: Ai então um colega o defende.
Defensor: parem com isso!
Neste momento entra em cena a professora, que pergunta: o que está acontecendo?
Os autores respondem: É esse manezão aqui, ele não quer dar o dinheiro para a gente.
Professora: O dinheiro é dele, ele resolve o que quer fazer.

Defensor: parem com isso! Se não vou contar para a diretora, insiste o defensor.

Como a confusão continuou a professora resolve então, chamar as mães dos alunos para comparecer a escola.

Uma mãe pergunta: O que eles estão aprontando aqui na escola?

A professora responde: eles estão brigando por causa de dinheiro.

As Mães falam: Parem de fazer isso! Vocês vão ficar de castigo.

A professora fala: Pronto, ouviram suas mães, então, agora parem de fazer *bullying* com os outros.

O autor fala: Não! Você não manda em mim e eu não vou parar, paro quando quiser.

Professora: Eu sou a professora vocês têm que me respeitar.

Mãe: Vou transferir vocês de escola.

Narradora: FIM, Obrigada!

Considerações: esta cena representou o *bullying* material e ocorreu dentro da sala de aula, que é o segundo local de maior ocorrência de *bullying*. O alvo, neste caso, revidou e também os alunos representaram um aluno como defensor, que pede para os colegas pararem de agredir o alvo, ele ainda busca ajuda e chama a professora para resolver o conflito. Com a apresentação desta cena foi possível dialogar posteriormente sobre a importância dos alunos defenderem o alvo e buscar ajuda com os professores.

As duas cenas representadas pelos alunos do 3º ano, aplicaram como medida de conter o *bullying* e acabar com o problema a transferência de escola. Essa é uma medida extrema, mas os alunos a consideraram eficaz e a única saída. Foi possível constatar que os alunos conseguiram representar por meio das cenas de teatro a realidade da turma e características fundamentais para enquadrar os atos como *bullying*.

Turma 4º ano

A turma de 4º ano apresentou duas cenas de teatro.

Primeira cena: Grupo composto por seis alunos, sendo três meninas e três meninos. Contaram a história de uma aluna cega, que sofria

bullying na escola, as agressões aconteciam dentro da sala de aula. Os papéis foram divididos da seguinte maneira: autor de *bullying*; alvo de *bullying*; mãe do alvo; professora; espectador.

Narrador: Era uma vez uma menina que no primeiro dia de aula, começou a sofrer *bullying* na escola.

Autor: gorda! Baleia!

Narrador: a menina cega, um dia voltou para a casa chorando.

Chegando em casa sua mãe pergunta:

Filha, o que aconteceu?

Alvo: nada não mãe.

Narrador: Já no segundo dia a menina não quis ir para aula.

Mãe: filha está na hora de você arrumar para ir à escola.

Alvo: mãe, eu não quero ir para a escola, eu não quero.

Mãe: mas se você não for, você não vai ser ninguém na vida.

Alvo: Mas eu não quero.

A mãe insiste e fala que vai levar a filha até a escola, e a assim ela fez.

Narrador: Aí chegou à escola, a mãe perguntou para a professora: o que estava acontecendo.

Mãe: professora o que está acontecendo com minha filha?

Professora: eu não sei, ela não tem feito os deveres de casa e só fica chorando.

Mãe: você sabe os motivos do choro?

Professora: não, eu não sei o que está acontecendo, me desculpa.

Mãe: ela chega em casa e tudo que ela faz é entrar no quarto e trancar a porta.

Narrador: a mãe vai embora e a menina fica na escola, o autor então, chega perto da menina e mais uma vez mexe com ela.

Autor: baleia assassina!

Narrador: A menina vai para a casa e se tranca no quarto novamente, sua mãe chega para conversar com ela.

Mãe: filha quero saber o motivo por que você está chorando.

Alvo: por que eu fico sofrendo *bullying* na escola.

Mãe: e por que você não me contou isso antes?

Alvo: Por que eu estava com medo.

Mãe: Você não precisa ter medo de contar isso para ninguém, porque você não contou para sua professora ou para

o seu pai?

Alvo: Por que eu estava com medo, o menino falou que ia me matar.

Narrador: A mãe vai até a escola e fala com a professora tudo que estava acontecendo.

Mãe: Eu soube que um dos seus alunos estava ameaçando minha filha de morte.

Professora: Desculpe-me, mas eu vou conversar com ele. A professora então chama o aluno e pergunta: é você que estava mexendo com ela?

Autor: sim eu mexi com ela.

Professora: mas por que você está mexendo com ela?

Autor: porque ela é cega.

Professora: mas qual o problema disso?

Autor: ela não vai saber fazer o dever.

Mãe: isso não é motivo para você fazer isso com ela e com ninguém, só porque ela tem um problema sério não significa que você tem que apelida-la.

Autor: Está bom, desculpa.

Narrador: A diretora pediu a transferência do aluno da escola, e acabaram os problemas e a aluna continuou a ir para a escola feliz, sem problemas.

A história criada e contada por esses alunos ilustra muito bem o *bullying* no meio escolar, pois eles detalham na história a intencionalidade, a repetitividade, e algumas características típicas do alvo e do autor. O alvo é uma aluna acima do peso e com deficiência. As crianças com deficiências encontram-se no grupo de risco para se tornarem alvos. Os alunos ainda representaram uma das consequências associadas a ser alvo de *bullying*, que foi a rejeição pela escola. Além de várias outras características, como, o medo do alvo em relatar para alguém sobre as agressões, e também o sofrimento perante os ataques.

Próxima cena: grupo formado por oito meninas e um menino. Papéis desempenhados: Autores de *bullying*: três alunas; espectadoras defensoras: duas alunas; diretor: um aluno; alvo de *bullying*: uma aluna, narradora: uma aluna.

Título: A menina que sofria *bullying*.

Contaram a história de uma menina que sofria *bullying* na escola por ser muito magra. A menina sofria com zoações todos os dias, por que era muito magra.

Narradora: A menina chegava na escola e logo vinham as colegas mexerem com ela de magrela. Mas outras duas colegas a defendiam. Sua mãe um dia foi até a escola procurar saber do diretor o que estava acontecendo. Ele alegou desconhecer o que estava acontecendo, mas após a mãe contar, ele chamou as alunas em sua sala e as questionou: Vocês estão mexendo com a colega de vocês?

Autoras: não, não estamos.

Diretor: por favor, respondam a verdade.

Autoras: sim, estamos.

O diretor então toma a decisão de expulsar as meninas da escola e transferi-las.

Narradora: As meninas foram transferidas e os problemas acabaram.

Observações: Mais uma vez a forma de solucionar os problemas que os alunos encontraram foi uma forma punitiva, quase sempre culminando em expulsão dos alunos agressores, que é uma medida extrema.

