

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O *BULLYING* EM PUBLICAÇÕES ACADÊMICAS BRASILEIRAS NAS
BASES DE DADOS *SCIELO* E *CAPES* ENTRE 2008-2018**

Cassiana Gardini Franco

São Carlos- SP

2020

Cassiana Gardini Franco

**O *BULLYING* EM PUBLICAÇÕES ACADÊMICAS BRASILEIRAS NAS
BASES DE DADOS *SCIELO* E *CAPES* ENTRE 2008-2018**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Educação Escolar: Teorias e Práticas, da Universidade Federal de São Carlos, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Renata Maria Moschen Nascente.

São Carlos- SP

2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Cassiana Gardini Franco, realizada em 27/02/2020:

Profa. Dra. Renata Maria Moschen Nascente
UFSCar

Profa. Dra. Joyce Mary Adam
UNESP

Prof. Dr. Celso Luiz Aparecido Conti
UFSCar

RESUMO

Esta dissertação refere-se a uma investigação desenvolvida no âmbito do DEFORGES – Grupo de Estudos e Pesquisas em Organização Escolar: Democracia, Direitos Humanos e Formação de Gestores, para obtenção do título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - UFSCar, na Linha de Pesquisa Educação Escolar: Teorias e Práticas, financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. O objetivo foi compreender como *Bullying* é conceituado e caracterizado em produções acadêmicas brasileiras de 2008 a 2018. O problema se desdobrou em duas questões: os resultados apresentados nas publicações demonstram que há compreensão do conceito de *Bullying*? É possível, por meio das publicações analisadas, compreender como ocorre o *Bullying* em escolas públicas brasileiras? A metodologia foi qualitativa, exploratória e bibliográfica, tendo a pesquisa sido desenvolvida em duas etapas. Na primeira, por meio dos descritores *escola* e *Bullying*, foram analisados 43 artigos em periódicos da base de dados *SciELO*. Na segunda, foi realizado um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, utilizando o descritor *Bullying*, no qual foram encontrados 623 trabalhos. Tendo sido realizada a leitura exploratória dos títulos e resumos, foram selecionados 67 resumos de 54 dissertações e de 13 teses, que foram considerados pertinentes para que fosse possível responder às questões de pesquisa. Foi possível entender que o *Bullying* é uma das manifestações da violência vigente em nossa sociedade e, sobretudo, nas escolas, e, em alguma medida, entender como ele tem se tornado parte do cotidiano escolar. Foi possível ainda entender que apesar de ser um termo bastante difundido, parece haver dificuldades na compreensão desse problema em função de sua complexidade e pervasividade.

Palavras-chave: *Bullying*; Violência; Escola pública de educação básica.

ABSTRACT

This dissertation refers to an investigation developed in the scope of DEFORGES - Group of Studies and Research in School Organization: Democracy, Human Rights and Principals' development. It was elaborated in order to obtain the title of Master in Education from the Postgraduate Program in Education - UFSCar, in the research line School Education: Theories and Practices, funded by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel - CAPES. The objective was to understand how Bullying was conceptualized and characterized in Brazilian academic productions from 2008 to 2018. The problem unfolded into two questions: do the results presented in the publications demonstrate that there is an understanding of the concept of Bullying? Is it possible, through the analyzed publications, to understand how Bullying occurs in Brazilian public schools? The methodology was qualitative, exploratory and bibliographic, and the research was developed in two stages. In the first one, through the descriptors *school* and *Bullying*, 43 articles were analyzed in journals in the SciELO Brazil database. In the second, a survey was conducted in the CAPES Thesis and Dissertations Catalog, using the descriptor *Bullying*, in which 623 works were found. After the titles and abstracts exploratory reading of such works, 67 were selected, 54 dissertations and 13 theses, which were considered relevant to answer the research questions. It was possible to understand that Bullying is one of the manifestations of violence in our society and, mainly at schools. Besides, it was evidenced that, to some extent, Bullying has become part of school routines. It was also possible to understand that despite being a widely known problem, there seems to be difficulties in understanding it due to its complexity and pervasiveness.

Keywords: Bullying; Violence; Public school of basic education.

Este trabalho é dedicado a todos e todas que de alguma forma conseguem ser resistência ao sistema opressor que é insistente em querer demarcar nossos lugares, baseados em seus interesses. Também é dedicado às mulheres que, sobreviventes, se apoiam. Esta dissertação honra ainda àquelas que vieram antes de mim, aos professores e professoras que permanecem sendo heróis, mesmo pintados de vilões e a todos(as) aqueles(as) que conseguem ser pontos de luz na escuridão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente à minha orientadora Renata Maria Moschen Nascente que sempre acreditou no meu trabalho, me fez crescer profissional, acadêmica, humana, moral e pessoalmente nessa jornada que trilhamos juntas e que só tenho a agradecer por todo o apoio de sempre, na perspectiva de que juntas poderíamos colher bons frutos do que plantamos.

Agradeço a Deus e a à espiritualidade amiga por nunca me desampararem e me ancorarem por meio da fé para seguir em frente.

Agradeço aos meus pais por terem me dado a dádiva da vida, me permitindo estar aqui hoje e, conjuntamente com a Telma, minha boadrasta, me oferecerem o apoio possível para trilhar meus caminhos, principalmente por me presentear com meus irmãos Gabriela, Ana Clara, Bianca e João Pedro que são a quem destino o amor mais puro e profundo.

Agradeço à minha avó materna, primos, tios e familiares próximos que por meio de agregado consanguíneo e emocional, tem me proporcionado apoio e momentos de acolhimento, risadas e comilanças que me impulsionam a ser mais forte.

Agradeço aos membros do Grupo Assistencial Francisco Cândido Xavier e da “casinha”, que me propiciam conhecimento, senso de solidariedade, caridade, afeto, fé, luz e inúmeras bênção que amparam e me recolocam nos trilhos do amor.

Agradeço aos membros do grupo DEFORGES que compartilharam comigo tanto conhecimento científico, humano, acadêmico e sobretudo, a convivência com pessoas tão queridas que tornaram nosso trabalho mais suave.

Agradeço aos professores Celso Luiz Aparecido Conti e Emília Freitas de Lima que nos deram suporte acadêmico e amizade nas horas de maior necessidade.

Agradeço ao Wendel, à Natália e à Marcela que estiveram comigo nessa jornada, seja pra rirmos juntos, nos distrairmos com cultura e lazer, ouvirem ou lerem meus desabafos, me apoiarem, ou seja, por serem as bases de sustentação da minha força e anseio que assim como trazemos bagagens de muitas vidas conjuntas, possamos seguir lado a lado para todo o sempre.

Agradeço às companheiras de graduação e de pós-graduação que compartilham comigo seus anseios, medos, conquistas, momentos e choros, sobretudo Karina, Li, Miriã e Gabi (nunca vou esquecer aquele parabéns).

Agradeço ao meu estimado amigo Jayme Fernandes Fallaci por dividir comigo sua inteligência ímpar em momentos riquíssimos de sabedoria que admiro e respeito muito.

Agradeço ao André, Bianca e Silvana que cuidaram do meu psicológico e da minha espiritualidade em períodos difíceis.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

Aqui agradecerei duas estrelas que hoje brilham no céu.

Primeiramente à minha querida vizinha Cida, que foi a minha maior inspiração do que é ser amor e caridade, que ensinou-me a rezar, benzia-me, contava-me histórias, fazia o bolo de cenoura mais delicioso do mundo, que sempre acreditou em mim, incentivou-me, de quem eu sinto tanta saudade, mas que aguardo com o coração repleto de gratidão o dia que poderei sentir seu abraço e seu cheirinho novamente, com a certeza de que acompanha todos os meus passos me mandando luz, benção, fazendo o sinal da cruz na minha testa e me dando várias broncas como sempre fez.

Por fim, agradeço minha mãe do coração, Danila que nos deixou tão cedo, repentinamente, restando um silêncio ensurdecedor ao meu redor e de quem eu sinto muita falta de contar minhas conquistas, pois sempre foi minha fã número um, vibrando e chorando comigo a cada vitória, amparando-me nas derrotas e até me alimentando quando a fome batia e não tinha onde recorrer.

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|------------|
| QUADRO 01: Tipos de violência e fatores indicados por Fante (2011) | 46 |
| QUADRO 02: Consequências da violência indicadas por Fante (2011) | 47 |
| QUADRO 03: Consequências para a vítima de <i>Bullying</i> conforme dados indicados por Stelko-Pereira, Forlim e Williams (2013) | 56 |
| QUADRO 04: Apresentação dos artigos <i>SciELO</i> na área de Psicologia (geral) para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores <i>Bullying</i> e <i>escola</i>, de 2008 a 2018 | 69 |
| QUADRO 05: Apresentação dos artigos <i>SciELO</i> na área de Enfermagem para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores <i>Bullying</i> e <i>escola</i>, de 2008 a 2018 | 76 |
| QUADRO 06: Apresentação dos artigos <i>SciELO</i> na área de Psicologia Escolar e Educacional para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores <i>Bullying</i> e <i>escola</i>, de 2008 a 2018 | 81 |
| QUADRO 07: Apresentação dos artigos <i>SciELO</i> na área de Educação para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores <i>Bullying</i> e <i>escola</i>, de 2008 a 2018 | 83 |
| QUADRO 08: Apresentação dos artigos <i>SciELO</i> na área de Medicina para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores <i>Bullying</i> e <i>escola</i>, de 2008 a 2018 | 87 |
| QUADRO 09: Apresentação dos artigos <i>SciELO</i> na área de Saúde Pública para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores <i>Bullying</i> e <i>escola</i>, de 2008 a 2018 | 88 |
| QUADRO 10: Apresentação dos artigos <i>SciELO</i> na área de Educação Física para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores <i>Bullying</i> e <i>escola</i>, de 2008 a 2018 | 89 |
| QUADRO 11: Apresentação dos artigos <i>SciELO</i> na área de Educação Especial para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores <i>Bullying</i> e <i>escola</i>, de 2008 a 2018 | 90 |
| QUADRO 12: Apresentação dos artigos <i>SciELO</i> na área de Saúde Pública para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores <i>Bullying</i> e <i>escola</i>, de 2008 a 2018 | 91 |
| QUADRO 13: Apresentação de dissertações de mestrado CAPES para o desenvolvimento da pesquisa com o descritor <i>Bullying</i>, de 2008 a 2018 | 99 |
| QUADRO 14: Apresentação de teses CAPES para o desenvolvimento da pesquisa com o descritor <i>Bullying</i>, de 2008 a 2018 | 114 |

LISTA DE GRÁFICOS

- GRÁFICO 01:** Áreas dos artigos encontrados no *SciELO* para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores *Bullying* e *escola*, de 2008 a 2018 125
- GRÁFICO 02:** Áreas das dissertações encontradas na CAPES para o desenvolvimento da pesquisa com o descritor *Bullying*, de 2008 a 2018 125
- GRÁFICO 03:** Áreas das teses encontradas na CAPES para o desenvolvimento da pesquisa com o descritor *Bullying*, de 2008 a 2018 126
- GRÁFICO 04:** Número de publicações por ano dos artigos encontrados no *SciELO* para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores *Bullying* e *escola*, de 2008 a 2018 129
- GRÁFICO 05:** Número de publicações por ano das dissertações encontradas na CAPES para o desenvolvimento da pesquisa com o descritor *Bullying*, de 2008 a 2018 129
- GRÁFICO 06:** Número de publicações por ano das teses encontradas na CAPES para o desenvolvimento da pesquisa com o descritor *Bullying*, de 2008 a 2018 130

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 12 |
| 2 REFERENCIAL TEÓRICO | 17 |
| 2.1 Sociedade: relações de poder, direitos e políticas públicas | 17 |
| 2.1.1 Opressores e oprimidos | 18 |
| 2.1.2 Direitos Humanos | 20 |
| 2.1.3 Educação e políticas públicas | 21 |
| 2.2 Crianças e adolescentes: definições e direitos | 23 |
| 2.3 Educação: a escola, a participação e a relação entre professores(as) e estudantes | 26 |
| 2.3.1 Participação e democratização | 26 |
| 2.3.2 Inclusão e exclusão social | 27 |
| 2.3.3 Escola como instituição social | 29 |
| 2.3.4 Relação entre educador(a) e educando(a) | 30 |
| 2.3.5 O Professor Mediador | 33 |
| 2.4 Violência e violência escolar | 35 |
| 2.4.1 Violência | 35 |
| 2.4.2 Violência escolar | 41 |
| 2.5 <i>Bullying</i> | 47 |
| 2.5.1 O que é <i>Bullying</i> ? | 47 |
| 2.5.2 Quem são os envolvidos nas ocorrências de <i>Bullying</i> ? | 50 |
| 2.5.3 Consequências e efeitos do <i>Bullying</i> | 56 |
| 2.5.4 <i>CyberBullying</i> | 58 |
| 3 METODOLOGIA: APORTES E PROCEDIMENTOS | 61 |
| 3.1 Pesquisa qualitativa, exploratória e bibliográfica | 61 |
| 3.2 Procedimentos metodológicos | 62 |

| | |
|--|------------|
| 4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS | 67 |
| 4.1 Análise dos artigos encontrados na base <i>SciELO</i> | 67 |
| 4.1.1 Artigos na área da Psicologia (geral) | 68 |
| 4.1.2 Artigos na área da Enfermagem | 75 |
| 4.1.3 Artigos na área da Psicologia Escolar e Educacional | 81 |
| 4.1.4 Artigos na área de Educação | 83 |
| 4.1.5 Artigos na área da Medicina | 87 |
| 4.1.6 Artigo da área de Saúde Pública | 88 |
| 4.1.7 Artigo da Educação Física | 89 |
| 4.1.8 Artigo da área de Educação Especial | 90 |
| 4.1.9 Artigo da área de Direito | 91 |
| 4.1.10 Análise de todos os artigos e inter-relação com o Referencial Teórico | 92 |
| 4.2 Análise de resumos de teses e dissertações da CAPES | 97 |
| 4.2.1 Apresentação das dissertações de mestrado da CAPES | 98 |
| 4.2.2 Apresentação das teses de doutorado da CAPES | 114 |
| 4.2.3 Análise das dissertações e teses e a inter-relação com o referencial teórico | 119 |
| 5 ANÁLISE DOS DADOS E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS | 124 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E ENCAMINHAMENTOS | 136 |
| REFERÊNCIAS | 143 |

1 INTRODUÇÃO

As ocorrências de *Bullying* tem se tornado cada vez mais evidentes, seja no ambiente escolar, seja na sociedade. As discussões sobre o tema têm sido pautadas principalmente pelas notícias veiculadas pela mídia, o que tem levado a debates e campanhas de prevenção.

Em 2019, o *Bullying* ganhou muita atenção, após a ocorrência, no mês de março, de um massacre na escola pública Raul Brasil, em Suzano, na Grande São Paulo, no qual dois ex-alunos planejaram e executaram um ataque que vitimou estudantes e funcionários(as), tendo como desfecho o suicídio dos atiradores. A imprensa nacional ao saber do ocorrido, imediatamente começou a realizar a cobertura e propagação dos fatos.

No dia do massacre e por alguns dias seguidos, os principais meios de comunicação passaram a noticiá-lo e um dos fatores mais evidenciados nas coberturas, inclusive em declarações de familiares dos atiradores e de membros da equipe escolar, foi que eles foram motivados a cometer o crime por terem sido vítimas de *Bullying*, entre outros motivos.

Consequentemente, o debate sobre o *Bullying* tomou força e passou a ser realizado em variados ambientes e contextos, motivando campanhas na internet que pediam maior atenção dos pais e profissionais da educação em relação às crianças e jovens para as ocorrências.

A repercussão da polêmica foi tamanha que despertou na emissora de televisão SBT-Sistema Brasileiro de Televisão, a iniciativa de propor uma campanha nacional de combate ao *Bullying*.

Esta campanha foi nomeada de *#soucontraoBullying* e lançada no *Programa da Maisa*, no dia 30 de março de 2019, no qual a apresentadora incentivava a todos que a acompanhavam a quebrar o silêncio em torno do *Bullying* para combatê-lo e acabar com o sofrimento causado por ele. Ela solicitou aos telespectadores que auxiliassem com a propagação da campanha em suas redes sociais, orientando e incentivando as vítimas e testemunhas de ocorrências de *Bullying* a denunciarem-no e procurarem ajuda.

Esse exemplo de iniciativa pode ser considerado relevante, pois reflete a gravidade do problema do *Bullying* atualmente no Brasil e também como a mídia e as redes sociais estão repletas de discussões sobre isso. O referido programa de TV tem altos índices de audiência e é voltado para o público infanto-juvenil, apresentado por uma adolescente de 17 anos, com enorme influência no ideário da juventude nacional e até internacional. Ela foi eleita no final do ano de 2018 como a adolescente mais seguida do mundo na plataforma digital *Instagram*,

tendo 18,3 milhões de seguidores, sendo reconhecida por sua desenvoltura e sensatez em abordar temáticas proeminentes na atualidade, tais como feminismo e o próprio *Bullying*. Assim sendo, fica patente o potencial da campanha promovida pela apresentadora em relação ao público infantil, adolescente e jovem.

Toda a propagação do problema do *Bullying* em escala nacional ocorreu no período em que esta pesquisa vinha sendo desenvolvida, o que reafirmou a relevância de estudos sobre essa temática a fim de compreendê-la.

A primeira motivação para realizar uma investigação sobre esse tema foi o fato de eu ter sido vítima de *Bullying* durante a infância que despertou o desejo de compreendê-lo para, posteriormente, poder contribuir para que outras crianças e jovens não se tornassem novas vítimas.

Durante a trajetória no curso de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade Federal de São Carlos e a participação nas unidades escolares por meio de estágios e do Programa de Iniciação à Docência - PIBID, foi possível observar que as ocorrências de *Bullying* são cada vez mais frequentes no meio escolar, despertando interesse de pesquisa sobre a temática que compôs meu Trabalho de Conclusão de Curso. O período de graduação despertou também a curiosidade de conhecer melhor o problema dos pontos de vista acadêmico e prático.

Tendo alcançado algum entendimento sobre o *Bullying* por meio da elaboração da pesquisa para meu Trabalho de Conclusão de Curso, fiquei motivada a dar continuidade à busca pelo conhecimento, de forma empírica no ambiente escolar, o que motivou à elaboração de projeto para ingresso no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, na linha de pesquisa Educação Escolar: Teorias e Práticas. Cabe ressaltar que esta pesquisa de mestrado contou com o financiamento por meio de bolsa de estudos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

A proposta inicial era de compreender de forma empírica como docentes e estudantes de escolas públicas de educação básica compreendiam e lidavam com as ocorrências de *Bullying* no cotidiano escolar.

Na primeira etapa desta pesquisa, ao realizar uma sondagem inicial na base *Scientific Electronic Library Online- SciELO*, verificou-se que, apesar da propagação significativa do termo *Bullying*, o tema não era coberto em muitas publicações, e, ainda, havia significativa variação em sua conceituação, assim como de suas causas e consequências.

Logo, compreendemos que o termo *Bullying* é amplamente (re)conhecido, mas há dificuldade em sua identificação como fenômeno social, fazendo com que ele seja confundido com outros problemas, resultando em entendimentos equivocados, ou em sua banalização, atribuindo esse tipo de atitude/situação o *status* de brincadeira e/ou manifestação natural em determinadas faixas etárias.

Contudo, com o avanço de nossos estudos de pós-graduação, foi possível compreender que antes de desenvolver uma pesquisa empírica para analisar as ocorrências de *Bullying* nas escolas objetivando entender como os diferentes atores escolares estariam lidando com ele, seria fundamental realizar um levantamento e análise de estudos correlatos. Esse passo seria essencial para compreender como esse problema vem sendo estudado, caracterizá-lo nos estudos realizados, e, deste modo, identificar as lacunas acerca do tema para dar seguimento em etapas posteriores, possivelmente por meio de uma pesquisa de campo.

Por meio desse levantamento e das orientações foi possível entender que em dois anos, tempo determinado para o desenvolvimento de uma investigação em nível de mestrado, não seria possível fazer esse levantamento e análise e ainda realizar uma pesquisa empírica. Assim, foi decidido que no mestrado seria desenvolvida uma pesquisa bibliográfica e exploratória pautada em produções acadêmicas sobre o *Bullying*, do ano de 2008 a 2018. A investigação empírica poderia ser desenvolvida, posteriormente, em nível de doutorado.

Cabe ressaltar que a participação no Grupo de Estudos e Pesquisas em Organização Escolar: Democracia, Direitos Humanos e Formação de Gestores - DEFORGES, coordenado pela orientadora desta dissertação e composto por estudantes sob sua supervisão, foi muito relevante nos aprimoramentos teóricos e metodológicos que foram fundamentais no desenvolvimento desta investigação.

Outra experiência que muito agregou à elaboração desta pesquisa foi a participação em uma atividade de extensão denominada Educação em Direitos Humanos na Escola, sob a coordenação das Professoras Dra. Renata Maria Moschen Nascente e Dra. Heloísa Chalmers Sista, que foi realizada em uma escola de ensino fundamental da rede municipal de São Carlos. Essa atividade permitiu a observação *in loco* de como professores(as) compreendiam e lidavam com ocorrências de *Bullying*, o que contribuiu para o refinamento das análises dos dados bibliográficos levantados.

Assim, nesta pesquisa, o objetivo foi compreender como o *Bullying* é conceituado e caracterizado em produções acadêmicas brasileiras de 2008 a 2018 e se desdobrou nas

questões: 1) Os resultados apresentados nas publicações demonstram que há compreensão do conceito de *Bullying*? 2) É possível, por meio das publicações analisadas, compreender como ocorre o *Bullying* em escolas públicas brasileiras?

A pesquisa bibliográfica, exploratória e qualitativa realizada foi construída com base em um levantamento de periódicos na base de dados *Scientific Electronic Library Online-SciELO* e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES, identificadas como apropriadas para esta investigação por seu reconhecido papel na organização e divulgação da produção acadêmica na área de Ciências Humanas.

A metodologia foi delineada por meio de etapas de pesquisa propostas por Gil (2002), do qual inicialmente foi selecionado o tema com base em experiências pessoais e acadêmicas que se somaram à relevância de se pesquisar uma temática tão frequente e preocupante na sociedade atual, sobretudo no espaço escolar.

Posteriormente, foi realizado o levantamento de obras que abordassem o tema e propiciassem, deste modo, a formação da revisão da literatura com base em notáveis autores.

Procedeu-se, em seguida, um levantamento de artigos na base de dados *Scientific Electronic Library Online- SciELO* com os descritores *Bullying* e *escola*, no idioma em Português e com o recorte temporal de 2008 a 2018 que resultou em 43 artigos que foram analisados integralmente para compor a pesquisa.

No exame de qualificação a banca esclareceu que a relevância do tema demandava uma ampliação do levantamento de produções acadêmicas para além da base *SciELO*, na qual foram encontrados apenas cinco artigos na área de educação no recorte temporal proposto. Isso levou ao levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no mesmo recorte temporal. Por meio do descritor *Bullying*, no idioma Português, obtivemos inicialmente 623 trabalhos. Após a leitura exploratória de títulos e resumos de todos eles, foram selecionados 67 trabalhos, 54 dissertações de mestrado e 13 teses de doutorado.

Assim os resultados obtidos nas duas bases de dados foram analisados de formas distintas. Enquanto os resultados da base *SciELO*, referiram-se aos artigos selecionados em sua totalidade, os trabalhos selecionados do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes foram analisados com base em seus resumos.

Esta dissertação está dividida nas seguintes seções: primeiramente esta, a introdução; na segunda o referencial teórico embasado em estudos de obras sobre a temática que contemplam o *Bullying* nas perspectivas das relações de poder, dos direitos de crianças e

adolescentes, das políticas públicas, da educação escolar, da escola pública e da violência escolar.

Posteriormente, na terceira seção, é apresentada a metodologia utilizada no desenvolvimento da pesquisa, identificando os aportes teóricos que justificaram as escolhas dos procedimentos adotados e os métodos utilizados. Na quarta e na quinta seção, são apresentados os dados levantados e suas análises, que contemplaram artigos, dissertações e teses, relacionando-os com o referencial teórico.

Nas considerações finais são respondidas as questões de pesquisa e apresentadas sugestões para o enfrentamento do problema do *Bullying*.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção apresentamos o referencial teórico que estruturou esta pesquisa com base em publicações e estudos de renomados autores, reconhecidos nacional e mundialmente por contribuírem com seus trabalhos para o aprimoramento da área de educação, selecionados de acordo com a afinidade da temática desenvolvida.

Balizamos o encadeamento do referencial teórico por meio de uma compreensão que parte do macro para o micro, ou seja, inicialmente compreendemos questões que contemplam a sociedade de forma mais abrangente para posteriormente, afunilar para a temática da pesquisa.

Em vista disso, inicialmente, discutimos as referências que apresentam como a sociedade se dá em termos de relações de poder, direitos, e políticas públicas, por entendermos que precisamos ter como ponto de partida as relações interpessoais e os fatores que as influenciam em todos os âmbitos, seja em sua visão de mundo, nos direitos e deveres ou nos desdobramentos desses fatores.

Posteriormente, apresentamos e discutimos referências que definem crianças e adolescentes e quais direitos lhes são garantidos. Logo após, seguimos para a compreensão da área de Educação, entendendo a importância da participação democrática no ambiente escolar, a inclusão e a exclusão social, a escola como instituição social, a relação entre educadores(as) e educandos(as) e o papel do professor mediador.

Compreendidas as especificidades dos sujeitos e do ambiente escolar, seguiu-se para o entendimento das ocorrências de violência e de violência escolar. Por fim, a pesquisa desdobra-se na conceituação e caracterização do *Bullying* e apresenta o *CyberBullying*.

Portanto, a seção tem como finalidade a apresentação e estabelecimento de conceitos e dados sobre as relações que ocorrem dentro e fora do espaço escolar, a violência e o *Bullying* por meio do referencial teórico analisado e que subsidie a discussão dos resultados obtidos.

2.1 Sociedade: relações de poder, direitos e políticas públicas

Nesta subseção apresentamos aportes teóricos para a compreensão de que a sociedade é perpassada pela relação entre opressores e oprimidos, ou entre os que se consideram detentores do poder e da soberania em detrimento dos direitos e desejos daqueles que acabam submetidos aos seus mandos, possibilitando a observação dos

desdobramentos ocasionados em vários âmbitos e situações recorrentes na vida de homens e mulheres, crianças e adolescentes, intervindo nos Direitos Humanos, na educação e nas políticas públicas.

2.1.1 Opressores e oprimidos

Segundo Freire (2003), há quem tenha medo da liberdade ou da conscientização, por pensar que a consciência crítica pode ser anárquica ou causar desordem, como também conduzir o indivíduo à sensação de desmoronamento da visão de mundo em que se enxerga, porém a conscientização propicia a inserção no processo histórico como sujeito.

Para explicar o processo de libertação, Freire (2003) o compara à um parto, do qual dele nasce um sujeito novo que supera a dualidade de opressor e oprimido se libertando e compreendendo que a situação de mundo fechado do qual estava imerso o limitava, que a transformação não se dá por acaso, mas pela práxis de sua busca ao conhecê-la e lutar por ela como ato de amor que será oposto ao desamor que compõe a violência dos opressores.

A práxis é definida por Freire (2003) como ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, por meio da inserção crítica do oprimido na realidade do opressor, sendo, inserção crítica e ação a mesma coisa e sem estas a transformação da realidade não é possível.

Freire (2003) afirma que a luta pela humanização é possível pois a desumanização não é destino dado, é injustiça que gera a violência de opressores que também são desumanizados, distorce o processo do ser mais, da presença transformadora no mundo, causando opressão e induzindo o oprimido a lutar para recuperar sua humanidade. Essa luta só tem sentido se não despertar no oprimido o desejo de ser opressor e sim restaurador da humanidade de ambos.

Deste modo, é crucial que haja conscientização dos sujeitos de que estão absortos em uma realidade opressora que desumaniza, para que então, possam despertar para a mudança e perpetrar a ação transformadora no mundo, cuidando para que não se encontrem subjugados ao desejo da revanche, ou seja, para que não se tornem os novos opressores fazendo com que se perca a práxis e submetendo-se a um ciclo contínuo de troca de lugares.

Descobrir-se opressor e sofrer com isso, não significa que se solidariza com os oprimidos, esclarece Freire (2003), pois o ato de se solidarizar está para além de prestar assistência paternalista, se dá ao lutar junto com eles pela liberdade e transformação da realidade objetiva, no ser para o outro, na plenitude do ato de amar e da práxis.

Portanto, além do oprimido cuidar para não se tornar o novo opressor, deve também cuidar para não se deixar enganar com as facetas que os opressores usam para simular sua redenção por meio de assistencialismo e falsas promessas.

Arendt (1994) menciona que as novas sociedades carregam as sementes das que a antecederam, assim como todo organismo vivo abriga sementes de sua descendência, garantindo a continuidade do progresso da história, em concordância com Freire (2003), que relata que o processo de violência é transferido aos opressores de geração em geração, deixando sucessores, garantindo sua continuidade.

Para Freire (2003), os opressores sucessores passam a obter o sentimento de posse transformando o que os cerca em objeto de seu domínio, para eles a humanização é objeto e pode ser atributo herdado, é apenas sua e a dos outros é vista como insubordinação.

Portanto, entende-se que os opressores se presumem soberanos em relação ao direito dos sujeitos de ser e de ter, atribuindo esse feito à meritocracia por entenderem que estão na posição de senhorio devido ao merecimento de suas conquistas e buscas, logo, se há quem não tenha alcançado seu nível hierárquico, isso se deve à falta de vontade e coragem de lutar.

Na perspectiva de Freire (2009), não podemos nos render à ideologia fatalista que imobiliza e legitima o discurso neoliberal disfarçado de pós-modernidade e que nos força a acreditar que não podemos mudar a realidade social que está posta histórica e culturalmente se tornando quase que natural.

Segundo Freire (2000), se nossa presença como sujeitos no mundo não é neutra na história, é preciso, então, assumirmos criticamente nossa posição política, pois se não estamos no mundo para nos adaptar, mas para transformar, precisamos de sonhos, um projeto de mundo e práticas que sejam coerentes.

Mudar o mundo é tão difícil quanto possível, argumenta Freire (2000), é a relação entre a dificuldade e a possibilidade do papel da consciência na história, é o sentido da educação, visto que o mundo não é inerte.

Entende-se, assim, que para superarmos a realidade social que está posta e que nos faz, muitas vezes, pairar no comodismo da crença de que o mundo é como tem que ser e nada podemos fazer para mudá-lo, ou nos faz acreditar que somos mais fracos ou em menor quantidade, temos que assumir as rédeas dos nossos sonhos, nosso lugar no mundo e pôr em prática a ação transformadora que nos faz sujeitos históricos, seja no âmbito político contra as injustiças praticadas contra o povo, seja contra as normas do sistema educacional que são instituídas verticalmente sem consulta de sua aplicabilidade e que dificultam ou

prejudicam o bom funcionamento do cotidiano escolar ou seja, até mesmo, em nos posicionarmos perante ocorrências de violência ou *Bullying*.

2.1.2 Direitos Humanos

Para Williams e Stelko-Pereira (2013), conhecimento só se torna ação quando discutido, pensado, avaliado e posto em prática no cotidiano, sendo a escola considerada uma das instituições responsáveis por divulgar e ensinar os Direitos Humanos, colocando seu conhecimento em prática.

Na concepção de Williams e Stelko-Pereira (2013), infelizmente, um grupo considerável de brasileiros não consegue compreender a importância dos Direitos Humanos, distorcendo-os a ponto de enxergá-los como sinônimo de impunidade ou proteção a criminosos, não das vítimas, podendo esse equívoco ser resultante do fato de a democracia no Brasil ainda ser recente e do descontentamento com a recorrente violência.

Porém, de acordo com Williams e Stelko-Pereira (2013), zelar por Direitos Humanos significa buscar a proteção dos direitos de todos(as) que, quando são violados, acarretam consequências que devem ser baseadas em penas justas e eficazes.

A falta de compreensão em relação aos Direitos Humanos, vem ao encontro do que Freire (2003) relata sobre a relação entre opressores e oprimidos, explicada pelo fato de que a conscientização da sociedade, sobretudo em conquistas de direitos, possa ocasionar o despertar dos oprimidos para sua práxis, logo os opressores deixarão de ser os privilegiados e assim reagem na intenção de evitar que o conhecimento se propague.

Entretanto, Williams e Stelko-Pereira (2013) são enfáticas ao mencionar que incorporar uma visão baseada em Direitos Humanos não é tão simples, pois é preciso ser exemplo em suas condutas e atitudes de acordo com o que se prega, não há espaço para contradições e compete aos(as) educadores(as) ensinar diariamente o convívio harmonioso por meio de um currículo rico e abrangente.

Isto posto, é crucial que os Direitos Humanos sejam ensinados e compreendidos por todos para que auxilie na luta por uma sociedade mais justa e humanizada, logo, se o melhor meio de compartilhar conhecimentos se dá na escola, é crucial que o currículo contemple seus ensinamentos, mas não somente como uma transferência de teorias, que seja posto em prática em todas as ações, principalmente perante os conflitos e as relações interpessoais.

2.1.3 Educação e políticas públicas

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2009), a reestruturação do capitalismo e da economia global provocou mudanças no conceito de qualidade da educação, impactou a organização e gestão das escolas e nas reformas educacionais, do qual nos últimos vinte anos foram regidas pelo neoliberalismo com traços que afetaram a educação com uma visão economicista, tecnocrática, que minimiza a participação do Estado, desconsidera os impactos sociais e humanos do desenvolvimento econômico e gera problemas sociais.

As políticas e diretrizes desses últimos vinte anos não cessaram a discrepância entre as intenções e o que era posto em prática, segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2009), visto que as intenções das medidas educativas se expressam para a promoção de autonomia e da participação nas escolas, mas por outro lado acabam por tolher essas práticas.

Debarbieux (2002) descreve um novo senso comum punitivo que se espalha em forma de neoconservadorismo e criminaliza a pobreza, como forma de aliviar o Estado das responsabilidades referentes à origem social e econômica da insegurança transferindo a responsabilidade para os habitantes de áreas que consideram incivilizadas, pois criminalizar comportamentos de recusa é uma forma de fazer as pessoas aceitarem o que lhes é imposto.

Logo, reaviva-se a relação de oprimidos e opressores em detrimento dos Direitos Humanos, visto que os responsáveis por políticas públicas e educativas trabalham de modo a assegurar que os privilégios dos que estão em situação hierárquica mais alta se mantenham, desconsiderando que suas decisões causam impactos e problemas sociais que afetarão direta ou indiretamente os que se encontram em posições inferiores e, conseqüentemente, no prejuízo de seus direitos chegando ao ponto da tentativa de criminalização da recusa.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2009) enfatizam que para que as necessidades sociais e culturais da população sejam contempladas, é crucial a existência de escolas com qualidade social e pedagógica que socializem a cultura, ciência e arte como direitos universais. Assim, a reforma no sistema educacional passa a ser prioridade para atender as exigências decorrentes desta reorganização global, de que novos tempos exigem nova qualidade educativa e conseqüentemente, mudanças curriculares.

A orientação política neoliberal do mercado demonstra de forma ideológica, um discurso que apresenta a escola pública em crise e rumo ao fracasso atribuídos à incapacidade de o Estado gerir o bem comum, de acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2009),

direcionando a reestruturação da escola pública para a iniciativa privada e relegando o Estado ao segundo plano, desobrigando-o paulatinamente da educação.

Portanto, para Libâneo, Oliveira e Toschi (2009), a nova configuração estrutural e educacional impõe desafios e discursos ao setor, de modo que encaminha o novo modelo societário e as reformulações necessárias a este setor, revelando seu caráter conservador-elitista. Necessita-se, assim, compreender sua direção política e as reais possibilidades de democratização da sociedade e da educação, além da reestruturação educativa que corresponda aos desafios da sociedade tecnológica.

É evidente a ação dos opressores em manter sua posição de superioridade utilizando da educação por meio de políticas públicas e reformas curriculares para que os oprimidos tornem-se apenas mão-de-obra, sem cultura, sem ciência e sem arte para que cada vez menos sejam críticos e reflexivos e cada vez mais sejam tecnocratas, atendendo a necessidade do mercado de produzir e lucrar em benefício dos detentores do poder, os opressores.

O ensino público de qualidade para todos é, segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2009), um desafio e uma necessidade de reconhecimento mundial, que tem sido transformada em reformas e políticas educacionais, tendo que se compreender que escola não é empresa e aluno não é cliente, é sujeito que constrói seu saber e seu projeto de vida, devendo a escola priorizar a formação para a cidadania e valorização da vida humana em todas as dimensões.

