

PROTAGONISMO JUVENIL: ANÁLISE DE UMA INTERVENÇÃO ANTI-BULLYING¹

Grazielli Fernandes^{2 3}, Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3545-403X>
Débora Dalbosco Dell'Aglio^{4 5}, Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0149-6450>
Maria Angela Mattar Yunes^{6 7}, Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4653-3895>

RESUMO: Este estudo descritivo e exploratório investigou ações protagonistas identificadas na intervenção *#NoBullying*, realizada com 40 adolescentes, entre 12 e 17 anos, estudantes do Ensino Fundamental de uma escola pública do Sul do Brasil. A intervenção foi desenvolvida em grupos, com oito sessões semanais, a partir do método experiencial e metodologias participativas. Os dados, obtidos por meio do diário de campo, das gravações e transcrições dos encontros, da Medida de Avaliação da Intervenção e das fichas de avaliação dos observadores, foram analisados a partir de duas categorias: Participação ativa e engajada e processos de empoderamento e proteção. Na primeira categoria, são discutidas as expressões de participação ativa e engajada manifestadas pelos adolescentes durante os encontros, quando desenvolveram e lideraram atividades com as crianças da escola. Na segunda categoria, são analisadas atitudes e iniciativas dos participantes que não estavam previstas como atividades na intervenção, mas que demonstraram o empoderamento do grupo. Os resultados demonstram que o grupo empoderou-se e exerceu seu protagonismo, utilizando seus conhecimentos, de forma engajada, para intervir na escola, e atuando como agente protetivo junto a seus pares. Conclui-se que a intervenção oferece uma possibilidade para os adolescentes refletirem, apoiarem-se e se sentirem fortalecidos para o enfrentamento de situações de violência contra eles mesmos ou seus pares.

Palavras-chave: Bullying; intervenção; protagonismo.

YOUTH PROTAGONISM: ANALYSIS OF AN ANTI-BULLYING INTERVENTION

ABSTRACT: This descriptive and exploratory study investigated the protagonist actions identified in the *#NoBullying* intervention, conducted with 40 adolescents aged 12 to 17, elementary school students from a public school in Southern Brazil. The intervention was developed in groups, with eight weekly sessions, using experiential and participatory methodologies. The data obtained through the field diary, recordings, and transcripts of the meetings, the Intervention Assessment Measure, and observer assessment forms were analyzed based on two categories: active and engaged participation and empowerment and protection processes. The first category discusses the expressions of active and engaged

¹ Editor de seção: Maria Cristina Antunes

² Universidade de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil.

³ E-mail: graziellifernandes@gmail.com

⁴ Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, Brasil.

⁵ E-mail: dddellaglio@gmail.com

⁶ Universidade Salgado de Oliveira, Niterói-RJ, Brasil.

⁷ E-mail: mamyunes@gmail.com



participation manifested by the adolescents during the meetings, when they developed and led activities with the children at the school. The second category analyzed the attitudes and initiatives of the participants that were not planned as activities in the intervention but demonstrated the empowerment of the group. The results demonstrate that the group empowered itself and exercised its protagonism, using its knowledge in an engaged way to intervene in the school and act as a protective agent among its peers. It is concluded that the intervention offers an opportunity for adolescents to reflect, support each other, and feel empowered to face situations of violence against themselves or their peers.

Keywords: Bullying; intervention; protagonism.

PROTAGONISMO JUVENIL: ANÁLISIS DE UNA INTERVENCIÓN ANTI-BULLYING

RESUMEN: Este estudio descriptivo y exploratorio investigó las principales acciones identificadas en la intervención #NoBullying, realizada con 40 adolescentes, entre 12 y 17 años, estudiantes de primaria de una escuela pública del sur de Brasil. La intervención, en formato multicomponente, se desarrolló en grupos, con ocho sesiones semanales, con base en el Método Experiencial y Metodologías Participativas. Los datos, obtenidos a través del Diario de campo, grabaciones y transcripciones de los encuentros, la Medida de Evaluación de la Intervención y las Fichas de Evaluación de los observadores, fueron analizados a partir de dos categorías: Participación activa y comprometida y Procesos de empoderamiento y protección. En la primera categoría, se discuten las expresiones de participación activa y comprometida expresadas por los adolescentes durante los encuentros, cuando desarrollaron y lideraron actividades con escolares. En la segunda categoría se analizan las actitudes e iniciativas de los participantes que no fueron planificadas como actividades en la intervención, pero que demuestran el empoderamiento del grupo, que actuó por el bienestar de sus pares y la prevención de situaciones de violencia. Los resultados demuestran que el grupo se empoderó y ejerció su protagonismo, utilizando sus saberes, de manera comprometida, para intervenir en la escuela, y actuando como agente protector con sus pares. Se concluye que la intervención ofrece una posibilidad para que los adolescentes reflexionen, se apoyen y se sientan empoderados para enfrentar situaciones de violencia contra ellos mismos o sus pares.

Palabras clave: Bullying; intervención; protagonismo.

Introdução

A prevenção do *bullying* escolar é pauta necessária no âmbito acadêmico, educacional e nas políticas públicas. *Bullying* é definido como uma violência repetitiva, intencional e desigual, praticada por uma ou mais pessoas contra outra que não consegue se defender (Olweus, 1993). Nesse processo, estão envolvidos agressores (ou autores), vítimas, que podem ser passivas ou agressoras, e testemunhas, que podem ser indiferentes às agressões, tentar defender a vítima, manifestar apoio ao agressor ou atuar como assistente do agressor (Olweus, 1993; Salmivalli, 2010).

Devido às consequências negativas, o *bullying* é considerado um problema de saúde pública. Por isso, diferentes intervenções têm sido desenvolvidas com foco na prevenção deste tipo de violência (Martins & Faust, 2018; Silva et al., 2018; Stelko-Pereira & Williams, 2016; Vivaldi, 2020). Alguns desses programas entendem que os adolescentes podem ser protagonistas na prevenção do *bullying*, pois se trata de um problema que os afeta

diretamente e são os pares que conhecem melhor os problemas de seus colegas (Tognetta, 2018; Vivaldi, 2020).