Apresentações das turmas de 5º anos:

1ª apresentação:

Grupo composto por cinco meninos e uma menina. Papéis: um aluno, representando o diretor, uma aluna representando o alvo de *bullying* e quatro alunos representando os autores de *bullying*.

Os episódios de *bullying* aconteceram no pátio da escola. A cena inicia com a aluna (alvo de *bullying*), tomando água no bebedouro e após passar em frente aos colegas, que estavam sentados no banco, (autores de *bullying*), é atacada por zoações, risos e deboches.

A garota está caminhando para a sala do diretor, ao chegar na sala do diretor ele, que está com uma prova nas mãos a questiona:

“Por que as suas notas estão ruins?”

Ela responde: “Por nada diretor, pode deixar que eu vou melhorar.”

A menina sai da sala do diretor com a feição triste e querendo chorar. A menina passa novamente perto dos meninos e eles insistem com as zoações, mexendo com ela, dando risos e comentando entre eles.

Em outro dia a menina é novamente atacada pelos mesmos colegas, neste dia ela não aguenta mais e os questiona:

“Alvo: por que vocês ficam mexendo comigo? Isso é muito feio.”

Autores: à toa, por que queremos.

Alvo: mas isso está errado, vocês não veem que eu fico triste? Isso é *bullying*, vocês têm que parar com isso. Sabiam que não devemos fazer com os outros o que não gostamos que façam com a gente? Vocês iam gostar se alguém ficasse chamando vocês de pulguenta, de cabelo ruim? E agora eu vou contar tudo para o diretor.

Os meninos não se importam e continuam rindo da menina. Agora ela vai até a sala do diretor e conta para ele o porquê está com as notas baixas e não está querendo ir para a escola. Ela relata para o diretor que os quatro colegas mexem com ela todos os dias, colocando apelidos e nomes feios.

O diretor chama, então, os alunos para uma conversa em sua sala.

Quando os alunos chegam na sala, o diretor pergunta:

Vocês estão mexendo com a Bruna?

Autores: sim, estamos.

O diretor aplica então um castigo aos meninos, eles vão ter que contribuir com atividades de limpeza da escola no sábado.

Os autores não param de rir, parecendo não se importarem com o castigo, e então saem da sala do diretor.

Em outro dia, os autores continuam investindo em zoações e mexendo com o alvo, até pegam o celular dela. Sem esperanças ela chora, mas ainda resolve uma última tentativa e retorna à sala do diretor.

Alvo: diretor, eles não param de mexer comigo e desta vez pegaram o meu celular.

Diretor: vou chama-los para mais uma conversa.

Alvo: mas não está resolvendo você conversar com eles.

Novamente o diretor chama os meninos em sua sala e aplica um novo castigo. Olha, já que vocês não pararam com as provocações contra a colega Bruna vocês vão ficar um mês ajudando na faxina da escola e se não pararem vou chamar os pais de vocês. Mais uma vez os autores saem da sala do diretor rindo.

As provocações continuam e parece até terem piorado, um dia, um dos autores até colocou o pé na frente do alvo para ela tropeçar e cair, e eles riram muito da situação. Diante de tantas provocações o alvo está cada vez mais triste, agora ela está sentando isolada dos autores e chora com frequência, suas notas não melhoram e ela não sabe mais o que fazer. Ao final da apresentação ela deixa uma mensagem:

“*Bullying* não é brincadeira e é horrível, acaba matando muitas pessoas, não façam *bullying*”.

Essa cena de teatro apresentada demonstrou muito bem as características específicas do *bullying*, como, a intencionalidade, a repetitividade e a persistência ao longo do tempo. Podemos inferir que os alunos compreenderam as principais características que definem o *bullying* e a partir disso, vão conseguir reconhecer e diferenciar o fenômeno de outros tipos de brincadeiras. Nesta cena o *bullying* se manteve e não teve uma solução, as inúmeras investidas do diretor não funcionaram e a menina continuou a sofrer. Os alunos demonstraram a associação do *bullying* e o baixo rendimento escolar, que é uma das consequências, mas na mensagem final podemos notar novamente a influência da mídia, quando a aluna fala que o *bullying* mata muitas pessoas.

Apresentação da 2ª cena:

Grupo composto por quatro meninos, eles retratam o *bullying* físico e verbal, as cenas aconteceram em sua maioria na sala de aula. Papéis desempenhados: um aluno representou o diretor, um aluno o alvo de *bullying* e dois alunos representaram os autores de *bullying*. O pátio foi organizado com disposição de uma sala de aula e mais afastado um pouco uma mesa com uma cadeira que representava a sala da direção.

A cena inicia com o aluno indo até a diretoria reclamar com o diretor que dois colegas estavam mexendo com ele. O diretor manda chamar os alunos (autores de *bullying*) e já recorre a expulsão dos alunos por três dias, os alunos assinam a suspensão e vão embora.

Após passar os dias de suspensão, eles retornam à escola. Na sala de aula os dois alunos (autores de *bullying*) que se sentam ao lado do alvo já retornam com as gozações:

Autores: cabeça de bode! Dentuço!

O alvo retorna à diretoria reclamando novamente com o diretor:

- Diretor, eles não param de mexer comigo, não adiantou nada expulsar eles!

O diretor então toma a decisão de expulsar os três alunos, os dois autores e o alvo de *bullying*. Eles assinam a advertência e vão embora. Na saída da escola, os autores empurram o alvo e ele cai no chão, os garotos reagem rindo.

Passados os três dias, voltam os alunos para a escola. Na sala de aula, as gozações continuam, até um dia que os autores agridem fisicamente o alvo de *bullying*. O alvo passa mal e cai.

Em uma próxima agressão o alvo revida e bate nos autores, jogando-os no chão e chutando-os. O alvo ameaça-os e uma briga se inicia. Os meninos brigaram, até um dos autores pegar uma caneta, fingindo ser uma faca e enfiar na barriga do alvo, que já estava no chão. O alvo fica caído, desmaiado.

O diretor aciona a polícia, que após um tempo chega à escola e leva preso os dois alunos autores de *bullying*.

Uma importante observação foi que no momento que os alunos brigavam, os espectadores, que assistiam à peça incentivavam a confusão, os alunos riam muito alto e pareciam gostar da cena.

No final o diretor deixa a mensagem:

“Nunca façam *bullying* com ninguém.”

Novamente podemos notar a influência da mídia, os alunos representaram uma cena de agressão que terminou em um aluno gravemente ferido. Os alunos demonstram que associam o *bullying* a consequências graves como, morte, suicídio e envolvimento com a polícia.