É importante ressaltar a observação de Libâneo, Oliveira e Toschi (2009) que não se pode negar que as mudanças tecnológicas e globais têm promovido intelectualização, conhecimento, habilidades e a demanda por uma educação de qualidade. Entretanto, isso não justifica a disseminação da competição e da seletividade.

Assim, os impactos dessa reestruturação devem ser reconhecidos como subsídio na construção de perspectivas democráticas de uma sociedade justa e solidária que não predisponha divisões sociais e que possibilite o controle do progresso técnico, do avanço do conhecimento e da qualificação, retirando-os da esfera privada e submetendo-os ao controle democrático da esfera pública, potencializando a satisfação das necessidades humanas.

Na subseção conseguinte, os aportes teóricos evidenciados permitem o entendimento da aceção de criança e de adolescente, para que então, seja possível ter ciência de quais são sujeitos a serem analisados, que estão diretamente envolvidos com o objeto de pesquisa, e quais direitos lhes concerne.

2.2 Crianças e adolescentes: definições e direitos

Segundo Luchesi (2013), nas últimas décadas, houve o desenvolvimento de normas de proteção e da promoção de direitos dos indivíduos, sobretudo de crianças e adolescentes, que começaram a ser desenvolvidas a partir do final da Segunda Guerra Mundial, em um processo contínuo consolidado na Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU) de 1948, com posteriores tratados internacionais que a complementaram e obrigam o Estado a respeitar e garantir os Direitos Humanos, além de fazer o acompanhamento para que de fato estejam ocorrendo.

No Brasil, conforme Luchesi (2013), o avanço ocorreu após o fim da ditadura, período no qual foi promulgada uma constituição democrática que outorga uma gama de direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais como também reconhece o direito à vida, saúde, alimentação, educação, lazer, cultura e outros (BRASIL, 1988).

Já em 1989, houve a Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança que foi resultante de esforços da comunidade internacional e que visava garantir direitos específicos das crianças e dos adolescentes, considerado atualmente o mais completo tratado internacional, bem como o mais abrangente em relação aos Direitos Humanos, sendo o mais aceito no mundo (LUCHESEI, 2013).

Na Convenção dos Direitos da Criança ficou definido como criança todo ser humano menor de 18 anos, a não ser os que tiverem a maioridade alcançada antes por meio da lei aplicável à criança, e não faz distinção entre criança e adolescente, diferente do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que considera criança as pessoas até 12 anos completos e adolescente aqueles entre 12 e 18 anos (LUCHESEI, 2013).

O fato de crianças e adolescentes passarem a ser vistos como titulares de direitos, representa para Williams e Stelko-Pereira (2013) radical mudança de paradigmas que reflete no relacionamento entre pais, ou responsáveis, e filhos(as) evoluindo do modo autoritário nas funções parentais para o modelo participativo e de inclusão.

Em 2003 o Comitê sobre os Direitos da Criança da ONU publicou Medidas Gerais de Implementação da Convenção, estabelecendo princípios a serem aplicados. O primeiro é o da não discriminação cujo objetivo é garantir a igualdade jurídica das pessoas e promover

direitos de grupos vulneráveis¹, excluídos e marginalizados que no contexto da violência, deve ser traduzido em ações concretas para enfrentar toda forma de discriminação, inclusive violência na escola e *Bullying* (LUCHESE, 2013).

O segundo princípio relatado por Luchesi (2013) é o interesse superior da criança que representa a preocupação em tratar seus direitos de acordo com suas características e necessidades e que devem ser prioritários em relação aos direitos dos adultos. É uma medida para sanar possíveis conflitos de interesses quando a vida de crianças e adolescentes estiver envolvida, devendo levar em consideração os sentimentos da criança e do adolescente de acordo com sua maturidade, suas necessidades, o impacto que a intervenção terá em sua vida, idade, sexo e circunstâncias relevantes ao contexto, danos que tenha sofrido ou possa sofrer e a capacidade dos pais ou responsáveis de atender suas necessidades.

A melhor forma de assegurar esse princípio para Luchesi (2013) é enfatizar ações que previnam a violência e promovam o desenvolvimento sadio da criança e do adolescente garantindo que o interesse superior da criança esteja alinhado com seu direito de ser ouvida evitando que o princípio seja definido somente por meio da perspectiva adulta.

O terceiro princípio, segundo Luchesi (2013) é do direito à vida, sobrevivência e desenvolvimento, reconhecido por todos os Estados Partes da Convenção e que se comprometeram a assegurar ao máximo sua garantia, ressaltando que nos casos mais graves de violência, a consequência pode chegar à morte ou suicídio, violando este princípio.

Destaca Luchesi (2013) que qualquer ato de violência desacata o direito da criança e do adolescente de ter um desenvolvimento saudável, justificando por meio de estudos que demonstram que crianças e adolescentes que sofreram violência, são mais suscetíveis à algumas doenças físicas e mentais, à adoção de comportamentos de risco e de perpetuar o ciclo de violência, requerendo uma ação conjunta da sociedade para a prevenção.

O último princípio apresentado por Luchesi (2013) é o respeito à opinião da criança, do qual todas têm direito de serem ouvidas sobre assuntos que lhe dizem respeito e terem sua opinião respeitada de acordo com sua maturidade.

Segundo Luchesi (2013), a responsabilidade pela construção de uma sociedade sem violência é de todos e o objetivo maior das normas e medidas de proteção é possibilitar que crianças e adolescentes possam transitar por diferentes ambientes de forma segura, ideia que deve incorporar o pensamento de docentes e funcionários(as) da escola.

¹ Considera-se como vulnerável a criança que possui deficiência, doença crônica, que vive em contexto de pobreza ou violência, que vive na rua ou em região afastada, advinda de comunidade indígena ou afro-brasileira e a que se encontra afastada dos pais (LUCHESE, 2013, p. 47).

Eisenstein (2013) alerta para outro aspecto que pode por adolescentes em risco. Trata-se da insistência que se tem em associar a adolescência à violência, sobretudo nas escolas, criando estereótipos que inclusive passaram a ser traduzidos por meio do termo “aborrecente” que reforça esse preconceito, não devendo jamais ter sido criado e menos ainda naturalizado, pois indica abuso psicológico, menosprezo e desrespeito.

A adolescência é descrita por Eisenstein (2013) como o período em que ocorrem transformações intensas e que marcam o ciclo da vida do crescimento e do desenvolvimento até a consolidação da personalidade.

Para Eisenstein (2013) ao propiciar a oportunidade de crianças e adolescentes serem agentes da própria mudança, sujeito de direitos, o que denominam como “ser gente”, espontaneamente estimulam comportamentos que sejam saudáveis e que favoreçam a integração dos valores e do bom comportamento, os não violentos.

Crianças e adolescentes, ainda que sejam reconhecidos como sujeitos de direitos que são assegurados por lei, continuam passando pelo desrespeito desses direitos fundamentais que são violados e no que tange à escola, a violência é um dos grandes obstáculos para seu pleno desenvolvimento, bem como do processo de cidadania (FANTE, 2015).

Isto posto, compreende-se que há definições formais sobre o que são crianças e adolescentes e quais períodos as definem desta forma, porém, para melhor compreensão e que sejam desenvolvidas medidas que possam auxiliar em seu melhor desenvolvimento, é preciso considerar as especificidades de cada sujeito, os contextos, os ambientes e primordialmente que não sejam desconsiderados seus direitos primordiais, como o de ser, de pensar e agir e principalmente os garantidos na Constituição (BRASIL, 1988).

A posteriori, a subseção aponta a importância da participação da equipe escolar, pais, estudantes e comunidade de entorno tanto em processos decisórios como no cotidiano escolar, o que pode desencadear a democratização das relações, do currículo, enfim, da vida na escola. A seguir, será possível examinar a escola como instituição social e seu papel fundante. Por fim, explicaremos as especificidades das relações entre educadores(as) e educandos(as) e do professor mediador.

2.3 Educação: a escola, a participação e a relação entre professores(as) e estudantes

Nesta seção apontaremos a importância da participação da equipe escolar, pais, estudantes e comunidade de entorno tanto em processos decisórios como no cotidiano escolar, o que pode desencadear a democratização das relações, do currículo, enfim, da vida na escola. Posteriormente, será possível examinar a escola como instituição social e seu papel fundante. Por fim, explicaremos as especificidades das relações entre educadores(as) e educandos(as) e do professor mediador.

2.3.1 Participação e democratização

Segundo Freire (2008), uma das tarefas da educação democrática é desenvolver a linguagem das classes populares que emerge da realidade como caminho para a cidadania, que não é possível caso o(a) educador(a) não aceite ou desrespeite os saberes das experiências, que não devem ser subestimados ou negados.

Na perspectiva de Freire (2008), toda prática educativa acarreta na existência de sujeitos que ensinam e aprendem mediados pelo método que se escolhe para ensinar, porém, não ocorre prática educativa se não houver conteúdo, pois quem ensina, ensina algo. A questão é saber quem escolhe o conteúdo e a favor do que ou de quem ele é.

Sobre a escolha dos conteúdos, para Freire (2008) é crucial que a comunidade escolar e extraescolar participe, contando com a orientação de especialistas, mas sem que sejam considerados proprietários dessa função, de modo que democratize o poder de escolha e englobe as necessidades dos(as) educandos(as), salientando o quão benévolo seria fazer uso do saber de experiência de funcionários, merendeiras e pais.

Um trabalho educativo precisa incluir todos em sua elaboração e execução, pois conforme Moreira (2013), ninguém participa com veemência de projetos dos quais não construiu, sendo recomendável que a escola incentive e promova trabalhos coletivos que reforcem vínculos sociais e compreendam que a diversidade propicia visões diversificadas que resultam na inteligência coletiva e na inovação social.

Ao considerar que as ações dos(as) educadores(as) são voltadas para a busca da transformação social e que a ação da escola visa a promoção da apropriação do saber por meio de instrumentação científica e cultural, Libâneo, Oliveira e Toschi (2009) sustentam que

a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática envolvendo seus integrantes nas tomadas de decisão e no funcionamento da organização.

Deste modo, além de considerar as necessidades dos(as) alunos(as) no planejamento dos conteúdos e métodos de ensino, os(as) docentes precisam se atentar ao que ocorre em todo o espaço escolar, visto que o processo educativo o pertence e é nele que muitas coisas acontecem e passam despercebidas.

2.3.2 Inclusão e exclusão social

Na perspectiva de Abramovay (2008), a escola é um espaço para a construção dos saberes, além de convivência e socialização, com capacidade para o desenvolvimento humano harmonioso, o combate à pobreza, à exclusão social, à opressão e às intolerâncias.

Segundo a autora (ABRAMOVAY, 2008), a partir dos anos 1960, o sistema escolar do Brasil se ampliou e recebeu uma população que estava fora da escola, acarretando diversas dificuldades, principalmente nos campos das aprendizagens e dos relacionamentos. Nesse contexto têm se confundido massificação com democratização da educação escolar no Brasil.

Ao universalizar o acesso à escola, não necessariamente se promoveu sua democratização (DEBARBIEUX, 2001). Os bloqueios do sistema ficaram mais visíveis às crianças e adolescentes pertencentes a alguns grupos e demonstram as dificuldades de integrar essa nova população ao sistema pedagógico tradicional.

A educação é uma obrigação do Estado que deve, portanto, atender a todos(as) com qualidade, porém, o que temos observado é uma escola predominantemente, elitista, que não respeita as diferenças, o que acarreta a expulsão de estudantes do sistema escolar de forma direta ou indireta.

Além de ser inclusiva e não aceitar discriminação, a escola para Abramovay (2008) deve criar mecanismos para que os(as) alunos(as) tenham interesse pelo que ocorre em seu espaço, para que os(as) jovens possam desenvolver suas habilidades, expandir relações sociais, construir planos e realizar expectativas, o que deve colaborar para a formação de suas identidades por meio do sistema escolar, o que não tem sido possível.

Segundo Abramovay e Rua (2002), é consensual o reconhecimento dos riscos e obstáculos que a escola enfrenta para incluir todos(as) os(as) seus(suas) estudantes. Isso leva à exclusão social, concentração de poder nos governos constituídos, perda de prestígio dos(as)

professores(as) e violências macrosociais que contribuem para a perda de legitimidade social da escola. Embora ela seja vislumbrada como espaço de oportunidades para uma vida melhor, pode ser também espaço para exclusão social, discriminando, estigmatizando e marginalizando, de modo formal e/ou informal.

Entendemos, assim, que a escola é o espaço em que crianças e adolescentes passam grande parte do tempo e é palco para o desenvolvimento de suas identidades, portanto, é preciso que seu espaço e suas propostas contemplem as necessidades e anseios dos(as) alunos(as) despertando expectativas positivas a seu respeito e o desejo de ser participativo(a), mas é de grande responsabilidade criar esse desejo, pois é preciso acolher e permitir a real participação em processos decisórios e no próprio cotidiano escolar.

Perante à sociedade, a escola é considerada instituição importante, podendo tornar-se poderoso agente de mudança social, devendo estar atualizada sobre as alterações que ocorrem na sociedade (ALBUQUERQUE; WILLIAMS; STELKO-PEREIRA, 2013), considerando diversidades e propagando valores como tolerância e respeito, inclusive tornando o currículo mais inclusivo.

De acordo com Fante (2011), as instituições de ensino têm o objetivo da socialização pautada no princípio de equidade, devendo todos terem os mesmos direitos. Para a autora, na atualidade, os(as) alunos(as) vivem um dilema composto pela distância existente entre o que é ensinado na escola e o que seria preciso aprender para viver fora dela, causando dúvidas sobre o desejo de permanecer, ou não, na escola manifestado pelo desencanto e desinteresse do(a) aluno(a).

A soma de preocupações e problemas que alunos(as) experienciam, causam insatisfação, falta de perspectiva e desesperança sobre o futuro (FANTE, 2011), resultando na confluência de sentimentos que por vezes são expressos na agressividade ou repúdio ao sistema escolar, sobretudo quando estudantes passam anos se preparando para encontrar um caminho na vida adulta, mas se deparam com quebras de expectativas na realidade.

Os(as) jovens adentram a escola com anseios que se criam com o tempo e podem ser reforçados no cotidiano escolar, porém o que se sabe é que esses anseios têm sido frustrados em vista da falta de compreensão dos agentes escolares com os jovens que acumulam, muitas vezes, os problemas advindos das relações extraescolares e que não encontram na escola motivação para prosseguir, resultando na perda de sentido e desvalorização da educação escolar.

2.3.3 Escola como instituição social

Libâneo, Oliveira e Toschi (2009) citam que a escola foi construída socialmente e consiste em empreendimento humano e organização histórica. Nessa perspectiva crítica, a escola é vista como organização política, ideológica e cultural, na qual grupos de indivíduos com diferentes interesses e percepções se enfrentam e lutam pelo poder.

Já a educação é preexistente à escola segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2009), é prática social e tem historicidade por ser essencialmente humana, envolvendo sujeitos que ensinam e aprendem conteúdos, métodos e técnicas que condizem com os objetivos desejados.

Considerando a escola como instituição social, salientam Libâneo, Oliveira e Toschi (2009) que é preciso compreender que as concepções de educação escolar se associam às demandas do contexto político, cultural e social que atendem a interesses da sociedade e de grupos sociais, do qual desdobram-se as políticas educacionais, seu funcionamento, a formação docente, as orientações curriculares e as formas de avaliação.

Há, segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2009), métodos e princípios da organização escolar que têm origem na administração, porém é importante recordar que escolas e empresas são muito diferentes e estabelecem formas distintas de contemplar a gestão e organização, principalmente ao considerar seu caráter pedagógico, já que nas escolas, sobressaem características sociais interativas para promover a formação humana.

Nesse sentido, não há para Freire (2003) outro caminho que não seja o da pedagogia humanizadora, na qual as lideranças trabalham para o estabelecimento de relações dialógicas, permanentes com os(as) estudantes, uma prática pedagógica que não serve como instrumento de manipulação, mas que propicia a ação conscientizadora de estar no mundo.

Para os opressores, métodos e práticas educativas que promovam o pensar autêntico, a criticidade, a reflexão e, conseqüentemente, o despertar dos oprimidos para sua condição de aprisionados ao sistema que os coloca em posição inferior, oferece risco, pois pode causar ações transformadoras e revolucionárias que lhes tirarão os privilégios.

Deste modo, reagem negativamente e prontamente com o intuito de refrear qualquer recusa, assim, tornam-se cruciais práticas educativas que visem a conscientização e humanização dos(as) educandos(as) para que os formem como cidadãos, capazes de se compreender como seres históricos e agentes de transformação.

2.3.4 Relação entre educador(a) e educando(a)

Na medida em que os sujeitos se reconhecem como inacabados e se constroem historicamente, geram, conforme Freire (2009), sua educabilidade e é essa incompletude que os torna conscientes e os insere no movimento de busca permanente, sendo este o saber fundante da prática educativa e da formação docente para que educadores(as) e educandos(as) compartilhem os saberes que vão se tornando sabedoria.

Outro saber fundante na prática educativa evidenciado por Freire (2009) é o respeito à autonomia do(a) educando(a), que deve ser garantido pelo educador(a), pois uma educação progressista não pode de forma alguma silenciar o(a) educando(a), deve trabalhar a conexão entre discurso, prática e anseios, aproveitando para reafirmar o compromisso com a realização de um mundo melhor.

Observa-se na escola as relações de poder entre alunos(as) e adultos, assimétricas e tensas, pois os adultos partem de posições conservadoras e não dialógicas (ABRAMOVAY, 2008), formando o que a autora chama de adultocentrismo que impõe a forma de ver o mundo do adulto, baseada em um universo simbólico de valores da sociedade patriarcal.

Por outro lado, a pedagogia libertadora necessita de dialogicidade (FREIRE, 2003), afinal a educação autêntica é a que se faz de um com o outro, mediatizados pelo mundo que os desafia e gera destes anseios os temas dos quais o conteúdo programático será constituído.

Explicam Williams e Stelko-Pereira (2013) que antes de julgar o comportamento do(a) aluno(a), é necessária a promoção de oportunidade para que relate como é sua vida e quais dificuldades enfrenta, para que se possa efetivamente compreendê-lo(a) e ajuda-lo(a).

O(A) Educador(a) humanista é descrito(a) por Freire (2003) como o(a) que tem sua ação identificada ao(à) educando(a), se orienta para ser humanizado e humanizar, propicia o pensar autêntico, acredita nos sujeitos e seu poder criador. Já o educador(a) bancário(a), não percebe que a vida só tem sentido se há comunicação, que seu pensar só é autêntico se tornar o pensamento do outro autêntico, mediados pela realidade e como fonte geradora na ação sobre o mundo.

Estabelecer diálogo entre educador(a) e educando(a) não significa posição de igualdade em sala de aula, por razões que os(as) coloca em lugares diferentes, como explica Freire (2008). A significação do diálogo está na defesa de sua identidade que faz com que aprendam com o outro e por isso não nivelam nem reduzem um a outro, acarretando no respeito entre ambos.

Além disso, a relação dialógica não extingue o ato de ensinar (FREIRE, 2003), ao contrário, justamente ela funda este ato e completa o de aprender, mas essa relação só é possível se o(a) educador(a) não inibe a capacidade crítica do(a) educando(a), pois se assim o fizer, pode ocasionar o pensamento tímido, inautêntico ou até a rebeldia.

Fica evidente que além do diálogo, a significação dos conteúdos a serem ensinados é crucial para a educação problematizadora e emancipadora, o(a) docente deve planejar sua aula analisando conteúdos que vai reaprender e ressignificar de acordo com os contextos e saberes que fluem dos(as) alunos(as), como ponto de partida para sua busca, cuidando para não priorizar somente o ensino sistematizado e impor sua leitura de mundo, possibilitando que alunos(as) se apropriem dos significados e do uso da palavra.

Conhecer o comportamento e peculiaridades da adolescência, permite que a relação entre educadores(as) e alunos(as) seja mais calma, explicam Williams e Stelko-Pereira (2013), assim, todo o planejamento docente tem mais chances de ser efetivo.

É dever da escola ensinar aos(as) alunos(as) o respeito embasado pelos Direitos Humanos, mas também é dever da escola usar este mesmo embasamento no ensino aos(as) professores(as) e funcionários(as) que, conforme Stelko-Pereira, Forlim e Williams (2013), devem ser exemplos de como resolver os conflitos de modo pacífico e respeitoso.

No Brasil e outros países, denúncias de violência que envolvem professores(as), funcionários(as) e alunos(as), cresce a cada dia, mas declara Luchesi (2013) que ao mesmo tempo, medidas que antes eram aceitas e banalizadas já sofrem alterações para promover a melhoria do ambiente e mediação de conflitos de forma adequada.

As ocorrências de violência crescem a cada dia, na escola ou fora dela, envolvendo agentes escolares e/ou alunos(as), despontando a preocupação em compreender essas ocorrências e aprender a lidar com os conflitos, em vista disto, a compreensão dos Direitos Humanos configura peça chave nas estratégias de prevenção e intervenção, por isso é tão importante promover a conscientização da sociedade a respeito destes direitos, não se restringido ao campo do debate, mas colocando-os em prática, principalmente para contrapor o entendimento equivocado que grande parte dos brasileiros apresentam sobre eles.

Na mesma escala de importância que está a compreensão do contexto, está para Eisenstein (2013) a importância da conexão primária do(a) aluno(a) com a figura do(a) professor(a), pois esse contato perpassa canais afetivos e emocionais que podem ter ligação positiva ou negativa nos relacionamentos sociais, da mesma forma que é importante para o(a)

docente ser compreendido(a) em sua função de educar, também é para crianças e adolescentes serem ouvidos e expressar opiniões.

A coerência dos(as) educadores(as) que se tornam modelos para educandos(as), possibilita neles(as) a autocrítica, principalmente se forem incentivados a reparar os danos causados em casos de comportamentos considerados inadequados, relata Gomide (2013), sendo fundamental para desenvolver o comportamento moral, desde que resultante de uma situação privada, jamais pública, pois o(a) educador(a) nunca deve expor o(a) aluno(a) a humilhação e principalmente sob olhares de outros.

O(a) aluno(a) deve poder reconhecer seu erro, explicar suas motivações, pensar em formas de repará-lo e dizer como se sentiu perante o ocorrido, passos fundamentais para o desenvolvimento da moral e da reflexão, esclarece Gomide (2013) sugerindo que o(a) educador(a) também relate como se sentiu perante o ato.

Gomide (2013) indica que não há bons resultados se o discurso do(a) educador(a), dos pais ou responsáveis, for de comportamento moral, mas a prática não for condizente, pois além de necessitarem ser ouvidas(os) e avaliadas(os), crianças e adolescentes precisam do exemplo para compreender o que lhes é transmitido.

A relação entre alunos(as) e professores(as) é estabelecida como disputa de poder, na qual, para Fante (2011), de um lado o(a) docente batalha pelo controle da sala e de outro, o(a) aluno(a) quer mostrar seu poder aos demais, desfavorecendo o desenvolvimento de um ambiente saudável deixando o(a) docente em um conflito entre estabelecer ordens e ao mesmo tempo ofertar tratamento cordial.

Fante (2011) sinaliza que há docentes que enxergam a sala de aula de forma negativa por resistirem a mudar sua forma de trabalhar, pela falta de planejamento, perpetuando pensamentos preconceituosos perante estudantes que saem dos padrões que ele(a) estabeleceu, conformismo, apego a métodos antiquados e, principalmente, a falta de atualização.

Em relação aos problemas enfrentados por docentes, Fante (2011) explica que são em sua maioria disciplinares, gerando cada vez mais angústia, tarefa exaustiva, principalmente se somados ao problema de adaptação às especificidades dos(as) alunos(as), relações pessoais escassas, dificuldade em cumprir exigências do sistema educacional, ritmos de aprendizagem diferentes, além do desafio de fazer com que alunos(as) atinjam níveis de rendimento desejados, tentando evitar seu fracasso ao mesmo tempo que devem alcançar os índices de avaliação estabelecidos pelos programas oficiais.

Ter que superar a si e a todos os problemas relacionados à profissão para muitos(as) professores(as) é um desafio, o qual alguns(mas) conseguem enfrentar, mas outros(as) acabam perdendo o controle e se envolvendo em conflitos com alunos(as) resultando em desrespeito, discriminação, autoridade por meio de ameaças, intimidações, agressões verbais e perseguições prejudicando as relações interpessoais e o processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2009), uma formação que seja de qualidade para os(as) alunos(as) só é possível se a formação do(a) professor(a) também for de qualidade, pois devem ser agentes inovadores nos processos pedagógicos, curriculares e organizacionais.

Compreende-se dessa forma que a relação entre docentes e alunos(as) deve ser mediada por fatores que a tornem humanizadora, do respeito mútuo à compreensão das especificidades que os sujeitos têm de sua formação histórica e pessoal, haja vista que a convivência é inevitável e, então, a busca por um ambiente harmonioso e sadio fará com que todos(as) estejam satisfeitos com seus objetivos.

É preciso que os(as) alunos(as) entendam que professores(as) têm anseios, metas, obrigações e que são sujeitos de direitos, assim como é preciso que docentes compreendam que alunos(as), mesmo que crianças pequenas, trazem contextos e experiências que influenciam no processo de ensino e aprendizagem, que não podem ser subestimados e que também se faça valer seus direitos, sem desconsiderar a necessidade do estabelecimento de limites nas relações humanas.

2.3.5 O Professor Mediador

Segundo Scotuzzi e Adam (2016), a Secretaria do Estado de Educação de São Paulo em parceria com a Secretaria de Segurança Pública e a Fundação Para o Desenvolvimento da Educação (FDE), criou dentre as políticas públicas de prevenção à violência escolar por meio da Resolução SE nº 19, em fevereiro de 2010, o Sistema de Proteção Escolar para a rede estadual de ensino paulista.

O programa consiste em um conjunto de ações, métodos e ferramentas que propiciem práticas voltadas para a prevenção de conflitos no ambiente escolar, bem como a integração entre a escola e a rede social que garante os direitos das crianças e dos adolescentes, a proteção da propriedade escolar e do patrimônio público, relatam Scotuzzi e Adam (2016).

Dentre as ações promovidas pelo programa, Scotuzzi e Adam (2016) informam que a terceira delas foi a contratação de docentes que exerçam funções de um Professor Mediador Escolar e Comunitário.

A atuação desse docente como mediador, o coloca na perspectiva de Scotuzzi e Adam (2016), como principal agente de implementação do programa na rotina escolar, bem como de seus desdobramentos, por ser considerado como um educador de proximidade para acompanhar alunos(as), família e comunidade escolar e extraescolar por meio da mediação e articulação das relações interpessoais ocorridas no contexto escolar.

Os docentes que forem selecionados para exercer tal função, devem passar por um curso de formação que o capacite e prepare com temas e técnicas que contemplem o Sistema de Proteção Escolar, apontam Scotuzzi e Adam (2016).

Dentre os conteúdos do curso de formação, Scotuzzi e Adam (2016) destacam o diagnóstico de vulnerabilidade escolar, educação e comunidade e desenho e gestão de projetos transversais, ressaltando que o Professor Mediador deve desenvolver ações pautadas pelos princípios da Justiça Restaurativa para mediação e intervenção dos conflitos.

Porém, Scotuzzi e Adam (2016) ressaltam que essa formação se dá por profissionais de outras áreas, tendo apenas encontros presenciais mensais com profissionais da Educação e é realizada de diferentes maneiras nas Diretorias de Ensino, fato este que emerge diferentes resultados em sua aplicabilidade, mas em uma rede que se pretende única, pode ser prejudicial ao desenvolvimento adequado do projeto.

Outro aspecto importante a ser observado e que foi destacado por Scotuzzi e Adam (2016) é que a implementação da função de Professor Mediador tem sofrido percalços desde seu ano de criação, de modo que causa rotatividade destes professores devido às condições de trabalho que resultam em perdas significativas de formação.

Apesar dos aspectos negativos apontados por Scotuzzi e Adam (2016), relatam também que para os diretores de escola esses professores têm representado alguém que contribua de forma positiva na rotina escolar, ocupando na escola o lugar de ouvir, reconhecer e compreender, sobretudo os discentes.

A criação da função de Professor Mediador é de extrema importância para o ambiente escolar, visto que muitos dos conflitos tem em sua natureza, causas simplistas que podem ser mediadas e sanadas por meio de intervenções empáticas, pelo ato de ouvir, dialogar e mediar, auxiliando na redução de ocorrências de violência escolar que por vezes, tornam-se graves pelo acúmulo e repetição de atos, o *Bullying*, que poderiam ser evitados em seu princípio.

Porém, a eficácia da função está para além da criação desta, deve contemplar técnicas e materiais adequados e disponibilizados para esses docentes de forma satisfatória e com formação continuada prevista para que acompanhe as atualizações e demandas da escola, dos sujeitos, das subjetividades e dos contextos que estão em constante mudança.

A subseção conseguinte apontará uma síntese de termos e ideias que possibilitam uma definição de violência e violência escolar, apesar da complexidade de ambos os conceitos, de modo que propiciem seu uso para estudos, pesquisas e estratégias de prevenção de ocorrências violentas nas escolas.

2.4 Violência e violência escolar

Nesta seção será possível compreender que uma síntese de termos e ideias possibilita uma definição de violência e violência escolar, apesar da complexidade de ambos os conceitos, de modo que propiciem seu uso para estudos, pesquisas e estratégias de prevenção de ocorrências violentas nas escolas.

2.4.1 Violência

Na perspectiva de Freire (2003), qualquer situação da qual alguém proíba outrem de ser sujeito de sua busca deve ser reconhecida como violenta, não importa quais meios são usados para tal, causa desumanização, pois só é possível existir humanamente quando se pronuncia o mundo e se tenta modificá-lo, a existência humana não pode ser calada.

Segundo Arendt (1994), conforme os resultados das ações humanas fogem do controle de seus atores, a violência passa a somar o elemento da arbitrariedade, mas raramente esse fato foi objeto de consideração historicamente, a ponto de a violência e a arbitrariedade terem se tornando corriqueiras e negligenciadas, porém, ninguém que se proponha a refletir sobre a história e sobre a política, permanece ignorante sobre o papel que a violência sempre desempenhou nas atividades humanas.

Os problemas relacionados à violência permanecem obscuros desde épocas longínquas, segundo Arendt (1994), pois há relutância em compreender a violência como fenômeno e quando debatido o poder, entende-se que a violência nada mais é do que uma manifestação dele e que a política é a luta por ele, fazendo com que o Estado seja o domínio de sujeitos sobre sujeitos por meio de violência supostamente legítima.

Williams e Stelko-Pereira (2013) pedem atenção para o fato de que conflito não é sinônimo de violência, visto que o conflito é inerente à condição humana e um meio de enfrentar a realidade, o que não é saudável é o conflito violento, que prejudica os envolvidos e a melhor forma de manter relações harmoniosas e pacíficas é por meio de resoluções de conflitos que façam uso do diálogo, nas quais vários pontos de vista sejam ouvidos, que pratique empatia e que negocie e coloque em prática soluções democráticas.

Para Charlot (2002) é utópico pensar que agressividade e conflito serão erradicados, pois a agressividade aprimorada pode ser fonte de condutas socialmente valorizadas e o conflito tem sido motor para mudanças no decorrer da história, devendo analisar quais formas de expressão são legítimas.

Compreendemos então que é inviável a tentativa de erradicar os conflitos na sociedade, uma vez que é inerente ao ser humano e perpassa suas emoções, logo não há como desprender o sujeito do que sente e de sua busca por existir, sua relação com os sujeitos e com o mundo, pois seria uma tentativa de desumanizá-lo. Portanto, uma vez que não é factível cessar os conflitos, o ideal é que se busquem formas de compreendê-los, e, assim, desenvolver mecanismos que possibilitem suas resoluções por meio de estratégias não violentas.

Charlot (2002) considera importante fazer uma distinção entre os termos agressividade, violência e agressão, uma vez que agressividade é uma disposição biopsíquica reacional; a agressão é um ato de brutalidade física ou verbal; e a violência remete à uma característica desse ato, enfatizando o uso da força e da dominação, lembrando que toda agressão é violenta quando faz uso da força.

Para Fante (2011), compreender o comportamento agressivo demanda a conceptualização dos seus aspectos, como violência e agressividade, que, por sua vez são complexos, apresentando diferentes sentidos de acordo com seu contexto formador, sistema de valores adotados e o nível de tolerância para com a violência.

Violência é conceituada por Fante (2011) como material quando por força física, agressão, ameaça, medo e/ou intimidação, se induz ou coage alguém a praticar algum ato que não praticaria sem esse constrangimento, violando o consentimento e suprimindo a vontade do coagido que fica privado de agir pelo temor ou perigo que a violência oferece.

Pode-se dizer, com base em estudos e pesquisas realizados por Fante (2011), que atualmente os atos violentos se apresentam não somente como crimes, homicídios, roubos ou delinquência, mas também nas relações familiares, de gênero, na escola e em diversos aspectos da vida social.

Desse modo, a violência não se apresenta somente em manifestações físicas, mas também em situações de humilhação, exclusão, ameaças, desrespeito, indiferença e omissão, estando estritamente ligada ao conceito de alteridade e expressada nas formas pelas quais a sociedade convive com as diferenças.

Já agressividade, que também é um termo complexo, segundo Fante (2011) é um desequilíbrio psíquico expressado pela hostilidade permanente diante de outrem e como tendência a atacar e provocar, enfatizando que os termos agressividade e agressão, que geralmente são utilizados como sinônimo, são diferentes visto que agressão é o comportamento persistente que confronta a vítima e viola seus direitos, é o ferimento, o acometimento, a provocação e a ofensa, não somente a tendência de fazê-los.

De acordo com Charlot (2002), a distinção entre os termos violência, transgressão e incivilidade é a seguinte: violência se reserva para o ataque à lei com uso da força ou ameaça; transgressão é comportar-se de forma oposta ao que pede o regulamento do estabelecimento; e a incivilidade contraria as regras da boa convivência.

A violência é para Abramovay e Rua (2002) contrária ao uso da razão, do consentimento e do diálogo, tendo relação com o abuso de poderes em variados tipos de relações sociais, seja pela intimidação, desrespeito, ou outras formas que não permitem reduzir a violência a um único fator.

Segundo Williams e Stelko-Pereira (2013) há muitos pesquisadores que alegam impossibilidade ou grande dificuldade em estabelecer o consenso a respeito do que seja violência e violência escolar, pelo fato de o fenômeno ser muito complexo, dado este que as autoras concordam e ressaltam que não há uma definição perfeita ao que ocorre, mas há uma definição possível e útil em determinado contexto e momento.

A Organização Mundial da Saúde apresenta como definição para violência, segundo informam Williams e Stelko-Pereira (2013), o uso intencional da força física ou do poder, como prática ou ameaça, contra si ou outrem, que resulta ou possibilita ocorrer ferimento, morte, danos psicológicos, mau desenvolvimento ou privação.

Por meio desta definição, Williams e Stelko-Pereira (2013) dividem a violência em subtipos dos quais englobam a violência física que fere a integridade física do sujeito, violência psicológica que resulta em danos psicológicos e emocionais, violência sexual em atos contra a sexualidade sem consentimento, negligência ao omitir-se perante a necessidade ou perigo de alguém e violência contra o patrimônio ou material.

Segundo Farrington (2002), a agressividade na infância é prenúncio da violência na juventude, e, provavelmente de delitos na vida adulta, tendo como possível explicação para essa continuidade da violência no decorrer do tempo diferenças individuais quanto ao latente potencial de cometer atos violentos, que vão se enraizando nos sujeitos.

Pautado por estudos e pesquisas, Farrington (2002) aponta que dentre os fatores familiares que influenciam na violência, destacam-se a supervisão parental insuficiente, pais agressivos, incluindo a aplicação de punições severas, e conflito entre os pais, tendo a ausência da figura do pai como um fator decisivo como também o fato de pais que foram condenados por violência, terem filhos também condenados posteriormente por violência.

De acordo com Farrington (2002) há evidências que apontam para o fato de que punições corporais severas e maus-tratos físicos impostos pelos pais ou responsáveis e o autoritarismo, costumam ser anunciadores de delitos violentos cometidos por filhos(as), sobretudo no período juvenil.

É crucial destacar a importância de uma infância saudável, pois se a agressividade no período infantil prenuncia atos violentos mais graves no futuro, é preciso averiguar os fatores que estão levando a seu uso, e, posteriormente, elaborar formas não violentas de solucionar o problema. Todavia, não há como desempenhar um bom trabalho perante à criança sem o engajamento dos pais, visto que são, por vezes, causadores do comportamento agressivo da criança, seja por más relações interpessoais entre eles, com a criança, negligência ou aplicação de punições severas.