O protagonismo juvenil tem sido compreendido como uma forma de participação ativa, construtiva e solidária da juventude em iniciativas e projetos voltados para a solução de problemas de sua realidade (Costa, 2000) em diferentes contextos de desenvolvimento, como escola, família e na própria comunidade. A partir desse entendimento, todos os estudantes têm o direito de falar e de serem ouvidos em todos os assuntos que afetam sua educação. Pesquisas apresentam evidências de que essa participação ativa traz muitos benefícios para crianças e adolescentes (Shier, 2019), como o desenvolvimento da autoestima, do senso de identidade, da autoconfiança, da visão do futuro, da autodeterminação e da busca de plenitude humana por jovens (Costa, 2000).

Diferentes programas *anti-bullying* já são delineados, considerando o protagonismo juvenil. O programa australiano *Cyber Friendly Schools*, baseado na abordagem socioecológica, enfoca os contextos *online* e *offline* nos quais os alunos interagem. São selecionados quatro alunos de cada escola para atuarem como líderes cibernéticos, os quais lideram ações desenvolvidas no ambiente virtual, aprendem a lidar com incidentes de *bullying* e auxiliam os adultos na implementação das atividades em toda a escola (Shaw et al., 2015). Na Itália, o programa NoTrap! (Noncadiamointrappola), que atua na prevenção do *bullying* e *cyberbullying*, é composto por três etapas: reuniões de conscientização com alunos e professores; formação dos educadores de pares, composto por quatro ou cinco estudantes por turma que auxiliam nas atividades do programa; oficinas realizadas pelos educadores de pares aos seus colegas de classe (Zambuto et al., 2019). Ambos os programas apresentam resultados satisfatórios e podem inspirar o delineamento de intervenções em todo o mundo.

Dentre as iniciativas brasileiras, destaca-se o programa 'A convivência ética na escola', implementado em 2015 em escolas paulistas. É composto por ações direcionadas a gestores e professores com foco na mediação de conflitos, melhora na qualidade das relações e redução da violência escolar, por meio da promoção de um clima escolar positivo (Vivaldi, 2020). Nesse programa, há também uma proposta que estimula o protagonismo juvenil, denominado 'Sistema de Apoio entre Iguais', inspirado no programa espanhol *Tutoría entre Iguales*, por meio do qual estudantes oferecem aos seus pares serviços de apoio, como acolher os colegas recém-chegados e facilitar sua integração no grupo; ajudar estudantes que se sentem excluídos; detectar conflitos, analisá-los e buscar soluções; integrar estudantes mais isolados; ajudar quem sofre abuso entre iguais, tais como *bullying* e *cyberbullying* (Avilés Martínez, 2018).

Outros dois construtos também podem ser considerados no delineamento de intervenções *anti-bullying*: o engajamento escolar e os processos de empoderamento. O engajamento escolar é definido como o grau de envolvimento do estudante com a escola. Reconhecido como um conceito multidimensional, engloba aspectos, como: o envolvimento dos estudantes em atividades escolares, sociais e extracurriculares; as reações positivas a professores, colegas e comunidade como um todo; e o investimento na aprendizagem para a compreensão de ideias (Fredricks et al., 2004; Silveira & Justi, 2018).

Além de contribuir para a redução do envolvimento em *bullying* (Valle & Williams, 2021), o engajamento apresenta outros benefícios, como valorização e identificação dos estudantes com a instituição, melhores resultados acadêmicos e prevenção do abandono escolar (Fredricks et al., 2004). O empoderamento é delineado como um processo pelo qual as pessoas participam democraticamente da vida de sua comunidade e passam a entender mais sobre seu ambiente. Para isso, devem estar envolvidos respeito mútuo, reflexão

crítica, cuidado e participação de todo grupo (Berth, 2019; Martins & Faust, 2018; Perkins, 2010). Assim, empoderamento não pode ser visto como um processo individual, ao contrário, é um movimento que integra a sociedade em busca de um objetivo comum, que é reduzir as formas de opressão e violência (Berth, 2019).

Há pesquisas centradas especificamente nos processos de empoderamento juvenil (Jennings et al., 2006). Para os pesquisadores, esses processos ocorrem em ambientes acolhedores e estão justamente focados na juventude, por meio de envolvimento significativo e desenvolvimento de conhecimento, liderança, reflexão crítica sobre forças sociais, relações de poder e participação ativa na comunidade, levando a mudanças em processos, estruturas ou normas (Jennings et al., 2006). Ao se empoderar, os adolescentes exercem seu protagonismo, tornando-se agentes ativos de transformações (Iulianelli, 2003). Uma intervenção brasileira, cujo objetivo foi minimizar a vitimização por *bullying*, buscou favorecer o empoderamento de vítimas a partir da melhoria de suas interações e qualidade de vida na escola, demonstrou resultados significativos (Silva et al., 2018) e encorajadores para o desenvolvimento de programas com esse foco.

No Brasil, desde 2015, é dever legal das escolas desenvolverem ações de prevenção ao *bullying*, pois já existem duas normativas sobre o tema. A Lei Federal 13.185/15 institui o programa de combate ao *bullying* em instituições escolares, a fim de fundamentar as ações do Ministério da Educação, das secretarias estaduais e municipais de educação e de outros órgãos competentes. Assim, com o objetivo de contribuir para a prevenção do *bullying*, atendendo à legislação vigente e buscando promover o papel ativo dos estudantes, foi delineada e implementada a intervenção, denominada *#NoBullying*, descrita a seguir.

Método

Delineamento

Trata-se de um estudo descritivo exploratório, cujos dados foram obtidos por meio do Diário de campo da moderadora; das gravações e transcrições dos encontros; das questões descritivas da Medida de Avaliação da Intervenção preenchida pelos participantes no último encontro; e das Fichas de Avaliação preenchidas pelos observadores durante a intervenção.

Participantes

Participaram do estudo 40 adolescentes, estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental de escola pública de uma cidade da região Metropolitana do Sul do Brasil, com idades entre 12 e 17 anos ($m=13,68$; $dp=1,16$), sendo 76.8% meninas. A amostra foi composta por conveniência, a partir do interesse dos adolescentes em participar das atividades, que ocorriam no turno oposto ao turno escolar. A escola onde foi realizada a pesquisa está localizada em um bairro de baixa renda que, até recentemente, era considerado uma ocupação irregular. A população vive em um contexto de vulnerabilidade no qual estão presentes situações de violência comunitária e tráfico de drogas. Para muitas crianças e adolescentes, a escola é o único espaço de lazer e de convivência com seus pares.