Após cada cena de teatro era aberto um espaço para discutirmos sobre a cena apresentada, os alunos sempre comentavam de casos de *bullying* que viram na televisão e como isso era ruim para as pessoas, levando a morte. Ficou muito nítido que os alunos são influenciados pela mídia e sempre associavam o *bullying* a consequências extremas como suicídio e homicídio, como foi demonstrado nesta cena.

Depois da apresentação desta cena que foi representada o *bullying* físico, chegando ao extremo da escola ter que chamar a polícia, foi questionado aos alunos por que nenhum deles interferiu, por que eles riram ao ver a cena e não demonstraram que ajudariam o alvo de *bullying*. Acrescentei que de acordo com o questionário respondido por eles, no primeiro dia de encontro, a maioria relatou ajudar o colega que sofre *bullying*, mas isso não aconteceu naquele momento. Segundo os alunos, não interferiram por que era uma representação e não queriam estragar a apresentação do grupo, porém nem mesmo o grupo que escreveu a cena pensou em alguma estratégia para minimizar ou até mesmo colocar fim nas agressões. 3ª cena: Representada por um grupo composto por seis meninas. Papéis desempenhados: uma aluna representou o alvo de *bullying*, uma representou espectadora defensora, uma a autora de *bullying* e as outras três espectadoras. A cena acontece no pátio da escola.

A cena inicia com a autora de *bullying* colocando o pé para o alvo tropeçar. O alvo tropeça e cai no chão, a autora ri e fala bem feito para você! Uma colega se aproxima, ajuda a aluna a se levantar, mas ela se encolhe em um canto do pátio e chora. A mesma colega de turma, espectadora, vai até o alvo e pergunta o que está acontecendo, por que ela está chorando. A menina se recusa a contar, ela a convida para se juntar as outras colegas. Elas se sentam em um banco e ficam conversando. A autora se aproxima delas e pede para se juntar a elas.

“Elas respondem: Não! Você faz muitas coisas erradas, faz *bullying* comigo e com outras meninas também, isso não é legal. Se fizessem com você, ia gostar?”

Autora: Eu não estou nem aí, não quero nem saber se é bom ou não.

As meninas continuam rejeitando a autora de *bullying*.

Autora: vocês me desculpam?

Alvo: não sei, você faz muitas coisas erradas.

Autora: prometo que não vou fazer mais, já rezei e falei para Deus que não vou fazer mais *bullying* com você.

Alvo: eu não acho, vamos meninas brincar?

As meninas saem e vão brincar de roda no pátio. A autora se aproxima e pede: por favor, me deixa brincar com vocês.

Alvo: está bom, mas você promete que nunca mais vai fazer *bullying* comigo?

Autora: Sim! Prometo.

Elas brincaram juntas e a autora chama o alvo em particular, lhe pede desculpas e fala: agora eu entendo que *bullying* não é a coisa certa a se fazer.”

Considerações sobre os psicodramas apresentados: Em todas as cenas criadas e representadas pelos alunos foi possível identificar características típicas do *bullying* e os alunos demonstraram grande conhecimento com relação aos tipos e aos papéis desempenhados no *bullying*. Isso demonstrou que os alunos após a intervenção ganharam em conhecimento com relação ao tema abordado. Smith (2003) ressalta que tornar as crianças mais conscientes sobre o *bullying* aumenta a probabilidade de elas reconhecerem e combaterem o *bullying*. Podemos observar que em todas as cenas apresentadas elas deixaram uma mensagem de que o *bullying* é

ruim e que não deve ser cometido. Outro fator que Smith (2003) enfatiza é que quando as crianças ganham em informação com relação ao tema, são capazes de distinguir os tipos de *bullying*, por exemplo, os boatos e exclusão, que também são formas de *bullying*, porém mais sutis. Os alunos demonstraram que entenderam os tipos de *bullying*.

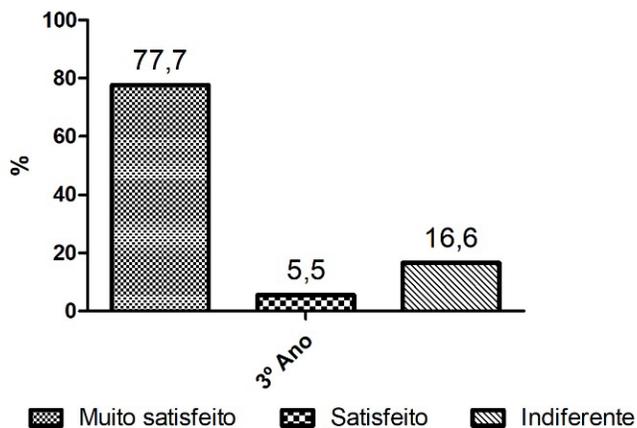
3.1.6 Questionário pós-teste

O questionário pós-teste foi elaborado com o objetivo de avaliar a satisfação dos alunos em relação ao projeto de intervenção e também avaliar se as relações interpessoais ficaram melhores. Foi utilizada a escala de likert, contendo cinco opções de resposta para cada questão. Para a primeira questão, que foi uma pergunta, as opções de resposta foram: muito satisfeito, satisfeito, indiferente, insatisfeito e muito insatisfeito. A segunda questão, que foi uma afirmação, teve como opções de respostas: concordo totalmente, concordo, indiferente, discordo e discordo totalmente.

Questão 1 – Você ficou satisfeito com o desenvolvimento do projeto antibullying realizado nesta escola?

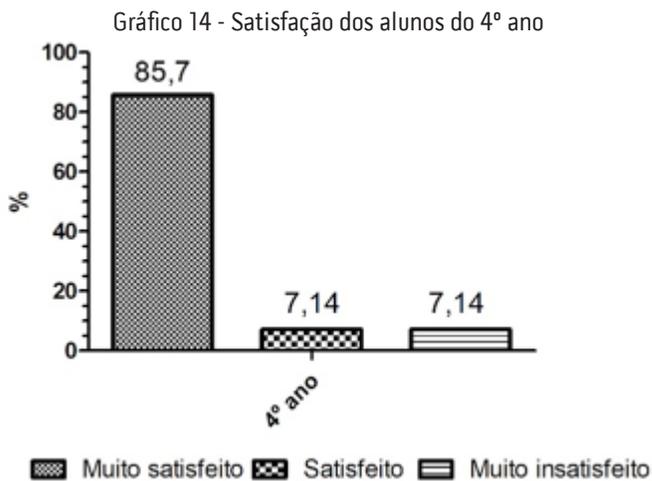
Para a turma de 3º ano, foi constatado 77,7% para a resposta muito satisfeito, 5,5% para satisfeito e 16,6% para indiferente (gráfico 13).