Para Debarbieux (2002), se a violência é construída, ela pode ser desconstruída, visto que a repressão a atos violentos demonstra que limites já foram ultrapassados. Assim é necessário o efeito em longo prazo das políticas públicas de combate à violência, considerando a redução do número de vítimas e o grau de vitimização.

É no ambiente familiar, segundo Fante (2011), que a criança deve aprender a se relacionar, respeitar e valorizar diferenças, desenvolver empatia e aprender métodos não violentos de lidar com sentimentos, emoções e conflitos com mecanismos de defesa, superação e atitudes humanistas, ou seja, a família deve ser o modelo positivo.

Portanto, evidencia-se a importância de investigar as relações familiares para entender o contexto em que a criança ou adolescente está inserido e que pode ter grande influência em seus comportamentos, mas também é importante observar que os pais, ou responsáveis, também podem ser frutos de relações interpessoais conflituosas formando uma corrente de comportamentos violentos que perpassam gerações.

O registro das primeiras experiências emocionais da criança surge da relação de afeto com os pais introyetando modelos de identificação no desenvolvimento de seu processo socioeducacional (FANTE, 2011). A relação afetiva entre pais e filhos(as) influencia a formação da personalidade do indivíduo, deste modo, as raízes dos comportamentos agressivos são criadas na infância.

De acordo com Fante (2011), os fatores que mais influenciam nas condutas agressivas das crianças são relativos às agressões sofridas na primeira infância, sobretudo, os castigos físicos, tornando a influência dos pais mais complexas e profundas.

Conquanto, é no ambiente familiar e na primeira infância que muitos dos comportamentos agressivos se criam, originados por relações violentas que são destinadas ou presenciadas pela criança, em vista disso, confirma-se a necessidade de envolvimento dos pais, ou responsáveis, em toda estratégia para amenizar a violência.

Ressaltando que, não é o intuito julgar ou culpabilizar a família, pois acredita-se que a grande maioria não deseja que os(as) filhos(as) sejam violentos(as), mas compreender que estes também precisam ser auxiliados para a melhoria do ambiente, das relações e consequentemente da não violência, necessitando, então, de conscientização.

A violência psicológica é a mais comum dentre as práticas de violência (FANTE, 2011), mas é também a mais difícil de ser reconhecida por ser confundida com estratégias adotadas pelos pais, ou responsáveis, que consideram psicopedagógicas e consistem em criticar depreciativamente, estabelecer comparações, corrigi-los publicamente, exigir tarefas incompatíveis com sua capacidade de exercer, ridicularização, apelidos, ameaças ou chantagens, acreditando serem as melhores formas de forçar os(as) filhos(as) a assumirem responsabilidades ou dar o melhor de si.

Também é considerada violência psicológica (FANTE, 2011), ameaçar abandono, causando sofrimento, medo, ansiedade e estresse, comprometendo a estrutura psíquica da criança que se sente desvalorizada, rejeitada, desprotegida, não se sente aceita, acha que não é amada, deixando registros negativos impressos em sua memória que tendem a repetir no futuro os comportamentos abusivos em outros relacionamentos.

Outra violência psicológica praticada por pais ou responsáveis, relatada por Fante (2011) é a exclusão social ou isolamento, impedindo de ter amigos, participar de atividades próprias da idade, podendo estar associado à criação de expectativas superiores a real capacidade de resposta dos(as) filhos(as), proibindo-os(as) de brincar, por exemplo, por acreditar que seu tempo deve ser usado para estudo, dever doméstico, prática exagerada de

esportes ou até mesmo trabalho, criando nos(as) filhos(as) o sentimento de incompetência por não satisfazer as expectativas que não são suas.

Na família, segundo Fante (2011), perpetua a cultura de violência como forma de educação que é agressiva e está ligada à ideia de que filhos são propriedades dos pais, tendo sobre eles direito de vida e morte, exemplificada pelo ato comum de presenciarmos maus-tratos de pais, ou responsáveis, publicamente a(à) filhos(as) sem que sejam denunciados ou que haja qualquer reação da comunidade em sua defesa.

Porém, a violência no Brasil não afeta apenas os envolvidos, mas toda a sociedade, constatam Stelko-Pereira, Forlim e Williams (2013), podendo ter consequências graves à saúde física e mental, afetando até a crença na democracia, nas leis e no governo, fazendo com que as pessoas se sintam desprotegidas e isoladas, impossibilitando o pensamento coletivo. Assim, o mais comum é que busquem a autoproteção e soluções imediatistas, desesperadas e radicais, como por exemplo, a justiça com as próprias mãos.

Para Fante (2011), os grandes problemas atuais da sociedade, responsáveis pela desigualdade social, favorecem um ambiente agressivo e violento, visto que a pobreza é uma forma de violência. Além disso, a estrutura social e seus princípios competitivos divergem. O desemprego causa a exclusão do sujeito em todos os níveis sociais e a exclusão social é uma das causas da proliferação da violência.

Rosa (2015) explica que quando um jovem comete um ato considerado infracional, é aplicada a ele uma medida socioeducativa na intenção de resgatar sua moral e seu comportamento, em função do qual as autoridades envolvidas indicam o caminho de sua redenção, desconsiderando que esse ato pode significar a pretensão de existir do jovem, sua busca por resistir ou por se fazer ser visto.

Destarte, há inúmeros fatores que podem influenciar ou causar atos violentos, sendo as más relações familiares o despertar do problema na criança em sua primeira infância e fatores sociais, como o desemprego, por exemplo, contribuintes na juventude e na vida adulta. Logo, explica-se o motivo de ser este um conceito complexo, visto que sua ocorrência depende do contexto em que os sujeitos estão inseridos e sua experiência histórica.

Deste modo, entende-se que é preciso avaliar as ocorrências em seus pormenores, para compreender os pontos de partida e as influências para buscar mecanismos de melhorias que sejam efetivos e não repetidores ou propagadores de mais violência.

2.4.2 Violência escolar

Segundo Charlot (2002), a opinião pública e os docentes entendem que a violência escolar seria um fenômeno que teria se desenvolvido recentemente, mas em verdade não é, assume formas de ocorrer que são novas e dão a impressão de que não há limites na escola, produzindo a angústia social perante a violência escolar.

Segundo Abramovay e Rua (2002), o foco de análise sobre a violência foi mudando com o decorrer do tempo. Inicialmente, a violência na escola era tratada como questão de disciplina, posteriormente passou a ser manifestação de delinquência juvenil e comportamento antissocial e atualmente é percebida de forma ampla, cuja ênfase depende de como quem está analisando define violência, lembrando a dificuldade que se tem em definir violência escolar devido ao fato desta se remeter à outros fenômenos difíceis de delimitar e por desestruturar representações sociais que contemplam valor fundador, como as ideias de infância e escola.

Debarbieux (2001) explica que o termo violência na escola foi ampliado consideravelmente nos últimos 30 anos, aparecendo inicialmente como resultante da profunda mudança do sistema escolar que ampliava seu acesso acolhendo públicos menos favorecidos, expressando sua desigualdade frente às promessas de igualitarismo.

Charlot (2002) apresenta um dado alarmante de que crianças cada vez mais jovens tem se envolvido em ocorrências de violência. Na educação infantil, Camargo (2015) informa que é crucial entender, prevenir e mediar as situações de agressividade, planejando e propondo atividades que promovam a autoconfiança dos alunos, pois a desatenção com esse aspecto na infância, contribui para comportamentos de insegurança e agressividade.

Baseada em estudos e pesquisas, Abramovay (2008) aponta que a violência escolar sempre resulta da interação de três conjuntos de variáveis independentes, sendo o institucional que é composto pela escola e pela família, o social que contempla sexo, cor, emprego, origem socioespacial, religião, escolaridade dos pais e status socioeconômico e por fim, o comportamental que engloba informação, sociabilidade, atitudes e opiniões.

Segundo Abramovay (2008), embora fatores externos influenciem e causem impacto na violência escolar, é preciso reconhecer o papel da escola em lidar com as ocorrências e sua possibilidade de construir cultura para a paz, devendo tratar as questões de violência escolar por meio da perspectiva da garantia de direitos e da qualidade da educação, na qual as escolas e as demais instituições que formam a rede de agentes protetores das crianças e dos adolescentes tenham papéis estratégicos na garantia e defesa dos direitos.

São inúmeros os fatores que influenciam nas ocorrências de violência na escola, sejam eles internos ou externos, mas é preciso cuidar para que não isentem a escola de sua responsabilidade perante ela, cabe à ela compreender, avaliar, analisar e desenvolver estratégias que com a rede de agentes protetores, possam intervir para amenizar os conflitos.

Abramovay (2008) destaca que o debate sobre os fatores associados à violência no ambiente escolar é controverso, pois tende a focar nos fatores externos amenizando a responsabilidade do sistema escolar diante dela e de seu enfrentamento, considerando ideal que não focalizem fatores isolados, mas conjuntos deles e ambientes favoráveis às ocorrências com aspectos multidimensionais e abordagem transdisciplinar.

É preciso percorrer diversas relações entre processos sociais variados para que se identifique os fatores comumente inter-relacionados com a violência escolar, explicam Abramovay e Rua (2002), não isolando um fator único como possível causa ou potencializador.

Em se tratando do conceito de violência em relação à escola, Charlot (2002) ressalta que deve-se fazer uma importante distinção, do qual explica que violência na escola é a que ocorre dentro da escola, mas não tem sua origem ligada à ela; violência à escola é promovida por alunos(as) e está ligada à natureza da instituição, é contra a escola; e violência da escola que é institucional, simbólica.

Os comportamentos negativos apresentados nas escolas são combatidos com punições específicas (ABRAMOVAY, 2008), mas como quase sempre são arbitrárias, a escola se torna ambiente de violência simbólica por meio de sinais de poder que falam por si só, que silenciam protestos e que recebem duras críticas dos(as) alunos(as) que percebem o tratamento diferenciado na aplicação de punições.

Segundo Debarbieux (2001), a disciplina escolar auxilia na construção da personalidade, uma vez que o indivíduo é submetido às regras da moral, assim a violência dos(as) alunos(as), inicialmente, poderia ser considerada como uma forma de resistência à opressão sofrida, seja legítima ou não.

Também configura violência na escola aquela que, apesar de comum, é simbólica e institucional, podendo ser muitas vezes sutil e justificada por normas, tradições e hierarquias, ressaltando Williams e Stelko-Pereira (2013) que não ocorre somente dentro do espaço escolar, também em seu entorno, situação em que as agressões físicas são mais frequentes.

Um ambiente em que a palavra não se faz possível é propício para ocorrências de violência, aponta Charlot (2002). Deste modo, fica evidente que não diz respeito somente

aos(às) alunos(as), mas também à capacidade dos agentes escolares lidarem com situações de conflito sem gerarem a violência simbólica.

A violência simbólica definida como poder, reproduz uma ordem social desigual e o fracasso escolar de crianças que sofrem a cultura da classe dominante que impõe significações ao acobertar as relações de força, explana Debarbieux (2001), portanto, a violência dos adolescentes que por vezes é entendida como a quebra da ordem social principalmente com a escola, é em verdade a reprodução da violência que sofrem.

Além de conhecer os fatores que levam à violência e buscar mecanismos para sua mediação, a escola deve cuidar para que não seja ela sua causadora, de modo que por meio da violência simbólica acabe por promover um ambiente desgastante que faz com que os alunos reajam, podendo correr o risco de serem punidos e reprimidos por sua reação.

Na escola, a violência psicológica é mais comum que a violência física, destacam Williams e Stelko-Pereira (2013), já a violência sexual não tem sido enfatizada por pesquisadores(as) e educadores(as) pelo fato de a questão da sexualidade ainda ser um tabu, mas isso não significa que não ocorre.

Ao analisar um ambiente escolar onde há violência, encontra-se, segundo Charlot (2002), um ambiente em situação de forte tensão que produz incidentes violentos cuja fonte está diretamente ligada ao estado em que se encontra a sociedade e seu entorno, mas deve descartar raciocínios automáticos e pejorativos. Uma fonte de forte tensão é o fato de a escola representar a oportunidade de ascensão social aos jovens, que ao vê-la como via de inserção profissional, deixam de enxergá-la como local de sentido e prazer.

Com a perda de sentido, já não é evidente para os(as) alunos(as) que ele(as) vão à escola aprender, destaca Charlot (2002), almejam o diploma, mas não necessariamente por fruto de aprendizado, não se sentem obrigados a ir à escola diariamente e participar ativamente das aulas, deslegitimando orientações de docentes, obscurecendo a lógica da instituição e do próprio saber, com consequências no processo de ensino e aprendizagem.

Sobre o ambiente escolar, os problemas apontados por Abramovay e Rua (2002) e que merecem ênfase dizem respeito à estrutura física da escola e à disciplina dos estudantes, mas o entorno da escola também é apontado como ambiente de manifestações de violência.

Abramovay (2008) enfatiza que as medidas contra a violência nas escolas devem ser baseadas em três premissas, sendo a primeira a realização de pesquisas e diagnósticos a fim de conhece-la; posteriormente conseguir a legitimação dos sujeitos envolvidos e isso só ocorre com a participação efetiva da comunidade; e monitorar permanentemente as ações na

escola, visto que é fundamental que haja prevenção, que é possível por meio de conhecimento sensível, ético, valorização do jovem, criação de um clima agradável e participativo, conhecimento especializado e transdisciplinar, além da análise da segurança pública e escolar.

Segundo Debarbieux (2002), a maior parte dos estudiosos sobre a violência escolar aceita como definição atos passíveis de punição ou perceptíveis pelo sistema jurídico, mas também incidentes múltiplos e causadores de estresse, sendo importante que a voz da vítima seja considerada para contemplar essa definição.

Diferente das linhagens teóricas que investigam as características individuais dos(as) alunos(as) para explicar seus perfis de risco, Debarbieux (2002) opta por enfatizar as características que fazem uma escola ter ou não o risco de se ver envolvida em ocorrências de violência, ressaltando que os fatores internos que são ligados a organização das escolas são variáveis importante em se relação a amplitude da violência.

As causas da violência são múltiplas, complexas e densas, ressaltando a importância de mobilizações e da necessidade de um Estado que seja capaz de neutralizar desigualdades, explana Debarbieux (2002), logo, a violência nas escolas deve ser analisada de forma micro e macrosociológica.

Um grave problema em relação às ocorrências de violência na escola apontado por Stelko-Pereira, Forlim e Williams (2013) é a omissão ou banalização, de modo que sempre há quem procure minimizar seus efeitos. As autoras são enfáticas ao mencionar que educadores(as) não podem se omitir perante as ocorrências, pois os atos violentos se tornam mais intensos e não se pode subestimar os sentimentos das vítimas. Mas, há que se considerar que lidar com a violência na escola não é uma tarefa fácil, de modo que muitas vezes quem se depara com ela não tem preparo suficiente para saber como proceder, sentindo-se perdido(a) e/ou incapaz.

Em relação à violência escolar, Luchesi (2013) explica que os(as) profissionais da educação devem consultar os(as) alunos(as) sobre as medidas a serem tomadas acerca do tema da violência e é crucial que a escola crie mecanismos de representação para a participação das crianças e adolescentes, mas que sejam efetivas e não superficiais.

É possível compreender que nenhuma violência contra a criança é justificável e todas podem ser prevenidas (LUCHESE, 2013), que as escolas têm papel fundamental para garantir a proteção individual das crianças que a frequentam, precisam contar com a participação ativa dos(as) professores(as) e funcionários(as) para reconhecer os fatores de risco e intervir de forma adequada, além do dever de inserir o tema em suas atividades educacionais.

É crucial para Albuquerque, Stelko-Pereira e Williams (2013) que as ações tenham caráter permanente e preventivo durante todo o ano letivo, perpassando todos os contextos escolares, de forma interdisciplinar, com apoio de diversas áreas e profissionais que agreguem diferentes pontos de vista, respeitando os demais.

As intervenções precisam, para Albuquerque, Stelko-Pereira e Williams (2013), ter embasamento científico, mas essa base deve considerar as experiências vivenciadas e estar aberta a ser adequada aos diferentes contextos da escola, alunos e funcionários, desde o contexto particular com fatores individuais até estratégias que englobem toda a sociedade.

É preciso que os programas de prevenção da violência contendam, segundo Albuquerque, Stelko-Pereira e Williams (2013), componentes educativos, informativos e comportamentais, propiciem a mudança na prática do comportamento e ofereçam parâmetros de ação perante às ocorrências, com regras que não demonstrem apenas o que não se deve fazer, mas deem embasamento para compreensão dos comportamentos desejáveis e as consequências para a quebra destas regras devem ser claramente estabelecidas.

Albuquerque, Stelko-Pereira e Williams (2013) explicam que os(as) alunos(as) e a comunidade escolar devem, dentro do possível, participar da criação das regras para que haja a percepção compartilhada dos comportamentos considerados adequados ao ambiente escolar, pois se não há regras claras e bem estabelecidas, os(as) alunos(as) resolvem os conflitos da forma que acreditam ser a melhor, podendo envolver estratégias violentas.

Também é necessário para Albuquerque, Stelko-Pereira e Williams (2013) que haja na escola um espaço para que alunos(as) possam reportar casos de violência, mas é crucial que os(as) estudantes saibam identificar quais são as situações de violência, seus direitos e deveres e se certifiquem que suas informações e relatos ficarão em sigilo, sentindo-se seguros(as) em confidenciar suas ocorrências.

Albuquerque, Stelko-Pereira e Williams (2013) explicam que as intervenções devem ocorrer preferencialmente nos ambientes em que os comportamentos acontecem, o próprio espaço físico da escola deve ser aproveitado para essas atividades, sobretudo de integração com as famílias de modo a dividir responsabilidades e construir parcerias.

As medidas para resolver as questões de violência devem ser coletivas, pois conforme Albuquerque, Stelko-Pereira e Williams (2013) não serão resolvidas se forem medidas isoladas, visto que essas providências apenas mascaram os problemas mais sérios e criam uma falsa impressão de resolução, portanto, são necessárias mudanças amplas que contemplem

toda a sociedade e, especificamente, as escolas, prevalecendo a máxima de educar sempre e não de punir, pois medidas demasiadamente repressivas geralmente aumentam a violência.

Quanto às estratégias de prevenção, destacam Albuquerque, Stelko-Pereira e Williams (2013) que é eficaz incentivar a política de reparação de danos e jamais a de revanche, devendo dar ao(à) estudante a oportunidade de refletir suas ações e reparar o dano quando possível resultando na compreensão das vantagens em apresentar comportamentos positivos.

É basilar que haja uma reflexão conjunta com os pais ou responsáveis, para que compreendam que não é benéfico culpar os outros pela conduta que o(a) filho(a) tem dentro da escola, pois essa atitude não auxiliará a resolver as situações violentas, porém também não se deve ignorar nenhuma ocorrência acreditando que se resolverá naturalmente, salientam Brino, Flória e Menezes (2013).

Uma das formas sugeridas por Brino, Flória e Menezes (2013) para auxiliar na prevenção e intervenção da violência é esclarecer pais, ou responsáveis, da necessidade de delimitar limites aos(às) filhos(as), ensinar boas condutas e práticas educativas que resultem em bons atos, não usar violência, ter regras de boa convivência combinadas entre todos os que convivem no mesmo ambiente, além de estabelecer consequências e propiciar responsabilização quando as regras forem quebradas.

Com base nos tipos de violência descritos por Fante (2011), foi possível desenvolver o Quadro 01 demonstrado a seguir.

Quadro 01: Tipos de violência e fatores indicados por Fante (2011)

| | | | | | |
|--|----------|---|-------------------|-------------------------|------------|
| Grau | | | | | |
| Simples: pontual, esporádica, desentendimento que gera conflito. | | Complexa: frequente, ataque repetido à determinada vítima sem motivação evidente, <i>Bullying</i> | | | |
| Forma | | | | | |
| Direta: contra pessoas, interpessoal | | Indireta: contra utensílios, bens ou patrimônios | Implícita: velada | Explícita: identificada | |
| Tipo | | | | | |
| Física | Sexual | Verbal | Psicológica | Fatal | |
| Nível | | | | | |
| Discentes | Docentes | Funcionários | Pais | Instituição | |
| Dimensões | | | | | |
| Interior da escola | | Entorno da escola | Da escola | | |
| Determinantes | | | | | |
| Biológicos | Pessoais | Famíliares | Sociais | Cognitivos | Ambientais |

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados de Fante (2011, p. 159-161).

Ainda com base nos tipos de violência descritos por Fante (2011), também foi possível descrever as consequências dessa violência no Quadro 02 demonstrado a seguir.

Quadro 02: Consequências da violência indicadas por Fante (2011)

| No corpo discente | No corpo docente e funcionários | Na família e sociedade |
|--|--|--|
| Absenteísmo | Desesperança e desencanto pela profissão | Falta de perspectiva de futuro melhor via educação |
| Problemas somáticos e psicológicos | Absenteísmo | |
| Desencanto pela escola | Descrença no sistema educacional | Desvalorização do ensino |
| Queda do rendimento escolar | Queda da autoestima | |
| Falta de perspectiva de futuro melhor via educação | Problemas somáticos e psicológicos | Descrença no sistema educacional |
| Queda da autoestima | | |
| Evasão escolar | Síndrome de Burnout (problemas relativos ao estresse profissional) | Descrença no poder público |
| Retenção escolar | | |
| Descrença no poder público | | |

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados de Fante (2011, p. 160-161).

Conclui-se, portanto, que para a compreensão dos atos violentos e das ocorrências nas escolas é preciso conhecer o contexto no qual os(as) envolvidos(as) estão inseridos para entender quais fatores estão influenciando suas ocorrências, desde o ambiente familiar, até o entorno da escola para que com essas informações, as equipes escolares desenvolvam projetos de prevenção e intervenção em relação ao problema da violência na escola.

Porém para que sejam efetivos, os projetos devem contar com a participação, real e não artificial, de toda a comunidade escolar e extraescolar, pois o engajamento é reforçado quando os envolvidos se sentem contemplados em seus anseios e necessidades, participando desde sua elaboração e compreendendo a importância da conscientização e prevenção, colocando essas aprendizagens em prática.

2.5 Bullying

Nesta seção intentaremos compreender o conceito de *Bullying*, que, apesar de complexo, pode ser compreendido por meio de uma síntese de fatores e definições que serão abordadas a seguir.

2.5.1 O que é *Bullying*?

O *Bullying* não é um fenômeno novo, porém, vem ganhando notoriedade nas últimas décadas (FANTE, 2011), do qual a desatenção é atribuída à falta de informação e ao

desconhecimento de sua gravidade, resultando em sua naturalização. Mas, com o aumento das ocorrências e a gravidade de alguns ataques com reações extremistas resultando em tragédias, as investigações sobre o tema tem aumentado recentemente.

Segundo Rolim (2015), além de os estudos e pesquisas sobre *Bullying* serem recentes, o país ainda está longe de ter políticas públicas que produzam resultados efetivos na sua prevenção e o problema ainda é ignorado por governantes, bem como ainda há confusões conceituais importantes observadas em diversas falas e textos sobre o tema, principalmente nas diferentes mídias e nas redes sociais

Segundo Fante (2015), foi na década de 1990 que o *Bullying* passou a ser um conceito considerado no campo de estudos sobre violência, os primeiros ensaios surgiram na década de 1970, mas é tão antigo quanto a escola, que sem tradução para a língua portuguesa, ocorre entre pares e em sua maioria no ambiente escolar.

A definição do termo *Bullying* parece ser clara para Fante (2015), porém sua aplicabilidade apresenta divergências, que talvez ocorram pelo fato de os estudos serem recentes e da insuficiência de pesquisas aprofundadas sobre seus impactos ao longo do tempo.

O termo *Bullying* é de origem inglesa, mas foi adotado em muitos países como forma de definir o desejo consciente e decidido de maltratar uma pessoa e colocá-la sob tensão com comportamentos agressivos que quando se repetem, ocorrem sem motivação evidente, se dão por intimidação entre pares e pelo desequilíbrio de poder com a incapacidade da vítima em se defender, trata-se de *Bullying*. O fenômeno está em expansão, tem forma peculiar, características bem definidas e não pode ser confundido com conflitos e brigas comuns, como também não ocorre somente no espaço escolar, apesar de ser o local da maioria das ocorrências. (FANTE, 2011; WILLIAMS E STELKO-PEREIRA, 2013; CAMARGO, 2015; FANTE, 2015; ROSA, 2015)

Williams e Stelko-Pereira (2013) ressaltam que é importante destacar que o *Bullying* só ocorre entre pares, ou seja, o(a) professor(a) não pratica *Bullying* com aluno(a), pai, ou mãe, não pratica *Bullying* com filho(a) e também não se configura quando há um caso isolado de violência, deve ser repetitivo.

O *Bullying* perpassa todas as gerações escolares, desde a educação infantil até a universidade, assim, como todas as escolas independentemente de classe social, gênero, raça e outros fatores, explica Camargo (2015), estando a agressividade presente em qualquer série, ciclo ou faixa etária, no entanto, na educação infantil é preciso conhecer as esferas da

agressividade para discernir o que é ou não é esperado para cada faixa etária, sexo e desenvolvimento cognitivo para que não se confunda com *Bullying*.

Os indicadores que demonstram os comportamentos dos envolvidos são expressivos, mas não basta apenas apresentá-los aos pais, ou responsáveis, esclarecem Brino, Flória e Menezes (2013) é preciso debater, ponderar e identificar exemplos de situações reais de seus contextos para que reflitam sobre a importância de reconhecer os sinais, mas que saibam o que fazer posteriormente, sendo encorajados a estabelecer diálogo com os(as) filhos(as), e, assim, propor meios alternativos de resolver os problemas e conflitos que não estejam ligados ao uso de violência, ressaltando que crianças e adolescentes se espelham nas relações e comportamentos que presenciam entre os adultos da família.

Há mitos comumente associados ao *Bullying*, destacam Williams e Stelko-Pereira (2013), que precisam ser desmistificados e discutidos, por exemplo, acreditar que seja natural do desenvolvimento de uma pessoa, que crianças e adolescentes devem resolver seus conflitos como acharem melhor, que *Bullying* é um jogo entre crianças, que as vítimas provocam os agressores como se merecessem sofrer e que o filho jamais será um agressor, entre outros.

Por vezes, o *Bullying* é considerado violência velada, explica Fante (2011), devido sua banalização como quando o consideram brincadeira própria da idade, mas isso o torna mais grave, visto que precisa ser debatido e trabalhado, pois é destrutivo e atinge milhares de alunos(as), devendo ser considerado tema preocupante e de grande relevância.

Ao buscar compreender o *Bullying*, Fante (2011) menciona que foram descobertas variadas formas de manifestações e descobriu-se também que muitas vítimas sofrem caladas por vergonha de se expor e por medo de represálias do(a) agressor(a) ficando presas a sentimentos destrutivos como o medo, insegurança, raiva, desejo de vingança, fobias sociais e até mesmo o desejo do suicídio.

É urgente para Fante (2011) a necessidade de conscientização da existência do *Bullying*, que deve envolver todos que participam do cotidiano da criança ou adolescente, da comunidade escolar ou extraescolar, que possibilitem o tratamento de suas manifestações e comportamentos que elevem a violência no ambiente da instituição.

Devido a escola ter se tornado palco para manifestações de violência, Fante (2011) explana que tem sido crescente o número de alunos(as) que passaram a se envolver com drogas ou porte de armas, ambos apreendidos em escolas, como provável busca de coragem ou meio de enfrentar os agressores. Portanto, não basta inibir a violência, é preciso promover

a educação para ação construtiva, em lugar de ação violenta, propiciando conhecimento e reflexão sobre o *Bullying* e suas consequências.

Somente assim, o(a) aluno(a) é desperto para sua consciência crítica e descobre seu poder transformador, explica Fante (2011), pois não há transformação sem conhecimento e ao compreender suas atitudes em relação aos outros, é possível modificá-las e desenvolver o sentido e compromisso, de responsabilidade e valores que contribuam para a formação de uma sociedade mais justa, solidária e menos violenta.

Iniciativas de combate à violência entre alunos(as), só são bem-sucedidas na perspectiva de Fante (2011) quando tem ciência que o *Bullying* ocorre em todas as escolas do mundo, independentemente de características culturais, econômicas e sociais, que é fonte geradora de inúmeras outras formas de violência. Em concordância, Camargo (2015) aponta que por ser violência velada, o *Bullying* torna-se de difícil identificação, mas para prevenir suas ocorrências deve-se aceitar que está presente em escolas do mundo todo, assim, é inverídico quando uma escola alega que não há ocorrências em seu ambiente, sobretudo se não desenvolve trabalhos para prevenção.

O *Bullying* é para Fante (2015), complexo, multifatorial, requer ações interdisciplinares e transdisciplinares, comprometimento individual, profissional, comunitário e governamental, pois ocorre e ecoa nas escolas de modo naturalizado, invisível e simbólico, sinalizando que as relações sociais precisam ser reavaliadas, bem como valores e exemplos transmitidos às crianças e adolescentes que se espelham na forma de resolução de conflitos praticadas pelos adultos com quem convivem.

2.5.2 Quem são os envolvidos nas ocorrências de *Bullying*?

Segundo os estudos e pesquisas apresentados a seguir, são muitos os envolvidos em ocorrências de *Bullying*, seja de forma direta ou indireta, começando pela relação familiar, passando por agentes escolares, de funcionários à gestão, que devem se empenhar para a prevenção e conscientização, bem como os(as) professores(as), e os(as) alunos(as) que se dividem em vítimas, agressores, agressores que também são vítimas e testemunhas.

Fante (2011) apresenta uma tipificação dos envolvidos em ocorrências que retrata:

- Vítima Típica: indivíduo geralmente pouco sociável que sofre repetidamente comportamentos agressivos sem habilidade para defesa, apresenta dificuldade de se

impor, física e verbalmente, ao grupo e tem conduta não agressiva, caracterizando-se como presa fácil para o agressor.

- Vítima Provocadora: que provoca e atrai reações agressivas com as quais não consegue lidar, provocando geralmente brigas e tensões no ambiente em que se encontra.
- Vítima Agressora: que reproduz os maus-tratos que sofre, tendo passado por situações de sofrimento, busca indivíduos mais frágeis como forma de transferir-lhe o sofrimento.
- Agressor: indivíduo que manifesta pouca empatia, geralmente de famílias em que há pouco ou nenhum afeto, com supervisão deficitária ou com relações de violência como modelo de resolução de conflitos, que sente necessidade de dominar e subjugar os outros se impondo mediante ameaça, irrita-se facilmente, tem baixa resistência à frustrações, não aceita ser contrariado, revela condutas antissociais e não necessariamente apresenta mau desempenho nos estudos ou atitudes negativas para com a escola.
- Espectador: indivíduo que presencia a ocorrência de *Bullying*, mas não a sofre ou pratica, representando a grande maioria dos(as) alunos(as) que convivem com o problema, que silenciam por medo de se tornarem também vítimas.

Deve-se compreender na concepção de Williams e Stelko-Pereira (2013) que adolescentes que estão insatisfeitos ou desgostosos da própria vida têm maiores chances de se comportar de forma violenta, podendo associar sintomas do Transtorno Depressivo com violência, uma vez que alunos(as) não se tornam vítimas ou autores de violência escolar em decorrência de um único motivo, mas de um conjunto de razões associadas.

Fante (2011) indica que uma sala de aula apresenta relações de conflitos e tensões, até mesmo de interações agressivas e violentas que são utilizadas para reforçar as relações de poder, principalmente se houver um, ou mais agressores em potencial que geralmente escolhem como alvo o(a) aluno(a) que denomina de bode expiatório, aquele que é o elo mais frágil da cadeia, tímido e indefeso, ou seja, o alvo ideal.

Segundo Williams e Stelko-Pereira (2013) é necessário que se faça uma intervenção mais intensa em relação aos(as) alunos(as) que tenham maior risco de serem vítimas ou autores. Há algumas características que os tornam mais propensos ao risco, meninos costumam ser mais vitimizados e mais agressivos que meninas, crianças e jovens de etnias

diferentes também estão em maior risco, sobretudo afrodescendentes, também os que não compartilham de identidade heterossexual e os que apresentam algum transtorno mental.

Outro fator que já foi apontado como de risco para a vitimização ou prática da violência, de acordo com Williams e Stelko-Pereira (2013), foi a pobreza que pode tornar as pessoas mais estressadas e com maiores dificuldades de sobrevivência e lazer, indicando a probabilidade de escolas localizadas em bairros mais pobres serem mais propensas à ocorrências de violência, até mesmo pelo indicativo de que nestes bairros há mais ocorrências de atos violentos como assassinatos, agressões, entre outras formas que podem influenciar no comportamento agressivo de crianças e jovens.

Brino, Flória e Menezes (2013, p.195) apresentam como indicadores comportamentais que demonstram o envolvimento em situações de *Bullying*, como vítimas, os seguintes:

- Falta de vontade de ir à escola.
- Sentir-se mal perto da hora de sair de casa.
- Pedir para trocar de escola.
- Revelar medo de ir ou voltar da escola.
- Pedir sempre para ser levado à escola.
- Mudar, frequentemente, o trajeto.
- Apresentar baixo rendimento escolar.
- Voltar da escola, repetidamente, com roupas ou livros rasgados.
- Chegar muitas vezes em casa com machucados inexplicáveis.
- Tornar-se uma pessoa fechada, arredia.
- Parecer angustiado, ansioso, deprimido.
- Apresentar manifestações de baixa autoestima.
- Pesadelos frequentes, chegando a gritar “socorro” ou “me deixa” no sono.
- “Perder”, repetidas vezes, seus pertences ou dinheiro.
- Pedir sempre mais dinheiro ou começar a tirar dinheiro da família.
- Evitar falar sobre o que acontece, ou dar desculpas pouco convincentes.
- Tentar ou cometer suicídio.

A família pode auxiliar na prevenção de violência e ocorrências de *Bullying*, não somente identificando as vítimas, relatam Brino, Flória e Menezes (2013), mas compreendendo como seu comportamento no ambiente familiar pode influenciar a amenizar ou aumentar a agressividade de crianças e adolescentes.

Entre as características da vítima, Fante (2011) destaca o sentimento de solidão, isolamento, incompreensão, falta de defesa, desconexão como se fossem inalcançáveis aos

procedimentos educacionais que promovem paz, podendo perdurar por anos, silenciosamente, de forma cruel e até sob a vista de educadores(as), pais ou responsáveis.

A dificuldade de identificação soma-se, para Fante (2011), ao fato de que a maioria das vítimas relutam em relatar as ocorrências ou falar abertamente sobre o tema, portanto, apresenta alguns comportamentos que facilitam a identificação de vítimas, como:

- O isolamento do(a) aluno(a) durante intervalos, procurando estar ao lado de professores(as) ou algum adulto.
- Dificuldade de fala diante dos(as) demais alunos(as) em sala de aula, demonstrando insegurança ou ansiedade.
- Ser escolhido(a) por último nos jogos de equipe.
- Aspecto comumente contrariado, triste, deprimido ou aflito.
- Desleixo gradual das tarefas escolares.
- Ocasionalmente apresenta contusões, feridas, cortes, arranhões ou roupa rasgadas de forma não natural.
- Absenteísmo.
- Perda constante de pertences.
- Frequentes dores de cabeça, pouco apetite, dor de estômago, tonturas.
- Mudança de humor repentina com explosões de irritação.
- Gastos altos na cantina escolar, pede ou pega frequentemente dinheiro extra.

Camargo (2015) afirma que a vítima não necessariamente motiva as agressões, visto que é uma violência gratuita, e apresenta dificuldade em resolver o conflito e denunciar o agressor por vários motivos.

Depois de identificadas as vítimas, Fante (2011) sugere que os pais, ou responsáveis, procurem elevar sua autoestima, ressaltar suas qualidades e capacidades, não incentivar a revanche, pois esses atos só aumentam a violência, jamais culpá-los pelo ocorrido e buscar ajuda profissional, como acompanhamento psicológico da vítima e dos pais, ou responsáveis, porém, é crucial estarem atentos para que não haja precipitação em considerar que a criança ou adolescente seja vítima.

Fante (2011) explica ainda que a exclusão socioeducacional e as situações constrangedoras causam registros traumáticos nos arquivos de memória da vítima, criando zonas doentias que aprisionam emoções humanas e as impedem de adquirirem habilidades de autodefesa e socialização, prejudicando seu desenvolvimento com o isolamento. O resgate

dessas experiências, somado a outros eventos vexatórios, retroalimenta o trauma formando uma corrente de pensamentos angustiantes e conflitos intrapsíquicos que retidos por algum tempo fazem com que o organismo somatize diante de agressores, ou na hipótese de suas presenças, provocando reações bioquímicas de descompensação, sintomas psicossomáticos, mal funcionamento da mente e estresse.