Descrição da intervenção *#NoBullying*

Para o delineamento da intervenção, foram utilizados o Método Experiencial (Martín-Quintana et al., 2009) e as Metodologias Participativas (Santana & Avanzo, 2014). O Método Experiencial permite que se realize a reconstrução do conhecimento diário e possibilita que os participantes reflitam sobre suas próprias ideias, sentimentos e ações

cotidianas (Martín-Quintana et al., 2009). De forma complementar, as Metodologias Participativas pressupõem que o adulto-pesquisador é responsável por delimitar o tema de investigação e por oferecer propostas que facilitem a participação dos adolescentes, mas são eles próprios os responsáveis por contribuir para a modificação de seus contextos de desenvolvimento (Pereira et al., 2016; Santana & Avanzo, 2014). Assim, propõe-se que os adolescentes sejam participantes ativos, proporcionando-se espaços para reflexão e tomada de consciência sobre seus sentimentos e atitudes no decorrer do processo. Os jovens são os investigadores empoderados para produzir conhecimento e transformar seus mundos sociais, atuando enquanto representantes de suas realidades (Pereira et al., 2016).

A intervenção *#NoBullying* é composta por oito encontros grupais semanais, com duração de duas horas por sessão, totalizando 16 horas, semelhante a intervenções implementadas em diferentes países (Silva et al., 2018). Tem formato multicomponente, pois consiste na combinação de diferentes abordagens e técnicas (psicoeducação, atividades individuais, dinâmicas grupais, tarefas de casa) para trabalhar conteúdos diversificados (Durgante, 2019) pertinentes à temática central (*bullying*). As tarefas são coordenadas por um moderador (aplicador da intervenção), com a presença de um observador, que avalia a performance do aplicador e auxilia no desenvolvimento das atividades.

Os temas de cada sessão são: 1) Apresentação; 2) *Bullying*; 3) Clima escolar; 4) Empatia e respeito às diferenças; 5) Rede de apoio; 6) Engajamento escolar; 7) Protagonismo; 8) Avaliação das aprendizagens positivas. Para abordar cada temática, foram adotadas estratégias, como: dinâmicas de grupo, jogos de tabuleiro e memória criados especificamente para este fim, atividades de teatro e confecção de cartazes para serem divulgados na escola. Ainda que a intervenção não possa ser definida sob a perspectiva de toda a escola, algumas atividades buscam envolver outros membros da comunidade, como alunos de outras turmas e familiares.

Em cada encontro, adotou-se a seguinte metodologia: acolhimento dos participantes, apresentação dos objetivos, retomada do conteúdo do encontro anterior, análise do tema no contexto familiar (encontros 2 a 6), aplicação de atividades relacionadas aos conteúdos, proposta da tarefa em contexto familiar (encontros 1 a 5) para ser abordada na semana seguinte e uma reflexão final. Dos encontros 2 ao 5, os participantes puderam pensar e propor atividades a serem desenvolvidas com as crianças. No encontro 6, os participantes planejaram e confeccionaram as atividades para serem aplicadas a 55 crianças de 3º e 4º ano, divididas nos quatro grupos da intervenção. Nessa sessão, os adolescentes elaboraram o material, realizaram um ensaio coletivo e organizaram a dinâmica do encontro 7, que aconteceu da seguinte forma: buscar as crianças na sala de aula e conduzi-las à sala, explicar a dinâmica do encontro, realizar as atividades (que aconteceram em diferentes espaços), fazer as reflexões finais e levar as crianças à sala novamente. As professoras dessas crianças foram informadas previamente. As atividades aplicadas pelos adolescentes ocorreram no turno escolar das crianças e tiveram em média duas horas de duração. Foram elaboradas atividades, tais como vídeos sobre *bullying*, cartazes sobre convivência positiva, tarefas práticas no pátio da escola, entre outras. Um dos grupos, por exemplo, criou seus próprios *cartoons*, que apresentavam relações positivas e negativas entre pares. Esses *cartoons* foram utilizados para reflexões sobre as atitudes na escola.

Com os procedimentos metodológicos da intervenção, foi possível ouvir as experiências de vida e dar voz aos adolescentes, assumindo-os como parceiros na investigação e considerando-os agentes ativos em seu cotidiano, de forma a participarem das decisões que os afetam (Martín-Quintana et al., 2009; Soares et al., 2005). Diante disso,

este estudo buscou investigar expressões de ações protagonistas identificadas na intervenção #NoBullying, que tem como objetivo contribuir para a prevenção do *bullying* escolar.

Instrumentos

Para este estudo, foram utilizados os seguintes instrumentos de avaliação:

Medida de Avaliação da Intervenção. Questionário respondido pelos participantes no último encontro que inclui questão descritiva na qual os participantes podem informar se colocaram em prática algo aprendido na intervenção. O instrumento foi adaptado a partir do estudo de Durgante (2019).

Ficha de Avaliação do Observador. Questionário respondido pelos observadores, ao final de cada encontro, que inclui duas questões descritivas, em que relatam temas que emergiram nos encontros e anotam outras observações relevantes.

Diário de campo da moderadora. Registros de observações, interpretações e inferências relativas a cada encontro.

Aspectos Éticos

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle (parecer nº 12087619.6.0000.5307), seguindo as diretrizes e normas da Resolução nº 510/2016 para regulamentação ética em pesquisas com seres humanos (Conselho Nacional de Saúde, 2016). Após a aprovação do Comitê de Ética e concordância da escola, foram convidados para participar da intervenção alunos dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), turnos manhã e tarde, com idades entre 12 e 17 anos, de uma escola pública municipal localizada no Sul do Brasil. Todos os interessados receberam Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para ser assinado pelo responsável, e Termo de Assentimento (TALE), para ser assinado pelo participante, em duas vias. Foram adotados os mesmos procedimentos em relação aos pais/responsáveis dos alunos dos anos iniciais que participaram das atividades do encontro 7. Inicialmente, 139 adolescentes demonstraram interesse, dos quais 59 entregaram o TCLE e o TALE devidamente assinados. Destes, 40 finalizaram a intervenção, havendo perda amostral de 32,2% (19 desistências), por diferentes motivos, como: ter que auxiliar nas tarefas domésticas, cuidar dos irmãos mais novos ou iniciar cursos profissionalizantes.