Gráfico 13 - Satisfação dos alunos do 3º ano



Fonte: a autora.

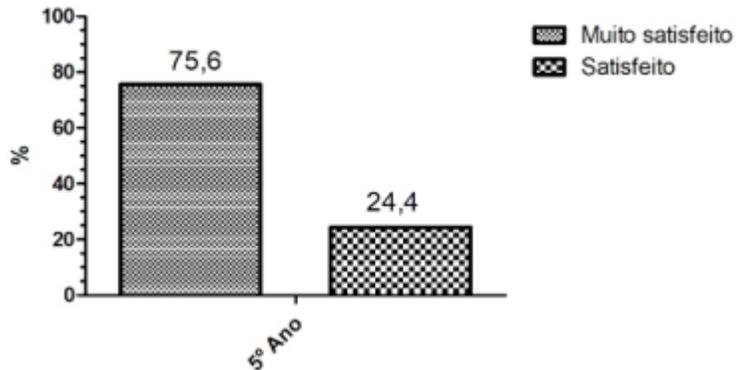
Na turma de 4º ano, 85,7% para a resposta muito satisfeito, 7,14% para satisfeito e 7,14% para muito insatisfeito (gráfico 14).



Fonte: a autora.

Na turma de 5º ano, 75,6% para a resposta muito satisfeito e 24,4% para satisfeito (gráfico 15).

Gráfico 15 – Satisfação dos alunos de 5º ano



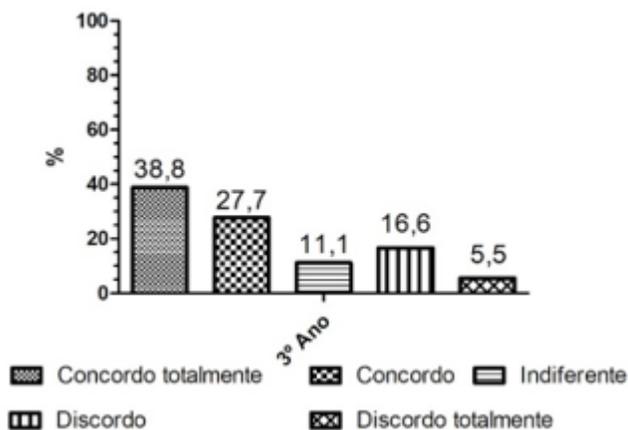
Fonte: a autora.

A partir da análise das respostas da amostra total, foi constatado que a maioria dos alunos (79,6%), responderam que ficaram muito satisfeitos com a realização do projeto de intervenção. Os alunos demonstraram que gostaram das atividades realizadas e do tema abordado inclusive, manifestaram interesse que o projeto continuasse. Ao aplicar o questionário nas salas de aula, o comentário geral dos alunos foi que gostaram muito do projeto, mas que achavam que era necessário voltar mais vezes para falar sobre o tema. E nesse sentido, eles estão corretos, para que um projeto de intervenção *antibullying* seja efetivo é necessário o acompanhamento das situações e a permanência do projeto. Assim como, realização de práticas contra o *bullying*, todos os dias. De acordo com Kallestad; Olweus (2003), os professores foram os principais agentes de mudança na implementação do programa *antibullying* criado por Olweus. A partir disso, podemos concluir que os professores devem trabalhar o tema *bullying* cotidianamente, e podem aproveitar os episódios que presenciarem para isso. Porém, a capacitação dos professores para reconhecer esse fenômeno e intervir de forma eficaz é necessária.

Questão 2 – O ambiente escolar sofreu mudanças após o projeto de intervenção, ficando as relações entre os colegas melhores.

O objetivo dessa afirmação era de constatar se a partir da aplicação do projeto de intervenção as relações entre pares melhoraram, se houve mudança no ambiente escolar. Foi verificado que na turma de 3º ano 38,8% dos alunos concordou totalmente com a afirmação e 27,7% concordaram, 11,1% responderam indiferente, ou seja, após o projeto nada mudou, não teve diferença. Ainda na mesma turma, 16,6% discordaram e 5,5% discordaram totalmente. Nesta turma, a maioria dos alunos (66,6%) concorda com a afirmativa (gráfico 16).

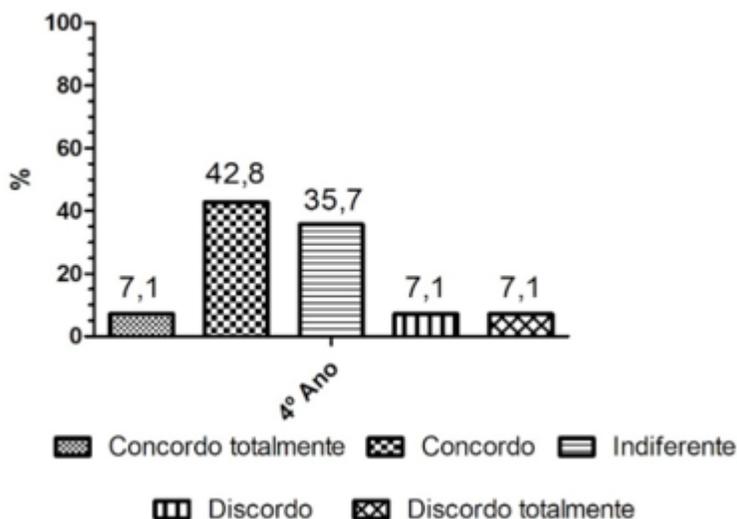
Gráfico 16 – Percepção da turma de 3º ano quanto às relações interpessoais no ambiente escolar.



Fonte: a autora.

Na turma de 4º ano, apenas 7,1% concordaram totalmente com a afirmação e 42,8% concordaram. A porcentagem de 35,7% respondeu indiferente, ou seja, consideram após o projeto não teve diferenças no ambiente escolar, não foi positivo nem negativo. A porcentagem de 7,1% discordou totalmente e 7,1% discordaram. Analisando a turma de forma geral, pode-se concluir que 50% concordaram com a afirmativa (gráfico 17).

Gráfico 17 - Percepção da turma de 4º ano quanto às relações interpessoais no ambiente escolar.