Vítimas de *Bullying*, tornam-se, na perspectiva de Fante (2011), reféns de construções inconscientes e cadeias de pensamentos que destroem a visão de si mesmas e da sociedade. O resultado dessa experiência com forte carga emocional, afeta profundamente a vítima. Por isso, a autora é categórica ao apelar aos(as) profissionais da educação para que valorizem os sentimentos das vítimas e compreendam que é difícil se expressarem, portanto, não aprenderão sozinhas e à força a resolver seus conflitos, e se estão pedindo ajuda é porque já não suportam mais o peso do sofrimento que pode ter um resultado trágico.

Williams e Stelko-Pereira (2013) fazem um importante alerta ao solicitar que os(as) professores(as) se atentem aos alunos que têm comportamento isolado ou que não são comumente solicitados pelos demais, pois tendem a ser vitimizados por não terem uma rede grande de proteção. É crucial que alunos(as) tenham amigos e é dever da escola propiciar situações que educandos possam fazer amizades e manter as que construíram, porém é importante também que educadores(as) estejam afetivamente próximos a eles.

Em se tratando de agressores(as), Williams e Stelko-Pereira (2013) relatam que apresentam baixa autoestima, imaturidade, solidão, baixa habilidade na solução de problemas, maior chance do uso de substâncias, cometerem delitos e serem agressivos com suas famílias.

O agressor ou autor do *Bullying*, é definido por Camargo (2015) como aquele que comete intencionalmente as agressões, sejam físicas ou verbais, sendo que não possui confiança em si mesmo, não reflete sobre os sentimentos alheios, não respeita regras, não está acostumado a respostas negativas e geralmente é mimado(a), por isto é importante que crianças sejam ensinadas desde pequenas a lidar com suas frustrações, ter limites e respeitar as pessoas, os objetos e a natureza.

Quanto aos sintomas e indicadores de que o(a) filho(a) pode ser agressor em situações de *Bullying*, Williams e Stelko-Pereira (2013) apresentam:

- Manipular e ser agressivo com pais, responsáveis e irmãos.
- Demonstrar crueldade com animais.
- Falta de empatia com outras pessoas.
- Ter amigos agressivos ou com problemas de comportamento.

- Contar vantagem de sua façanha.
- Ter bens adquiridos recentemente sem explicações convincentes.

Um aspecto levantado por Fante (2011), é que a ansiedade, ausência de defesa e o choro da vítima causam no agressor um forte sentimento de superioridade e supremacia, conseguindo até mesmo influenciar outros alunos a se unirem a ele(a), visto que o agressor sente o mesmo prazer ao atacar ou ao assistir algum ataque e casos seus atos tenham consequências, sempre têm alguma estratégia inteligente para se saírem bem.

Fante (2011) apresenta também possíveis comportamentos que facilitem a identificação de agressores, tais como:

- Constante gozações, brincadeiras e risos de forma hostil e desdenhosa.
- Apelida de forma pejorativa, pronuncia nomes ou sobrenomes de forma maldosa, insulta, menospreza, ridiculariza ou difama.
- Faz ameaças, dá ordens, domina, subjuga, incomoda, intimida, empurra, picha, bate, dá socos, pontapés, beliscões, puxa cabelos ou envolve-se em discussões e desentendimentos.
- Pega dos colegas sem consentimento materiais escolares, dinheiro, lanches ou outros pertences.

Porém, Fante (2011) faz uma ressalva importante com dados que demonstram que os agressores que não são acompanhados e não sofrem alguma intervenção, também podem perpetuar comportamentos até a vida adulta e estes estudos possibilitam a relação do *Bullying* com a criminalidade.

Em relação aos autores-vítimas ou autoras-vítimas, aqueles(as) alunos(as) que são por vezes os(as) autores(as) e por vezes vítimas do *Bullying*, os comportamentos costumam ser externalizados como agressão e hiperatividade, explanam Stelko-Pereira, Forlim e Williams (2013), grupos estes que costumam ser encaminhados com maior frequência à consultas psiquiátricas. Os autores informam ainda que em alguns casos, as vítimas reproduzem o padrão de violência que sofrem, e salientam que pesquisas constataram que alunos(as) que são frequentemente vitimizados(as), são os(as) que têm maior chance de portar armas na escola e ao somar vários tipos de vitimizações, essas chances aumentam muito.

Quanto às testemunhas, ou seja, alunos(as) que presenciam situações de violência, há tendência de que se sintam culpados(as) mesmo que não tenham sido os(as) agressores(as) ou propriamente as vítimas, explicam Williams e Stelko-Pereira (2013).

Aos alunos que presenciam as ocorrências na escola, mas sem que se tornem vítimas ou agressores, Camargo (2015) atribui o nome de espectadores, público ou plateia e ressalta que são importantes agentes do combate ao *Bullying*, pois é para eles que o agressor quer demonstrar seus atos de violência, logo, podem mostrar ao agressor que suas atitudes são desagradáveis e motivá-los a seguir por caminhos do bem.

Em se tratando da reputação, Fante (2011) acentua que o medo de desdém ou desaprovação dos demais colegas, sobretudo dos agressores, não afeta somente as vítimas, mas aqueles que as acompanham e que começam a se afastar por medo de se tornarem novas vítimas, desta forma o isolamento do alvo de *Bullying* é um fato comprovado.

Porém, mesmo sem se tornar agressor ou alvo, o público também sofre as consequências das ocorrências de *Bullying*, menciona Camargo (2015), pois tem contato com situações de tensão e presencia os(as) colegas em situação de maus-tratos, podendo resultar em angústia, tristeza demasiada, queda do rendimento escolar, nervosismo e falta de concentração nas atividades escolares.

2.5.3 Consequências e efeitos do *Bullying*

Um dado alarmante apresentado por Williams e Stelko-Pereira (2013) é o contágio de doenças psicossomáticas e agora também social-somáticas, como depressão, obesidade, violência e suicídio, que ocorre via emocional, chamado de Doença Psicogênica de Massas, requerendo total atenção das escolas.

Dentre os efeitos das ocorrências de *Bullying*, Williams e Stelko-Pereira (2013) retratam os principais por meio do Quadro 03 reproduzido a seguir.

Quadro 03: Consequências para a vítima de *Bullying* conforme dados indicados por Stelko-Pereira, Forlim e Williams (2013)

| Consequências para a vítima de <i>Bullying</i> | | |
|--|--|--------------------------------------|
| Em curto prazo | Em médio prazo | Em longo prazo |
| Hematomas | Isolamento | Sentir-se inferior às outras pessoas |
| Choro | Ansiedade social e generalizada | Redução da autoestima |
| Dores no corpo (cabeça, estômago, costas) | Autoavaliação social e global negativa | Insatisfação consigo mesmo |
| Insônia | Depressão | Dificuldades de relacionamento |

| | | |
|--|---|--|
| | | interpessoal, evitando intimidade com as pessoas (inclusive envolvimento amoroso) |
| Cansaço ao amanhecer | Abuso de álcool e de drogas ilícitas | Dificuldades com figuras de autoridade |
| Tontura | Tentativa de suicídio | Transtorno de ansiedade |
| Desânimo | Descrença nas regras escolares | Pesadelos envolvendo situações de vitimização |
| Irritabilidade | Diminuição do rendimento escolar | Ser alvo de violência de colegas no trabalho |
| Sentimento de solidão | Evasão escolar | Desejo de vingança para com aqueles que o vitimizaram quando criança/ adolescente e para com a instituição escolar na qual estudou |
| Sentimento de exclusão | Crença da violência como meio possível para resolver os problemas | Visão negativa e pessimista do mundo e das pessoas |
| Desinteresse pelos conteúdos escolares | | |

Fonte: Stelko-Pereira, Forlim e Williams (2013, p. 31).

As pesquisas abordadas por Williams e Stelko-Pereira (2013) denotam que os efeitos negativos do *Bullying* englobam todos os que se envolvem na ocorrência de alguma forma.

Segundo Fante (2011), o *Bullying* vem sendo disseminado na escola quase que de forma epidêmica e sua ação danosa causa traumas no psiquismo da vítima que apresenta sinais e sintomas específicos, estimula violência explícita, produz pessoas estressadas, deprimidas, com baixa autoestima e colabora para o desenvolvimento de doenças psicossomáticas e psicopatológicas graves, interferindo nos processo de aprendizagem e socialização com consequências que podem ser eternas e trágicas.

Dentre os resultados do *Bullying* identificados por Fante (2011), os massacres são os que mais se destacam como violência explícita de grandes proporções, que foram crescentes após a década de 1990 e ocasionaram uma sequência de trágicos assassinatos, bem como a tentativa de compreender suas causas desencadeantes, sendo importante observar que em nenhum dos casos houve reação imediata e evidente à uma violência explícita, ao contrário, houve frieza, planejamento, execução e desfecho suicida.

As consequências do *Bullying* afetam todos os envolvidos, mas principalmente a vítima, avalia Fante (2011), e esta pode sofrer seus efeitos e consequências para muito além do período escolar, despontando prejuízos em suas relações de trabalho, na futura constituição familiar e criação de filhos, além dos problemas da saúde física e emocional.

A superação do trauma decorrente do *Bullying* varia de acordo com as características da vítima, da habilidade de se relacionar consigo mesma, com os meios sociais e com a família, conceitua Fante (2011), e caso não ocorra a superação, podem surgir processos

prejudiciais ao seu desenvolvimento psíquico que afetarão seu comportamento, seus pensamentos e sua inteligência, causando problemas como baixa autoestima, transtornos mentais, psicopatologias graves, além de doenças de fundo psicossomático.

Retrata Fante (2011) que o sofrimento experienciado por vítimas de *Bullying* é real e chegam a ser tão intenso que em casos extremos algumas das vítimas preferem o suicídio do que continuar a suportando as ocorrências ou quando se tornam vítimas ainda na infância, podem desencadear condições psiquiátricas graves e distúrbios irreversíveis no desenvolvimento da criança.

Camargo (2015) apresenta alguns possíveis caminhos para uma escola trilhar em busca da prevenção à violência e da formação de alunos(as) com moral e ética, cuidando de sua saúde física e mental. É preciso, portanto:

- Não banalizar o *Bullying*.
- Capacitar professores(as) e funcionários(as) envolvidos(as) com a criança.
- Conhecer o *Bullying*
- Esquecer mitos sobre *Bullying*.
- Trabalhar em parceria com os pais.
- Trabalhar práticas da cidadania.

2.5.4 CyberBullying

O avanço tecnológico da comunicação e da informação tem sido rápido e frequente, tomando conta das formas de convivência e manifestação das relações interpessoais, ou até mesmo no modo como se é visto pela sociedade, considerando pessoas incomuns ou fora da realidade, aquelas que não são adeptas às novas tecnologias ou das plataformas digitais e as chamadas redes sociais *on-line*.

Segundo Ventura e Fante (2015), é cada vez mais comuns um jovem ter um celular com internet, utilizar dos sistemas de mensagens instantâneas e outros recursos *on-line* para fins de manter ou prospectar amigos, namorar, fazer trabalhos escolares, compartilhar fotos e informações, dentre outros usos que fazem dessas redes uma extensão de suas vidas sociais.

Com isso, Ventura e Fante (2015) relatam que a internet se tornou a nova arena para as ocorrências de *Bullying* que é perpetrado por meios eletrônicos *on-line*, com informações sigilosas ou mentirosas, boatos maliciosos, montagens fotográficas, vídeos com conteúdos

sexuais ou violentos e mensagens ameaçadores ou humilhantes. Para este formato, dá-se o nome de *CyberBullying*.

Por vezes, são criados perfis falsos que invadem a privacidade, postam mensagens injuriosas em redes de relacionamento sociais e cometem outras ações danosas que por isso, podem passar despercebidas pelos pais, até mesmo pelo fato de gerações anteriores terem maior dificuldade em entender esses novos paradigmas e acompanhar a rapidez das mudanças tecnológicas, afirmam Ventura e Fante (2015).

O *CyberBullying* (VENTURA E FANTE, 2015) tem elevado o *Bullying* a outro patamar, podendo ter efeitos mais devastadores e causando a sensação de que ninguém está seguro, pois diferente do *Bullying* em formas tradicionais, permite que os agressores mantenham seu anonimato, comportando-se como se estivessem acima da lei.

Apesar de mudar os modos de exercer o *Bullying*, os sentimentos negativos dos agressores, para Ventura e Fante (2015) continuam os mesmos, porém surge um novo efeito nas vítimas que pode ser denominado por sentimento de paranoia, uma vez que o agressor opta pelo anonimato, a vítima passa a tentar descobrir e até ver nas pessoas que se relaciona, quem pode ser seu agressor.

Fante (2011) menciona que perante a evolução tecnológica que facilita o acesso aos recursos em todas as áreas de atuação, é inadmissível que ainda haja crianças e adolescentes sofrendo nas escolas, atribuindo a todos uma parcela de culpa por esse sofrimento, uma vez que é de responsabilidade do(a) profissional da educação identificar as variadas formas de violência que envolvem os(as) alunos(as), muitas vezes silenciosamente, e intervir.

Dentre as sugestões de Ventura e Fante (2015) de como lidar com o *CyberBullying*, estão: guardar textos, imagens ou outros dados que lhe foram enviados para servir de evidência na identificação do agressor, pedir ajuda, sobretudo a um adulto, para em conjunto buscar solucionar o problema, considerar a hipótese de fazer uma ocorrência policial devido ao fato de ser ilegal fazer ameaças ou intimidações via mensagens ou telefonemas, procurar não atender chamadas de números desconhecidos, não responder ou reencaminhar mensagens abusivas, procurar ajuda da operadora de celular para possíveis identificações e principalmente que os pais orientem sempre os filhos para o uso adequado do celular e da internet e para que reportem qualquer ocorrência suspeita.

Cabe também à escola o papel de prevenção ao *CyberBullying*, do qual docentes devem orientar sobre os perigos da utilização descuidada do celular ou internet, informar sobre os meios de proteção, estar atentos e ouvir com seriedade as denúncias reportadas por

discentes e encorajá-los a reportar aos pais e a direção da escola (VENTURA E FANTE, 2015).

Encerramos assim esta seção relativa ao nosso referencial teórico, que apontou para a necessidade do desenvolvimento de uma educação escolar crítica, pela qual crianças e jovens devem ser educados por meio do diálogo, de currículos socialmente referenciados e relações humanas justas e democráticas. Nessa perspectiva é que compreendemos o *Bullying*, como uma forma de violência que se manifesta primordialmente nas escolas de educação básica, sendo sua origem relacionada às injustiças sociais próprias da sociedade atual, que se refletem nas relações interpessoais, sendo seus efeitos pervasivos ao longo da vida de agressores, vítimas e espectadores.

Em seguida apresentamos a metodologia utilizada para o desenvolvimento da presente pesquisa.

3 METODOLOGIA: APORTES E PROCEDIMENTOS

Nesta seção, inicialmente, apresentaremos os aportes teórico-metodológicos utilizados como embasamento para a realização desta pesquisa e que justificam sua definição como uma investigação qualitativa, exploratória e bibliográfica. Em seguida, são apresentados os procedimentos metodológicos que foram adotados para seu desenvolvimento.

3.1 Pesquisa qualitativa, exploratória e bibliográfica

Segundo Gil (2002) a pesquisa é um procedimento racional e sistemático que propicia respostas à problemas propostos, por meio de métodos, técnicas e procedimentos científicos em um processo que se inicia na formulação do problema e finaliza na apresentação de resultados.

O problema de pesquisa é definido por Creswell (2010) como questão ou preocupação que precisa ser tratada, sendo que alguns tipos de pesquisa social requerem abordagens específicas, como quando um conceito sobre um fenômeno necessita de melhor compreensão. Nesse caso, o autor aponta as abordagens qualitativas como apropriadas.

Para Creswell (2010), a pesquisa qualitativa permite explorar e entender os significados atribuídos a um problema social. A análise de dados é indutivamente construída, com base nas interpretações do pesquisador sobre os fenômenos estudados.

Bogdan e Biklen (2010) retratam a pesquisa qualitativa como descritiva, apresentando dados de forma textual, podendo ser realizada por intermédio de buscas em bases de dados, análise documental e por procedimentos tais como questionários e entrevistas.

Os investigadores qualitativos demonstram interesse nas diferentes formas que os sujeitos dão sentido às suas vidas e tentam se certificar que possam apreender de forma adequada as suas diferentes perspectivas. Esses pesquisadores questionam constantemente seus resultados a fim de perceber diferentes visões e interpretações. Eles precisam ainda desenvolver certa flexibilidade no sentido de ampliar suas perspectivas sobre os dados levantados (BOGDAN E BIKLEN, 2010).

Essa flexibilidade própria da pesquisa qualitativa se relaciona a outra característica desta pesquisa, a de ser exploratória. De acordo com Gil (2002), o objetivo da pesquisa exploratória se pauta no conhecimento e aprofundamento do problema por meio do

aprimoramento das ideias e descoberta de hipóteses, sendo, portanto, flexível, permitindo reformulações relativas ao objeto de estudo.

Isto posto, esta pesquisa pode ser considerada como qualitativa e exploratória, pois, apesar de haver familiarização com o tema por meio do levantamento inicial, não se tinha clareza do que poderia ser encontrado, portanto não havia condições apriorísticas de se formular uma hipótese sobre como se caracterizaria o *Bullying* nas produções acadêmicas.

Entende-se assim, que para compreender o *Bullying*, por meio da metodologia qualitativa e exploratória, um possível caminho seria a pesquisa bibliográfica. Conforme Lima e Miotto (2007) esse tipo de pesquisa fornece fundamentos teóricos que são utilizados para embasar o objeto de estudo e, posteriormente, para amparar os resultados, de modo que se caracteriza como parte importante na produção de conhecimentos científicos e interpretações que podem servir de prelúdios para novas pesquisas.

Tendo esses pressupostos metodológicos explicitados, delineou-se o objetivo desta investigação que foi a compreensão de como o *Bullying* é conceituado e caracterizado em produções acadêmicas brasileiras entre os anos de 2008 e 2018.

No que se refere à organização desta pesquisa, apoiamos-nos em Gil (2002), para quem a organização dos dados coletados, bem como suas interpretações, deve ser realizada gradualmente, evitando o excesso de informações que pode causar a perda da objetividade da investigação, dificultando a identificação do que de fato tem significado e consonância com a temática.

De acordo com Gil (2002), há algumas etapas que são essenciais para o bom desenvolvimento e realização de uma pesquisa e estas variam de acordo com as especificidades do objeto de estudo e do pesquisador. Com base nestas etapas, elaboramos os procedimentos metodológicos que serão apresentados a seguir.

3.2 Procedimentos metodológicos

Fazendo uso do aporte teórico apresentado, iniciamos a elaboração da presente pesquisa por meio de diversos procedimentos metodológicos que serão explicitados nesta subseção.

Após identificar o objetivo do estudo, estabelecemos as etapas de pesquisa de acordo com Gil (2002), das quais se dividem em quatro momentos, sendo o inicial para seleção da temática e conhecimento da revisão da literatura, o segundo para análise dos artigos

publicados na base de dados *Scientific Electronic Library Online- SciELO*, o terceiro para análise das publicações do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e a quarta para a finalização da pesquisa. As etapas serão descritas a seguir.

1. Seleção do tema com base em experiências pessoais, acadêmicas e no Trabalho de Conclusão de Curso, como também por meio da observação da relevância em compreender a temática para poder contribuir para sua caracterização e possíveis encaminhamentos, visto que observou-se que o *Bullying* está muito presente em nossa vida cotidiana, sobretudo no espaço escolar, por meio da mídia, das redes sociais, de observações e participações em trabalhos e projetos e em conversas entre as mais diferentes pessoas.

2. Fichamento de obras que contemplassem o tema e que compusessem uma revisão da literatura pautada em notáveis autores que são nacional e mundialmente reconhecidos por seu prestígio e contribuição para a sociedade e educação, bem como pela afinidade dos estudos publicados com a temática pesquisada. Em seguida, elaboração e escrita do Referencial Teórico, pelo qual foi possível compreender conceitos fundamentais na investigação para então iniciar a pesquisa bibliográfica.

3. Levantamento de artigos, estudos e pesquisas na base de dados *Scientific Electronic Library Online- SciELO* que identificamos como propícia para a localização das informações necessárias. Reunimos os artigos encontrados e foi realizada a leitura exploratória dos resumos para que fosse feita a sondagem e verificada a adequação em relação à temática pesquisada.

Filtrados os resultados da busca, foram elaborados quadros, contendo o título do trabalho, o(a) autor(a) ou autores(as), o periódico, a área e a data de cada publicação para melhor organização do material, desdobrando-se em mais quadros e gráficos para apresentação e discussão dos dados levantados nesta investigação.

Foram utilizados os descritores *Bullying* e *escola* para o levantamento de dados inicial, dos quais foram selecionados pelo fato de a pesquisa buscar a compreensão do *Bullying* e sobretudo no espaço escolar, aplicando posteriormente o filtro de idioma em Português e recorte temporal de 2008 a 2018, localizando inicialmente 86 trabalhos.

O recorte temporal foi escolhido por meio dos resultados do Trabalho de Conclusão de Curso (FRANCO, 2017) que demonstraram que os estudos sobre a temática são recentes, despontando neste período, com ênfase na última década.

Aplicados os descritores, os filtros e realizada a sondagem de pertinência ao trabalho, restaram 43 artigos a serem analisados para compor a pesquisa. Destes, um artigo era da área de Direito, um de Educação Especial, um de Educação Física, um de Saúde Pública, dois da Medicina, cinco da Educação, seis da Psicologia Escolar e Educacional, 13 de Enfermagem e 13 de Psicologia (geral). Ressaltamos que a área foi descrita de acordo com a área da revista em que o artigo foi publicado.

Com as etapas anteriores já efetuadas, o projeto de pesquisa foi analisado no Seminário de Teses e Dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de São Carlos, em 2018, e posteriormente, foram feitas as alterações e correções propostas que reafirmaram a decisão por uma pesquisa bibliográfica exploratória e sobre a temática do *Bullying*, dando seguimento às próximas etapas.

4. Leitura analítica dos artigos levantados, conforme Gil (2002), de modo que fosse possível ordenar e resumir as informações fornecidas pelas fontes e que se pudesse responder à questão de pesquisa por meio de leitura integral de cada artigo, identificação de ideias principais, hierarquização dessas ideias e por fim sua sintetização. Foi possível por meio dessa etapa, organizar as ideias encontradas na busca destacando aspectos de fundamental importância e que correspondessem ao objetivo da pesquisa.

5. Organização dos trabalhos acadêmicos em concordância com o Referencial Teórico adotado.

6. Interpretação e discussão dos dados localizados por meio de fichamentos e sínteses dos artigos levantados visando compreender os diferentes conceitos e caracterizações de *Bullying* neles encontrados. Criação de quadros e gráficos que permitiram melhor compreensão e apresentação dos dados.

7. Problematização dos dados levantados e elaboração do relatório de qualificação a ser apresentado para uma banca avaliadora, conforme requisito do programa de pós-graduação.

Ocorrido o exame de qualificação em 11 de setembro de 2019, acentuou-se a relevância do tema em vista de sua constante propagação e da necessidade de compreendê-lo. Foram efetuadas significativas contribuições para o andamento e findar da pesquisa, de modo que pudesse enriquecer o objetivo e a gama de conteúdos que despontam nos resultados.

A banca ressaltou a importância da base de dados *Scientific Electronic Library Online- SciELO* e sua excelência, visto que os 43 artigos analisados contribuíram para bons resultados, porém entendemos conjuntamente que a pesquisa ansiava por um objeto maior de estudo que viesse a enriquecer a dissertação.

Portanto, decidimos em conjunto acrescentar uma pesquisa sobre o tema no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

Por meio das avaliações, sugestões e decisões tomadas no exame de qualificação, a pesquisa tomou novos rumos para aperfeiçoar o trabalho que já vinha sendo desenvolvido, prosseguindo, assim, com as etapas a serem descritas a seguir.

8. Realizamos a busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES por meio do descritor *Bullying*, encontrando inicialmente 643 publicações, sendo destas, 525 dissertações de mestrado e 118 teses de doutorado.

O descritor *Bullying* foi mantido conforme a pesquisa na base de dados *SciELO*, pois trata-se da temática da pesquisa, porém optamos por não utilizar o descritor *escola* para que o objeto de pesquisa fosse ampliado, optando por filtrar as publicações pertinentes por meio da leitura exploratória dos resumos.

Mantivemos o recorte temporal de 2008 a 2018 e aplicamos o filtro de idioma em Português, refinando os resultados para 623 publicações, das quais 513 eram dissertações de mestrado e 110 teses de doutorado.

9. Realizamos novamente, porém com outros dados de pesquisa, as etapas de leitura analítica, organização dos trabalhos, interpretação e discussão dos dados, desencadeando na problematização dos dados levantados por meio das análises, elaboração de quadros e gráficos e da inter-relação dos dados obtidos com a teoria que pauta esta pesquisa presente no referencial teórico.

Fizemos a separação de dissertações e teses para melhor apresentar os dados obtidos.

10. Por fim, elaboramos o texto da presente dissertação com base nos resultados e aprendizados advindos de todas as etapas descritas anteriormente.

4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Nesta seção são apresentados os dados coletados por meio da pesquisa bibliográfica realizada na base de dados *Scientific Electronic Library Online- SciELO* e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

A base de dados *Scientific Electronic Library Online- SciELO* é uma biblioteca eletrônica, científica e *on-line*, utilizada para publicação de periódicos científicos e que proporciona acesso amplo à sua coleção, sobretudo aos artigos publicados.

O Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES é uma base de dados que disponibiliza amplo acesso a teses de doutorado e dissertações de mestrado do país, já defendidas, que são fornecidas por programas de pós-graduação, com o intuito de facilitar o acesso à essas informações.

Assim sendo, cada uma delas apresenta especificidades e peculiaridades em seu conteúdo que as diferem e, em razão disso, a análise dos dados foi realizada de maneira diferente, como fica demonstrado nas subseções subsequentes.

A primeira delas explicita a análise proveniente da base de dados *Scientific Electronic Library Online- SciELO* que após a sondagem, resultou em 43 artigos que foram lidos de forma integral e serão apresentados por área de publicação.

A segunda, apresenta a análise proveniente do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES que após a sondagem, resultou em 623 teses e dissertações e posteriormente, afunilando os resultados para a análise de 67 publicações, sendo destas, 13 teses e 54 dissertações que tiveram seus resumos analisados.

Para determinar o número final de teses e dissertações a serem analisadas (13 e 54), selecionamos por meio da leitura exploratória dos títulos e resumos os trabalhos que tinham como tema central o *Bullying* por ser este o tema de pesquisa e a Violência Escolar, contexto no qual o *Bullying* se insere.

4.1 Análise dos artigos encontrados na base *SciELO*

Nesta subseção serão apresentados os dados coletados por meio da pesquisa bibliográfica realizada na base de dados *Scientific Electronic Library Online- SciELO*, que foi selecionada para o levantamento de dados desta investigação por sua excelência.

Para a definição dos descritores a serem utilizados, estabelecemos algumas características que estivessem em consonância com nosso objetivo de pesquisa, assim sendo,

utilizamos os descritores *Bullying* e *escola*, pois pretendemos analisar nos trabalhos acadêmicos, como está sendo estudado o *Bullying* e nosso fundamento de pesquisa se dá nas escolas públicas do Brasil e nas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Optamos, além dos descritores, por utilizar o filtro pelo idioma Português e o recorte temporal de 2008 a 2018, que foi escolhido como encaminhamento dos resultados do Trabalho de Conclusão de Curso (FRANCO, 2017) e que demonstrou que os estudos sobre a temática são recentes, principalmente na última década.

Ao realizarmos a busca na base de dados por meio dos descritores e filtros, localizamos inicialmente 86 trabalhos.

Realizamos a sondagem dos artigos por meio da leitura exploratória dos títulos e resumos para verificar possíveis congruências com nosso objetivo e problema de pesquisa, sendo apurados nesse processo de refinamento 43 artigos. Destes, um era da área de Direito, um de Educação Especial, um de Educação Física, um de Saúde Pública, dois da Medicina, cinco da Educação, seis da Psicologia Escolar e Educacional, 13 de Enfermagem e 13 de Psicologia (geral). Ressaltamos que a área foi descrita de acordo com a área da revista em que o artigo foi publicado.

Posteriormente, foi realizada a etapa de leitura exploratória dos artigos, possibilitando ordenar e resumir as informações fornecidas pelas fontes em busca de responder o problema de pesquisa e as indagações que afloraram com a seleção dos trabalhos, por meio de leitura integral de cada um, identificação de ideias principais, hierarquização destas e por fim sua sintetização, organizando as ideias encontradas, destacando aspectos de fundamental importância e analisando os resultados extraídos dos resumos, resultados e conclusões de cada artigo.

Em seguida, são apresentados os dados coletados na base de dados *SciELO*, por área de publicação.

4.1.1 Artigos na área da Psicologia (geral)

As duas áreas nas quais o maior número de artigos foi encontrado, foi a de Psicologia (geral) e de Enfermagem, 13 artigos em cada uma delas. No quadro 04 os de Psicologia (geral) são apresentados com sua referência e no campo denominado como resumo, são apresentadas sínteses com as ideias centrais que foram extraídas dos resumos dos artigos.

Quadro 04: Apresentação dos artigos *SciELO* na área de Psicologia (geral) para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores *Bullying* e *escola*, de 2008 a 2018

| Referência | Resumo |
|---|---|
| 1. ROSÁRIO, Ana Cristina; CANDEIAS, Adelinda; MELO, Madalena. Violência entre pares na adolescência: um estudo com estudantes no início e no final do 3º ciclo do ensino básico. Revista de Psicologia , v. 31, p. 57-67, dez. 2017. | O artigo objetivou caracterizar comportamentos de violência entre pares, em função do nível de escolaridade, gênero e variáveis socio afetivas com 80 estudantes do 3º ciclo do ensino básico. Os resultados demonstraram que as condutas de vitimização e agressão mais frequentes são exclusão social e agressão verbal, a vitimização diminui do 7º para o 9º ano, a agressão se mantém estável, meninos estão mais envolvidos em <i>Bullying</i> físico e o sentimento perante à escola e a percepção de ter amigos revelam-se como aspectos protetores. Concluiu-se que há necessidade de uma intervenção educativa diferenciada que destaque o papel dos pares na prevenção da violência escolar. |
| 2. GOUVEIA, Patrícia; LEAL, Isabel; CARDOSO, Jorge. <i>Bullying</i> e agressão: estudo dos preditores no contexto de programa de intervenção da violência escolar. Revista de Psicologia , v. 31, p. 69-87, nov. 2017. | O artigo analisou a relação entre a percepção que os jovens têm do suporte social e do ambiente escolar e o desenvolvimento das diversas formas e funções do comportamento agressivo em um estudo com 851 adolescentes, de 11 a 19 anos, Os resultados demonstraram que as relações familiares e o ambiente escolar são preditores-chave para risco e proteção. |
| 3. MONTEIRO, Renan Pereira; MEDEIROS, Emerson Diógenes de; PIMENTEL, Carlos Eduardo; SOARES, Ana Karla Silva; MEDEIROS, Hermógenes Acácio de; GOUVEIA, Valdney Veloso. Valores Humanos e <i>Bullying</i> : idade e sexo moderam essa relação? Trends in Psychology , v. 25, p. 1317-1328, set. 2017. | Buscou-se compreender em que medidas os valores humanos predizem o <i>Bullying</i> , testando o papel moderador das variáveis sexo e idade em um estudo com 300 crianças. Os resultados apontaram que os valores das subfunções interativas e realização predisseram comportamentos e <i>Bullying</i> e que não foram moderadas por sexo e idade das crianças. Concluiu-se que os valores humanos são variáveis importantes para compreender comportamentos agressivos entre pares, favorecendo intervenções que reduzam a violência escolar. |
| 4. AGUIAR, Luís Gustavo Faria; BARRERA, Sylvia Domingos. Manifestações de <i>Bullying</i> em diferentes contextos escolares: um estudo exploratório. Psicologia: Ciência e Profissão , v. 37, p. 669-682, set. 2017. | O objetivo do artigo foi explorar a ocorrência de <i>Bullying</i> em contextos escolares, público e particular, os comparando em termos de frequência e padrões de ocorrência com 76 alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Os resultados indicaram que 24% dos participantes se consideram vítimas de <i>Bullying</i> , há maior frequência de agressores do sexo masculino na escola pública e na particular não houve diferença, em ambas as escolas a incidência de agressões é elevada, tanto no intervalo quanto na sala de aula e há atitude passiva predominante entre os observadores. Conclui-se que há necessidade de as escolas investirem em estratégias de prevenção e enfrentamento do fenômeno. |
| 5. SILVA, Pedro Fernando da; FRELLER, Cintia Copit; ALVES, Lucas Stefano de Lima; SAITO, Gabriel Katsumi. Limites da consciência de professores a respeito dos processos de produção e redução do <i>Bullying</i> . Psicologia USP , v. 28, p. 44-56, abr. 2017. | Analisou-se o conteúdo de entrevistas de 17 professores de cinco escolas públicas paulistanas sobre o que produz o <i>Bullying</i> e o que deve ser feito para minimizá-lo. Os resultados indicaram três categorias de respostas, sendo as que demonstram consciência crítica a respeito da produção e redução do fenômeno, as que denotam engajamento no combate e restrita as causas e as restritas em ambos os casos. Concluiu-se que como a consciência fragilizada se destacou, deve-se ampliar as ações destinadas à formação conceitual para fortalecer os profissionais que se propõem a enfrentar a violência escolar, seja em intervenções diretas, em desenvolvimento de pesquisas ou na proposição de políticas públicas. |
| 6. MARAFON, Giovanna; SCHEIVAR, Estela; NASCIMENTO, Maria Lívia do. Conflitos enquadrados como <i>Bullying</i> : categoria que aumenta tensões e impossibilita análises. Psicologia Clínica , v. 26, p. 87-104, dez. 2014. | Houve o debate do enquadramento de relações do <i>Bullying</i> e sua emergência no contexto brasileiro como prática contemporânea que atravessa a escola. Os resultados indicaram que se coloca em análise a lógica penal dessa prática identitária sustentada pelos fundamentos do Estado de Direito que define funções para especialistas e cria leis, uma marca da sociedade atual que é punitiva e em que o agressor é conduzido a judicialização e medicalização, visto como possível delinquente, enquanto a vítima é despotencializada. |

| | |
|--|---|
| <p>7. FORLIM, Bruna Garcia; STELKO-PEREIRA, Ana Carina; WILLIAMS, Lúcia Cavalcante de Albuquerque. Relação entre <i>Bullying</i> e sintomas depressivos em estudantes do Ensino Fundamental. Estudos de Psicologia, v. 31, p. 367-375, set. 2014.</p> | <p>Examinou-se a relação entre tipos de <i>Bullying</i> e sintomas depressivos em uma pesquisa com 348 estudantes do 6º ao 9º ano. Os resultados indicaram que alunos alvos e autores de <i>Bullying</i> apresentaram 5 vezes mais chances de ter sintomas depressivos. Sexo, idade, ter sido reprovado e ser exclusivamente vítima não foram variáveis significativas para prever depressão. Concluiu-se que aqueles que são alvos e autores de <i>Bullying</i> simultaneamente, têm mais problemas emocionais do que os que são alvos ou autores, enfatizando a necessidade de atenção aos alvos/autores.</p> |
| <p>8. LEVANDOSKI, Gustavo; CARDOSO, Fernando Luiz. Imagem corporal e status social de estudantes brasileiros envolvidos em <i>Bullying</i>. Revista Latino-americana de Psicologia, v. 45, p. 135-145, jan. 2013.</p> | <p>Buscou-se verificar o envolvimento de <i>Bullying</i> em escolares e compará-los em relação à imagem corporal e o status social no ambiente escolar em um estudo com 337 alunos do 6º ano do Ensino Fundamental do ensino público de Florianópolis-SC. Os resultados indicaram que 28,3% dos alunos estavam envolvidos em <i>Bullying</i>, não houve diferença entre os envolvidos em relação à autoimagem percebida e a ideal, mas tanto as vítimas, como as vítimas/agressoras gostariam de ser maiores fisicamente, enquanto agressores estão mais satisfeitos com sua imagem corporal e são mais populares. Concluiu-se que a imagem, a percepção corporal e a posição social interferem no processo de <i>Bullying</i>.</p> |
| <p>9. NASCIMENTO, Alcione Melo Trindade do; MENEZES, Jaileila de Araújo. Intimidações na adolescência: expressões da violência entre pares na cultura escolar. Psicologia e Sociedade, v. 25, p. 142-151, 2013.</p> | <p>O artigo objetivou compreender os significados produzidos sobre as práticas de intimidação escolar em um estudo com 28 estudantes, de 16 a 18 anos, do Ensino Médio de uma escola pública de Recife-PE. Os resultados mostraram os significados das relações de amizade para os adolescentes, que comprometiam o senso crítico individual diante das situações de desrespeito e humilhação em prol da manutenção da relação sócio afetiva, da homogeneidade do grupo e da posição conquistada entre os pares. Concluiu-se que as interações que produziam intimidações com base em valores culturalmente significativos para o grupo, se sustentavam por serem mascaradas em tom de brincadeira.</p> |
| <p>10. ARAÚJO, Lidiane Silva de; COUTINHO, Maria da Penha de Lima; MIRANDA, Rosane de Sousa; SARAIVA, Evelyn Rúbia de Albuquerque. Universo consensual de adolescentes acerca da violência escolar. Psico-USF, v. 17, p. 243-251, 2012.</p> | <p>Pretendeu-se apreender as representações sociais da violência escolar elaboradas por 177 adolescentes, de 12 a 18 anos, de escola pública de João Pessoa. Os resultados apontaram manifestações características dos fenômenos, bem como seus impactos para o grupo social, evidenciando que a violência escolar é um fenômeno multifacetado, imbricado em outras formas de violência, para além do <i>Bullying</i>.</p> |
| <p>11. OLIVEIRA, Juliana Célia; BARBOSA, Altemir José Golçalves. <i>Bullying</i> entre estudantes com e sem características de dotação e talento. Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 25, p. 747-755, 2012.</p> | <p>Comparou-se a ocorrência de <i>Bullying</i> entre alunos com e sem características de dotação e talento, em uma pesquisa com 339 estudantes do Ensino Fundamental, do qual 59 deles possuíam dotação e talento. Os resultados demonstraram que não foram identificadas diferenças significativas entre os grupos quanto ao envolvimento no <i>Bullying</i> e os tipos de agressões sofridas, porém os alunos com dotação e talento pedem auxílio para combater o <i>Bullying</i> com mais frequência.</p> |
| <p>12. ZAINÉ, Isabela; REIS, Maria de Jesus Dutra dos; PADOVANI, Ricardo da Costa. Comportamentos de <i>Bullying</i> e conflito com a lei. Estudos de Psicologia, v. 27, p. 375-382, 2010.</p> | <p>Investigou-se comportamentos de <i>Bullying</i> em 16 adolescentes do sexo masculino em conflito com a lei, cumprindo medidas socioeducativas em regime de semiliberdade e liberdade assistida. Os resultados apontaram que todos os participantes foram vítimas ou autores de <i>Bullying</i> pelo menos uma vez no ano anterior, com incidência significativa na autoria maior do que de vitimização. Concluiu-se que há necessidade de maior investigação sobre a relação entre comportamento de <i>Bullying</i> e indivíduos infratores.</p> |
| <p>13. ANTUNES, Deborah Christina; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. Do <i>Bullying</i> ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. Psicologia, e Sociedade Métricas, v. 20, p. 33-41, abri. 2008.</p> | <p>O artigo objetivou realizar uma análise crítica de um tipo de violência escolar que vem sendo estudado no Brasil nos últimos anos, o <i>Bullying</i>. Os resultados, por meio da crítica à razão instrumental, denunciam como o conceito de <i>Bullying</i> pertence à uma ciência pragmática que atende à manutenção da ordem vigente e não colabora com a emancipação dos indivíduos. Ao apresentar o conceito de preconceito, aponta que se trata do mesmo fenômeno e não deve ser combatido via imperativos morais, mas pela reconstituição da capacidade de experienciar as relações sociais vividas.</p> |

Fonte: elaborado pela autora.