A intervenção foi aplicada a quatro grupos, com média de 10 participantes, entre os meses de maio e novembro de 2019, nas dependências da própria escola, em um local destinado exclusivamente para este fim (Laboratório de Ciências e Sala de Vídeo). As sessões foram gravadas (conforme previamente informado nos termos).

Análise dos dados

As respostas das questões descritivas dos instrumentos de avaliação respondidos pelos participantes e pelos observadores, os elementos do diário de campo da pesquisadora e o conteúdo das gravações de todos os encontros constituíram o *corpus* deste estudo, que foi analisado a partir da análise de conteúdo do tipo temática, composta pelas etapas: *memos*, primeiro ciclo de codificação, ciclo de transição entre o primeiro e o segundo ciclos e segundo ciclo de codificação (Saldaña, 2009). Os dados foram analisados e discutidos pelo grupo de pesquisa ao qual está vinculado este estudo. Na etapa inicial, foi realizada a definição e nomeação dos temas identificados pela pesquisadora e posteriormente a discussão e revisão das categorias pela equipe. Foram utilizadas diferentes fontes de informações (informações dos adolescentes participantes, dos observadores e da moderadora), buscando uma triangulação de dados (Yin, 2005).

Resultados e Discussões

A seguir, são apresentados resultados que demonstram a participação dos adolescentes na intervenção *anti-bullying* desenvolvida na escola. A partir das expressões de ações protagonistas identificadas na intervenção, duas categorias emergiram *a posteriori*: Participação ativa e engajada e Processos de empoderamento e proteção.

Participação ativa e engajada

Nesta categoria, são discutidas as expressões de participação ativa e engajada, manifestadas pelos adolescentes durante os encontros 6 e 7 da intervenção, quando desenvolveram e lideraram atividades com as crianças da escola. Inicialmente, quando foi apresentada a estrutura da intervenção, os adolescentes receberam a proposta de elaborar e aplicar atividades para crianças da escola sobre os temas *bullying* e convivência escolar. Do segundo ao quinto encontro, eles puderam conversar entre si e pensar sobre essas atividades, de acordo com suas experiências de vida e os conhecimentos adquiridos ao longo da intervenção. Este é um processo de mobilização, previsto nas metodologias participativas, que se inicia com a proposta da mediadora e que convida o adolescente a participar das etapas de forma efetiva e engajada (Soares et al., 2005). Conforme observado no Diário de Campo, os adolescentes demonstraram satisfação em desenvolver essas atividades com as crianças, especialmente por serem estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e sentirem-se responsáveis pelo bem-estar dos mais novos.

No encontro 6, a temática central foi o engajamento, entendido como o envolvimento dos adolescentes na proposta da intervenção, processo no qual contribuem de forma construtiva, proativa e intencional para tentar solucionar problemas que lhes afetam diretamente (Silveira & Justi, 2018). O engajamento só acontece de fato quando há mudança no ambiente de aprendizagem (Silveira & Justi, 2018), por isso, a ideia não foi transmitir conhecimentos prontos ou disponibilizar tarefas previamente determinadas para que os adolescentes apenas aplicassem às crianças. Ao contrário, criou-se um ambiente propício para que os participantes pudessem compartilhar suas ideias, criar estratégias e desenvolver coletivamente este trabalho, com uma postura participativa, tornando-se multiplicadores nas ações de prevenção ao *bullying*. Dessa forma, possibilita-se a desconstrução da invisibilidade de crianças e adolescentes nas investigações sobre temas que são de seu interesse, considerando-os como agentes com voz e opinião (Soares et al., 2005). Além disso, conforme estudo de revisão, engajamento escolar e vivências de *bullying* estão relacionados (Valle & Williams, 2021); assim, se os adolescentes se sentem envolvidos nas atividades, a tendência é de que se sintam parte da rotina escolar, minimizando as situações desse tipo de violência.

Nesse encontro, a mediadora atuou apenas como uma facilitadora, ao possibilitar a integração e troca de experiências do grupo e viabilizar a execução do planejamento. Percebeu-se o quanto o engajamento dos estudantes foi fundamental para que pudessem atuar em grupo, pensar e elaborar as atividades a serem aplicadas no encontro seguinte. Esse envolvimento do grupo também foi apontado por duas observadoras na ficha de avaliação: “As meninas do projeto trouxeram uma dinâmica para o próximo encontro, mostrando o engajamento que estão tendo” e “Os alunos demonstraram bastante interesse pela realização das atividades”.

No encontro 7, os adolescentes conduziram as atividades com 55 crianças de 3º e 4º anos (média de 14 participantes por grupo da intervenção), conforme planejado no encontro 6. Esses participantes tiveram a oportunidade de ocupar um espaço que é seu de direito, atuar em defesa do bem-estar coletivo e contribuir para a mudança em seu entorno.

Análises do Diário de campo demonstram que esse encontro foi importante para os adolescentes e para as crianças. Os primeiros, ao se sentirem pertencentes a escola, perceberam que também podem mudar seu contexto e não esperar passivamente a atitude dos adultos para resolverem seus problemas. Já as crianças demonstraram satisfação por estarem participando deste momento diferente dentro da escola, onde foram acolhidos e ouvidos por outros alunos.

Ao final, os grupos realizaram reflexões sobre as aprendizagens do dia. Os adolescentes questionaram o que as crianças sentiram, enfatizando a importância das relações positivas entre os colegas. A seguir, apresenta-se um trecho de uma conversa dos adolescentes com as crianças:

Vocês se sentiram felizes quando abriram a mensagem dentro do balão [atividade realizada com as crianças]? Vocês se sentiram bem quando o colega te elogiou e te abraçou? (Participante 1, F).

Sim [vários alunos responderam].

E por que vocês não fazem mais isso então? Um amigo vai chegar na escola, vai, dá um abraço no seu amigo (Participante 2, M).

Vocês têm que pensar que não devem tratar as pessoas do jeito que não gostariam de ser tratados (Participante 3, F).

E quando vocês verem essas brincadeiras de mau gosto, tem que ou chamar um responsável, um professor ou diretor, ou chegar em casa, se vocês não estão se sentindo bem com alguma coisa que aconteceu na escola, conversem em casa com os pais de vocês. Conversar com os pais de vocês é muito importante. Se vocês verem alguma coisa de errado, falem com os adultos (Participante 1, F).