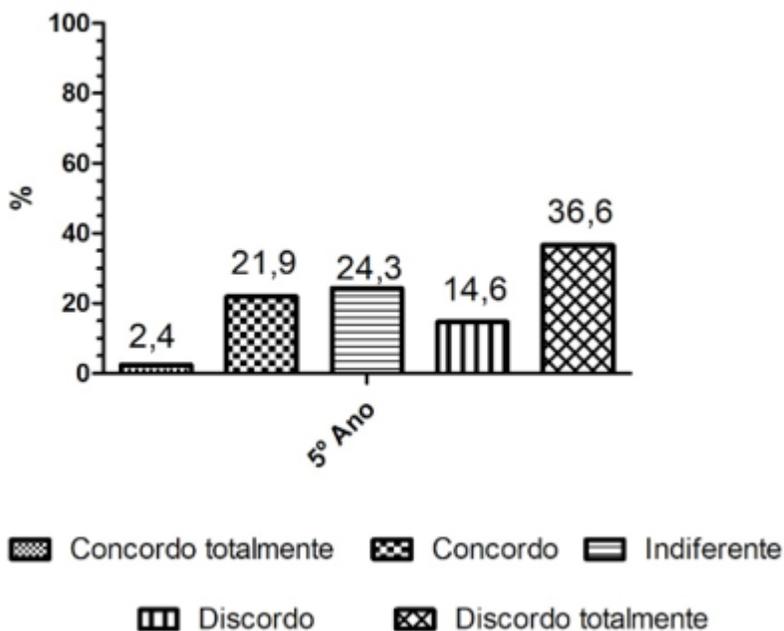


Fonte: autora.

Nas turmas de 5º anos, apenas 2,4% respondeu que concordava totalmente com a afirmação e 21,9% respondeu que concordava. A porcentagem de respostas indiferente foi de 24,3%, que discordaram totalizou 14,6% e que discordaram totalmente 36,6%. Nas turmas de 5º anos a maioria dos alunos (60,9) discordou da afirmação. No momento da aplicação do questionário em ambas as turmas de 5º ano, alguns alunos falaram que o *bullying* piorou depois do projeto de intervenção. Tiveram comentários do tipo: “Agora não podemos fazer mais nada, por que tudo é *bullying*”, “o *bullying* piorou muito”. A partir desses comentários, nos perguntamos: mas para quem o *bullying* piorou? Será que os alunos começaram a perceber os casos de *bullying* e a se defender perante os colegas? Piorou ou agora está sendo identificado como tal? Para uma análise mais aprofundada, neste caso, somente o convívio dentro da sala de aula e com um olhar diferenciado sobre o tema para responder a essas perguntas. As turmas de 5º ano, desde o início mostraram um cenário mais problemático. As relações entre os pares já se encontram bem definidas

e considero, diante deste cenário, que um projeto de intervenção mais intenso deve ser realizado. A escola deve assumir um papel de combate contra o *bullying* e implementar seu próprio programa, para que seja sistematicamente desenvolvido por longos anos. De acordo com Olweus (1993) os efeitos positivos do seu programa de intervenção foram mais notados após dois anos do início do programa, quando comparado a avaliação realizada após um ano.

Gráfico 18 - Percepção das turmas de 5º anos quanto as relações



Fonte: a autora.

Se considerarmos a amostra total, 30,8% concordou que as relações interpessoais após o projeto de intervenção melhoraram. Carvalho (2012), também verificou melhora nas relações e na cooperação entre os participantes de sua pesquisa. Essa melhoria das relações é importante para manter um ambiente escolar mais saudável, com mais envolvimento, respeito e harmonia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal norteador da pesquisa referida neste livro foi à compreensão e investigação sobre o *bullying*, além da promoção de conscientização e melhora das relações interpessoais entre pares. Como demonstrado pelo estudo, a porcentagem de *bullying* na escola estudada foi elevada e o projeto de intervenção desenvolvido visou contribuir para a melhora das relações interpessoais, conscientização e posterior mudança de atitudes com relação ao fenômeno *bullying*.

Considerando tudo que foi construído durante o desenvolvimento da pesquisa, é possível afirmar que a aplicabilidade do projeto de intervenção foi satisfatória, agregando conhecimento sobre o tema abordado, além de desenvolvimento de habilidades que contribuem com a identificação e tomada de decisão perante o *bullying*. Quando o aluno adquire mais conhecimento e entende as implicações e resultados de suas atitudes, ele pode vir a refletir sobre suas ações e as dos outros, contribuindo para combater o *bullying*.

Os alunos já apresentavam conhecimento acerca do tema abordado, principalmente, como observado, por influência midiática. Com observações das atividades realizadas por eles, é possível perceber o amadurecimento das ideias e aquisição de novos conceitos.

A investigação mostrou que, projetos de intervenção desenvolvidos em pequena escala e com estratégias somente em nível de sala de aula são capazes de contribuir para a aquisição de conhecimentos e possíveis mudanças de atitudes. Não é possível afirmar que o projeto de intervenção resultou em diminuição do *bullying* no ambiente escolar, pois os índices de intimidação entre pares não foram medidos pós-intervenção. Além dos benefícios serem difíceis de mensurar a partir de questionário, espera-se, que com a conscientização dos alunos, esses mudem suas atitudes e comportamentos perante o fenômeno *bullying*. Mas o resultado do questionário pós-teste demonstrou que as relações entre pares

melhoraram para 30,8% da amostra, e teve concordância maior para os alunos mais novos, de 3º e 4º anos.

A partir das observações do desenvolvimento da pesquisa referida e do resultado do questionário pós-teste, constatou-se a necessidade de realizar intervenções mais cedo, com alunos mais novos, principalmente com o intuito de prevenir e conscientizar os alunos, desde a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Os alunos mais velhos, também requerem muita atenção, pois foi demonstrado que eles se envolvem mais em situações de *bullying* e o projeto não surtiu muito efeito para a mudança das relações interpessoais. Faz-se necessário dar continuidade aos trabalhos e tentar múltiplas abordagens, além de realizar um trabalho mais intensivo, associando as famílias, os professores e a escola de forma geral.

Sabemos que a luta contra o *bullying* deve ser diária e realizada continuamente dentro das escolas, em casa, e que todos devem ser conscientizados da complexidade e das consequências advindas da prática do *bullying*.

As escolas devem criar seus próprios projetos de intervenção e ou políticas para combater o *bullying*, se possível que envolvesse a escola inteira, mas se isso não for possível, devem buscar estratégias aplicáveis as suas realidades. As escolas podem incluir em seus projetos políticos pedagógicos, assim como no calendário escolar, atividades voltadas para a conscientização e combate ao *bullying*. As leis já dão apoio para isso, pois como citado, temos leis em níveis Federais, Estaduais e Municipais, que possuem em seus objetivos a prevenção e combate ao *bullying*.

Contudo, devido à complexidade do fenômeno abordado, é necessário o desenvolvimento de mais pesquisas na area, buscando soluções para o enfrentamento deste problema.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, L. G. F.; BARRERA, S. D. Manifestações de *Bullying* em Diferentes Contextos Escolares: um Estudo Exploratório. *Psicologia: Ciência e Profissão*, p. 669–682, 2017.