Apresentaremos a seguir os resultados obtidos na análise dos 13 artigos da área de Psicologia (geral) que foram coletados com base em seus resumos, resultados e conclusões, de modo que há um consenso na literatura utilizada nestes trabalhos sobre o que é *Bullying*, mas buscamos a compreensão e caracterização do conceito no espaço escolar e extraescolar, por meio de seus resultados e dados, não de sua literatura.

O artigo de Rosário, Candeias e Melo (2017), destacou que a violência indireta e verbal é o tipo de *Bullying* mais frequente e que o número de jovens que relataram ter sido testemunha de ocorrências de *Bullying* foi maior do que os que foram vítimas ou agressores. Os autores sugerem que os dados referentes ao índice de envolvimento no *Bullying* podem estar aquém da realidade pela possível dificuldade de os jovens revelarem tais posturas ou por influência do desejo de uma realidade social diferente, manifestada nos autorrelatos. Eles destacaram ainda que ao comparar as diferenças das avaliações realizadas no 7º e no 9º ano, a taxa de vitimização diminuiu, enquanto a de agressão se manteve estável e em se tratando de questões de gênero, para as meninas diminuiu a vitimização como exclusão social e agressão verbal, já para os meninos, houve diminuição de agressão física.

Aguiar e Barrera (2017) abordam também as questões de gênero relatando que a vitimização não demonstrou diferenças significativas em discentes do sexo feminino e masculino, apesar de os agressores relatarem que agredem com mais frequência as vítimas de sexo masculino.

Em se tratando da percepção de suporte social por parte das vítimas, Rosário, Candeias e Melo (2017) relatam que a vítima ter poucos amigos pode ser um fator preditor do *Bullying*, pois o isolamento da criança e/ou adolescente poderia estar associada à baixa assimilação de suporte e ressalta a importância do fortalecimento da parceria da escola com as redes sociais de apoio a fim de resgatar uma boa percepção.

O artigo de Gouveia, Leal e Cardoso (2017) objetivou analisar a relação entre a percepção que os jovens têm do suporte social e do ambiente escolar e o desenvolvimento de comportamentos violentos. Os resultados demonstraram que as relações familiares e o ambiente escolar que optam por estratégias de prevenção e intervenção sancionatórias, tornam-se elemento chave na geração desses comportamentos, por outro lado, o suporte social e familiar, mesmo baixo, pode ser eficaz na prevenção.

Gouveia, Leal e Cardoso (2017) ressaltaram que ao elevar o suporte familiar, pode-se proteger crianças e adolescentes da violência, além disso, vínculos significativos entre pares por meio de amizades sólidas, também demonstraram ser suportes fundamentais para uma

escola mais pacífica. Essa linha de pensamento é corroborada por Monteiro et al. (2017), que também relataram que valores de afetividade, suporte social e convivência resultam em baixos índices de violência e *Bullying*.

Reforçando essa premissa, Nascimento e Menezes (2013) abordaram a relação entre pares como importante na definição de identidade do(a) adolescente, período em que é custoso para os(as) jovens reconhecerem e enfrentarem sozinhos as ocorrências de *Bullying* e violência, reforçando a necessidade de suporte social e familiar, sobretudo de propostas e estratégias que enfatizem as relações interpessoais.

Em relação ao ambiente escolar, na pesquisa de Gouveia, Leal e Cardoso (2017), estudantes avaliaram de forma positiva o ambiente de ensino, a interação, coesão e os recursos disponíveis, o que pode contribuir para menor incidência de violência na escola. Por outro lado, essa visão contraria a percepção da direção que revelou elevado número de problemas de conduta e indisciplina, apesar de não terem sido detectados casos de *Bullying*.

O artigo de Monteiro et al. (2017) teve como objetivo estabelecer correlações entre valores humanos e preditores de comportamento de *Bullying*, bem como o papel moderador das variáveis sexo e idade. Foi verificado que os valores foram preditores e que os(as) agressores(as) se orientavam por uma busca pelo poder, reconhecimento, autoimposição e respeito pelos pares por meio de violência.

Para Monteiro et al. (2017), a incidência de violência faz com que agressores assumam posições de liderança e destaque entre os pares, de modo que os praticantes do *Bullying* sejam vistos como populares, utilizando-se disto como forma de alcançar posições sociais dominantes. Assim, os(as) autores(as) ressaltam a importância de se trabalhar as relações interpessoais em medidas de prevenção e intervenção.

Ao tratar da relação de *Bullying* com a imagem corporal, Levandoski e Cardoso (2013) corroboram os resultados de Monteiro et al. (2017), ao afirmar que na visão de seus pares os agressores são fisicamente mais fortes, o que fascina seus espectadores, assim os agressores tornam-se populares, usando a força e a agressividade para ascender socialmente e intimidar os colegas.

Na pesquisa de Zaine, Reis e Padovani (2012), que teve como sujeitos um grupo de adolescentes que estavam sob regime de semiliberdade por atos infracionais, também foi encontrado que a agressividade poderia ser considerada um fator de ascensão social entre pares, levando os agressores a obterem respeito e privilégios de seus pares por meio do medo e intimidação.

Por outro lado, segundo Monteiro et al. (2017), valores que representam a necessidade de pertença, amor e afiliação podem resultar na manutenção e harmonia das relações interpessoais, no respeito mútuo e em fatores de proteção para o comportamento de *Bullying*, sendo crucial que esses valores sejam incentivados por pais e professores(as).

Monteiro et al. (2017) consideram ainda que crianças que desde muito cedo são orientadas por meio de êxito, poder e prestígio, tornam-se propensas a serem agressoras em situações de *Bullying* a fim de assegurar seus interesses pessoais por meio de imposições, ressaltando que esta não é uma regra, mas um fator de risco. Em contrapartida, ensinar desde a tenra idade a importância de valores humanitários e de orientação social, pode promover a aceitação do outro, que também não é uma regra, mas fator provável.

Zaine, Reis e Padovani (2012) apontaram ainda a probabilidade de autores de *Bullying*, na infância ou adolescência, se envolverem em infrações graves e serem criminalmente condenados(as) na vida adulta. Essa indicação foi sintetizada com base na pesquisa realizada, na qual foi constatado que os(as) participantes que cometeram crimes mais graves historicamente estiveram mais envolvidos com episódios de *Bullying*.

Com base nos artigos analisados, podemos afirmar que a hipótese das variáveis sexo e idade serem determinantes em situações de *Bullying* não foi comprovada. Por outro lado, houve a emergência de variáveis que mereceram destaque para Monteiro et al. (2017), como por exemplo, estilos parentais, resultados também corroborados por Zaine, Reis e Padovani (2012), uma vez que no contexto familiar a criança tem suas primeiras oportunidades de socialização e possíveis exposições de crianças à violência familiar podem constituir alto risco de se envolverem em situações de *Bullying* por aprenderem em casa que a resolução de conflitos pode ser resolvida por meios violentos.

Ampliando nossa perspectiva, a prevalência social do *Bullying* é abordada no artigo de Aguiar e Barrera (2017), no qual se sistematizam argumentos que indicam que as violências nas escolas ocorrem indistintamente em todos os níveis escolares e classes sociais, visto que o nível socioeconômico dos discentes não configurou no estudo fator determinante para a emergência de comportamentos de *Bullying*.

Um dos aspectos considerados importantes por Aguiar e Barrera (2017) é a atitude dos(as) observadores(as) das situações de *Bullying*, pois podem favorecer e reforçar sua ocorrência, mesmo que apenas observem. Isso ocorre em função da omissão que é frequente e se torna uma aprovação silenciosa, mas que afeta também o observador de forma psicológica e moral.

Quanto aos períodos/locais mais favoráveis à ocorrência de *Bullying*, Aguiar e Barrera (2017) apontaram as salas de aula e principalmente o intervalo, como os mais relevantes, tornando esse dado um alerta, pois denota a baixa ou inadequada atenção, observação e intervenção dos(as) docentes em relação ao problema.

Em contrapartida, Levandoski e Cardoso (2013) afirmaram em seu artigo que não foi apontado nenhum local específico ou pré-determinado pelos(as) participantes como de maior ocorrência de *Bullying*, podendo ocorrer em qualquer espaço escolar, bem como, podendo aumentar as possibilidades de espaços conforme a vitimização é consolidada.

Em se tratando de faixa etária, Aguiar e Barrera (2017) indicam que é similar a idade entre vítimas e agressores e que, geralmente, eles(as) fazem parte da mesma turma, sugerindo que se promovam ações de intervenção nas salas de aula entre pares da mesma turma, que devem se expandir por toda a escola envolvendo a comunidade interna e externa, sobretudo os familiares.

Aguiar e Barrera (2017) oferecem algumas propostas de intervenção, tais como, uma forma anônima de denúncia para que a vítima se sinta segura para fazer isso; conferências que envolvam a comunidade escolar e extraescolar a fim de conscientizar sobre o problema; supervisão mais intensiva de intervalos, e, de modo mais restrito, à sala de aula; estabelecimento regras coletivas sobre *Bullying*; bem como promover rodas de conversa para propor soluções para o problema.

O artigo de Silva et al. (2017) dá ênfase na concepção de professores acerca do *Bullying*, apontando que profissionais esclarecidos, sobretudo nos processos de produção, incidência e redução das ocorrências, asseguram a consistência de estratégias e propostas de seu enfrentamento e redução, por meio de participação elaborada e permeada de potencial crítico e reflexivo (ZAINÉ, REIS e PADOVANI, 2012).

Quanto ao problema da naturalização do *Bullying*, Nascimento e Menezes (2013) afirmam que tanto docentes, quanto estudantes tendem a considerar práticas de intimidação como próprias da idade, ou brincadeiras, pensamento fortalecido pela ausência de conscientização, de intervenção pedagógica diante das ocorrências e do acobertamento de conflitos em função das relações de amizade entre agressores, vítimas e testemunhas. Essa amenização do *Bullying* também faz parte dos resultados de Zaine, Reis e Padovani (2012), que evidenciaram algumas manifestações de *Bullying*, tais como xingamentos, insultos e humilhações como naturalizadas e confundidas com brincadeiras.

Silva et al. (2017) sugerem o fortalecimento dos espaços de reflexão para que assim, a resistência aos impulsos que mantém a violência como reguladora das relações sociais também seria fortalecida e uma vez que docentes sejam esclarecidos, conscientizam jovens em formação e potencializam a autonomia necessária para o enfrentamento ao *Bullying*.

Marafon, Scheivar e Nascimento (2014) afirmam que algumas classificações e categorizações do *Bullying* são de difícil compreensão, fazendo com que comporte segmentos de padronização e de punição que intercalam formas sutis para seu controle que chegam a ser excludentes ou paradoxais, como nos programas que usam simultaneamente tratamento e punição.

Zaine, Reis e Padovani (2012) explicam que participantes da pesquisa em regime de semiliberdade demonstraram diminuição no envolvimento de *Bullying*, porém imputaram essa mudança ao medo das punições diretas, como visitar a família, ou seja, a redução do comportamento agressivo não se dava por meio de conscientização ou reavaliação do comportamento, mas meramente como reação às punições supondo que na ausência de um regime controlador, se elevarse o risco de reincidência.

Marafon, Scheivar e Nascimento (2014) fazem um prudente alerta para que não se construa o olhar sobre o *Bullying* pelo viés da rotulação, da segregação das partes ou pela previsibilidade de seus destinos para que não se interprete sua identificação por meio de uma lente inerte, como uma fórmula e que desconsidera pessoas, histórias, contextos e outras variáveis em que as relações se dão.

Em se tratando de violência escolar, Araújo et al. (2012) a configuram como fenômeno multifacetado, ou seja, que é perpassado por variadas formas de violência que estão presentes na sociedade, adquirindo, deste modo, um caráter que nomeiam como pluridimensional e multicausal, requerendo a reformulação das políticas públicas de prevenção e enfrentamento. Cremos que essas afirmações sejam válidas também para nossa análise sobre o *Bullying* nesta dissertação.

Tendo finalizado a análise dos artigos levantados na área de Psicologia (geral), passamos, na subseção seguinte à análise dos artigos na área de Enfermagem

4.1.2 Artigos na área da Enfermagem

A seguir, no quadro 05 apresentamos os 13 artigos levantados na base de dados *SciELO* na área de Enfermagem. Em seguida analisamos e correlacionamos os principais resultados e conclusões contidos nesses textos.

Quadro 05: Apresentação dos artigos SciELO na área de Enfermagem para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores *Bullying* e *escola*, de 2008 a 2018

| Referência | Resumo |
|--|---|
| <p>1. PIGOZI, Pamela Lamarca. A produção subjetiva do cuidado: uma cartografia de <i>Bullying</i> escolar. Revista de Saúde Coletiva, v. 28, p. 01-21, jun. 2018.</p> | <p>O artigo objetivou compreender a produção subjetiva do cuidado a um adolescente vítima de <i>Bullying</i> em sua comunidade buscando acessar por meio de entrevistas as experiências, vivências e o trajeto tecido na busca de amparo. Nos resultados, o cuidado produzido mostrou-se oscilante, do qual a escola utilizou estratégias pontuais para o <i>Bullying</i> e a saúde não alcançou a dimensão psíquica do sofrimento. Em se tratando da família e dos amigos, outras formas de afeto e cuidado à saúde mental emergiram. Concluiu-se que há fragilidade no cuidado oferecido pela comunidade em relação ao <i>Bullying</i>, devendo as ações de saúde considerarem as subjetividades e singularidades dos adolescentes, cuidando das diferenças e estimulando seus protagonismos.</p> |
| <p>2. MELLO, Flávia Carvalho Malta; MALTA, Deborah Carvalho; SANTOS, Maria Goreth; SILVA, Marta Maria Alves da; SILVA, Marta Angélica Iossi. Evolução do relato de sofrer <i>Bullying</i> entre escolares brasileiros: Pesquisa Nacional de Saúde Escolar- 2009 a 2015. Revista Brasileira de Epidemiologia, v. 21, p. 01-14, nov. 2018.</p> | <p>Comparou-se a tendência de <i>Bullying</i> nas capitais brasileiras por meio das edições da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar (PeNSE) dos anos de 2009, 2012 e 2015 descrevendo na amostra de 2015 a prevalência por sexo, idade e dependência administrativa da escola. Os resultados demonstraram que o relato de sofrer <i>Bullying</i> aumentou entre alunos do 9º ano (5,4%, 7,2% e 7,4%), que adolescentes de 13 anos foram mais vitimizados dos que os de 14 a 16, prevalecendo no sexo masculino. Concluiu-se que o contexto escolar brasileiro é espaço de reprodução de violência necessitando o avanço da prevenção e minimização do <i>Bullying</i> na escola pautadas na promoção de saúde e integralidade do cuidado.</p> |
| <p>3. MOTA, Rosana Santos; GOMES, Nadirlene Pereira; CAMPOS, Luana Moura; CORDEIRO, Kátia Cordélia Cunha; SOUZA, Cristiane Nazaré Pamplona de; CAMARGO, Climene Laura de. Adolescentes escolares: associação entre vivência de <i>Bullying</i> e consumo de álcool/drogas. Revista Texto e Contexto- Enfermagem, v. 27, p. 01-10, set. 2018.</p> | <p>Buscou-se estimar a prevalência de alto risco para a vivência de <i>Bullying</i> por adolescentes escolares e a relação com o uso de álcool/drogas por meio de um estudo em uma escola pública de Salvador- BA com 239 adolescentes. Os resultados apontaram elevada prevalência de alto risco para agressões e indicou associação significativa de alto risco de agressão com o consumo de álcool e do <i>Bullying</i> com o consumo de maconha. Concluiu-se que a inter-relação entre violência escolar e o consumo de álcool e drogas, demanda o desenvolvimento de ações educativas na escola para sua prevenção e enfrentamento.</p> |
| <p>4. SILVA, Jorge Luiz da; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio de; CARLOS, Diene Monique; LIZZI, Elisângela Aparecida da Silva; ROSÁRIO, Rafaela; SILVA, Marta Angélica Iossi. Intervenção em habilidades sociais e <i>Bullying</i>. Revista Brasileira de Enfermagem, v. 71, p. 1085-1091, mai. 2018.</p> | <p>Intencionou-se verificar se a melhoria de habilidades sociais reduz a vitimização por <i>Bullying</i> com 78 estudantes do 6º ano escolar, vítimas de <i>Bullying</i>. Os resultados mostraram que o grupo de intervenção melhorou significativamente as habilidades sociais, que a vitimização diminuiu significativamente neste grupo. Concluiu-se que as habilidades sociais são importantes em intervenções anti<i>Bullying</i> e podem pautar intervenções na área da saúde a fim de favorecer o empoderamento de vítimas por meio da melhoria das relações sociais e da qualidade de vida escolar.</p> |
| <p>5. MARCOLINO, Emanuella de Castro; CAVALCANTI, Alessandro Leite; PADILHA, Wilton Wilney Nascimento; MIRANDA, Francisco Arnoldo Nunes de; CLEMENTINO, Francisco de Sales. <i>Bullying</i>: prevalência e fatores associados à vitimização e à agressão no cotidiano escolar. Revista Texto e Contexto-Enfermagem, v. 27, p. 01-10, mar. 2018.</p> | <p>Analisou-se a prevalência de vitimização e agressão por <i>Bullying</i> e tipologias associadas aos fatores sociodemográficos e comportamentos de risco em estudantes de escolas municipais de Ensino Fundamental de Campina Grande- PB, com 678 adolescentes. Os resultados indicaram que a prevalência de vitimização de <i>Bullying</i> atingiu 29,5% com predomínio psicológico e no sexo masculino, enquanto 8,4% dos alunos afirmaram praticarem <i>Bullying</i> com os pares. Concluiu-se que há associação entre agressores de <i>Bullying</i> e comportamentos de risco na escola.</p> |
| <p>6. MELLO, Flávia Carvalho Malta; SILVA, Jorge Luiz da; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio; PRADO, Rogério Ruscito do; MALTA, Deborah Carvalho; SILVA, Marta Angélica Iossi. A prática de <i>Bullying</i> entre</p> | <p>Verificou-se associações entre prática de <i>Bullying</i> e variáveis sociodemográficas, de saúde mental e de comportamentos de risco em escolares mediante a Pesquisa Nacional de Saúde Escolar (PeNSE) de 2015. Os resultados indicaram que o relato de praticar <i>Bullying</i> teve 19,8% e entre as características de saúde mental, a prática foi mais frequente entre os que relatam solidão, insônia e que não tem amigos. Os que relatam apanhar da família e faltar das aulas sem comunicar a família praticam</p> |

| | |
|---|--|
| <p>escolares brasileiros e fatores associados, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2015. Revista Ciência e Saúde Coletiva, v. 22, p. 2939-2948, set. 2017.</p> | <p>mais, bem como os que consomem tabaco, álcool, drogas e relataram ter tido relações sexuais. Concluiu-se que a prática do <i>Bullying</i> é aspecto relevante e interfere no processo de ensino e aprendizagem, como também na saúde dos alunos.</p> |
| <p>8. SILVA, Daniel; TAVARES, Eliane; SILVA, Ernestina; DUARTE, João; CABRAL, Lídia; MARTINS, Conceição. Vítimas e agressores-manifestações de <i>Bullying</i> em alunos do 6º ao 9º ano de escolaridade. Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental, v. 5, p. 57-62, ago. 2017.</p> | <p>Intencionou-se avaliar formas de manifestação de <i>Bullying</i> em alunos do 6º ao 9º ano de uma escola de Alagoas e identificar variáveis que podem influenciar os comportamentos de <i>Bullying</i>, em um estudo com 156 alunos. Os resultados indicaram que a maioria é do sexo feminino, com boa relação com a família, que 36,5% dos alunos já reprovaram, 64,1% tiveram participação disciplinar, 10,9% suspensão e 85,3% dos pais raramente vão à escola. Todos os alunos relataram já ter sido vítima de <i>Bullying</i> e os que já reprovaram tem incidência maior em todas as formas de <i>Bullying</i>. Concluiu-se que meninos recorrem mais ao <i>Bullying</i> direto e meninas ao indireto e intimidação, os alunos com boa relação familiar tem menos comportamentos de <i>Bullying</i> enquanto os que já reprovaram tem mais, tornando importante conhecer a realidade de cada escola em vista ao fenômeno e realizar programas de prevenção e intervenção em parceria com a família.</p> |
| <p>9. SILVA, Jorge Luiz da; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio; MELLO, Flávia Carvalho Malta; ANDRADE, Luciane Sá de; BAZON, Marina Rezende; SILVA, Marta Angélica Iossi. Revisão sistemática da literatura sobre intervenções anti<i>Bullying</i> em escolas. Revista Ciência e Saúde Coletiva, v. 22, p. 2929-2940, jul. 2017.</p> | <p>Apresentou-se uma revisão sistemática da literatura referente a intervenções planejadas e avaliadas para redução do <i>Bullying</i> escolar, por meio de um levantamento de 18 artigos. Os resultados indicaram que as intervenções realizadas nos estudos revisados se dividiram em multidimensionais ou em toda a escola, treinamento de habilidades sociais, curriculares e informatizadas. Concluiu-se que a revisão sintetiza conhecimentos que podem pautar práticas de intervenção nas áreas de educação e saúde com caráter multiprofissional.</p> |
| <p>10. MELLO, Flávia Carvalho Malta; MALTA, Deborah Carvalho; PRADO, Rogério Ruscitto do; FARIAS, Marilurdes Silva; ALENCASTRO, Lidiane Cristina da Silva; SILVA, Marta Angélica Iossi. <i>Bullying</i> e fatores associados em adolescentes da Região Sudeste segundo a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar. Revista Brasileira de Epidemiologia, v. 19, p. 866-877, dez. 2016.</p> | <p>Verificou-se a prevalência de <i>Bullying</i> sob a perspectiva da vítima com 19.660 escolares da Região Sudeste, analisando sua associação com variáveis individuais e de contexto familiar por meio da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). Os resultados mostraram que a prevalência de <i>Bullying</i> foi de 7,8%, constatada a associação com escolares menores de 13 anos e sexo masculino. Foi considerado fator de risco se sentir sozinho, insônia, não ter amigos, sofrer agressão física de familiares e faltar às aulas sem avisar os pais. Concluiu-se que o <i>Bullying</i> amplia as vulnerabilidades entre escolares, emergindo a necessidade de abordagem intersetorial em medidas de prevenção.</p> |
| <p>10. SAMPAIO, Julliane Messias Cordeiro; SANTOS, Gabriela Valente; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio; SILVA, Jorge Luiz da; MEDEIROS, Marcelo; SILVA, Marta Angélica Iossi. Prevalência de <i>Bullying</i> e emoções de estudantes envolvidos. Revista Texto e Contexto- Enfermagem, v. 24, p. 344-352, jun. 2015.</p> | <p>Verificou-se a prevalência de <i>Bullying</i> e identificou-se as emoções dos envolvidos em um estudo com 232 estudantes do 6º ao 9º ano em Ensino Fundamental de uma escola pública. Os resultados destacaram a grande quantidade de participação dos estudantes em ocorrências de <i>Bullying</i>, sendo 39,6%, a raiva como emoção prevalente das vítimas e a falta de emoções nos agressores. Concluiu-se que o <i>Bullying</i> em sua alta prevalência, suas características e consequências negativas o configuram como problema de saúde pública remetendo à importância das emoções associadas ao <i>Bullying</i> que podem contribuir no cuidado integral da saúde do escolar.</p> |
| <p>11. SILVA, Marta Angélica Iossi; SILVA, Jorge Luiz da; PEREIRA, Beatriz Oliveira; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio; MEDEIROS, Marcelo. O olhar de professores sobre o <i>Bullying</i> e implicações para a atuação da enfermagem. Revista Escola de Enfermagem da USP, v. 48, p. 723-730, ago. 2014.</p> | <p>Intencionou-se compreender o <i>Bullying</i> escolar na perspectiva de professores e refletir sobre possíveis ações da área de saúde em seu enfrentamento com base no Programa Saúde na Escola em uma escola pública de Minas Gerais. Os resultados identificaram percepções pontuais sobre o fenômeno e utilização de recursos de intervenção pouco eficazes, problematizando as contribuições da saúde e da enfermagem na reavaliação das intervenções e no processo de formação continuada dos professores. Concluiu-se que os resultados apontaram para uma construção de práticas intersetoriais para o enfrentamento do <i>Bullying</i>.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>12. PAIXÃO, Gilvânia Patrícia do Nascimento; SANTOS, Nágela Jaiane Silva; MATOS, Laise Souza Lima; SANTOS, Clíce Kelly Félix dos; NASCIMENTO, Deisianne Elias do; BITTENCOURT, Isaiane Santos; SILVA, Rudval Souza da. Violência escolar: percepções de adolescentes. Revista Cuidarte, v. 5, p. 717-722, jul. 2014.</p> | <p>O artigo objetivou identificar a ocorrência e percepção do <i>Bullying</i> entre adolescentes em uma escola pública municipal de Senhor do Bonfim com 68 estudantes. Os resultados mostraram que 76,75% dos adolescentes foram vítimas de <i>Bullying</i> por meio de apelidos ofensivos em sua maioria, gerando sentimentos de raiva que eram externados aos pais ou silenciados. Concluiu-se que há violência escolar, sendo o <i>Bullying</i> a forma mais frequente.</p> |
| <p>13. BRANDÃO NETO, Waldemar; SILVA, Andrea Rosane Sousa; ALMEIDA FILHO, Antonio José de; LIMA, Luciane Soares de; AQUINO, Jael Maria de; MONTEIRO, Estela Maria Leite Meirelles. Intervenção educativa sobre violência com adolescentes: possibilidade para a enfermagem no contexto escolar. Escola Anna Nery Revista de Enfermagem, v. 18, p. 195-201, abr. 2014.</p> | <p>Realizou-se uma intervenção educativa com adolescentes sobre violência escolar utilizando de Círculos de Cultura com 12 adolescentes de uma escola pública de Recife- PE. Os resultados apontaram que a problematização que os Círculos de Cultura propiciaram, fez desvelar nos adolescentes faces de manifestação da violência, mediante situações de agressão física e verbal entre pares, ameaças contra professores e violência contra o patrimônio. Concluiu-se que a intervenção de educação em saúde abriu possibilidades de inserção da enfermagem no cenário escolar, fortalecendo articulações em rede para prevenir a violência.</p> |

Fonte: elaborado pela autora.

Com base na análise dos resumos, resultados e conclusões dos 13 artigos da área de Enfermagem, apresentaremos a seguir os resultados obtidos.

A violência é definida por Mello et al. (2018) como um fenômeno sociocultural que transpassa a sociedade, as instituições, os indivíduos e os grupos, devendo ser abordada e compreendida de modo holístico e macroestrutural. *Bullying* é definido pelas autoras como fenômeno complexo, dinâmico, multifacetado, multicausal, com raízes nas questões de ordem macrossocial e econômica, que exige estratégias de enfrentamento por meio de ações educativas que valorizem e promovam o protagonismo juvenil.

Brandão Neto et al. (2014) destacam que a violência escolar tem se manifestado de forma visível por meio de ameaças entre pares, ameaças a professores, agressões verbais, depredação de patrimônio e uso de drogas e de forma velada pelo *Bullying*, pela homofobia e por atos simbólicos por parte da gestão. Em concordância com Mello et al (2018), Brandão Neto et al. (2014) corroboram que o *Bullying* persiste e cresce cada vez mais no Brasil, manifestando-se em grupos de crianças cada vez mais jovens, não somente entre adolescentes, podendo ocorrer em diversos espaços, sobretudo na escola que reproduz esses comportamentos em função do preconceito, intolerância, negação da diversidade e exclusão.

O envolvimento em ocorrências de *Bullying* tem ocasionado prejuízo no desempenho escolar (BRANDÃO NETO et al., 2014), desmotivação, insegurança, (MELLO et al., 2018; MELLO et al., 2017), sendo crucial que não seja confundido ou considerado como

manifestações próprias da infância e/ou da adolescência, pois isso causa sua banalização e pode resultar no aumento da incidência e gravidade dos atos de *Bullying*.

Levando em consideração a gravidade do problema do *Bullying*, Pigozi (2018) apontou em seu artigo a necessidade de programas de prevenção tanto do *Bullying* como de outras violências vivenciadas por jovens, sendo fundamental que sejam ações contextualizadas de acordo com as vivências, singularidades e diversidades dos envolvidos.

Segundo Pigozi (2018), as instituições escolares e de saúde não estando preparadas para responder aos problemas da violência, podem até ter um papel intensificador de sofrimento em crianças e adolescentes, impondo a eles(as) e suas famílias que cuidem de si mesmos por meio de outras relações. Assim, para a autora, essas instituições precisariam ser reconstruídas com qualidade de modo a operar engendrando suas ações mais inclusivamente, resistindo ao olhar centrado no adoecer, para que se impeça a marginalização por meio do olhar atento ao bem-estar, ao desempenho escolar e às subjetividades.

Destaca-se para Mota et al. (2018) a necessidade de intervenções que proponham o enfrentamento da violência escolar, do consumo de álcool e drogas por adolescentes e do *Bullying* que exigem simultaneamente, a capacitação de docentes e equipes pedagógicas para atuação adequada, além da articulação entre os setores da educação e da saúde, aspecto corroborado por outros artigos apresentados (SILVA et al., 2014; SAMPAIO, t al., 2015; MELLO, et al., 2016; SILVA, et al., 2017), que incluem também a necessidade de envolver os familiares nessa articulação para que todos tomem consciência do problema e possam começar a agir.

Silva et al. (2018) enfatizam que estratégias assertivas de enfrentamento que proponham aprendizagens relacionadas ao domínio emocional, podem romper com o ciclo de violência e aumentar a qualidade das relações interpessoais entre pares, bem como a qualidade de vida das vítimas ao serem empoderadas mediante a melhoria de habilidades que diminuam a propensão ao *Bullying*, e, posteriormente a outras situações a que forem submetidas (SAMPALIO et al., 2015).

Em relação ao gênero, o artigo de Marcolino et al. (2018) apontou maior incidência de vitimização entre estudantes do sexo masculino, enquanto o artigo de Mello et al. (2017) apontou a prevalência do sexo masculino como agressor. Em um contexto mundial, segundo Mello et al. (2018) e Mello et al. (2016), o *Bullying* se associa com mais frequência ao sexo masculino, enquanto o *CyberBullying* é apontado com maior frequência entre meninas.

Os efeitos do *Bullying* foram apontados por Marcolino et al. (2018) e corroborados por Brandão Neto et al. (2014) como diretos nas esferas emocionais, psicológicas, físicas e sociais, podendo desenvolver instabilidade emocional, tendência a transtornos psíquicos, depressão, suicídio, tristeza, baixo desempenho escolar, evasão e queda da qualidade de vida.

Para Mello et al. (2016) os efeitos que se destacaram foram solidão, insônia e falta de amigos, enquanto as características das vítimas seriam fragilidade, insegurança, baixa autoestima, sentimentos de falta de defesa e discriminação social.

Marcolino et al. (2018) constatam a existência de um ciclo de violência escolar que é fomentado pelo *Bullying* e outras formas de violências, requerendo estratégias de intervenção que rompam tal ciclo por meio de ações multidisciplinares e intersetoriais (BRANDÃO NETO et al., 2014; SILVA et al., 2014; SAMPAIO et al., 2015; MELLO al., 2016) que incentivem valores de paz e convivência saudável.

Segundo Mello et al. (2017), os métodos disciplinares punitivos são preditores da práticas de *Bullying* que se assemelham à estratégias familiares de resolução violenta de conflitos, comprovando que os problemas de conduta de agressores podem se agravar com o decorrer do tempo, da tenra idade à vida adulta. Silva et al. (2017) e Mello et al. (2016), destacam que a relação familiar está entre os principais preditores do *Bullying*, principalmente nos modelos parentais.

Em se tratando das relações interpessoais, Mello et al. (2017) indicam que apesar de agressores relatarem sentimento de solidão, normalmente buscam a interação com os pares por dominação e imposição, ao invés de tentar a manutenção saudável de suas relações.

Os sentimentos em relação à escola influenciam no desempenho escolar, nos relacionamentos e na propensão ao envolvimento em atos de violência com destaque para o *Bullying* e na violência, com explicam Silva et al. (2017). Esses sentimentos também exercem influência nas relações com a turma e nas reprovações que podem ser causadoras, por sua vez, de comportamentos desviantes.

A seguir, são apresentados e analisados os artigos publicados na área de Psicologia Escolar e Educacional.

4.1.3 Artigos na área da Psicologia Escolar e Educacional

O quadro 06 apresenta seis artigos sobre *Bullying* e violência nas escolas que foram publicados na área de Psicologia Escolar e Educacional. Em seguida eles são analisados da mesma forma das subseções anteriores.