Durante os encontros, frequentemente os grupos de adolescentes debateram sobre o tema *bullying* a partir de vivências, e experiências adquiridas ao longo de suas vidas escolares. Esse conhecimento adquirido ao longo do processo também foi compartilhado com as crianças durante alguns momentos. As falas a seguir demonstram o quanto os participantes sentiram-se confiantes para falar sobre esse tema.

O que vocês entendem sobre *bullying*? (Participante 3, F).

Jogar a bola na cara de um amigo. Bater. Bater todo dia. Chamar alguém de uma coisa que ele não gosta. Bater todo dia nele e falar um monte de palavrão pra ele.

Bullying também pode ser quando uma pessoa frequentemente te chamar de um apelido que tu não gosta. A partir do momento que tu não gosta que a pessoa faça algo pra ti, isso pode ser considerado *bullying* (Criança 1, M).

E porque vocês acham que essas pessoas fazem isso com vocês? (Participante 4, M).

Vocês acham que elas têm algum motivo pra fazer isso? (Participante 5, F).

Não (Criança 2, F).

Normalmente, os que cometem *bullying* com vocês ou com outras pessoas realmente não têm um motivo assim. Normalmente eles vão querer descontar em vocês o que eles têm dentro deles (Participante 3, F).

Elas [pessoas agressoras] querem fazer vocês sentirem o mesmo que elas sentem.

Muitas vezes também quem faz *bullying* já sofreu *bullying*. Eles querem fazer com que vocês sintam o que eles já sentiram alguma vez. Eles querem fazer vocês se sentirem inferiores pra eles (Participante 4, M).

Se tu tá triste, não tenta deixar a outra pessoa triste. Tenta conversar com aquela pessoa, tenta um diálogo, uma conversa, uma brincadeira, quem sabe. Não uma brincadeira que tu vai xingar ele, deixar ele triste ou rir da cara dele (Participante 2, M).

Os participantes realizaram um debate com as crianças, demonstrando entendimento sobre os temas abordados. O engajamento também está relacionado a esse

investimento na aprendizagem para compreender ideias e perceber o funcionamento da escola (Fredricks et al., 2004; Silveira & Justi, 2018). A partir disso, os adolescentes atuaram como protagonistas no sentido de interferir na sua realidade, ao orientarem as crianças sobre como conduzir situações de violência que possam vivenciar na escola e sobre a importância de amizades solidárias. O protagonismo exige mudança na cultura das pessoas e da escola como um todo (Costa, 2000), e essas interações exemplificam o quanto os adolescentes estão determinados a mudar seu entorno, demonstrando que atitudes de violência na escola podem ser substituídas por uma relação positiva e saudável entre pares.

Ainda que os adolescentes tenham realizado as atividades com as crianças em apenas um encontro, pôde-se constatar manifestações de motivação para o desenvolvimento de ações futuras dessa natureza. Os próprios participantes evidenciaram sua vontade de continuar contribuindo como agentes de mudanças na escola ao término da intervenção.

A gente podia continuar fazendo isso [atividades com as crianças] depois que o programa acabar (Participante 6, M).

Eu vou pra escola e volto pra casa e fico em casa trancada o dia todo. Se tivesse mais atividades para fazer com os alunos, eu ia gostar de fazer. Mais atividades na escola fora do horário; mais projetos (Participante 7, F).

Tais relatos demonstram que a escola pode auxiliar os estudantes na construção de sua autonomia, ao oferecer espaços e oportunidades propiciadoras de sua participação criativa, construtiva e solidária na solução de problemas reais, como o *bullying* (Costa, 2000). Esses dois encontros previstos na *#NoBullying* concederam aos adolescentes o *status* de protagonistas, pois foram eles próprios quem definiram as tarefas a serem desenvolvidas, organizaram cronograma com as etapas, realizaram seu próprio ensaio e, coletivamente, aplicaram as atividades com as crianças. A moderadora somente exerceu um papel de consultora disponível e presente (Soares et al., 2005). Espera-se que, após a intervenção, os estudantes possam continuar agindo em busca da prevenção do *bullying* e se tornem multiplicadores e líderes condutores desse processo que, conforme demonstrado, resulta em maior senso de engajamento escolar.

Processos de empoderamento e proteção

Nesta categoria, são analisadas atitudes e iniciativas dos participantes que não estavam previstas como atividades na intervenção, mas que foram identificadas no decorrer desse processo e demonstram o empoderamento do grupo, o qual atuou pelo bem-estar de seus pares e prevenção de situações de violência. Durante os encontros, os participantes observaram o clima da escola durante o recreio, com olhar de pesquisadores, e perceberam muitos colegas sozinhos ou em supostas brincadeiras que envolviam a agressividade. Ao mesmo tempo, entenderam que exercer a empatia seria primordial para prevenir *bullying* e auxiliar outros colegas.

A partir desse novo olhar sobre a escola, proporcionado pela intervenção, uma participante percebeu que um menino estava sofrendo violência por parte de seus pares e entrevistou. Demonstrou, com essa atitude empática e solidária, que os estudantes da escola podem ser protagonistas na prevenção do *bullying*.

Tem um menininho que eu já presenciei ele sofrendo *bullying*. Estavam jogando a mochila dele e pisando em cima, dando tapa nele. E eu me enfiei no meio e falei 'Parem que tá feio, para'. E até [...] teve um dia que eu fui no refeitório com um amigo meu e eu vi ele chorando no cantinho. E eu fui e falei com ele [o mesmo menino]. E eu apresentei o nosso projeto, falei que estava fazendo um

programa de *bullying* na escola. E ele perguntou onde é que ficava a minha sala. Eu falei. Ele falou, aí agora pelo menos eu tenho uma pessoa em quem posso confiar. E eu: quem? E ele disse: você (Participante 8, F, grifo nosso).

A adolescente foi além de apenas intervir em um momento específico, pois, ao longo do tempo, estabeleceu com a criança uma amizade solidária com base na confiança. Ao final, quando preencheu a Medida de Avaliação, a participante respondeu: “Bem, eu ajudei um garoto a parar de sofrer *bullying* na escola, hoje somos amigos”. A adolescente demonstrou empatia em relação à criança, o que se torna um fator protetivo diante de casos de *bullying* (Palladino et al., 2019).