ANDRADE, Sylvania Suely Caribé de Araújo; et al. Relação entre violência física, consumo de álcool e outras drogas e *bullying* entre adolescentes escolares brasileiros. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, vol. 28, nº 9, p.1725-1736, set, 2012.

ANTONIO, A. et al. Programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes. Associação Brasileira de Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência, 2003.

BANDEIRA, C. M.; HUTZ, C. S. As implicações do *bullying* na auto-estima de adolescentes. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP, v. 14, n. 1, p. 131–138, 2010.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Persona, 1977.

BARROS, P. C. Jogos e brincadeiras na escola: prevenção do *bullying* entre crianças no recreio. Tese de Doutorado em Estudos da Criança Especialidade de Educação Física, Lazer e Recreação, p. 216, 2012.

BARROS, P. C.; CARVALHO, J. E.; PEREIRA, M. B. F. L. O. Um estudo sobre o *bullying* no contexto escolar. Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 9, Curitiba, Brasil, 2009 – “Políticas e práticas educativas: desafios da aprendizagem: actas, p. 5738–5757, 2009.

BAUMAN, S.; TOOMEY, R. B.; WALKER, J. L. Associations among *bullying*, *cyberbullying*, and suicide in high school students. *Journal of Adolescence*, vol. 36, p. 341-350, 2013

BOWES, L. et al. School, neighborhood, and family factors are associated with children's *bullying* involvement: A nationally representative longitudinal study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, v. 48, n. 5, p. 545–553, 2009.

Bazzo Juliane. Memórias revisitadas: sobre os testemunhos das vítimas retroativas de *bullying* no contexto brasileiro. *Revista estudos sociais*, no. 59, p. 56-67, jan. mar. 2017.

BRASIL, Lei nº 13.185 de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*).

BRASIL, Lei nº Lei nº 13.277/2016. Institui o dia 07 de abril como dia nacional de combate ao *bullying*.

BRASIL, Lei nº 13.663/2018. Altera o Art. 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

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

CALBO, Adriano Severo, et al. *Bullying* na escola: comportamento agressivo, vitimização e conduta pró-social entre pares. *Contextos Clínicos*, vol. 2, n. 2, p. 73 – 80, jul. dez. 2009.

CARNEIRO, DIANA; FIGUEIREDO, A. Recuso-me a ir para aquela escola – Um caso clínico de. *Rev Port Med Geral Fam*, p. 295–303, 2012.

CONSTANTINO, A. *Bullying*: como combate-lo?: prevenir e enfrentar a violência entre os jovens. Italia Nova, 216 p. 2004

COSTA, P.; PEREIRA, B. O *bullying* na escola: a prevalência e o sucesso escolar. Actas do I Seminário Internacional: Contributos da Psicologia em Contexto Educativo, p. 1810–1821, 2010.

COUTINHO, C. P; BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. Utilização da técnica do brainstorming na introdução de um modelo de e/b-learning numa escola profissional portuguesa: a perspectiva de professores e alunos. 2007. In SANTANA, M. O. R.; RAMOS, M. A.; ALVES, A. B., org. – “Encontro Internacional Discurso Metodologia e Tecnologia: actas do Encontro Internacional Discurso Metodologia e Tecnologia, Miranda do Douro, Portugal, 2007”.

CRISTOVAM et al. Atos de *bullying* entre adolescentes em colégio público de Cascavel. Adolesc. Saude, Rio de Janeiro, v. 7, n. 4, p. 46-54, out/dez 2010.

CROCHÍK, José Leon. Fatores Psicológicos e Sociais Associados ao *Bullying*. Psicologia política. Vol. 12, nº 24, p. 211-229. Maio – ago. 2012.

CUNHA, A. P. M. *Bullying*: descrição e comparação de práticas agressivas em modelos de recreio escolar entre crianças do 1o ciclo. Dissertação de mestrado. p. 182, 2005.

Debarbieux, E., & Blaya, C. (2002). Violência nas escolas e políticas públicas. Brasília: UNESCO.

DUE Pernille et al. *Bullying* and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. European Journal of Public Health, Vol. 15, No. 2, p.128–132, 2005.

Fante, C. A. Z. Fenômeno *bullying*: estratégias de intervenção e prevenção entre escolares (uma proposta de educar para a paz). São José do Rio Preto, SP: Ativa. 2003.

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

FANTE, Cleo; PEDRA, A. J. *Bullying* Escolar. Perguntas e Respostas. Art-med, 2008.

FARRINGTON, D. P. Preventing *bullying*. Department of Education, p. 381–457, 1993.

FORLIM Bruna Garcia; STELKO-PEREIRA Ana Carina; WILLIAMS Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Relação entre *bullying* e sintomas depressivos entre estudantes do ensino fundamental. Estudos de Psicologia I, Campinas, v. 31, n. 3, p. 367-375, julho - setembro 2014.

FRANCISCO Marcos Vinicius; LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra. Um Estudo sobre *Bullying* entre Escolares do Ensino Fundamental. Psicologia: Reflexão e Crítica, vol. 22, p. 200-207, 2009.

FREUCHEN, A. GRØHOLT, B. Characteristics of suicide notes of children and young adolescents: An examination of the notes from suicide victims 15 years and younger. Clinical Child Psychology and Psychiatry, v. 20, n. 2, p. 194–206, 2015.

GLADDEN, R.M; et al. *Bullying* Surveillance Among Youths: Uniform Definitions for Public Health and Recommended Data Elements, Version 1.0. Atlanta, GA; National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and U.S. Department of Education; 2014.

GOULD Madelyn S.; et al. Psychosocial Risk Factors of Child and Adolescent Completed Suicide. *Arch Gen Psychiatry*. vol. 53, p.1155-1162, 1996.

GOLDEN, S. A. et al. Basal forebrain projections to the lateral habenula modulate aggression reward. *Nature*, v. 534, n. 7609, p. 688–692, 2016.

HYMEL, Shelley; SWEARER, Susan, M. Four Decades of Research on School *Bullying* an Introduction. *American Psychologist*. Vol. 70, p. 293–299. Mai. - jun. 2015.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, (PeNSE), 2015. Rio de Janeiro: IBGE; 2015.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, (PeNSE), 2012. Rio de Janeiro: IBGE; 2012.

JUVONEN, Jaana; GRAHAM, Sandra. Peer Harassment in School: the plight of the vulnerable and victimized. The Guilford Press, 463 p. New York, 2001.

KALLESTAD, J. H.; OLWEUS, D. Predicting Teachers' and Schools' Implementation of the Olweus *Bullying* Prevention Program: A Multilevel Study. *Prevention & Treatment*, v. 6, n. 1, p. 21a, 2003.