Quadro 06: Apresentação dos artigos *SciELO* na área de Psicologia Escolar e Educacional para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores *Bullying* e *escola*, de 2008 a 2018

| Referência | Resumo |
|--|---|
| 1. SANTOS, Luana Cristina Silva; FARO, André. <i>Bullying</i> entre adolescentes em Sergipe: estudo na capital e interior do estado. Psicologia Escolar e Educacional , v. 22, p. 485-492, dez. 2018. | O artigo objetivou conhecer a distribuição social do <i>Bullying</i> em uma amostra de 555 adolescentes, de 14 a 18 anos, no estado de Sergipe. Os resultados demonstraram que dentre os participantes, 19,1% foram classificados como vítimas. Os preditores do <i>Bullying</i> foram o tipo de escola, o município e idade. |
| 2. TREVISOL, Maria Teresa Ceron; CAMPOS, Carlos Alexandre. <i>Bullying</i> : verificando a compreensão dos professores sobre o fenômeno no ambiente escolar. Psicologia Escolar e Educacional , v. 20, p. 275-284, ago. 2016. | Analisou-se a compreensão que professores do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, de um município de Santa Catarina, possuem sobre as razões promotoras do <i>Bullying</i> no ambiente escolar, a natureza dessas razões, como avaliam suas manifestações e estratégias utilizadas pela escola em situações de conflito entre alunos. Os resultados demonstraram que os professores possuem algum conhecimento sobre o <i>Bullying</i> , evidenciando a necessidade de repensar as matrizes curriculares dos cursos de formação de professores de modo que articule conhecimento científico e questões práticas do cotidiano escolar. |
| 3. CANAVÊZ, Fernanda. A escola na contemporaneidade: uma análise crítica do <i>Bullying</i> . Psicologia Escolar e Educacional , v. 19, p. 271-278, ago. 2015. | Intencionou-se circunscrever a escola na contemporaneidade por meio de uma análise crítica do <i>Bullying</i> , desdobrando o fenômeno em quatro eixos principais que são: a crise da autoridade docente, o discurso de vitimização, a judicialização da vida e o apelo aos especialistas. Concluiu-se que a escola constitui espaço-tempo que produz subjetividades e apresenta poderes e resistências em movimentos que aderem aos discursos hegemônicos ao mesmo tempo que resiste a eles. |
| 4. SILVA, Elizângela Napoleão; ROSA, Ester Calland de S. Professores sabem o que é <i>Bullying</i> ? Um tema para formação docente. Psicologia Escolar e Educacional , v. 17, p. 329-338, dez. 2013. | Buscou-se refletir a respeito das concepções na formação de professores sobre <i>Bullying</i> quais formas de intervenção consideram eficazes diante das ocorrências em escolas públicas do Ensino Fundamental, em um estudo com seis professores em uma escola municipal de Recife e seis licenciandos da Universidade Federal de Pernambuco. Os resultados mostraram que os participantes tiveram dificuldade em definir <i>Bullying</i> e caracterizar sua abrangência na escola, considerando o tema relevante, apesar de pouco presente nos cursos de formação. Concluiu-se que o <i>Bullying</i> é reconhecido como problema de violência escolar, porém não se constitui como tópico de estudo sistemático na formação de professores. |
| 5. FREIRE, Alane Novais; AIRES, Januária Silva. A contribuição da Psicologia Escolar na prevenção e enfrentamento do <i>Bullying</i> . Psicologia Escolar e Educacional , v. 16, p. 55-60, jun. 2012. | O artigo demonstrou que o <i>Bullying</i> é uma forma de violência escolar que tem ganhado espaço nos noticiários e preocupado pais, educadores e a sociedade, cabendo à Psicologia Escolar intervir no enfrentamento e prevenção do fenômeno, por meio de medidas específicas em cada realidade, vislumbrando o fenômeno como algo que engloba aspectos sociais, familiares, escolares e individuais. Concluiu-se que é fundamental que haja um psicólogo escolar/educacional dentro da escola. |
| 6. SILVA, Carla Elisabeth da; OLIVEIRA, Ricardo Vigolo de; BANDEIRA, Denise Ruschel; SOUZA, Diogo Onofre de. Violência entre pares: um estudo de caso numa escola pública de Esteio/RS. | O artigo objetivou investigar a violência entre pares com 161 alunos, de 12 a 20 anos, de uma escola de Esteio/RS. Os resultados indicaram que 56,9% dos alunos foram vítimas, 82% foram observadores e 38,5% foram agressores. A agressão mais frequente foi a verbal, seguida da física e de outras formas de agressão. Há queda de vitimização em meninos em relação ao aumento da idade. A maioria dos |

| | |
|---|--|
| Psicologia Escolar e Educacional , v. 16, p. 83-93, jun. 2012. | alunos avaliou o ambiente escolar e as relações com colegas como positiva. |
|---|--|

Fonte: elaborado pela autora.

Com base na análise dos resumos, resultados e conclusões dos seis artigos da área de Psicologia Escolar e Educacional, apresentaremos a seguir os resultados obtidos.

Segundo Freire e Aires (2012), *Bullying* é um fenômeno social que tem grande relevância, além de características específicas, necessitando que seja analisado por meio das peculiaridades envolvidas em cada contexto, das subjetividades dos envolvidos e da consideração das características sociais, culturais e econômicas do meio nos quais os(as) envolvidos(as) estão inseridos.

No artigo de Santos e Faro (2018), *Bullying* é definido como situação que causa estresse, sobretudo na adolescência, podendo em nível extremo resultar em danos psicológicos, físicos, suicídio e condutas auto lesivas. Em se tratando da relação de envolvimento com *Bullying* e gênero, demonstrou que as meninas aparecem com maior incidência de vitimização.

A violência é definida no artigo de Freire e Aires (2012) como fenômeno histórico e social que ocorre de formas variadas, dependendo do contexto social, cultural e econômico, como também das características e das relações estabelecidas entre os que nela estão envolvidos.

Em relação à percepção e compreensão de professores sobre o fenômeno do *Bullying*, Trevisol e Campos (2016) apontaram que todos os docentes pesquisados relataram já terem dele ouvido falar. A maioria deles o compreende como um tipo de violência ou agressão individual de forma física, verbal, atitudinal e outras. Outros pesquisados compreendem o *Bullying* como uma espécie de humilhação, crítica sofrida por alguém por ser diferente ou por ser destaque e também como brincadeira de mau gosto repetitiva.

Trevisol e Campos (2016) ressaltam que é crucial a formação adequada de professores para saber encaminhar problemas como o *Bullying* sem que acabem por agravar a situação, devendo os cursos de licenciatura organizarem propostas curriculares que contemplem vasto e adequado conhecimento não só sobre *Bullying*, mas também de variadas formas de violência escolar (SILVA; ROSA, 2013).

A escola pode elaborar propostas e estratégias de prevenção e intervenção perante o *Bullying*, explicam Trevisol e Campos (2016), porém, cabe ressaltar que não há fórmulas e/ou

receitas prontas para que isso ocorra, nem manuais aos quais se possa recorrer. Assim para lidar com esse problema devem ser considerados contextos, peculiaridades e subjetividades.

Para que as propostas e estratégias de intervenção e prevenção sejam efetivas, Freire e Aires (2012) entendem que é essencial a presença de um psicólogo escolar/educacional na escola para que possa colaborar no reconhecimento de comportamentos, atitudes, relações interpessoais, conflitos, violência e outros que o permitam avaliar, analisar, refletir e provocar reflexões na comunidade escolar.

Vimos nesta subseção que na área de Psicologia Escolar e Educacional subjetividades e contextos se destacam como pontos de partida para a compreensão e encaminhamento de situações de *Bullying*.

Em seguida, na próxima subseção, são apresentados e analisados os artigos referentes ao *Bullying* na área de Educação.

4.1.4 Artigos na área de Educação

Especificamente na área de Educação foram encontrados cinco artigos referentes ao *Bullying* e à violência escolar, que são apresentados no quadro 07.

Quadro 07: Apresentação dos artigos *SciELO* na área de Educação para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores *Bullying e escola*, de 2008 a 2018

| Referência | Resumo |
|---|---|
| 1. FRANCESCHINI, Vanessa Lima Caldeira; MIRANDA-RIBEIRO, Paula; GOMES, Marília Miranda Fortes. Porta de entrada ou porta de saída? Fracasso escolar no ensino médio segundo estudantes e coordenadores(as) de escolas em Ribeirão das Neves, MG. Educação em Revista , v. 33, p. 01-23, set. 2017. | O artigo objetivou entender as motivações para o fracasso escolar, infrequência, reprovação e abandono escolar, no 1º ano do Ensino Médio e as maneiras de reverter esse quadro em uma pesquisa com estudantes de 15 a 19 anos e entrevistas com coordenadores em três escolas estaduais de Ribeirão da Neves- MG. Os resultados demonstraram como motivo para o fracasso escolar o trabalho, questões familiares como falta de acompanhamento escolar, necessidade de cuidar de irmãos, maridos ou filhos, não ter dinheiro para o ônibus, violência, falta de interesse nas aulas, professores ruins, uso de drogas, más companhias, <i>Bullying</i> e reprovação anterior. Concluiu-se que para reverter este quadro, deve haver ações do Estado, da escola da família e do próprio aluno. |
| 2. SILVA, Cíntia Santana e; COSTA, Bruno Lazzarotti Diniz. Opressão nas escolas: o <i>Bullying</i> entre estudantes do ensino básico. Cadernos de Pesquisa , v. 46, p. 638-663, set. 2016 | Examinou-se o <i>Bullying</i> entre os alunos do Ensino Básico das escolas estaduais de Minas Gerais, em uma pesquisa com 5.300 alunos e 243 professores. Os resultados demonstraram que a distribuição do <i>Bullying</i> é explicada em nível individual pela qualidade do vínculo do aluno com a escola e pela aderência a comportamentos desviantes. Já no nível escolar, por características contextuais, como clima geral de satisfação, qualidade da relação entre professore e aluno e método de contenção de conflitos. |
| 3. ZEQUINÃO, Marcela Almeida; MEDEIROS, Pâmella; PEREIRA, Beatriz; CARDOSO, Fernando Luiz. <i>Bullying</i> escolar: um fenômeno multifacetado. Educação e Pesquisa , v. 42, p. 181-198, mar. 2016. | Buscou-se descrever como ocorre o <i>Bullying</i> em escolas de alta vulnerabilidade social de Florianópolis e os papéis assumidos pelos alunos nesse fenômeno em uma pesquisa com 409 estudantes, de 8 a 16 anos. Os resultados indicaram que 29,8% dos meninos e 40,5% das meninas relataram ter sido vítimas, enquanto 32,3% dos meninos e 24,6% das meninas relataram ter sido agressores. Concluiu-se que o fortalecimento das relações entre escola e alunos, bem como melhor preparo de professores e funcionários, são necessários para minimizar os efeitos da |

| | |
|--|---|
| | violência na escola. |
| 4. PINHEIRO, Fernanda Martins França; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Violência intrafamiliar e intimidação entre colegas no ensino fundamental. Cadernos de Pesquisa , v. 39, p. 995-1018, dez. 2009. | Investigou-se a associação entre intimidação entre pares e violência intrafamiliar, em uma pesquisa com 239 estudantes de 11 a 15 anos. Os resultados mostraram associações entre violência doméstica e <i>Bullying</i> , com peculiaridades de acordo com o sexo do participante. |
| 5. GROSSI Patrícia Krieger; SANTOS Andréia Mendes. Desvendando o fenômeno <i>Bullying</i> nas escolas públicas de Porto Alegre, RS, Brazil. Revista Portuguesa de Educação , v. 22, p. 249-67, 2009. | O artigo demonstrou uma pesquisa realizada em quatro escolas públicas de Porto Alegre- RS, com 192 alunos. Os resultados apontaram que mais de 70% dos alunos percebem a existência de preconceitos no ambiente escolar e 40% consideram as relações na escola ruins, causando mal-estar e levando cada vez mais jovens ao isolamento e exclusão. |

Fonte: elaborado pela autora.

Com base na análise dos resumos, resultados e conclusões dos cinco artigos da área de Educação, apresentamos a seguir os resultados obtidos.

Segundo Franceschini, Miranda-Ribeiro e Gomes (2017), nos municípios de alta vulnerabilidade social, os problemas relacionados à infrequência, reprovação e abandono escolar são preocupantes. Segundo as autoras, as percepções dos(as) estudantes e coordenações sobre as motivações para infrequência, reprovação e abandono escolar, foram similares, a saber: adolescentes de sexo feminino, são em sua maioria responsáveis por cuidar de questões familiares, assumindo o papel de cuidadoras, além de existirem os casos de gravidez. Já os de sexo masculino, assumem o papel de provedores e em ambos os gêneros, o impacto no desempenho escolar é negativo. Uma das maneiras de se reduzir o fracasso escolar apontados pelas autoras, foi o acompanhamento por parte dos pais, por meio de monitoramento, cobranças, incentivos e participação em reuniões escolares.

De acordo com Franceschini, Miranda-Ribeiro e Gomes (2017), destacou-se em sua pesquisa a falta de interesse por parte dos alunos, que as autoras compreendem em vista das dinâmicas pouco atrativas das aulas que são cansativas, têm muita cópia no quadro e pouca interação entre professores(as) e estudantes. Elas consideraram ainda que é difícil ter professores(as) motivados(as), uma vez que os salários são baixos e a carga de trabalho alta, além da falta de infraestrutura nas escolas. Nesse contexto, as autoras colocaram a violência como um dos problemas que também merece atenção redobrada, principalmente em regiões de maior vulnerabilidade social.

No artigo de Silvia e Costa (2016), destacou-se que a ocorrência de *Bullying* não é uma prática isolada e pontual, pois além de se mostrar como generalizado, tem variações que

são percebidas de um contexto para o outro, que não resultam apenas das características dos indivíduos, mas sim de um conjunto de relações sociais.

As práticas de *Bullying* entre alunos do Ensino Fundamental no artigo de Silvia e Costa (2016) foram objetivadas, de modo que demonstraram que a prenúncia do aluno à prática de *Bullying* sofre mais influência do vínculo do aluno com a escola e com os atores escolares, do que atributos familiares, contradizendo a concepção de que o comportamento violento se associa à uma família considerada desestruturada.

Para Zequinão et al. (2016), o *Bullying* é um fenômeno complexo, que deve ser investigado profundamente de modo que permita que suas diversas facetas sejam compreendidas.

Segundo Grossi e Santos (2009), o *Bullying* tornou-se uma epidemia de abrangência mundial, retratado em programas de TV, mídia, plataformas digitais e outros meios de comunicação. Além disso, hoje o(a) jovem também é exposto(a) a variadas formas de violência, que podem ocorrer em múltiplos locais e principalmente na escola com o agravamento de ser banalizado e confundido com brincadeiras.

A vítima de *Bullying*, para Grossi e Santos (2009), apresenta características que colaboram com sua escolha como alvo, mas o sofrimento engloba todos(as) os que estão envolvidos(as) com a escola, não somente as vítimas, pois um ambiente que é permeado por ansiedade, medo e agressividade afeta o desempenho escolar, incentiva a violência e provoca o adoecimento.

Com relação às características da escola, Silvia e Costa (2016) confirmam que as dinâmicas do contexto escolar são mais significativas na influência do surgimento de práticas de *Bullying*, como por exemplo, clima escolar negativo, professores com trato agressivo, presença da polícia na escola e uso de punições como mediação de conflitos. Grossi e Santos (2009) corroboram essa afirmação, explicitando que grande parte dos(as) estudantes participantes de sua pesquisa declarou que as relações na escola são ruins, o que se justifica pelo ambiente escolar sobrecarregado com preconceitos reproduzidos da vida cotidiana, levando jovens ao isolamento e exclusão.

Quanto aos programas de prevenção e intervenção ao *Bullying*, Silvia e Costa (2016) recomendam que se trabalhe de igual forma com todos(as) os(as) estudantes, em vez de focar em vítimas ou agressores, obtendo resultados mais eficazes na contenção dos problemas, cabendo ressaltar que as iniciativas de enfrentamento ao *Bullying* devem abranger a complexidade das interações que são construídas no ambiente escolar.

Com relação ao gênero, meninos e meninas não se diferenciaram de forma significativa estatisticamente no artigo de Zequinão et al. (2016) e ressaltam que os papéis na participação, os tipos de agressão recorrentes e os locais em que a prática do *Bullying* ocorre com maior frequência são informações cruciais para que se possa compreender como o fenômeno se dá e como nele intervir.

Em se tratando das vítimas, a fragilidade das crianças e adolescentes que assumem esse papel seria preocupante, pois além de estarem em situação de risco, por vezes, não encontram o suporte social necessário na escola, entre os pares e até no meio familiar, salientam Zequinão et al. (2016). Os resultados alcançados pela pesquisa apontaram ainda que muitos professores(as) e funcionários(as) escolares são omissos perante comportamentos e ocorrências de violência escolar e *Bullying*, deste modo, a soma de fatores, tais como pouca supervisão e excesso de tempo ocioso, pode contribuir para criação de ambientes propícios às práticas de *Bullying*.

O artigo de Pinheiro e Williams (2009) indicou alto índice de estudantes envolvidos(as) em ocorrências de *Bullying* e destes, mais da metade relatou já ter vivenciado presenciado situações de violência em suas famílias, sobretudo entre os pais.

A ocorrência de violência familiar contra à criança indicada nos resultados da pesquisa de Pinheiro e Williams (2009) foi expressiva, apesar de existir legislação no país que coíbe a violência doméstica e protege a criança e ao adolescente, assim, os dados confirmaram que estudantes que vivenciaram ou presenciaram violência familiar estão mais propensos(as) a ser alvo ou autor(a) de intimidação. Portanto, situações de violência praticadas pelos pais estiveram associadas à situações de envolvimento de intimidação na escola, sendo que estudantes que foram vítimas de violência por parte de suas mães, tinham três vezes mais chances de se envolver em *Bullying* do que quando sofriam violência por parte de seus pais.

Vimos nesta subseção que se descaram relações familiares permeadas pela violência como preditores de episódios de *Bullying* nas escolas. Também ficou patente a importância da escola, como instituição social, na organização de ambientes seguros e afetivamente referenciados para a diminuição das situações de violência entre os atores escolares e o encaminhamento dos conflitos para sua resolução de forma pacífica.

Na próxima subseção são apresentados e analisados os artigos sobre o *Bullying* na área de Medicina.

4.1.5 Artigos na área da Medicina

No quadro 08 são apresentados os dois artigos encontrados no recorte temporal proposto para esta pesquisa na área de Medicina, ambos publicados no *Jornal de Pediatria*, o que pode indicar a preocupação de pediatras com a saúde social e escolar de crianças e jovens.

Quadro 08: Apresentação dos artigos *SciELO* na área de Medicina para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores *Bullying* e *escola*, de 2008 a 2018

| Referência | Resumo |
|---|---|
| 1. OLIVEIRA, Wanderlei Abadio; SILVA, Marta Angélica Iossi; SILVA, Jorge Luiz da; MELLO, Flávia Carvalho Malta, PRADO, Rogério Ruscitto do; MALTA, Deborah Carvalho. Associações entre a prática de <i>Bullying</i> e variáveis individuais e de contexto na perspectiva de agressores. <i>Jornal de Pediatria</i> , v. 92, p. 32-39, fev., 2016. | O artigo objetivou estimar a prevalência de <i>Bullying</i> sob a perspectiva do agressor, em escolares brasileiros e analisar sua associação com variáveis individuais e de contexto em uma pesquisa com base na Pesquisa Nacional de Saúde Escolar. Os resultados demonstraram que a prevalência de agressores em situações de <i>Bullying</i> foi de 20,8%, como também as variáveis de sexo masculino, menor participação de escolares de 16 anos. A maioria dos agressores relatou se sentir solitário, com insônia e alta prevalência de violência física familiar, além de faltarem mais à aula, consumir mais tabaco, álcool e drogas, têm relação sexual e praticam atividade física regularmente. Concluiu-se que a prática do <i>Bullying</i> é aspecto relevante que interfere no processo de ensino-aprendizagem e na saúde dos escolares. |
| 2. BRITO, Camila C.; OLIVEIRA, Marluce T. <i>Bullying</i> e autoestima em adolescentes em escolas públicas. <i>Jornal da Pediatria</i> , v. 89, p. 601-607, dez. 2013 | Realizou-se o diagnóstico situacional de <i>Bullying</i> e autoestima em unidades municipais, por meio de estimativa de prevalência do <i>Bullying</i> segundo o sexo, faixa etária e situação do ator, correlacionando com o envolvimento em <i>Bullying</i> em uma pesquisa com 237 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental do Programa Saúde na Escola de Olinda- PE. Os resultados demonstraram que a prevalência de <i>Bullying</i> foi de 67,5%, do sexo feminino, de 15 a 19 anos, pretas, moram com quatro ou mais pessoas. Na associação de <i>Bullying</i> e autoestima, o grupo de vítimas/agressores e agressores revelou que o sexo masculino apresenta escores mais altos de autoestima. Concluiu-se que é grande o número de envolvidos nas ocorrências de <i>Bullying</i> , identificando associação entre as características sexo/gênero e autoestima dos envolvidos. |

Fonte: elaborado pela autora.

Com base na análise dos resumos, resultados e conclusões dos dois artigos da área de Medicina, apresentaremos a seguir os resultados obtidos.

Brito e Oliveira (2013) relatam que a tipologia de *Bullying* de maior índice foi o verbal, com destaque para os apelidos e as intrigas, enquanto os locais de maior incidência foram pátio, escadas, refeitório ou banheiro.

O artigo de Oliveira et al. (2016) apontou baixa prevalência de *Bullying* entre os pesquisados, mas dentre os envolvidos, predomina o sexo masculino e os agressores relataram mais insônia, solidão, falta de amigos, dificuldades emocionais, problemas com colegas, dificuldade de adaptação no ambiente escolar e maior índice de consumo de álcool e drogas. Já o artigo de Brito e Oliveira (2013) revelou alto índice de alunos envolvidos em *Bullying*, com níveis estatísticos similares entre os gêneros.

Segundo Oliveira et al. (2016), crianças e jovens do gênero masculino praticam mais *Bullying* do que as do gênero feminino, dado justificado pelo poder e possibilidade de dominação e ascensão social que o papel de agressor propicia. Em relação ao contexto familiar e escolar, meninos apresentaram índice elevado de possibilidades de sofrer agressões físicas de familiares e faltar às aulas com frequência. Estaticamente, meninos destacam-se em todas as áreas de risco para a saúde, a saber: consumo de tabaco, álcool, drogas e relações sexuais precoces.

Ainda de acordo com Oliveira et al. (2016), o *Bullying* faz aflorar questões culturais que reforçam a intolerância à diversidade, o desrespeito e um sistema de hierarquização e poder, que por sua vez favorecem a naturalização e sua banalização atingindo crianças e adolescentes em diferentes contextos socioculturais.

Os artigos analisados demonstraram a preocupação na área médica, especificamente na de pediatria, com as relações interpessoais, mormente as de gênero como propiciadoras e, ao mesmo tempo, resultantes de preconceitos e conflitos, que no contexto escolar podem levar à violência a ao *Bullying*.

Na próxima subseção será apresentado e analisado um artigo sobre *Bullying* publicado em um periódico da área de Saúde Pública.

4.1.6 Artigo da área de Saúde Pública

No quadro 09 é apresentado o artigo encontrado no recorte temporal proposto para esta pesquisa na área de Saúde Pública.

Quadro 09: Apresentação dos artigos *SciELO* na área de Saúde Pública para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores *Bullying e escola*, de 2008 a 2018

| Referência | Resumo |
|--|---|
| MALTA, Deborah Carvalho, PORTO, Denise Lopes; CRESPO, Claudio Dutra; SILVA, Marta Maria Alves; ANDRADE, Silvania Suely Caribé de; MELLO, Flávia Carvalho Malta; MONTEIRO, Rosane; SILVA, Marta Angélica Iossi. <i>Bullying</i> em escolares brasileiros: análise da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012). <i>Revista Brasileira de Epidemiologia</i> , v. 17, p. 92-105, fev., 2014. | Descreveu-se a vitimização e a prática de <i>Bullying</i> em escolares brasileiros segundo dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) e comparou-se a evolução entre as pesquisas de 2009 e 2012. Os resultados demonstraram que 27,5% dos estudantes relataram não ter sido bem tratados por colegas da escola, com maior frequência entre meninos, mais velhos, pretos, cuja mãe tem menor escolaridade. Relataram ter sofrido <i>Bullying</i> , 7,2% com maior chance entre alunos mais jovens, sexo masculino, pretos e indígenas, cuja mãe apresenta menor escolaridade. A prática de <i>Bullying</i> foi relatada por 20,8%, de maior chance com alunos mais velhos, sexo masculino, pretos e amarelos, cuja mãe tem maior escolaridade. Ocorreu aumento de <i>Bullying</i> nas capitais de ano de 2009 para 2012. Concluiu-se que a ocorrência de <i>Bullying</i> revela que o contexto escolar brasileiro também tem se tornado espaço de reprodução da violência, sendo fundamental atuar de forma intersetorial, articulando redes de proteção social para seu enfrentamento. |

Fonte: elaborado pela autora.

Com base na análise do resumo, resultados e conclusões do artigo da área de Saúde Pública, apresentaremos a seguir os resultados obtidos.

O artigo de Malta et al. (2014) demonstrou que os estudantes de 9º ano relataram alto índice de envolvimento em violência, com prevalência do sexo masculino, mais velhos, negros, de escola pública e que a mãe tem baixa escolaridade. Especificamente sobre a vitimização do *Bullying*, ela teve mais frequência entre meninos, mais novos, negros e indígenas, cujas mães têm baixa escolaridade. Já a posição de agressor foi predominantemente ocupada por estudantes do sexo masculino, mais velhos, negros e amarelos e com mães com alta escolaridade.

Estar envolvido em ocorrências de *Bullying* é apontado por Malta et al. (2014) como problema grave que pode ocasionar sérias consequências para todos os envolvidos(as), como depressão, e comportamento antissocial que pode iniciar na tenra idade, prolongando para práticas em crimes na vida adulta.

Na perspectiva de Malta et al. (2014), para romper com o ciclo violento do *Bullying*, se faz necessária a criação de políticas e iniciativas que se proponham a responder aos desafios articulando múltiplos atores sociais e diferentes setores da sociedade que visem estimular atitudes para a paz e para a convivência saudável.

Na próxima subseção será analisado um artigo sobre violência escolar entre adolescentes publicado em periódico da área de Educação Física.

4.1.7 Artigo da Educação Física

O quadro 10 apresenta um artigo publicado na área de Educação Física.

Quadro 10: Apresentação dos artigos *SciELO* na área de Educação Física para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores *Bullying* e *escola*, de 2008 a 2018

| Referência | Resumo |
|--|--|
| SILVA, Bruno Rafael Vieira Souza; SILVA, Alison Oliveira da; PASSOS, Muana Hiandra Pereira dos; SOARES, Fernanda Cunha; VALENÇA, Paula Andréa de Melo; MENEZES, Valdenice Aparecida de; COLARES, Viviane; SANTOS, Carolina da Franca Bandeira Ferreira. Autopercepção negativa de saúde associada à violência escolar em adolescentes. Ciência e Saúde Coletiva , v. 23, p. 2909-2916, set. 2018. | Verificou-se a associação de autopercepção negativa em saúde e violência escolar em estudantes de Olinda- PE, em um estudo com 2.614 adolescentes. Os resultados demonstraram que 26,7% dos adolescentes tinham autopercepção negativa em saúde, sendo maior entre moças. Em relação à violência escolar, a autopercepção negativa esteve associada ao sentimento de tristeza, pensamento suicida, <i>Bullying</i> e falta de segurança na escola. Sexo e idade também se mantiveram associadas. Concluiu-se que há necessidades de ações de cultura da paz na adolescência, envolvendo o ambiente escolar para refletir na saúde de adolescentes e reduzir o índice de violência escolar. |

Fonte: elaborado pela autora.

Com base na análise do resumo, resultados e conclusões do artigo da área de Educação Física, apresentaremos a seguir os resultados obtidos.

O artigo de Silva et al. (2016) apontou que adolescentes de baixa renda familiar identificam sua saúde como negativa com maior frequência, dado justificado pelo fato de a renda representar componente determinante de acesso a atividades de lazer, educação, moradia e saúde. A relação entre baixa renda e comportamentos violentos, segundo os(as) autores(as) leva à baixa qualidade de vida e índices negativos para a saúde. Assim, a associação entre autopercepção negativa em saúde, violência, *Bullying*, sentimento de insegurança e pensamento suicida apresentaram índices significativos no artigo analisado.

Em seguida, na próxima subseção é apresentado e discutido um artigo sobre *Bullying* publicado em uma revista de Educação Especial.

4.1.8 Artigo da área de Educação Especial

O quadro 11 apresenta um artigo sobre *Bullying* na área de Educação Especial, logo abaixo o artigo será analisado.

Quadro 11: Apresentação dos artigos *SciELO* na área de Educação Especial para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores *Bullying* e *escola*, de 2008 a 2018

| Referência | Resumo |
|--|--|
| DALOSTO, Marcília de Moraes; ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. Manifestações e prevalência de <i>Bullying</i> entre alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Revista Brasileira de Educação Especial , v. 19, p. 363-378, set. 2013. | Investigou-se o envolvimento de alunos com altas habilidades/superdotação com a prática de <i>Bullying</i> , tendo como base os papéis assumidos por eles na condição de vítima, agressor e/ou testemunha, em um estudo com 118 alunos de escolas públicas do Distrito Federal. Os resultados demonstraram que alunos com altas habilidades/superdotação vivenciaram na escola situações de <i>Bullying</i> em diferentes formas de manifestação, tanto como vítima, agressor e testemunha. Na condição de vítima, os comportamentos mais citados foram humilhação, fofoca, intrigas, atirar objetos e excluir de brincadeiras. Na condição de agressor, excluir das brincadeiras, apelidar, atirar objetos, humilhar e desprezar. A maioria desses comportamentos se manifestava de forma velada, dificultando a identificação dessas ações e exigindo um olhar mais atencioso dos adultos. |

Fonte: elaborado pela autora.

Com base na análise do resumo, resultados e conclusões do artigo da área de Educação Especial, apresentaremos a seguir os resultados obtidos.

O artigo de Dalosto e Alencar (2013) demonstrou que estudantes com altas habilidades e ou superdotação estiveram frequentemente envolvidos em ocorrências de *Bullying*, com menor frequência apenas em relação ao papel de agressor. Para as autoras, há a necessidade de programas contínuos de prevenção a fim de mediar, prevenir e intervir nas ocorrências de

Bullying nas escolas de forma eficaz, sendo essencial a conscientização e participação dos professores.

É crucial, portanto, na visão de Dalosto e Alencar (2013) que as escolas propiciem aos(as) estudantes um ambiente saudável, no qual o desenvolvimento humano ocorra em um clima fraterno e pacífico.

Na próxima subseção será apresentado e discutido um artigo sobre *Bullying*, publicado em um periódico da área de Direito.

4.1.9 Artigo da área de Direito

A seguir, no quadro 12, é apresentado um artigo sobre *Bullying* na área de Direito, seguido de sua análise.

Quadro 12: Apresentação dos artigos *SciELO* na área de Saúde Pública para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores *Bullying e escola*, de 2008 a 2018

| Referência | Resumo |
|---|--|
| PESSANHA, Jackeline Fraga; GOMES, Marcelo Sant'Anna Vieira. O respeito à diversidade e a formação social do indivíduo: uma análise do <i>Bullying</i> sofrido por crianças advindas de famílias homoafetivas. Revista Opinión Jurídica , v. 13, p. 51-67, jun. 2014. | Intencionou-se debater o <i>Bullying</i> decorrente de preconceito contra crianças que foram adotadas por casais homossexuais como ponto central a fim de gerar reflexão. Essas crianças sofrem violência moral em todos os setores da sociedade civil, sobretudo na escola. Emerge a necessidade de alteração do preconceito generalizado e da humilhação gerada entre pares. |

Fonte: elaborado pela autora.

Com base na análise do resumo, resultados e conclusões do artigo da área de Direito, analisamos os resultados apresentados pelos(as) autores(as).

O artigo de Pessanha e Gomes (2014), apontou o *Bullying* como um problema real e significativo que resulta em sérios transtornos à formação psíquico-social de crianças e adolescentes.

Pessanha e Gomes (2014) identificaram situações negativas que se originam nas famílias, como preconceito, machismo, homofobia e dificuldade de aceitar as diferenças, que tem sido patente e grave e que segundo eles(as) adentram as escolas, tomando proporções desastrosas, causando *Bullying*, violência e sofrimento devendo a instituição escolar e o Estado agirem com formas de prevenção e intervenção para seu enfrentamento.

Na próxima subseção são analisados todos os artigos à luz do Referencial Teórico explicitado na segunda parte desta dissertação.

4.1.10 Análise de todos os artigos e inter-relação com o referencial teórico

Nesta subseção será apresentada a análise dos resultados obtidos nos 43 artigos e a inter-relação com o Referencial Teórico que embasou esta pesquisa, pautado por autores de renome nacional e internacional sobre a temática abordada.

Ressaltamos que para melhor compreensão do texto, as referências dos artigos se darão de forma simples, enquanto as referências extraídas do Referencial Teórico estarão precedidas da sigla (RT) para identificação.

Na área da Psicologia (geral), os tipos de violência indireta e verbal foram mais frequentes, assim como o envolvimento como testemunha foi maior do que como autor(a) ou alvo, dado que pode ter sido influenciado pela dificuldade dos jovens em relatarem suas posturas (ROSÁRIO; CANDEIAS; MELO, 2017; AGUIAR; BARRERA, 2017), o que corrobora as colocações de Fante (2011) (RT) ao mencionar os tipos de violência presentes nas manifestações de *Bullying*, afirmando que vítimas podem se calar por medo dos agressores.

Rosário, Candeias e Melo (2017) demonstram a diminuição de vitimização com o aumento da faixa-etária e diferenciação de tipos de manifestação entre os gêneros (WILLIAMS; STELKO-PEREIRA, 2013) (RT), dados estes que corroboram com os de Marcolino et al. (2018), Mello et al. (2016), Mello et al. (2017), Mello et al. (2018), Oliveira et al. (2016), Malta et al. (2014) que apontaram maior incidência de *Bullying* em crianças e jovens do sexo masculino. Por outro lado, Brito e Oliveira (2013), Zequinão et al. (2016) e Aguiar e Barrera (2017) não apresentaram diferenças de vitimização entre os gêneros.

Em se tratando de suporte aos envolvidos com o *Bullying*, é destacado (ROSÁRIO; CANDEIAS; MELO, 2017) que a falta de amigos pode oferecer risco às vítimas e é crucial a parceria entre a escola e as redes sociais de apoio para a prevenção e encaminhamento desse problema (ABRAMOVAY, 2008) (RT).

Em uma das escolas estudadas (GOUVEIA; LEAL; CARDOSO, 2017), houve baixo índice de violência, justificado por medidas de prevenção adotadas pela escola e bom suporte social e familiar relatados pelos(as) estudantes, corroborando Albuquerque, Stelko-Pereira e Williams (2013) (RT) que afirmam que as intervenções devem ocorrer no espaço escolar,

sobretudo com a integração e divisão de responsabilidade com as famílias. Na área de Educação, Miranda-Ribeiro e Gomes (2017) reforçam esse argumento.

As relações interpessoais entre pares são destacadas como importantes para a identidade dos adolescentes que necessitam de suporte (NASCIMENTO; MENEZES, 2013; MONTEIRO et al., 2017; MELLO et al., 2017; SILVA et al., 2017), deste modo o diálogo se faz necessário para a defesa dessa identidade e do respeito (FREIRE, 2008) (RT).

Uma boa relação com o ambiente escolar e boa infraestrutura (ABRAMOVAY; RUA, 2002) (RT), contribuem para diminuição de ocorrências (GOUVEIA; LEAL; CARDOSO, 2017).

Valores humanos podem interferir nas ocorrências (MONTEIRO et al., 2017; DALOSTO; ALENCAR, 2013), sendo a escola, lugar indicado para o aumento da consciência crítica e desenvolvimento de valores que contribuam para uma sociedade mais justa e menos violenta (FANTE, 2011) (RT).

Agressores buscam posições de superioridade, poder e *status* (ZAINÉ; REIS E PADOVANI, 2012; LEVANDOSKI; CARDOSO, 2013; MONTEIRO et al., 2017; OLIVEIRA et al., 2016), utilizando dessa imagem para intimidação dos pares, sendo essa uma forma de violência contrária ao uso da razão e do diálogo (ABRAMOVAY; RUA, 2002) (RT).

Valores como o amor e afiliação melhoram as relações interpessoais, a manutenção da harmonia, o respeito mútuo e configuram fator de proteção em relação às ocorrências de *Bullying* (MONTEIRO et al., 2017), e, esses valores devem ser instituídos desde tenra idade, por exemplo, as primeiras experiências emocionais desenvolvidas por meio do afeto com os pais (FANTE, 2011) (RT).