Outra situação semelhante aconteceu durante o encontro 4 (Empatia e respeito às diferenças), quando um grupo de alunas estava ensaiando para uma peça de teatro no pátio da escola. Nesse momento, as adolescentes presenciaram uma situação em que um menino estava agredindo verbalmente uma colega. A atitude do grupo foi imediatamente falar com o professor da turma, que respondeu que “[...] a escola seria um lugar melhor se não houvesse tanto mimimi [...]”, de acordo com o relato das meninas. Ao retornarem para a sala, o caso foi debatido por todo o grupo durante algum tempo. A seguir, constam trechos dessas reflexões.

Podemos falar com o diretor (Participante 7, F).

Sora, a gente tentou ir mais a fundo, mas ele [o professor] continuou com esse negócio de ‘mimimi’ (Participante 9, F).

Teve uma hora que a gente disse: ‘Ah, sor, tu tem que fazer alguma coisa pra ajudar essa guria, porque isso é uma coisa que os guris vão fazer de novo’. Ele botou a mão na testa e disse: ‘Ai, vocês, pelo amor de Deus’ (Participante 7, F, grifo nosso).

O professor da turma não adotou atitude em defesa da vítima, mas as alunas não aceitaram com passividade a decisão e optaram por adotar outras medidas, demonstrando uma ação protagonista. As participantes não enfrentaram o agressor e não foram desrespeitosas, mas tentaram pedir auxílio ao professor, embora sem sucesso naquele momento. Ao mesmo tempo, compreenderam a importância de ter um olhar sistêmico sobre essas relações negativas (Berth, 2019), pois, caso contrário, teriam simplesmente aceitado a posição do docente. Ao contrário, o grupo optou por conversar com a orientadora da escola. Conforme o Diário de Campo, a menina envolvida é frequentemente vitimizada pelos seus pares, o que pode se configurar como *bullying*; por isso, a atitude adotada pelas colegas a favor da menina, naquele momento, pode ser compreendida como uma ação protagonista e protetiva, a partir do empoderamento do grupo. Destaca-se que esse apoio entre pares é fundamental para a superação de situações de *bullying* (Fernandes et al., 2020).

Nesses dois casos, as adolescentes foram testemunhas de violência, mas não ficaram indiferentes aos fatos, adotando uma postura ativa e se empoderando de forma individual e coletiva. A partir da reflexão crítica, da consciência das consequências e, principalmente, da adoção de estratégias para interferir (Perkins, 2010), características de processos de empoderamento, as participantes exerceram seu protagonismo, atuando na prevenção do *bullying*. Apenas uma pequena parcela dos estudantes que presenciam situações de *bullying* interferem a favor da vítima (Salmivalli, 2010), o que contribui para a manutenção da violência dentro da escola. Por isso, os adultos que atuam na escola devem favorecer a amizade solidária e empática entre os estudantes, o que foi constantemente incentivado na intervenção.

A partir das reflexões emergidas nos encontros, os adolescentes passaram a perceber problemas da escola e discutiram formas de tornar esse espaço mais acolhedor

para todos. Um dos grupos, por exemplo, optou por escrever uma carta à equipe diretiva da escola, na qual apontaram problemas e solicitaram um olhar diferente para os estudantes. A seguir, um trecho da carta.

Caro diretor, nós do grupo do *bullying*, gostaríamos de escrever esta carta com sugestões para tornar a escola um lugar melhor. Em primeiro lugar, maior supervisão no recreio dos alunos. Em uma das nossas aulas do projeto, percebemos o agito e até certa violência entre os alunos. Em segundo lugar, maior compreensão dos adultos com nós, alunos. Em terceiro lugar, promover atividades que estimulem a socialização dos alunos. Sugerimos maior envolvimento do grêmio estudantil (Participante 10, F).

O grupo passou a entender que apenas perceber os problemas não era suficiente e que precisavam tentar solucioná-los. O recreio, por exemplo, é um ambiente propício para as situações de *bullying*, especialmente quando não há supervisão adequada (Olweus, 1993). Na visão dos participantes, as interações entre as crianças precisam ser monitoradas pelos adultos, para que casos de violência sejam minimizados. Reconhecem que sozinhos não conseguem mudar essa realidade, por isso, solicitam apoio dos adultos. Além disso, os participantes pedem mais compreensão por parte dos adultos e mais ações que possibilitem a interação entre os pares.

Essa atividade de enviar a carta à equipe diretiva não estava prevista nos encontros, mas foi acolhida pela mediadora por entender que os adolescentes têm o direito de se manifestarem e de serem ouvidos e respeitados em suas iniciativas (Soares et al., 2005). Foi sugerido, então, que a carta fosse escrita em conjunto por todo o grupo. Nessa iniciativa, podem ser identificados processos de empoderamento, na medida em que os participantes não aceitavam mais viver em uma relação passiva com os adultos da escola e desejavam ser ouvidos e respeitados. Trata-se, assim, de uma postura de enfrentamento para minimizar injustiças na visão desses estudantes (Berth, 2019). Esse empoderamento foi um passo importante para eles adotarem a atitude protagonista de enviar a carta à equipe diretiva.

O protagonismo exige mudanças na cultura das pessoas, das escolas e do contexto sociocomunitário em que a ação se desenvolve (Costa, 2000). Por isso, é preciso um esforço por parte dos gestores para transformar a cultura arraigada nas escolas de que os adultos são os detentores do conhecimento. O papel do educador é também o de auxiliar na construção da autonomia dos alunos, além de possibilitar a participação criativa e construtiva dos adolescentes que estão em busca de solução de problemas na escola (Costa, 2000).

Ainda, no último encontro, os participantes puderam relatar as aprendizagens adquiridas durante a intervenção que foram utilizadas em seu cotidiano, a partir da medida de avaliação. Muitos escreveram que passaram a adotar atitudes positivas no ambiente escolar a fim de prevenir o *bullying* e estabelecer relações positivas com seus pares.

Eu vi várias pessoas fazendo *bullying* umas com as outras, e eu ajudei as pessoas que estavam sofrendo e procurei falar com o responsável dela sobre ela estar sofrendo *bullying*, pois aprendi no programa que não é certo (Participante 11, F).