KLOMEK, A. B. et al. Childhood *bullying* behaviors as a risk for suicide attempts and completed suicides: A population-based birth cohort study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, v. 48, n. 3, p. 254–261, 2009.

KRUG E.G. et al., eds. World report on violence and health. Geneva, World Health Organization, 2002.

KUHN, Q. L.; LYRA, L. R.; TOSI, P. C. S. *Bullying* em contextos escolares. *Unoesc & Ciência – ACHS*, v. 2, n. 1, p. 49–62, 2011.

LISBOA Carolina; BRAGA Luiza de Lima; EBER Guilherme. O fenômeno *bullying* ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. *Contextos Clínicos*, p. 59-71, jan. jun. 2009.

MACHADO, M. *Bullying* Em Contexto Escolar: Uma proposta de intervenção. *Psicologia.pt*, p. 1–22, 2011.

MALTA, Deborah Carvalho; et al. *Bullying* e fatores associados em adolescentes brasileiros: análise da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012). *Rev. Bras. Epidemiol.* vol. 17 p. 131-145, 2014.

MARIANA. Lei n.º 2.585/2011. Institui o Programa de Combate ao *Bullying*, de ação interdisciplinar e de participação comunitária nas escolas públicas e privadas de Mariana. 2011.

MASCARENHAS, Sueli A. do N; SILVA Juliana de Lima. Gestão do *bullying* e *cyberbullying* na universidade – desafios para a orientação educativa e convivência social e ética no ensino superior – estudo com estudantes da Ufam/Brasil. *Revista Amazônica*. Ano 3, Vol. V, nº 2, p. 46-55, Humaitá, AM, jul. dez. 2010.

MCDOUGALL, P; VAILLANCOURT, T. Long-Term Adult Outcomes of Peer Victimization in Childhood and Adolescence. *American Psychologist*, v. 70, n. 4, p. 300–310, 2015.

MELLO, Flávia Carvalho Malta; et al. A prática de *bullying* entre escolares brasileiros e fatores associados, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2015. *Ciência & Saúde Coletiva*, vol. 22, p. 2939-2948, 2017.

MOURA, D. R. DE; CRUZ, A. C. N.; QUEVEDO, L. DE & AACUTE; VILA. The prevalence and characteristics of first to eighth grade *bullying* victims. *Jornal de Pediatria*, v. 87, n. 1, 2011.

NAVARRO-GÓMEZ, N. El suicidio en jóvenes en España: cifras y posibles causas. Análisis de los últimos datos disponibles. *Clínica y Salud*, v. 28, n. 1, p. 25–31, 2017.

NETO, Antônio Aramis Lopes. *Bullying* comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria* - Vol. 81, nº5, 2005.

NETO, Antônio Aramis Lopes. *Bullying*. *Adolescência & Saúde* vol. 4, nº 3, agosto 2007.

NETO, A. A. L.; Saavedra, L. H. (2003). Diga não para o *bullying* - programa de redução de comportamento agressivo entre estudantes. Rio de Janeiro: ABRAPIA e PETROBRÁS

NIKODEM, S.; PIBER, L. D. Estudo sobre o fenômeno *bullying* em escolas de ensino fundamental e médio da região noroeste do rs. v. 7, p. 105–121, 1809.

OLIVEIRA, A. DE et al. Interfaces entre família e *bullying* escolar: uma revisão sistemática. *Psico-USF*, v. 20, p. 121–132, 2015.

OLIVEIRA-MENEGOTTO, L. M. DE; INÊS PASINI, A.; LEVANDOWSKI, G. O *bullying* escolar no Brasil: uma revisão de artigos científicos. (Portuguese). *SCHOOL Bullying IN BRAZIL: A LITERATURE REVIEW OF SCIENTIFIC ARTICLES*. (English), v. 15, n. 2, p. 203–215, 2013.

OLWEUS, D. A Profile of *Bullying* at School. *Educational Leadership*, v. 60, n. 6, p. 12–17, 2003.

OLWEUS, Dan. *Bullying* at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, v. 35, n. 7, p. 1171–1190, 1994.

OLWEUS, Dan. *Bullying at school: What we know and what we can do*. Londres: Cambridge, 152 páginas, 1993.

OLWEUS, Dan. Bully / victim problems in school. *Journal Time*, v. XII, n. 4, p. 495–510, 1997.

OLWEUS, Dan. School *Bullying*: Development and Some Important Challenges. *Journal Ssrn*, n. December 2012, p. 1–30, 2013.

OLWEUS, Dan; LIMBER, Susan P. *Bullying in School: Evaluation and Dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program*. *American Journal of Orthopsychiatry*. Vol. 80, No. 1, p. 124–134, 2010.

OLWEUS, Dan. *Bullying at school and later criminality: Findings from three Swedish community samples of males*. *Criminal Behaviour and Mental Health* vol. 21, p.151–156 2011.

Olweus, D. Peer harassment. A critical analysis and some important issues. In J. Juvonen, & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school* p.3-20, 2001a. New York: Guilford Publications.

ORTEGA; MORA-MERCHÁN, A. J. Violência escolar: el problema del maltrato entre iguales. *Cuadernos de Pedagogia*, n. 270, p. 46-50, 1998.

OURO PRETO. LEI N° 636 de 18 de março de 2011. Dispõe sobre a inclusão de medidas de Conscientização, Prevenção e Combate ao *Bullying* Escolar no Projeto Pedagógico elaborado pelas Escolas Públicas Municipais de Ouro Preto e dá outras providências.

PAUL, S.; SMITH, P. K.; BLUMBERG, H. H. Revisiting *cyberbullying* in schools using the quality circle approach. *School Psychology International*, v. 33, n. 5, p. 492–504, 2012.

PEREIRA, B. O. et al. Bullying escolar: programas de intervenção preventiva. *Bullying nas Escolas: Estratégias de Intervenção e Formação de Professores*, p. 135–155, 2011.

PEREIRA, B; et al. Reinventar los Espacios de Recreo. Prevenir los comportamientos agresivos. *Cultura y Educación*, vol. 14, p. 297-311, 2002.

PEREIRA, Beatriz Oliveira. Prevenção da violência em contexto escolar: Diagnóstico e programa de intervenção. Cap. 2. In João Clemente de Souza Neto e Maria Letícia B. P. Nascimento. *Infância: Violência, Instituições e Políticas Públicas*. São Paulo, Expressão e Arte Editora, 43-51, (2006).

Plan International. (2010). *Bullying Escolar no Brasil – Relatório de Pesquisa Final*. São Paulo: CEATS/FIA.

RAIMUNDO, R.; SEIXAS, S. Comportamentos de *bullying* no 1o ciclo: estudo de caso numa escola de Lisboa. *Interações*, v. 5, n. 13, p. 164–186, 2009.