Crianças que são orientadas desde cedo à competição, êxito, prestígio e poder tendem a assegurar seus interesses em fases futuras por meio de intimidação (MONTEIRO, et al., 2017), bem como crianças que presenciam ou participam de situações de violência entre os pais apresentam alto índice de envolvimento com o *Bullying*. Pinheiro e Williams (2009), Pessanha e Gomes (2014), Mello et al. (2016), Oliveira et al. (2016) e Silva et al. (2017) corroboram as colocações anteriores, apontando que os problemas de violência na escola são iniciados nas famílias.

Há probabilidade de autores de *Bullying* quando crianças, prolongarem seus atos violentos e se envolverem em ocorrências mais graves posteriormente, até na vida adulta (ZAINÉ; REIS; PADOVANI, 2012; MALTA et al., 2014), dado retificado por Fante (2011)

(RT) que ressalta a importância do acompanhamento dos(as) estudantes, sobretudo agressores(as), para a não associação à criminalidade.

Aguiar e Barrera (2017), Silvia e Costa (2016) e Camargo (2015) (RT) concordam na afirmação de que a violência escolar ocorre em todas as escolas e independe de classe social, nível escolar e outros fatores, assim como o *Bullying* que foi definido por Grossi e Santos (2009) como fenômeno de abrangência mundial.

Destacou-se também nos artigos, o papel de testemunha que reforça as ocorrências como forma de aprovação silenciosa (AGUIAR; BARRERA, 2017) em contrapartida, Williams e Stelko-Pereira (2013) (RT) relatam que muitos deles se sentem culpados e Fante (2011) (RT) explica que muitos se calam ou se afastam por medo de se tornarem novas vítimas.

Aguiar e Barrera (2017) e Brito e Oliveira (2013) apontam o pátio e as salas de aula como locais de maior ocorrência de *Bullying*, já Levandoski e Cardoso (2013) relatam que não foram apontados locais específicos para essas ocorrências na escola. Para esses autores o aumento de possibilidades de ocorrências de *Bullying* estaria ligada à consolidação do papel social de vítimas por parte de crianças e adolescentes.

Dentre as sugestões de estratégias de intervenção, Aguiar e Barrera (2017) destacam uma forma anônima de denúncia para maior sentimento de segurança e confiança da vítima, ideia reforçada por Albuquerque, Stelko-Pereira e Williams (2013) (RT) que sugerem que a escola se certifique do sigilo dos relatos. Silvia e Costa (2016) sugerem que os programas contemplem de igual forma todos(as) os(as) alunos(as), não focando somente nos alvos ou agressores(as), como também os demais atores escolares que acabam por participar do ambiente violento.

As concepções de professores(as) sobre o *Bullying* é crucial para seu enfrentamento, de modo que professores esclarecidos asseguram a consistência das estratégias (ZAINÉ; REIS; PADOVANI, 2012; SILVA; ROSA, 2013; DALOSTO; ALENCAR, 2013; TREVISOL; CAMPOS, 2016; FRELLER et al., 2017; SILVA et al., 2017), visto que a naturalização e omissão perante o fenômeno (ZEQUINÃO et al., 2016) podem ser justificadas pelo desconhecimento (FANTE, 2011) (RT), como também por considerar as ocorrências como brincadeiras (GROSSI; SANTOS, 2009; ZAINÉ; REIS; PADOVANI, 2012; NASCIMENTO; MENEZES, 2013; BRANDÃO NETO et al., 2014; MELLO et al., 2017; MELLO et al., 2018) ou próprias da faixa etária (FANTE, 2011) (RT).

Oliveira, Silva et al. (2016) apontam que o *Bullying* aflora questões culturais de intolerância e desrespeito, já Marafon, Scheivar e Nascimento (2014) sinalizam que comporta segmentos de padronização e punição que são excludentes ou paradoxais. Este argumento está em concordância com Debarbieux (2002) (RT) que descreve um novo senso punitivo em forma de neoconservadorismo e é complementado por Grossi e Santos (2009, Silvia e Costa (2016), Mello et al. (2017) e Silva et al. (2017) que relatam que esses métodos são preditores de ocorrência de *Bullying*.

Já em se tratando do método punitivo, Zaine, Reis e Padovani (2012) relatam a associação da diminuição de ocorrências de *Bullying* por parte de menores infratores em semiliberdade com o medo de punições severas, ao invés de conscientização ou reavaliação de seus atos.

Destacou-se a importância de não construir o olhar para o *Bullying* por meio de rotulação e segregação para que a interpretação e intervenção não desconsiderem as características essenciais para seu entendimento e os contextos (FREIRE; AIRES, 2012; MARAFON; SCHEIVAR; NASCIMENTO, 2014; TREVISOL; CAMPOS, 2016; PIGOZI, 2018), no que Eisenstein (2013) (RT) alerta para o risco que se predispõe o adolescente ao ser rotulado ou estereotipado.

Violência escolar como fenômeno multifacetado, pluridimensional e multicausal (ARAÚJO et al., 2012), bem como o *Bullying* como multifatorial (MELLO et al., 2018), ambos requerendo estratégias interdisciplinares e intersetoriais (BRANDÃO NETO et al., 2014; SILVA et al., 2014; SAMPAIO et al., 2015; MELLO et al., 2016; MARCOLINO et al., 2018), que são proposições congruentes com as de Fante (2015) (RT) e que merecem atenção redobrada, segundo Miranda-Ribeiro e Gomes (2017).

Na área da Enfermagem a violência é definida como fenômeno que transpassa a sociedade e as gerações, de natureza sociocultural (MELO et al., 2018), premissa que está em consonância com Arendt (1994) (RT) para quem as novas gerações carregam as sementes das que a antecederam e com Freire (2003) que relata que a violência é transferida por gerações.

A violência escolar tem sido manifestada de formas visíveis, inclusive com ameaças aos professores (BRANDÃO NETO et al., 2014). Por isso, Eisenstein (2013) (RT) destaca a importância da conexão primária do aluno com o professor, pois esse contato perpassa canais afetivos em que ambos querem ser respeitados e podem criar possibilidades para que isso ocorra.

O *Bullying* enquanto complexo, dinâmico e multifacetado, exige estratégias de enfrentamento por ações que incentivem o protagonismo juvenil (MELLO et al., 2018; ZEQUINÃO et al., 2016), do qual Moreira (2013) (RT) ratifica e salienta que ninguém participa efetivamente em projetos que não colaborou na construção ou não tenha sentimento de pertencimento.

Destacaram-se nos artigos levantados ainda a necessidade de intervenções de enfrentamento ao *Bullying* nas escolas com base na capacitação adequada dos(as) docentes, envolvimento da família e articulação entre a escola e outros setores, como a saúde, por exemplo (ZAINÉ; REIS; PADOVANI, 2012; DALOSTO; ALENCAR, 2013; SILVA et al., 2014; MALTA et al., 2014; SAMPAIO al., 2015; MELLO et al., 2016; SILVA et al., 2017; PIGOZI, 2018; MOTA, et al., 2018), ressaltando Albuquerque, Stelko-Pereira e Williams (2013) (RT) que essas ações devem perpassar todo o ano letivo (DALOSTO; ALENCAR, 2013) e contar com diferentes profissionais que agreguem outros pontos de vista, como o Psicólogo Escolar/Educacional (FREIRE; AIRES, 2012).

Por outro lado, Trevisol e Campos (2016) e Malta et al. (2014) explicam que para as estratégias de intervenção, prevenção e enfrentamento, não há fórmulas, receitas ou cartilhas que ensinem como fazer, apenas sugestões e métodos que devem ser adaptados às características, subjetividades e contextos escolares específicos.

Também foi identificado que o envolvimento em ocorrências de violência escolar e *Bullying* afeta o desempenho escolar (GROSSI; SANTOS, 2009; BRANDÃO NETO et al., 2014), bem como o sentimento do aluno para com a escola (SILVA et al., 2017), como, por exemplo, a violência simbólica que reproduz uma ordem desigual de poder com a cultura dominante e discrepante da dos jovens e que encaminha os(as) alunos(as) ao fracasso escolar (DEBARBIEUX, 2001) (RT).

Para Franceschini e Miranda-Ribeiro e Gomes (2017) municípios com alta vulnerabilidade são propensos a problemas com relação à frequência, evasão e reprovação, que afetam o desempenho escolar e sua motivação varia entre os gêneros. Williams e Stelko-Pereira (2013) (RT) fazem essa associação também aos bairros vulneráveis, que podem apontar riscos de propensão à violência.

Os efeitos do *Bullying* atingem as esferas emocionais, psicológicas, físicas e sociais, resultando em instabilidade emocional, tendência ao suicídio, depressão e outros sintomas (BRANDÃO NETO et al., 2014; PESSANHA; GOMES, 2014; MELLO et al., 2016; SANTOS; FARO, 2018; MARCOLINO, et al., 2018; MELLO et al., 2018), evidências

corroboradas por Williams e Stelko-Pereira (2013) e Fante (2011) (RT) e que afetam a todos(as) que de alguma forma convivem no espaço das ocorrências de *Bullying* (MALTA et al., 2014). Grossi e Santos (2009) e Silva et al. (2016) dão ênfase às sérias consequências que afetam a saúde e a autopercepção de crianças e jovens de formas negativas e que resultam na violência escolar.

Para a desmotivação e falta de interesse do aluno, Miranda-Ribeiro e Gomes (2017) e Silvia e Costa (2016), apontam aulas pouco dinâmicas, cansativas, com excesso de cópias e precariedades familiares, o que é corroborado por Fante (2011) (RT). Para a autora, também é significativa a desmotivação dos(as) docentes, motivadas por baixos salários, alta carga de trabalho, demandas e cobranças variadas e falta de infraestrutura nas escolas, dados condizentes com as explanações de Freire (2003; 2008) (RT), de modo que se o local pesquisado se pautasse na relação dialógica, bem como na apresentação dos conteúdos por parte do(a) docente como fruto de suas observações, a percepção dos(as) alunos(as) seria outra o que os(as) motivaria a participar das aulas e estudar.

Na próxima seção serão apresentadas e analisadas as dissertações e teses levantadas no banco de teses e dissertações da CAPES sobre o *Bullying*.

4.2 Análise de resumos de teses e dissertações da CAPES

Nesta subseção serão apresentados os dados coletados por meio da pesquisa bibliográfica realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

Realizada a análise dos artigos da base de dados *SciELO*, apresentamos os resultados para a banca de qualificação do Mestrado, conforme requisito para obtenção do título de Mestre, com os dados parciais da pesquisa.

Feitas as considerações pela banca, foi conjuntamente por ela compreendido que, apesar da excelência da base de dados *SciELO*, se fazia necessário expandir o levantamento bibliográfico para que o objetivo da pesquisa fosse cumprido. Deste modo, ficou acordado que faríamos a análise dos resumos de Teses e Dissertações da CAPES no mesmo recorte temporal proposto para a seleção de artigos na base *SciELO*, de 2008 a 2018.

O levantamento inicial foi realizado por meio do descritor *Bullying*. Localizamos inicialmente 643 trabalhos, dos quais 525 eram dissertações de mestrado e 118 eram teses de doutorado.

Posteriormente, aplicamos o recorte temporal de 2008 a 2018, conforme justificativa apresentada anteriormente e o idioma em Português, refinando os resultados para 623 publicações, das quais 513 eram dissertações de mestrado e 110 eram teses de doutorado.

Reunimos as publicações encontradas e iniciamos a leitura exploratória de todos os resumos a fim de levantar as possibilidades de cada um deles em relação ao objetivo e questões de pesquisa propostas. Filtrados os resultados da busca, foram elaborados quadros para apresentar os dados.

A subseção é organizada da seguinte forma: primeiramente, no quadro 13, são apresentadas as dissertações e logo abaixo, os dados que foram coletados destas. Em seguida, no quadro 14 serão apresentadas as teses e logo abaixo, os dados que foram coletados destas. Por fim, é apresentada a análise dos dados coletados nas dissertações e teses, bem como a inter-relação destes dados com o Referencial Teórico da presente pesquisa.

4.2.1 Apresentação das dissertações de mestrado da CAPES

Nesta subseção serão apresentadas as dissertações de mestrado que foram coletadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES por meio do descritor *Bullying*, recorte temporal de 2008 a 2018 e idioma em Português.

Efetuamos a sondagem que inicialmente resultou em 513 dissertações e posteriormente, realizamos o processo de refinamento por meio da leitura exploratória dos resumos para verificar possíveis congruências com nosso objetivo e problema de pesquisa, com a seleção das dissertações que enfatizassem a violência escolar, resultando na análise de 54 dissertações de mestrado.

Destas, uma era da área de mestrado em Ciências da Atividade Física, uma em Ciências da Saúde Coletiva, uma em Ciências do Movimento Humano, uma em Cognição e Linguagem, uma em Comunicação, uma em Direito Público e Evolução Social, uma em Direitos Difusos e Coletivos, uma em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, uma em Hebiatria, uma em Letras, uma em Odontologia, uma em Promoção da Saúde, uma em Saúde e Ambiente, uma em Teologia, duas em Diversidade e Inclusão, três em Políticas Públicas, três em Serviço Social, quatro em Enfermagem, 10 em Psicologia e 18 em Educação.

No quadro 13, serão apresentadas as dissertações de mestrado selecionadas na pesquisa realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES em ordem cronológica,

iniciando pela dissertação com publicação mais antiga e finalizando com a mais atual, apresentando a referência de cada dissertação e uma síntese das ideias e conceitos principais conforme apresentados no resumo de cada dissertação analisada.

Quadro 13: Apresentação de dissertações de mestrado CAPES para o desenvolvimento da pesquisa com o descritor *Bullying*, de 2008 a 2018

| Referência | Resumo |
|---|--|
| <p>1. SANTOS, Thayse Emanuelle Menezes dos. As implicações do <i>Bullying</i> nas subjetividades de adolescentes de uma escola pública de Teresina- PI. 2012. 131f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Piauí, Mestrado em Políticas Públicas, Teresina, 2012.</p> | <p>Os objetivos da dissertação consistem em desvendar as repercussões do <i>Bullying</i> em relação à formação de identidades de adolescentes de uma escola pública de Teresina- PI, descrever os fatores que desencadeiam as práticas, elencar os discursos sobre a temática e conhecer as ações produzidas que visam o enfrentamento nas escolas. As análises apontaram que o conceito de <i>Bullying</i> e os aspectos que contribuem para sua ocorrência estão diretamente relacionados com as violências generalizadas do cotidiano e que valores familiares, relações humanas e aspectos socioeconômicos são determinantes.</p> |
| <p>2. PENTEADO, Helena de Arruda. Encontros na escola: afecções adolescentes. 2013. 157f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Espírito Santo, Mestrado em Ciências da Saúde Coletiva, Vitória, 2013.</p> | <p>Buscou-se conhecer as afecções de adolescentes de uma escola municipal de Vitória- ES e a potência delas em suas vidas, conhecendo os afetos dos educandos que são de uma escola pública na periferia, estigmatizados, discriminados, à margem de muitas oportunidades e imersos em uma cenário de violência, denominado como <i>Bullying</i> escolar, que faz parte dos maus encontros. Essa violência não ocorre somente no território escolar, reverbera no entorno e provoca maus encontros dos estudantes com a realidade posta. Foi proposta uma intervenção na escola com foco nas virtualidades e bons encontros que permitiu constatar a importância da ampliação de ações dessa natureza e da formação de pessoas que dominem esses dispositivos e criem condições favoráveis aos bons encontros.</p> |
| <p>3. FLEISCHHAUER, Claudia Serpa Costa Ribeiro. <i>Bullying</i> na escola: determinantes, consequências e mecanismos de abordagem e prevenção. 2013. 111f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estácio de Sá, Mestrado em Direito Público e Evolução Social, Rio de Janeiro, 2013.</p> | <p>A dissertação analisou o <i>Bullying</i> no espaço escolar, com enfoque jurídico, sócio-cultural e a perspectiva da história da evolução da violência e do tratamento jurídico conferido ao problema. Examinou-se as raízes, os reflexos e as consequências de preconceitos e discriminação social no ambiente escolar, como também os documentos nacionais e internacionais que respaldam a proteção de crianças e adolescentes. Indicou-se mecanismos alternativos de solução de conflitos para reverter o <i>Bullying</i> na escola com a construção de relações mais humanas, de respeito às diferenças e que envolvam todos os atores sociais. Sugeriu-se a busca de soluções mais efetivas do que a mera exclusão e culpabilização dos agressores, gerando máxima proteção a crianças e adolescentes, bem como relações mais humanas.</p> |
| <p>4. ANDRADE, Maria Helena Barbosa de. <i>Bullying</i> na escola: prevalência e fatores associados. 2013. 75f. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Odontologia da Universidade de Pernambuco, Mestrado em Hebiatria, Camaragibe, 2013.</p> | <p>Verificou-se a percepção dos adolescentes sobre <i>Bullying</i> e sua prevalência em escolas públicas estaduais de Camaragibe-PE em um estudo com 612 adolescentes com idade entre 10 e 19 anos. Os resultados apontaram a prevalência de <i>Bullying</i> na escola em 21,7%, com predomínio de vitimização pela forma verbal e dentro da sala de aula. Concluiu-se que os adolescentes percebem o <i>Bullying</i> como uma forma de violência que deve ser prevenida, logo, a necessidade crescente de estudos sobre o tema e que ofertem propostas de redução das ocorrências, de prevenção e de proteção à saúde.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>5. MIRANDA, Fabiana Aguiar de. Bullying: as potencializações das redes sociais digitais no âmbito escolar. 2013. 110f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual do Norte Fluminense, Mestrado em Cognição e Linguagem, Campos dos Goytacazes, 2013.</p> | <p>A questão norteadora da dissertação, buscou compreender como a rede social pode potencializar o <i>Bullying</i> no âmbito escolar e que reflexos pode ocasionar no processo de ensino e aprendizagem. Foi realizada uma análise em escolas de Macaé-RJ, por meio de questionários aplicados aos alunos de 9º ano e entrevistas com orientadores educacionais. Com os resultados dos questionários, foi possível concluir que todos os alunos conhecem e já presenciaram ocorrências de <i>Bullying</i> e com as entrevistas, constatou-se que o fenômeno dificulta o processo de ensino-aprendizagem dos alunos envolvidos no contexto de agressão.</p> |
| <p>6. GRILLO, Francis Keila Fernanda Nanci. Bullying feminino: anotações preliminares em uma escola da rede pública. 2013. 81f. Dissertação (Mestrado)- UNICESUMAR- Centro Universitário de Maringá, Mestrado em Promoção da Saúde, Maringá, 2013.</p> | <p>O propósito da pesquisa foi de identificar e descrever formas e tipos de <i>Bullying</i> em um estudo com 32 alunas do 9º ano de uma escola estadual de Maringá- PR, por meio do depoimento das próprias alunas. Destacou-se a importância de estudos que foquem depoimentos exclusivos do gênero feminino e que não são recorrentes. Os resultados demonstraram que há contradição entre os comportamentos de maus tratos comuns na literatura e nos relatos das alunas, embora tenha sido possível identificar as agressões verbais e psicológicas como violência mais recorrente na escola.</p> |
| <p>7. NOGUEIRA, Ana Larissa Araújo. Representações sociais de adolescentes escolares sobre Bullying. 2013. 96f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Maranhão, Mestrado em Enfermagem, São Luís, 2013.</p> | <p>Pesquisa objetivou compreender as representações sociais de adolescentes escolares sobre <i>Bullying</i> em um estudo com 81 adolescentes de uma escola pública de São Luís- MA, de 12 a 18 anos. Conclui-se que há uma centralidade negativa quanto a estrutura das representações sociais e o sistema periférico mais passível de mudanças foi composto por termos como violência, ofensa, maldade e imoralidade, além de mencionarem o preconceito, racismo e discriminação. Deste modo, a investigação permitiu distinguir pontos iniciais a serem combatidos e prevenidos no <i>Bullying</i> e que corroboram com as atribuições do enfermeiro no Programa Saúde na Escola.</p> |
| <p>8. KIMURA, Patrícia Rodrigues de Oliveira. Representações sociais de alunas do ensino fundamental sobre Bullying. 2013. 254f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Pará, Mestrado em Educação, Belém, 2013.</p> | <p>Dissertação que consiste em investigar as representações sociais de alunas do Ensino Fundamental de uma escola estadual, de 13 a 18 anos, sobre <i>Bullying</i> e suas implicações no processo de escolarização. Resultados demonstraram que as representações sociais das alunas sobre o fenômeno constituíram-se em maus tratos, agressão verbal, psicológica, física, ameaça e invisibilidade. Esses dados contrariam a imagem da escola como espaço de aprendizagem que se descaracteriza diante da violência e desperta repercussões negativas no processo de escolarização, tais como dificuldades de aprendizagem, queda do rendimento escolar, absenteísmo e evasão.</p> |
| <p>9. SILVA, Elaine Freire da. O fenômeno do Bullying: implicações do ambiente escolar na prática da violência entre pares. 2013. 114f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Amazonas, Mestrado em Psicologia, Manaus, 2013.</p> | <p>Compreendendo que o <i>Bullying</i> se relaciona a fatores socioambientais, buscou-se investigar a relação do ambiente escolar nas manifestações do fenômeno. A análise contemplou o ambiente escolar e seu uso social pelos sujeitos, além da percepção de gestores, professores e alunos do Ensino Fundamental II de escolas públicas de Manaus- AM. O ambiente escolar foi fator determinante para ocorrências de <i>Bullying</i> e embora as relações interpessoais construam o <i>Bullying</i>, são influenciadas por aspectos organizacionais e arranjo espacial da escola.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>10. FUKUDA, Denise Paula. O Bullying na concepção de alunos e professores da rede pública de ensino do Distrito Federal. 2013. 82f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Católica de Brasília, Mestrado em Psicologia, Brasília, 2013.</p> | <p>A dissertação buscou analisar concepções de alunos e professores de escolas públicas do Distrito Federal sobre <i>Bullying</i> e práticas que sejam relacionadas a ele com 16 alunos do Ensino Fundamental entre 11 e 13 anos e cinco professores desses alunos. Nos resultados, a concepção de <i>Bullying</i> incluía formas graves de violência escolar, preconceitos, conflitos verbais entre os pares e deles com os professores, pichações e perturbações às aulas. Para os alunos, os motivos para as ocorrências se relacionam à aspectos do ambiente escolar como características das aulas e o espaço físico das salas, como também a preconceitos e discriminação, já para os professores, centravam-se no <i>background</i> familiar e social dos alunos.</p> |
| <p>11. ZEQUINÃO, Marcela Almeida. Perfil dos participantes de Bullying escolar em crianças e adolescentes de alta vulnerabilidade social da Grande Florianópolis. 2013. 224f. Dissertação (Mestrado)- Universidade do Estado de Santa Catarina, Mestrado em Ciências do Movimento Humano, Florianópolis, 2013.</p> | <p>Analisou-se o perfil de participantes de <i>Bullying</i> escolar em crianças e adolescentes de alta vulnerabilidade social em um estudo com 409 alunos do Ensino Fundamental de escolas municipais de Florianópolis- SC. Em relação ao desempenho motor, composição corporal e aspectos genéticos, estes não foram prenunciadores de participação no <i>Bullying</i> escolar, porém houve indício de que as variáveis <i>status</i>, insatisfação corporal e desempenho escolar podem prever participação no fenômeno do <i>Bullying</i>.</p> |
| <p>12. LOUZADA, Marcelle Cardoso. Os conflitos violentos de Bullying na escola e seus entrelaçamentos com a justiça restaurativa. 2013. 182f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Santa Maria, Mestrado em Educação, Santa Maria, 2013.</p> | <p>Pesquisa realizada por meio de estudo de caso que retratou conflitos violentos de <i>Bullying</i> na escola e seus entrelaçamentos com a Justiça Restaurativa com o objetivo de entender como os conflitos se dão na escola, quais características definem as práticas de <i>Bullying</i>, quem são seus personagens e quais são as formas de intervenção. Apresentou a Justiça Restaurativa, sua aplicação no Brasil e a estrutura dos Círculos Restaurativos, constatando que favorecem a atuação dos professores e alunos e é ferramenta útil para o enfrentamento e prevenção dos conflitos violentos de <i>Bullying</i> escolar.</p> |
| <p>13. PEÇANHA, Morjana Britto. Reflexões sobre casos de violências nas aulas de educação física em escolas estaduais do Rio de Janeiro: o caso de duas escolas FAETEC. 2013. 81f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Salgado de Oliveira, Mestrado em Ciências da Atividade Física, Niterói, 2013.</p> | <p>O intuito do estudo foi identificar e analisar o que motiva os discentes à manifestação de violência escolar entrevistando diretores, quatro alunos do 3º ano do Ensino Médio e quatro professores de Educação Física desse mesmo período em duas escolas do Estado do Rio de Janeiro da Fundação de Apoio a Escola Técnica. Depois de realizada a análise, os resultados apontaram que o indivíduo ainda é a instância final de perpetuação ou não de violência, sobretudo quando o aluno possui influência negativa familiar e violência naturalizada no ambiente em que vive, não sendo a classe social determinantes, mas a forma como lidam e reproduzem a violência. O esporte e a Educação Física são construções sociais de seus atores mesmo em situações de <i>Bullying</i> e homofobia que foram mais abordados nas aulas.</p> |
| <p>14. GOMES, Walderlene de A. e Silva. Análise da implantação de um projeto escolar para prevenção e superação do Bullying. 2013. 160f.</p> | <p>Implantou-se um projeto de prevenção e superação do <i>Bullying</i> em uma escola pública do Distrito Federal em uma pesquisa com 17 professores, seis gestores, cinco funcionários e 81 alunos do Ensino Fundamental. O projeto teve duração de duas semanas e contemplou a música, teatro, cinema, artes plásticas e palestras em torno do <i>Bullying</i>. Os resultados demonstraram que o projeto reduziu ocorrências de <i>Bullying</i> e outras violências escolares, representando uma diminuição de 63,8% ao</p> |

| | |
|---|---|
| Dissertação (Mestrado)- Universidade Católica de Brasília, Mestrado em Educação, Brasília, 2013. | todo no matutino e 71,9% no vespertino indicando que projetos de prevenção e intervenção aliados a outras ações são eficazes para erradicação e superação do <i>Bullying</i> e outras violências escolares na busca por uma cultura da paz e que envolva as artes como linguagem para mobilizar a sensibilidade. |
| 15. NASCIMENTO, Carla Cristine Santos do. Educar para a paz: combatendo a violência na escola. 2014. 67f. Dissertação (Mestrado)- Faculdades EST., Mestrado em Teologia, São Leopoldo, 2014. | O tema da pesquisa é centrado em educar para a paz e combater a violência na escola, do qual inicialmente propôs uma discussão teórica sobre diversos conceitos que permeiam a violência, formas de ocorrência e a escola. Posteriormente, deu-se ênfase na violência e no convívio do educando na escola em comportamentos agressivos ligados ao <i>Bullying</i> e entre estudantes. Por fim, explicou a presença de valores éticos no combate da violência escolar em uma tentativa de educar para a paz. |
| 16. VIEIRA, Igor Soares. Experiência de Bullying entre alunos de escolas públicas da rede estadual da Grande Aracaju. 2014. 72f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Tiradentes, Mestrado em Saúde e Ambiente, Aracaju, 2014. | A dissertação se baseia em uma pesquisa relativa à violência em escolas públicas, nas quais foi identificado um número elevado de estudantes envolvidos em <i>Bullying</i> , principalmente na faixa etária dos 11 aos 15 anos. Foi aferido que o número de meninas envolvidas era ligeiramente maior do que o número de meninos. Os locais apontados onde as situações de violência costumam ocorrer são as salas de aula, corredores da escola e ambiente do recreio. As meninas relataram maior número de experiências de <i>Bullying</i> do tipo exclusão social e agressão verbal, e entre meninos as agressões físicas. A principal justificativa para maltratar o colega foi a “brincadeira”. Os alunos observadores de <i>Bullying</i> , mesmo passivamente, estão envolvidos no fenômeno. Concluiu-se que o <i>Bullying</i> é um fenômeno de ocorrência muito comum no cenário escolar, o que alerta para a gravidade de um fenômeno que apresenta tantos prejuízos aos envolvidos em diferentes escolas no Brasil e no mundo. |
| 17. COSTA, Rodrigo César. Moralidade e violência nas escolas na visão dos professores. 2014. 106f. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Ciências e Letras de Assis- UNESP, Mestrado em Psicologia, Assis, 2014. | A dissertação buscou conhecer e analisar o pensamento de professores do 6º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas de Maringá- PR sobre violência escolar, o desenvolvimento da moralidade humana e suas possíveis relações. O estudo apresenta discussões sobre violência na escola, indisciplina, <i>Bullying</i> e relações entre família e escola. Concluiu-se que as teorias do desenvolvimento moral tem sido fundamentais na busca de diálogo para a promoção do amadurecimento de conceitos como dignidade, justiça, bondade, solidariedade e respeito a outros seres humanos, promovendo assim, uma educação pacificadora que anule a banalização da violência nas escolas. |
| 18. BORTONCELLO, Michelle Sperotto. Bullying na instituição educativa- autor, alvo, espectador: “de que” e “de quem” estamos falando? 2014. 213f. Dissertação (Mestrado)- Universidade do Oeste de Santa Catarina, Mestrado em Educação, Joaçaba, 2014. | O objeto de estudo foi o <i>Bullying</i> escolar, analisando o contexto das relações interpessoais conflituosas, a concepção de alunos a respeito do fenômeno, suas diferentes manifestações, causas e consequências. A pesquisa foi realizada com alunos de Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico, de 14 a 18 anos. Os resultados apontaram que há situações e práticas violentas na escola, que os alunos as identificam, a cultura escolar atua como fonte de violência, a violência psicológica é a mais recorrente, que o <i>Bullying</i> é caracterizado pela violência verbal e ocasiona prejuízos imediatos aos escolares, resultando em falta de motivação, dificuldade de concentração e queda no rendimento escolar. Portanto, concluiu-se que o <i>Bullying</i> é um problema complexo, de causas múltiplas e que a escola deve desenvolver estratégias de prevenção e redução. |
| 19. MACHADO, Fabrícia da Silva. Práticas de enfrentamento às violências no contexto de uma escola pública: sentidos e significados produzidos em colaboração. 2014. 184f. | Estudo que investigou sentidos e significados das práticas de enfrentamento às violências do contexto escolar e que atribuídos por três professoras de uma escola pública de Teresina- PI, no intuito de contribuir para expansão de tais práticas. Concluiu-se que é preciso que os sentidos e significados atribuídos por essas professoras atinjam níveis de desenvolvimento de consciência crítica privilegiando o repensar das práticas de enfrentamento e dos comportamentos violentos para formar cidadãos que reconheçam direitos e deveres em favor da cultura da paz nos |

| | |
|---|--|
| Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Piauí, Mestrado em Educação, Teresina, 2014. | contextos escolares acometidos pelo <i>Bullying</i> . |
| 20. RODRIGUES, Paula Cruz Goiten. Estilos parentais e violência: os modos de tutela e a relação com o comportamento dos filhos na escola. 2014. 64f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual Paulista, Mestrado em Educação, Rio Claro, 2014. | Buscou-se na literatura o que emerge a respeito da relação entre tutela e práticas educativas de agressores ou vítimas de <i>Bullying</i> por meio da discussão sobre violência, violência nas escolas brasileiras, <i>Bullying</i> , estilos parentais empregados na educação dos filhos e a relação desses estilos com jovens que sofrem <i>Bullying</i> ou praticam violência. Diante dos resultados, pode-se perceber que é possível a prática parental utilizada pelos pais interferir na forma como se relacionam na escola, mas há necessidade ainda de se conhecer a fundo essas práticas relacionadas especificamente como <i>Bullying</i> . |
| 21. ALENCASTRO, Lidiane Cristina da Silva. Ocorrência e características da violência sofrida e exercida por adolescentes escolares de Cuiabá, MT. 2014. 117f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Mato Grosso, Mestrado em Enfermagem, Cuiabá, 2014. | A dissertação teve como objetivo analisar a ocorrência e as características da violência sofrida e exercida por adolescentes escolares de Cuiabá- MT em um estudo com 2.786 adolescentes. Os resultados indicaram que 44,4% se envolveram em violência, destes, 36,9% foram vítimas, 27% foram agressores e 36,1% foram vítimas e agressores. Dentre os tipos de violência e os agressores, os pais e namorados apareceram como os que mais praticaram violência física (na residência), os colegas o <i>Bullying</i> (na escola), os amigos da família a violência sexual (na casa de familiares) e membros de gangue e desconhecidos a ameaça (na rua). Concluiu-se que há necessidade de medidas de prevenção e enfrentamento de violência na adolescência, requerendo atenção às vítimas e agressores para cessar o ciclo de violência. |
| 22. DELGADO, Marcell Maria dos Santos. Escola, território e violência: reflexos no campo escolar. 2014. 119f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual de Maringá, Mestrado em Políticas Públicas, Maringá, 2014. | O estudo buscou identificar episódios de violência no território escolar, no seu entorno e como eles refletem na escola por meio de questionamentos a alunos e professores de Instituições Públicas Estaduais de Maringá- PR. De posse dos resultados, constatou-se que as principais violências na escola para os docentes são a estrutura física precária, falta de instrumentos adequados para atendimento de necessidades especiais, vandalismo, agressões físicas entre alunos, assédio moral, roubo, ameaças, substâncias ilícitas que adentram a escola, medo de traficantes e gangues, invasão da escola por pessoas estranhas e o que pensam sobre a presença da patrulha escolar. Para os alunos estão a deficiência das aulas de informática, carência de políticas públicas de contraturno, problemas de infraestrutura, furtos, roubos, agressão física, insultos, assédio moral, ameaças, insegurança, agressão verbal, depredação do patrimônio público, porte de arma na escola e outras violências. |
| 23. LIMA, Cláudia dos Santos. Experiências com Círculos Restaurativos em uma escola pública no estado do Amazonas. 2014. 125f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Metodista de São Paulo, Mestrado em Psicologia da Saúde, São Bernardo do Campo, 2014. | Abordou-se o problema da violência na escola devido ao fato de a violência escolar estar presente na mídia diariamente nos últimos ano e com consequências devastadoras por meio de pesquisa com 248 alunos e 49 servidores de uma escola pública do Estado do Amazonas. Observou-se nos resultados uma correlação moderada e significativa entre percepção de segurança na sala de aula e na escola, existindo evidência de violência em diversos contextos, mas a prevalência foi nos arredores da escola e os círculos restaurativos mediaram conflitos sendo um de <i>Bullying</i> , dois de desentendimento entre alunos e um de desentendimento entre aluno e professor, todos com resultados satisfatórios. |