Várias vezes vi minhas amigas fazendo *bullying* com os outros e eu falei para elas não fazerem (Participante 12, F).

Ajudando uma garota que ficava isolada no recreio (Participante 13, F).

Quando vejo alguém sozinho eu tento o máximo pra essa pessoa ficar feliz e encontrar bastante amigos (Participante 14, F).

Os participantes passaram a expressar ações diante de situações negativas entre pares, como *bullying*, ou positivas, como bem-estar coletivo e empatia. Acredita-se que as

metodologias adotadas no delineamento da intervenção podem ter contribuído para esses resultados que configuram ações protagonistas por parte dos adolescentes, com processos de empoderamento coletivo, tornando-os multiplicadores das ações de prevenção. A proposta é descentralizar o tradicional papel dos adultos e tornar as crianças e adolescentes parceiros ativos em busca de uma mudança social (Soares et al., 2005). Dessa forma, os participantes podem construir sua autonomia por meio da prática, em casos reais, a partir da participação ativa em seu entorno social (Costa, 2000).

Considerações finais

Prevenir e intervir para que o *bullying* seja superado requer uma intervenção planejada e sistematizada, em que esteja evidente o protagonismo dos alunos, os quais passam a ter o que lhes é de direito: voz e reconhecimento (Tognetta, 2018). Esses pares, empoderados, sentem-se visíveis, cidadãos participativos e podem atuar na defesa de vítimas de *bullying* (Cowie, 2018), protegerem-se a si mesmos e contribuir para a promoção do bem-estar coletivo. A intervenção *#NoBullying* ofereceu aos participantes um espaço coletivo, no qual poderiam trocar experiências, falar sobre suas vivências e, principalmente, tornarem-se protagonistas dentro da escola.

De forma geral, ao longo da intervenção, foi possível observar o movimento do grupo, no sentido de se empoderar e exercer seu protagonismo na escola, utilizando seus conhecimentos, de forma engajada, para intervir nesse meio social no qual passam boa parte de suas vidas. Tendo em vista os objetivos propostos, o grupo deveria estar integrado; por isso, esses adolescentes foram encorajados a estabelecer vínculos positivos entre si, já que muitos eram apenas colegas de escola e não de turma. O protagonismo é exatamente essa inter-relação entre a trajetória de estudos e participação em grupos e a trajetória relacional, que se refere às relações estabelecidas ao longo de sua vida, tanto com o mundo adulto quanto com seus pares (Costa, 2000).

Os adultos que atuam nesses contextos de desenvolvimento de crianças e adolescentes exercem um papel primordial no sentido de oferecer o suporte adequado e de atuar como um facilitador para os estudantes. Os alunos precisam ser vistos e ouvidos, receber apoio quando expressam suas ideias, ter suas opiniões consideradas, estar envolvidos nas tomadas de decisão e ter poder e responsabilidade nessas decisões (Shier, 2019). Esse processo representa o protagonismo juvenil, que é uma forma de atuação dos jovens, a partir do que eles sentem e percebem da sua realidade (Costa, 2000).

Embora tenha sido constatado que os objetivos propostos foram alcançados, esta pesquisa apresenta limitações. A primeira está relacionada à estrutura da intervenção, direcionada apenas a um grupo de estudantes e não a toda a escola. Além disso, a intervenção é considerada de curta duração, totalizando 16 horas. Sendo o *bullying* um fenômeno relacional e sistêmico, reconhece-se que um programa direcionado a toda a comunidade escolar, realizado durante o ano letivo, pode apresentar maior potencial de sucesso (Olweus & Limber, 2019). Outra limitação é a desproporção entre os sexos na composição da amostra; assim, em estudos futuros, é pertinente que a intervenção seja parte integrante do currículo, o que pode contribuir para um maior equilíbrio na participação de meninos e meninas. Além disso, a escola em que foi desenvolvida a pesquisa está inserida em um contexto de vulnerabilidade social, sendo que alguns adolescentes trabalham e cuidam de irmãos e têm poucas alternativas de atividades complementares à escola. Dessa forma, é importante destacar que os resultados encontrados são específicos

para o contexto e a cultura local, por isso, não podem ser generalizados para outros países ou mesmo outras regiões do país.

Apesar dessas limitações, o estudo apresenta pontos fortes, como o seu formato multicomponente que permite acessar a temática central (*bullying*) a partir de diferentes métodos e abordagens. Esses adolescentes que vivem em um contexto de vulnerabilidade tiveram a oportunidade de permanecer mais tempo na escola, no período extraclasse, para debaterem sobre suas vivências, aprofundar conhecimentos sobre a temática e refletirem sobre direitos, especialmente o de conviver em um local respeitoso e livre de violência. A intervenção se constituiu em um espaço de expressão e uma possibilidade para os adolescentes refletirem, apoiarem-se e sentirem-se fortalecidos para o enfrentamento de situações de violência contra si mesmos ou seus pares.

Entende-se que o uso das Metodologias As Metodologias Participativas e o Método Experiencial nesta pesquisa foram estratégias metodológicas importantes que possibilitaram essa voz ativa dos estudantes. Atribuiu-se aos jovens o estatuto de sujeitos ativos, instituindo formas colaborativas e participativas de construção do conhecimento e oferecendo espaço para suas próprias ações ao longo da intervenção. Foram adotadas técnicas e procedimentos, como material de estímulo (vídeos, narrativas), técnicas dramáticas encenadas pelos próprios participantes e registros escritos, indicados como adequados quando se utilizam as metodologias participativas (Soares et al., 2005), em um processo reflexivo sobre seus sentimentos, ações e ideias (Martín-Quintana et al., 2009).

A intervenção proporciona essa discussão coletiva, valoriza as experiências de vida e possibilita que os participantes, engajados e empoderados, exerçam seu protagonismo na prevenção do *bullying*. A partir dos resultados desta pesquisa, considera-se de fundamental importância que pesquisadores e educadores, ao desenvolverem ações e programas direcionados a adolescentes, utilizem as Metodologias Participativas e o Método Experiencial, de forma que esses jovens possam se sentir empoderados e verdadeiros protagonistas, atuando efetivamente de forma protetiva em ações e decisões relativas ao seu cotidiano.