RISTUM, M. *Bullying Escolar*. Impactos da Violência na Escola - refletindo com os professores sobre o enfrentamento da violência, p. 95–120, 2010.

ROSEN, Lisa H; DEORNELLAS, Kathy; SCOTT, Shannon R. An Overview of School *Bullying*. In ROSEN, Lisa H; DEORNELLAS, Kathy; SCOTT, Shannon R. (Edt.) *Bullying in School: perspectives from School, Staff, and Parents*. New York: Palgrave macmilan, 2017. Capítulo 1, p. 11 – 16.

SALMIVALLI, Christina. Participant role approach to school *bullying*: implications for Interventions. *Journal of Adolescence*. Vol. 22, p. 453 – 459, 1999.

SHALEV I; et al. Exposure to violence during childhood is associated with telomere erosion from 5 to 10 years of age: a longitudinal study. *Mol Psychiatry*. Vol. 18, p. 576-588, mai. 2013.

SILVA, Cíntia Santana; COSTA Bruno Lazzarotti Diniz. Opressão nas escolas: O *bullying* entre estudantes do ensino básico. *Cadernos de Pesquisa*, vol. 46, p.638- 663 jul. - set. 2016.

SILVA, J. L. et al. Associações entre *bullying* escolar e conduta infracional: Revisão sistemática de estudos longitudinais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 32, n. 1, p. 81–90, 2016.

SILVA, Jorge Luiz da; et al. Revisão sistemática da literatura sobre intervenções antibullying em escolas. *Ciência & Saúde Coletiva*, vol. 22, p.2329-2340, 2017.

SILVA, Jorge Luiz da; et al. Resultados de Intervenções em Habilidades Sociais na Redução de *Bullying* Escolar: Revisão Sistemática com Meta-análise. *Temas em Psicologia*. Vol. 26, p. 509-522 – Mar. 2018.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; BERNARDES, Nara Maria Guazzelli. Roda de conversas – Excelência acadêmica é a diversidade. *Educação*. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 1, p. 53-92, jan. /abr. 2007.

SLONJE, R.; SMITH, P. K.; FRISÉN, A. The nature of *cyberbullying*, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*, v. 29, n. 1, p. 26–32, 2013.

SMITH, P. K. et al. Interventions to Reduce School *Bullying*. *Canadian Journal of Psychiatry*, v. 48, n. 9, p. 591–599, 2003.

SMITH, P. K.; MADSEN, K. C.; MOODY, J. C. What causes the age decline in reports of being bullied at school? Towards a developmental

analysis of risks of being bullied. *Educational Research*, v. 41, n. 3, p. 267–285, 1999.

SMITH, K. Peter, Intimidação por colegas e formas de evitá-las. In: DEBARBIEUX, Eric; BLAYA Catherine. *Violência nas Escolas e Políticas Públicas*. Brasília, DF: UNESCO. p. 187-205, 2002.

SMITH, PETER K.; SHARP, S. *School Bullying: insights and perspectives*. New York: Routledge, 276 p. 1994.

SOUSA, G. S. et al. Revisão de literatura sobre suicídio na infância. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 22, n. 9, p. 3099–3110, 2017.

SOUZA, Salete Eduardo de. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. In *I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: “Infância e Práticas Educativas”*. Arq Mudi. 2007; vol. 11(Supl.2).

TOGNETTA, L. R. P.; BOZZA, T. C. L. *Cyberbullying: Um Estudo Sobre a Incidência do desrespeito no ciberespaço e suas relações com as representações que adolescentes tem de si*. *Nuances: estudos sobre Educação*, v. 23, p. 164–180, 2012.

TOGNETTA, L. R. P. et al. *Bullying e cyberbullying: quando os valores morais nos faltam e a convivência se estremece*. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 12, n. 3, p. 1880–1900, 2017.

TOGNETTA, L. R.P; VINHA, T.P. *Bullying e intervenção no Brasil: um problema ainda sem solução (2010)*. In: *Actas do 8º. Congresso Nacional de Psicologia da Saúde: Saúde, Sexualidade e gênero*. ISPA – Instituto Universitário. Lisboa, Portugal. Anais eletrônicos.

TRAUTMANN, M, A. Maltrato entre pares o “ *bullying*”. Una visión actual. Revista Chilena de Pediatría. v. 79, n. 1, p. 13–20, 2008.

TROMBINI, L. Legislação Contra O *Bullying*: Uma Busca Para Resolver o Problema. In XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE, p. 28337 – 28353, 2013.

VAILLANCOURT, T.; HYMEL, S.; MCDUGALL, P. The Biological Underpinnings of Peer Victimization: Understanding Why and How the Effects of *Bullying* Can Last a Lifetime. *Theory into Practice*, v. 52, n. 4, p. 241–248, 2013.

VAILLANCOURT, et al. Peer victimization, depressive symptoms, and high salivary cortisol predict poorer memory in children. *Brain and Cognition*. Vol. 77, p. 191-199, nov. 2011.

WENDT, G. W.; LISBOA, C. S. DE M. Agressão entre pares no espaço virtual: definições, impactos e desafios do *cyberbullying*. *Psicologia Clínica*, v. 25, n. 1, p. 73–87, 2013.

WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. et al. Efeitos a longo prazo de vitimização na escola. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*. p. 187 – 199, jul. dez. 2011.

ZAINE, Isabela; REIS, Maria de Jesus Dutra dos; PADOVANI, Ricardo da Costa. Comportamentos de *bullying* e conflito com a lei. *Estudos de Psicologia*. Campinas, vol. 27 p. 375-382 I jul. – set. 2010.

ZEQUINÃO, M. A. et al. *Bullying* escolar: um fenômeno multifacetado. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 42, n. 1 p. 181–198, jan. /març. 2016

SOBRE DA AUTORA

Carolinne Rodrigues da Silva Teixeira é licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Ouro Preto e mestre em Ensino de Ciências pela mesma Instituição.

"Este livro foi desenvolvido com as fontes *Berkeley Oldstyle*
e *Pill Gothic*, conforme Projeto Gráfico aprovado pela
Diretoria da Editora UFOP em 2014."

O livro *Bullying na Escola: reconhecer, prevenir e combater* é uma obra produzida a partir da dissertação de mestrado da autora e aborda de forma clara e simples o tema *bullying*.

Foi produzido para auxiliar professores, gestores e comunidade escolar no reconhecimento, prevenção e na luta diária contra o *bullying* no ambiente escolar. O livro além de ser uma base teórica e prática para o entendimento deste complexo fenômeno aborda também formas de enfrentamento do problema, estimulando o leitor a ser um agente de mudança.



editora **UFOP**