Referências

- Avilés Martínez, J. M. (2018). *Os sistemas de apoio entre iguais na escola: das equipes de ajuda à cybermentoria*. Adonis.
- Berth, J. (2019). *Empoderamento*. Sueli Carneiro; Pólen.
- Conselho Nacional de Saúde. (2016). *Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016*. Dispõe sobre a pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. Recuperado de: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view>
- Costa, A. C. G. (2000). *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Fundação Odebrecht.
- Cowie, H. (2018). Prólogo. In J. M. Avilés Martínez (Ed.), *Os sistemas de apoio entre iguais na escola: das equipes de ajuda à cybermentoria* (pp. 8-9). Adonis.
- Durgante, H. (2019). *Desenvolvimento, implementação e avaliação do programa Vem Ser: programa de psicologia positiva para a promoção de saúde de aposentados* [Tese de doutorado]. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

- Fernandes, G., Dell’Aglío, D. D., & Yunes, M. A. M. (2020). Bullying e resiliência: grupo de pares como fator de proteção no ambiente escolar. In A. S. G. Pessoa & S. H. Koller (Eds.), *Resiliência & educação: perspectivas e práticas* (pp. 135-152). Vetor.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research Spring*, 74(1), 59-109. 10.3102/00346543074001059
- Iulianelli, J. A. S. (2003). Juventude: construindo processos – o protagonismo juvenil. In P. C. P. Fraga & J. A. S. Iulianelli (Eds.), *Jovens em tempo real* (pp. 54-75). DP&A.
- Jennings, L. B., Parra-Medina, D. M., Hilfinger-Messias, D. K., & Ma, K. M. (2006). Toward a critical social theory of youth empowerment. *Journal of Community Practice*, 14(1-2), 31-55. 10.1300/J125v14n01_03
- Martín-Quintana, J. C., Chaves, M. L. M., López, M. J. R., Byrne, S., Ruiz, B. R., & Suárez, G. R. (2009). Programas de educación parental. *Intervención Psicosocial*, 18(2), 121-133, 2009. <http://scielo.isciii.es/pdf/inter/v18n2/v18n2a04.pdf>
- Martins, F. S., & Faust, G. I. (2018). Prevenção ao *bullying*: intervenção baseada na abordagem cognitivo-comportamental. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 14(2), 113-120. 10.5935/1808-5687.20180016
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Blackwell.
- Olweus, D., & Limber, S. P. (2019). The Olweus Bullying Prevention Program (OBPP): new evaluation and current status. In P. K. Smith (Ed.), *Making an impact on school bullying: interventions and recommendations* (pp. 23-44). Routledge.
- Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2019). How to stop victims’ suffering? Indirect effects of an anti-bullying program on internalizing symptoms. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(2631), 2-17. 10.3390/ijerph16142631
- Pereira, V. R., Coimbra, V. C. C., Cardoso, C. S., Oliveira, N. A., Vieira, A. C. G., Nobre, M. O., & Nino, M. E. L. (2016). Metodologias participativas em pesquisa com crianças: abordagens criativas e inovadoras. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 37(esp.), e67908. 10.1590/1983-1447.2016.esp.67908
- Perkins, D. D. (2010). Empowerment. In R. A. Couto (Ed.), *Political and civic leadership: a reference handbook* (pp. 207-218). SAGE.
- Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: a review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112-120. 10.1016/j.avb.2009.08.007
- Santana, J. P., & Avanzo, J. R. (2014). Infância e direitos: o uso de metodologias participativas em contexto de acolhimento institucional. *Revista Subjetividades*, 14(2), 306-318. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rs/v14n2/13.pdf>
- Shaw, T., Cross, D., & Zubrick, S. R. (2015). Testing for response shift bias in evaluations of school anti-bullying programs. *Evaluation Review*, 39(6), 527-554. 10.1177/0193841X16629863

- Shier, H. (2019). Student voice and children's rights: power, empowerment, and "protagonismo". In M. A. Peters (Ed.), *Encyclopedia of teacher education* (pp. 1-6). Springer. https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-981-13-1179-6_27-1.pdf
- Silva, J. L., Oliveira, W. A., Carlos, D. M., Lizzi, E. A. S., Rosário, R., & Silva, M. A. I. (2018). Intervenção em habilidades sociais e *bullying*. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71(3), 1150-1156. 10.1590/0034-7167-2017-0151
- Silva, J. L., Oliveira, W. A., Zequinão, M. A., Lizzi, E. A. S., Pereira, B. O., & Silva, M. A. I. (2018). Results from interventions addressing social skills to reduce school bullying: a systematic review with meta-analysis. *Temas em Psicologia*, 26(1), 523-535. 10.9788/TP2018.1-20En
- Silveira, M. E., & Justi, F. R. R. (2018). Engajamento escolar: adaptação e evidências de validade da escala EAE-E4D. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 20(1), 110-125. 10.5935/1980-6906/psicologia.v20n1p110-125
- Soares, N. F., Sarmiento, M., & Tomás, C. (2005). Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 12(13), 49-64. 10.14572/nuances.v12i13.1678
- Stelko-Pereira, A. C., & Williams, L. C. A. (2016). Evaluation of a Brazilian School Violence Prevention Program (Violência Nota Zero). *Pensamiento Psicológico*, 14(1), 63-76. 10.11144/Javerianacali.PPSI14-1.ebsv
- Tognetta, L. R. P. (2018). Introdução para a edição brasileira. In J. M. Avilés Martínez (Ed.), *Os sistemas de apoio entre iguais na escola: das equipes de ajuda à cybermentoria* (pp. 10-19). Adonis.
- Valle, J. E., & Williams, L. C. A. (2021). Engajamento escolar: revisão de literatura abrangendo relação professor-aluno e *bullying*. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 37, e37310, 1-13. 10.1590/0102.3772e37310
- Vivaldi, F. M. C. (2020). *A função social da escola: a implantação de um projeto institucional para a convivência ética* [Tese de doutorado]. Universidade Estadual de Campinas.
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Bookman.
- Zambuto, V., Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2019). Peer support and the pupil's voice: the NoTrap! programme in Italy. In P. K. Smith (Ed.), *Making an impact on school bullying: interventions and recommendations* (pp. 154-175). Routledge.

Disponibilidade de dados: O conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio artigo.

Recebido em: 28/10/2021
Aprovado em: 13/06/2022