| | |
|---|--|
| <p>24. FREIRE, Kariane Barbosa Almeida. Violência escolar sofrida por adolescentes em Feira de Santana- BA. 2014. 144f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual de Feira de Santana, Mestrado em Enfermagem, Feira de Santana, 2014.</p> | <p>A pesquisa foi um recorte do Projeto Diagnóstico da Violência e estratégias de construção da paz em escolas municipais de Feira de Santana- BA desenvolvido pelo Núcleo Interdisciplinar de Estudos sobre Violência e Saúde da Universidade Estadual de Feira de Santana para analisar a violência escolar entre adolescentes. Para os sujeitos do estudo, é violência toda forma de maltrato e os tipos mais referidos foram violência física, psicológica e <i>Bullying</i>. Os adolescentes sugeriram melhorar a segurança na escola, punir os agressores, pais mais atenciosos, diálogo entre os alunos, a escola e os familiares, promoção de atividades educativas, de projetos e oficinas e se apegar com Deus como estratégias de redução de violência. Concluiu-se que a violência não pode ser negligenciada, pois pode causar sérios danos à saúde física, psicológica e ao desempenho escolar dos alunos.</p> |
| <p>25. FARIA, Cleberson de Souza. Violência sofrida e exercida por estudantes e adolescentes de Cuiabá, Mato Grosso, Brasil: condições de vulnerabilidades e consequências. 2014. 110f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Mato Grosso, Mestrado em Enfermagem, Cuiabá, 2014.</p> | <p>Descreveu-se na pesquisa condições de vulnerabilidade e consequências da violência escolar sofrida ou exercida no Ensino Médio da rede pública de Cuiabá-MT com 2.786 pesquisados. Os resultados demonstraram que 44,4% se encontravam em situação de violência prevalecendo a violência física e o <i>Bullying</i>. Em se tratando de condições de vulnerabilidade, 44,1% dos que sofreram violência consomem álcool e 5,5% drogas, a violência física prevaleceu na cabeça e pescoço como parte mais afetada, houve gravidez e doença sexualmente transmissível em casos de violência sexual e 12% apresentaram consequências psicológicas evidenciando a necessidade de ações integradas entre escola, serviços de saúde, sociedade e família para prevenir o fenômeno e minimizar as consequências da violência escolar.</p> |
| <p>26. FLORIA, Mariana Simões. “Olhos fechados”: a perspectiva de pais sobre Bullying. 2015. 141f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de São Carlos, Mestrado em Psicologia, São Carlos, 2015.</p> | <p>A dissertação objetivou investigar o conhecimento de pais sobre o <i>Bullying</i> em comparação aos relatos dos filhos, dos professores e pares. Para a coleta de dados, foram respondidos questionários elaborados com os objetivos do estudo, a <i>Escala de Violência Escolar</i> e o <i>Protocolo de Indicação Sociométrica</i>. Os resultados demonstraram que cerca de 13% dos pais afirmaram que os filhos estavam envolvidos em <i>Bullying</i>, sendo que 7,5% dos professores e 17,5% dos pares fizeram o mesmo relato. O relato do filho foi o principal critério para julgar o envolvimento e os procedimentos adotados pelos pais e citados foram conversar com os filhos, procurar os gestores escolares e profissionais da área de saúde</p> |
| <p>27. CASTRO, Larissa Leão de. Revelação e ocultamento: dos estudos sobre violência e violência escolar aos estudos sobre Bullying. 2015. 145f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Goiás, Mestrado em Educação, Goiânia, 2015.</p> | <p>Investigou-se a reconfiguração do termo violência para violência escolar até o desenvolvimento do termo <i>Bullying</i> na produção científica e o que essa mudança revela ou oculta por meio de uma investigação bibliográfica de dissertações e teses sobre violência escolar e <i>Bullying</i> no Brasil, de 2005 a 2012. Realizou-se uma análise comparativa das tendências presentes nas produções e posteriormente, com a discussão da violência em sentido amplo e sua relação com a escola. A dissertação postula que há ruptura entre as tendências que implicam na ruptura de concepções e interesses epistemológicos, pressupostos, correntes de pensamento, compromissos políticos e intervenções frente à problemática.</p> |
| <p>28. VALE, Ana Luiza Sawaya de Castro Pereira do. Bullying no ambiente escolar: aspectos relevantes sociais, jurídicos e psicológicos. 2015. 95f. Dissertação (Mestrado)- Pontifícia</p> | <p>Objetivou-se aprofundar a compreensão sobre <i>Bullying</i> no ambiente escolar, por meio de aspectos sociais, psicológicos e jurídicos. Abordou-se, portanto, as mudanças sociais ocasionadas pela sociedade contemporânea, bem como o agravamento do fenômeno em decorrência dessas mudanças, as características do fenômeno, direitos e garantias de crianças e adolescentes, quais deles são violados pela prática do <i>Bullying</i> e a responsabilidade civil da escola em relação aos alunos e dos pais em relação aos filhos menores de idade.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Universidade Católica de São Paulo, Mestrado em Direitos Difusos e Coletivos, São Paulo, 2015.</p> | |
| <p>29. COSTA, Adriana Alves. Implicações do Bullying no contexto escolar- percepção dos professores e a qualidade de vida dos adolescentes. 2015. 57f. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Odontologia de Araçatuba, Mestrado em Odontologia, Araçatuba, 2015.</p> | <p>Objetivou-se verificar a ocorrência e a correlação de <i>Bullying</i> com a qualidade de vida de adolescentes do Ensino Fundamental II e a percepção de professores por meio de visitas a escolas de um município do interior de São Paulo. De um total de 382 alunos, 21,2% já foram vítimas, 11,3% disseram possuir qualidade de vida que não é ruim nem boa e 2,4% alegaram que a vida não fazia sentido. Em um segundo momento, de 73 professores, 72,6% já presenciaram discriminação ou violência na sala de aula e a maioria apontou como causa do <i>Bullying</i>, a falta de estrutura familiar. Conclui-se que conforme as ocorrências de <i>Bullying</i> aumentam, a qualidade de vida diminui, tornando este um problema social grave que influencia negativamente na qualidade de vida dos adolescentes. Se faz necessário desenvolver atividades relacionadas ao tema em sala de aula a fim de prevenir o fenômeno e minimizar as consequências.</p> |
| <p>30. ANDRADE, Eliane Zanoni de. Contribuições da psicanálise e da educação em direitos humanos para o enfrentamento do Bullying escolar. 2015. 92f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Paraná, Mestrado em Psicologia, Curitiba, 2015.</p> | <p>Dissertação que objetivou a discussão do <i>Bullying</i> escolar em relação ao contexto neoliberal atual por meio de uma pesquisa bibliográfica com perspectiva psicanalista. Verificou-se o questionamento da relação da violência contemporânea com o <i>Bullying</i> escolar, bem como a discussão de possíveis associações com relacionamentos atuais e familiares possibilitando o desencadear dessa violência, propiciando o pensamento da educação em Direitos Humanos como alternativa para o enfrentamento da violência nas escolas.</p> |
| <p>31. BROOKS, Silmalila Remedios. Violência na sala de aula à luz da psicanálise e da educação para a paz. 2015. 152f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Paraná, Mestrado em Psicologia, Curitiba, 2015.</p> | <p>A dissertação teve por objetivo oferecer um panorama conceitual e uma revisão da literatura midiática para analisar a violência em sala de aula à luz da Psicanálise e da Educação para a Paz indicando que há violência em sala de aula e que pode ocorrer do professor contra o aluno, do aluno contra o professor e entre alunos. Ambas linhas teóricas concordaram que agressividade não é sinônimo de violência, visto que a agressividade é constitutiva do ser humano para seu desenvolvimento e a violência é não natural, é o uso da agressividade para fins destrutivos, a negação do outro. Indicou-se que para prevenir a violência em sala de aula é preciso formar professores com técnicas e conhecimentos adequados e fomentar uma responsabilidade conjunta entre família e escola com uma educação que favoreça o respeito, a tolerância, o diálogo e a resolução pacífica de conflitos.</p> |
| <p>32. GARCIA, Rosângela Maria da Costa. As relações de gênero e os desafios do enfrentamento do Bullying escolar. 2015. 78f. Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Mestrado em Serviço Social, Goiânia, 2015.</p> | <p>A dissertação se deu por meio de análise de pesquisas de instituições renomadas com o intuito de buscar informações da realidade contemporânea de gênero e violência na escola. Os dados demonstraram que a escola precisa problematizar o conceito de gênero, de modo que valorize as múltiplas subjetividades do ambiente escolar e possa intervir de forma eficaz para a redução da violência escolar e a promoção da equidade de gênero. Por fim, diante da verificação da dificuldade em apresentar propostas de conhecimento, definição e combate ao <i>Bullying</i>, se faz necessário que profissionais atuem na criação de estratégias e políticas sociais que amenizem a violência em questões de gênero e <i>Bullying</i> escolar.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>33. DIOGO, Marília Borges. Violência na escola pública? O estudo de uma realidade no município de Franca/SP. 2015. 106f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” em Serviço Social, Franca, 2015.</p> | <p>O objetivo da pesquisa foi analisar diferentes manifestações e causas de violência escolar e as estratégias adotadas para lidar com as ocorrências. Entre os tipos de violência escolar, aprofundou-se no <i>Bullying</i> e na depredação escolar que são os mais presentes na mídia e nos projetos de prevenção. A violência estrutural e a simbólica foram vistas como verdades imutáveis ou fatalidades corriqueiras. Apresentou-se nos resultados a violência intrínseca na política educacional brasileira e práticas pedagógicas como aplicação de castigos e punições que ainda são práticas comuns e vistas com bons olhos por professores e pais que acreditam que se educa por meio de punição, como o Estado de São Paulo tem agido diante da violência crescente com o Sistema de Proteção Escolar lançado em 2009 e como o município de Franca- SP tem lidado com as dificuldades em tratar o tema da violência escolar.</p> |
| <p>34. MORAES, Rochele Pedrosa de. Violências e comunicações de não violências no espaço escolar. 2015. 110f. Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Mestrado em Serviço Social, Porto Alegre, 2015.</p> | <p>A dissertação apresentou a violência escolar dividida entre violência na escola, contra a escola e da escola com elementos sobre estratégias de enfrentamento pelo viés de comunicações não violentas por meio de pesquisa de campo em escolas públicas municipais de Ensino Fundamental com oito educadores, oito educandos e oito cuidadores familiares. Dentre os principais resultados, estiveram a falta de diálogo entre os currículos escolares, a falta de infraestrutura institucional e formação permanente, Regimento Interno e Projeto Político Pedagógico em reconstrução pelo fato de a nova gestão entender que estes precisam estar conectados com a realidade da comunidade escolar, que a escola não consegue acompanhar todas as ocorrências de violência e como estratégia de não violência, o diálogo e o afeto são impulsionadores de mudanças.</p> |
| <p>35. WASCHECK, Murilo de Camargo. Cultura, preconceito e indivíduo: análise crítica do <i>Bullying</i> escolar. 2016. 101f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Goiás, Mestrado em Educação, Goiânia, 2016.</p> | <p>Efetou-se a análise de definições centrais relativas ao <i>Bullying</i> escolar e à sociedade, como o preconceito e a violência, por exemplo. Os resultados apontaram para a necessidade de reconhecimento das contradições entre as mediações culturais e institucionais em relação ao sujeito, a visão de que o <i>Bullying</i> escolar é apenas uma forma de manifestação de uma violência intensa e tolerada e que os determinantes sócio-históricos são insuficientes para sua compreensão. Concluiu-se que a escola é essencial para superar o modelo social opressor vigente, que naturalizar a violência é perpetuar a barbárie e que a educação inclusiva quando adequada, rompe com o modelo social hegemônico e forma sujeitos emancipados.</p> |
| <p>36. CHIORLIN, Marina DE Oliveira. <i>Bullying</i> na escola: a ponta do iceberg. 2016. 110f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Alagoas, Mestrado em Educação, Maceió, 2016.</p> | <p>Investigou-se um recorte da realidade da educação de uma escola da periferia da cidade de Maceió- AL com o objetivo de questionar o papel da escola perante as ocorrências de <i>Bullying</i>, uma vez que é utilizada como justificativa para a presença do fenômeno, fatores exteriores como a família, a personalidade do indivíduo ou a sociedade. Verificou-se que o fenômeno valida e naturaliza as lógicas que organizam a sociedade, em contrapartida, a escola inserida nessa sociedade, prejudica o desenvolvimento dos processos educativos que contribuem para a superação das lógicas contidas nas práticas de <i>Bullying</i> escolar.</p> |
| <p>37. CERQUEIRA, Fernanda dos Santos. Avaliação funcional da violência em uma escola municipal de Goiânia/GO. 2016. 104f. Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Mestrado em Psicologia, Goiânia, 2016.</p> | <p>Realizou-se uma avaliação funcional com diferentes metodologias em uma escola municipal de Goiânia- GO para identificar e descrever episódios de violência. Na fase 1 foi analisado o livro de ocorrências com 136 ocorrências e 69 delas violentas com prevalência de agressão física e desentendimento com colega. A fase 2 foi de questionários com 270 alunos, 14 professores e 15 funcionários para identificar o que pensam sobre aspectos de violência escolar em que a maioria já observa violência escolar com prevalência de <i>Bullying</i> e agressão verbal, além de más relações interpessoais. Na fase 3 houve Observação Direta com 6 alunos e 10 professores sobre categorias comportamentais do qual no que se refere a comportamentos inapropriados houve prevalência nos alunos considerados problema com os alunos considerados comportados com incidência de interação inapropriada com colegas. Nas três fases observou-se que não houve consequências por parte de professores aos alunos, comportados ou não, identificando necessidade de intervenção para produzir mudanças no comportamento violento.</p> |

| | |
|---|---|
| <p>38. BÉRGAMO, Letícia Nagel. Vitimização entre pares e práticas docentes no ensino fundamental. 2016. 123f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Paraná, Mestrado em Educação, Curitiba, 2016.</p> | <p>Pretendeu-se investigar a relação entre vitimização entre pares e práticas docentes, verificando quais ações interventivas podem moderar a associação entre vitimização e desempenho escolar no Ensino Fundamental em um estudo com 50 professores e 1.124 estudantes da cidade de Joinville- SC. A vitimização entre pares quase não ocorreu nos resultados entre os alunos pesquisados, mas as que ocorreram apresentaram maior frequência no 5º ano. Revelou-se associação significativa e negativa entre agressão, vitimização e desempenho escolar. Os docentes revelaram como intervenção o diálogo, acompanhamento, mediação e suporte com foco principal no agressor, depois vítimas e espectadores e a associação entre agressão e desempenho foi moderada pelo suporte social.</p> |
| <p>39. ZANELLA, Clayton Luiz. Concepções de pais de alunos de escolas públicas inseridas em contextos de vulnerabilidade social sobre a ocorrência do fenômeno Bullying no ambiente escolar. 2016. 182f. Dissertação (Mestrado)- Universidade do Oeste de Santa Catarina, Mestrado em Educação, Joaçaba, 2016.</p> | <p>A proposta da dissertação foi de analisar as concepções de pais de alunos de escolas públicas inseridas em territórios vulneráveis e violentos sobre a ocorrência de <i>Bullying</i> na escola e suas implicações nas relações escolares e sociais. Os resultados demonstraram que 96,67% já ouviram falar sobre <i>Bullying</i>, dos quais 70% consideraram como uma brincadeira caracterizada pela maldade, 36,67% mencionaram que os filhos já relataram situações de <i>Bullying</i> vividas no ambiente escolar, 50% dos pais usaram o diálogo com os filhos e na escola para tomada de providências e 80% dos pais percebem a escola como um bom lugar, mas reconhecem nela a presença de violência. A sugestão dos pais para a superação do fenômeno é a maior aproximação entre pais e professores para estabelecer vínculo significativo entre escola e família, visto que 60% deles delegam à família a principal causa das ocorrências.</p> |
| <p>40. BARRETO, Lara Ximenes. Bullying contra gordos: uma análise a partir do preconceito. 2017. 107f. Dissertação (Mestrado)- Universidade de Fortaleza, Mestrado em Psicologia, Fortaleza, 2017.</p> | <p>O intuito da dissertação foi de contribuir para o entendimento da violência escolar e da exclusão social em relação aos adolescentes gordos por meio da análise da relação entre o preconceito contra esses adolescentes e sua influência nos jovens que praticam <i>Bullying</i>. A pesquisa ocorreu em uma escola pública de Fortaleza com adolescentes de 11 a 19 anos. A prevalência de <i>Bullying</i> identificada foi de 51,1%, com prevalência no sexo feminino e dentre suas causas, a maior frequência de vitimização foi de 29,6% em relação à aparência do corpo, demonstrando que uma das possíveis características da prática do <i>Bullying</i> pode ser a existência de preconceitos.</p> |
| <p>41. VALLE, Jéssica Elena. A influência do envolvimento em Bullying e da relação professor- aluno no engajamento escolar. 2017. 77f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de São Carlos, Mestrado em Psicologia, São Carlos, 2017.</p> | <p>A pesquisa dividiu-se em dois momentos. O primeiro buscou investigar a influência do envolvimento em <i>Bullying</i> e da relação professor e aluno no engajamento escolar dos estudantes por meio da análise de 23 artigos. Os resultados exprimiram que os alunos que têm boa relação com professores tendem a apresentar maior engajamento escolar, enquanto os que têm relação conflituosa ou se envolvem em <i>Bullying</i>, tendem a apresentar menor engajamento. No segundo, 426 alunos do Ensino Fundamental de escolas públicas do interior de São Paulo responderam a Escala de Violência Escolar- Versão Estudantes, a Escala de Relação Professor- Aluno e a <i>School Engagement Scale</i> do qual os resultados demonstraram que o envolvimento em <i>Bullying</i> tem impacto negativo direto no engajamento. Ambos os momentos confirmaram a importância da promoção de relações sociais positivas na escola.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>42. SOUZA, Joelson Carvalho de. O construto clima escolar e processos de vitimização entre pares. 2017. 122f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Paraná, Mestrado em Educação, Curitiba, 2017.</p> | <p>A pesquisa investigou se o clima escolar possibilita a incidência de <i>Bullying</i> em um estudo com 1219 participantes do Ensino Integral Fundamental I da rede pública de Curitiba-PR. Os resultados indicaram efeitos significativos do clima escolar sobre <i>Bullying</i>, mas não foi possível afirmar a influência absoluta. Destacou-se que a incidência de <i>Bullying</i> não decorre somente no nível individual dos alunos, mas também no contexto da escola, visto que as características escolares podem tornar os contextos mais ou menos favoráveis a ocorrências de <i>Bullying</i>.</p> |
| <p>43. OLIVEIRA, Marinete Pereira de Souza. Políticas educacionais: diversidade, cultura e conflitos contemporâneos. 2017. 113f. Dissertação (Mestrado)- Universidade de Mogi das Cruzes, Mestrado em Políticas Públicas, Mogi das Cruzes, 2017.</p> | <p>O objetivo principal da pesquisa foi de analisar as percepções dos professores mediadores escolares comunitários quanto a resolução de conflitos entre alunos da rede pública estadual de São Paulo identificando ações articuladas à Política Pública de enfrentamento à violência escolar em que o <i>Bullying</i> tem sido mais recorrente. A análise dos resultados emergiu expectativas em relação à melhoria do ambiente escolar e a diminuição dos conflitos em que os participantes da pesquisa atribuem a um trabalho de prevenção e combate ao <i>Bullying</i> promovido por eles e acreditam que sua atuação tem contribuído.</p> |
| <p>44. MONTEIRO, Michelle Popenga Geraim. O Bullying segundo a percepção dos estudantes do 5º ano do ensino fundamental. 2017. 148f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Paraná, Mestrado em Educação, Curitiba, 2017.</p> | <p>O estudo objetivou compreender como os estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Curitiba- PR concebem o <i>Bullying</i> e seu impacto no desenvolvimento humano. Nos resultados, evidenciaram-se relações de poder entre os estudantes, tipos diferentes de manifestações de <i>Bullying</i> com relação ao gênero, a escola como um microsistema que manifesta o fenômeno como uma forma de violência, aspectos esses que interferem no desenvolvimento humano e emerge a necessidade do aprofundamento das discussões sobre o assunto e a compreensão da violência social nas escolas.</p> |
| <p>45. LIMA, Max Fernando Silva de. Educação em/para os direitos humanos e senso comum nos processos educativos: um estudo de caso no Liceu Paraibano, João Pessoa- PB. 2017. 150f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal da Paraíba, Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, João Pessoa, 2017.</p> | <p>O estudo tomou por pressuposto que a Educação para os Direitos Humanos é importante ferramenta para subsidiar a prática pedagógica em escolas públicas e que no cotidiano escolar se dão os contundentes encontros e desencontros de ideias e posicionamentos sobre esses direitos, em uma pesquisa no município de João Pessoa- PB com cinco docentes e um intérprete de LIBRAS. Foram abordados temas indissociáveis dos Direitos Humanos como as percepções do senso comum sobre eles, a influência da mídia e tecnologia na escola, <i>Bullying</i>, valorização e o reconhecimento e condição de vulnerabilidade do professor no ambiente de trabalho. Constatou-se que há iniciativas de Educação em Direitos Humanos na escola, porém é preciso enfatizar o engajamento sob o prisma inter e multidisciplinar.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>46. JUBÉ, Milene de Oliveira Machado Ramos. Jovens, violência e a cultura da paz no contexto escolar. 2017. 102f. Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Mestrado em Educação, Goiânia, 2017.</p> | <p>O objetivo da dissertação foi de analisar a percepção de jovens sobre violência escolar e programas de cultura da paz com estudantes de camadas populares do Instituto de Educação de Goiás- IEG. Os resultados apontaram que há violência escolar, os jovens desconhecem projetos de Cultura da Paz na escola apesar de no Projeto Político Pedagógico estar o Projeto de Políticas de Prevenção e Enfrentamento ao <i>Bullying</i>, que a presença da Polícia Militar na escola é necessária apesar de trazer constrangimento e se sentirem vigiados, que há necessidade de criar mecanismos junto aos alunos e implementação de projetos para a Cultura da Paz pautados na autonomia do sujeito e respeitando limites.</p> |
| <p>47. GIANNINI, Raquel Lutterbach Ferreira. Bullying escolar: barreira atitudinal para o desenvolvimento humano, vocação científica e talentos. 2018. 117f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal Fluminense, Mestrado em Diversidade e Inclusão, Niterói, 2018.</p> | <p>Criou-se o <i>Guia de Divulgação Científica sobre as Características Socioemocionais dos Superdotados e de Prevenção do Bullying</i> partindo do desenvolvimento de talentos e vocações científicas para contribuir e esclarecer algumas características relacionadas às Altas Habilidades/Superdotação em questões emocionais e de saúde mental na fase escolar com o propósito de escutar como esses educandos vivenciam o <i>Bullying</i>, identificar as relações interpessoais, trabalhar questões socioemocionais e criar uma ferramenta de combate ao <i>Bullying</i> Escolar. Demonstraram os resultados que a escola precisa reconhecer e lidar com o <i>Bullying</i> escolar, identificar alunos com altas habilidades e vocações científicas desfazendo mitos e preconceitos com desenvolvimento sadio das habilidades sociais e emocionais como base determinante para a formação do autoconceito positivo gerando alto desempenho.</p> |
| <p>48. SAMPAIO, Marcia Maria Vasconcelos. Bullying no ambiente escolar: projeto “Eu digo NÃO ao <i>Bullying</i>” na Escola Municipal Palmira Lins de Carvalho em Belém Pará. 2018. 102f. Dissertação (Mestrado)- Universidade da Amazônia, Mestrado em Comunicação, Belém, 2018.</p> | <p>Dissertação desenvolvida para o enfrentamento ao <i>Bullying</i> e à violência escolar por meio da análise de atividades do projeto “Eu digo NÃO ao <i>Bullying</i>” em uma escola municipal de Belém-PA e da identificação das emoções dos estudantes nele envolvidos e que são por eles expostas. Foi possível verificar que o <i>Bullying</i> na escola ocorre de diversos modos, afetando o desempenho dos alunos que expressam variadas emoções e atrapalhando seu desenvolvimento saudável.</p> |
| <p>49. VASCONCELOS, Flávia Maria dos Santos. Meninas empoderadas: um estudo sobre resiliência e <i>Bullying</i> entre pares na escola. 2018. 183f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal Rural de Pernambuco, Mestrado em Educação, Recife, 2018.</p> | <p>A pesquisa objetivou como meninas vitimadas pelo <i>Bullying</i> demonstraram em suas trajetórias escolares, movimentos de empoderamento e resiliência. O estudo percorrido por mais de seis meses, analisou 91 meninas do Ensino Médio em uma escola estadual de Pernambuco que tinham relação com os conceitos norteadores da pesquisa, que foram <i>Bullying</i>, resiliência, empoderamento, escola e gênero. Os resultados apontaram para processos de empoderamento de traços identitários para enfrentamento ao fenômeno e desenvolvimento da resiliência, sendo essencial compreender como essa violência se estabelece no ambiente escolar e como os alvos conseguir ir além de sua condição.</p> |
| <p>50. ALENCAR, Erotides Romero Dantas. Bullying e desempenho escolar de alunos do Instituto Federal do Piauí Campus Parnaíba: um estudo de caso. 2018. 156f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Nove de Julho-</p> | <p>A dissertação teve como objetivo, entender como o fenômeno <i>Bullying</i> se relaciona com o desempenho escolar de vítimas, por meio de estudo com seis alunos do Ensino Médio que possibilitou verificar a ocorrência do <i>Bullying</i> em suas vidas da infância até a adolescência, período atual da pesquisa. O fato de ocorrer na escola, faz com que o espaço mude o significado de socialização para hostil, na percepção das vítimas que passam a priorizar sua defesa e aceitação, em detrimento do estudo. Concluiu-se que o <i>Bullying</i> se manifesta no contexto escolar pela intolerância à diversidade, desrespeito às diferenças e tentativa de hegemonia por meio do poder, que acarreta em sérios danos ao desenvolvimento dos alunos, autoestima e</p> |

| | |
|--|--|
| UNINOVE, Mestrado em Educação, São Paulo, 2018. | aprendizado. |
| 51. BARROS, Rodrigo dos Santos. Combate ao Bullying: uma proposta pedagógica de sensibilização através de uma cartilha informativa bilingue para alunos surdos. 2018. 129f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal Fluminense, Mestrado em Diversidade e Inclusão, Niterói, 2018. | O objetivo do estudo centrou-se em apresentar o <i>Bullying</i> no contexto escolar por meio da construção de uma cartilha informativa bilingue, Português e Língua Brasileira de Sinais, para contemplar a comunidade surda do Instituto Nacional de Educação de Surdos- INES em uma pesquisa com alunos do 4º e 5º do Ensino Fundamental I deste instituto. Pretendeu-se com o produto final, contribuir para a sensibilização do fenômeno <i>Bullying</i> , minimizando os índices de violência escolar e refletir que os alunos em suas diversas especificidades, têm direito ao acesso às informações, promovendo um ensino democrático que contextualize os problemas de violência escolar e resulte na sensibilização entre os educandos. |
| 52. VIANNA, Édina Moura. Das microviolências ao Bullying: reflexões sobre a violência no ambiente escolar. 2018. 185f. Dissertação (Mestrado)- Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Letras, São Gonçalo, 2018. | A proposta do estudo foi de apresentar ponderações sobre violência escolar em observações sobre agressividade identificadas em uma turma de 6º ano de uma escola pública municipal manifestadas em atos de incivilidade e <i>Bullying</i> . Na pesquisa, observou-se que a falta de estrutura da escola e a descontinuidade de projetos voltados para o combate à violência escolar obstruíram diagnósticos adequados e resultados efetivos, porém, dentre os resultados alcançados, destacam-se a compreensão de alunos de que a incivilidade contribui para um ambiente tumultuado e desfavorável à aprendizagem, além do que o diálogo e a orientação são as formas mais adequadas de prevenir e combater o <i>Bullying</i> . |
| 53. SANTOS, Marcos Antonio dos. A invisibilidade dos hemofílicos nas escolas e na sociedade: o papel da educação social. 2018. 157f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual de Maringá, Mestrado em Educação, Maringá, 2018. | Centrou-se em analisar as narrativas de hemofílicos e seus familiares em relação aos processos de exclusão na sociedade e na escola, considerando a violência escolar, estigma e <i>Bullying</i> , sobretudo nas aulas de Educação Física por meio de entrevistas com duas crianças, um adolescente, um adulto hemofílico e cinco familiares. Resultados indicaram que os hemofílicos tem sido tratados com invisibilidade na sociedade e na escola, que os processos de exclusão e desinformação sobre a patologia ocorrem desde o diagnóstico, sobretudo na falta de informação aos pais e desconhecimento de professores sobre como lidar com a situação, podendo a Educação Social contribuir na formação e defesa dos direitos dos Hemofílicos. |
| 54. PERES, Katiucia de Oliveira. A violência infantil e seus reflexos no processo de aprendizagem na comarca de Marechal Cândido Rondon- PR. 2018. 131f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Mestrado em Educação, Cascavel, 2018. | Buscou-se junto da Vara da Infância e Juventude da Comarca de Marechal Cândido Rondon índices de crianças vítimas de violência e se a violação de seus direitos causa dificuldade de aprendizagem pesquisando crianças de 04 a 12 anos ligadas à Secretaria Municipal de Educação em um total de 157 crianças que apresentavam dificuldade de aprendizagem. Das crianças atendidas pelo CREAS, 71% apresentaram dificuldades de aprendizagem e em dois municípios da Comarca, nos três anos do estudo, chegou a 100% e em 2016, todas as crianças que sofreram violência apresentaram problemas de aprendizagem. Detectou-se que em algumas escolas as crianças que apresentavam problemas comportamentais ou de aprendizagem eram excluídas, estigmatizadas ou rotuladas. As principais violências foram: física, sexual, negligência, psicológica, <i>Bullying</i> , abandono e moral, se destacando a sexual. Vítimas apresentavam fobia, pânico, isolamento, ansiedade, dificuldade de se concentrar e se relacionar interferindo diretamente na aprendizagem. |

Fonte: elaborado pela autora

Em seguida, separamos os dados encontrados em cada resumo em torno de tópicos, referentes ao *Bullying* que se destacaram em nosso Referencial Teórico e na análise das dissertações da CAPES.

Índice de ocorrência de *Bullying*: número elevado de ocorrências (VIEIRA, 2014; BARRETO, 2017; ANDRADE, 2013), todos os alunos conhecem ou já presenciaram (MIRANDA, 2013).

Gênero: maior vitimização de meninas (VIEIRA, 2014; BARRETO, 2017), exclusão social e agressão verbal em meninas (VIEIRA, 2014), agressões físicas em meninos (VIEIRA, 2014), empoderamento de traços identitários e desenvolvimento de resiliência no enfrentamento de meninas (VASCONCELOS, 2018), alunas relatam maus tratos (GRILLO, 2013), maus tratos, agressão verbal, psicológica, física e ameaça para meninas (KIMURA, 2013), escola deve problematizar o conceito de gênero (GARCIA, 2015), escola deve produzir equidade de gênero (GARCIA, 2015).

Local: maior ocorrência na sala de aula, no corredor e no intervalo (VIEIRA, 2014) e na sala de aula para ANDRADE (2013).

Justificativa ou Motivação para o *Bullying*: determinantes sócio-históricos (WASCHECK, 2016), brincadeiras (VIEIRA, 2014), aparência do corpo (BARRETO, 2017), preconceito (BARRETO, 2017), violências generalizadas do cotidiano, valores familiares, relações humanas e aspectos socioeconômicos (SANTOS, 2012), insatisfação corporal e mau desempenho escolar (ZEQUINÃO, 2013).

Testemunhas: presentes de forma indireta no *Bullying* (VIEIRA, 2014).

Abrangência do *Bullying*: ocorre no mundo todo (VIEIRA, 2014), não ocorre somente no espaço escolar (PENTEADO, 2013), afeta o entorno (PENTEADO, 2013), ocorrência de *Bullying* em todo o contexto escolar (SOUZA, 2017).

Percepção de pais: sabiam do envolvimento do filho no *Bullying* (FLORIA, 2015), relato do filho como critério de verificação do envolvimento (FLORIA, 2015; ZANELLA, 2016) diálogo com os filhos como mediação (FLORIA, 2015; ZANELLA, 2016), procurar a gestão como mediação (FLORIA, 2015), quase todos já ouviram falar (ZANELLA, 2016), consideram *Bullying* uma brincadeira maldosa (ZANELLA, 2016), enxergam a escola como bom lugar apesar da violência (ZANELLA, 2016), culpabilizam a família pelas ocorrências (ZANELLA, 2016).

Percepção de professores: sabiam do envolvimento de alunos no *Bullying* (FLORIA, 2015), para os professores, as ocorrências se relacionam com as relações familiares e sociais do aluno (FUKUDA, 2013).

Definição de *Bullying* nos resultados: manifestação de violência intensa e tolerada (WASCHECK, 2016), violência que deve ser prevenida (ANDRADE, 2013), problema complexo de múltiplas causas (BORTONCELO, 2014).

Naturalização ou banalização do *Bullying*: perpetua a barbárie (WASCHECK, 2016), violência não pode ser negligenciada por resultar em sérios danos às vítimas (FREIRE, 2014).

Educação inclusiva: quando adequada rompe com o modelo social hegemônico e forma cidadãos emancipados (WASCHECK, 2016), desenvolvimento de cartilha bilíngue com Português e LIBRAS para contemplar a comunidade surda e contribuir com a sensibilização do *Bullying*, promovendo ensino democrático que combata a violência escolar (BARROS, 2018).

Formas de manifestação de *Bullying*: variadas formas (SAMPAIO, 2018), prevalência na verbal (ANDRADE, 2013; BORTONCELO, 2014), intolerância à diversidade, desrespeitos às diferenças, tentativa de hegemonia pelo poder (ALENCAR, 2018), violência, ofensa, maldade, imoralidade, preconceito, racismo e discriminação (NOGUEIRA, 2013), violência psicológica (BORTONCELO, 2014), violência física, sexual, verbal, psicológica, negligência, moral (PERES, 2018).

Desempenho escolar: é afetado pelo *Bullying* (SAMPAIO, 2018), dificulta o processo de ensino e aprendizagem (MIRANDA, 2013), *Bullying* prejudica o desempenho (CHIORLIN, 2016; BORTONCELO, 2014), sérios danos causados por *Bullying* (ALENCAR, 2018), violência interfere no desempenho escolar, absenteísmo e evasão (KIMURA, 2013), ambiente tumultuado influencia no desempenho escolar (VIANNA, 2018), violência interfere no desempenho escolar (MONTEIRO, 2017; PERES, 2018), banalização da violência influencia (FREIRE, 2014).

Efeitos do *Bullying*: afeta o desenvolvimento saudável (SAMPAIO, 2018), sérios danos ao desenvolvimento da autoestima (ALENCAR, 2018), prejuízos imediatos como falta de motivação, dificuldade de concentração e queda no rendimento (BORTONCELO, 2014), *Bullying* interfere nas relações interpessoais (SILVA, 2013), violência que interfere no desenvolvimento humano (MONTEIRO, 2017), fobia, pânico, isolamento, ansiedade, dificuldade de se concentrar e de se relacionar (PERES, 2018).

Sugestão de Intervenção ou Enfrentamento: foco em virtualidade e bons encontros (PENTEADO, 2013), construção de relações mais humanas, de respeito às diferenças e que envolva todos os atores sociais (FLEISCHHAUER, 2013), proposta de redução, prevenção e proteção à saúde (ANDRADE, 2013), importância dos valores éticos (NASCIMENTO, 2014), educar para a paz (NASCIMENTO, 2014), busca do diálogo, promoção do amadurecimento de conceitos como dignidade, justiça, bondade, solidariedade e respeito e educação pacificadora (COSTA, 2014), escola precisa desenvolver estratégias de prevenção (BORTONCELO, 2014), promoção de relações sociais positivas na escola (VALLE, 2017), escola deve valorizar as múltiplas subjetividades (GARCIA, 2015), necessidade de atividades relacionadas ao tema em sala de aula (COSTA, 2015), medidas de enfrentamento com atenção às vítimas e agressores (ALENCASTRO, 2014), projetos de Cultura da Paz pautados em autonomia e respeito (JUBÉ, 2017), diálogo como medida de prevenção e suporte a todos os envolvidos, não o foco nas vítimas (BÉRGAMO, 2016).

Percepção perante à escola: o *Bullying* muda seu significado de socialização para hostil (ALENCAR, 2018), não é vista por alunos como espaço de aprendizagem (KIMURA, 2013), alunos identificam cultura escolar como fonte de violência (BORTONCELO, 2014), características escolares podem agravar o *Bullying* (SOUZA, 2017), para os alunos, as ocorrências se relacionam ao ambiente escolar, arranjo espacial da escola interfere nas relações interpessoais (SILVA, 2013).

Parcerias com a escola: maior parceria entre pais e escola (ZANELLA, 2016), pertinência do trabalho do Enfermeiro na escola (NOGUEIRA, 2013), parceria entre família e escola (BROOKS, 2015), parceria com serviços de saúde (FARIA, 2014).

Violência Escolar: percepção de violência na escola (BORTONCELO, 2014).

Círculos Restaurativos: favorecem a atuação dos professores e dos alunos, ferramenta útil para o enfrentamento (LOUZADA, 2013).

Relação Professor(a)/Aluno: alunos que tem boa relação com professores apresentam engajamento escolar e os que tem laços conflituosos apresentam menos engajamento (VALLE, 2017), professores atribuam significados de consciência crítica e para o repensar em favor da cultura da paz (MACHADO, 2014), melhoria em professores com formação adequada (BROOKS, 2015).

Direitos Humanos: Direitos Humanos como alternativa de enfrentamento à violência (ANDRADE, 2015), educação em Direitos Humanos multidisciplinar como estratégia (LIMA, 2017).

Família: relação dos pais interfere no envolvimento da criança com *Bullying* (RODRIGUES, 2014), influência negativa da família agrava o *Bullying* (PEÇANHA, 2013), envolvimento da família na escola auxilia na prevenção (FARIA, 2014).

Na próxima subseção serão apresentadas as teses de doutorado e os dados coletados por meio das análises.

4.2.2 Apresentação das teses de doutorado da CAPES

Nesta subseção serão apresentadas as teses de doutorado que foram coletadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES por meio do descritor *Bullying*, com o recorte temporal de 2008 a 2018 e idioma em Português.

Efetuamos a sondagem que inicialmente resultou em 110 teses e posteriormente, realizamos o processo de refinamento por meio da leitura exploratória dos resumos para verificar possíveis congruências com nosso objetivo e problema de pesquisa, com a seleção das teses que enfatizassem a violência escolar, resultando na análise dos resumos de 13 teses de doutorado.

Destas, uma era da área de doutorado em Ciências, uma de Demografia, uma de Direito, uma de Saúde da Criança e do Adolescente, quatro de Educação e cinco de Psicologia.

No quadro 14, serão apresentadas as teses de doutorado selecionadas na pesquisa realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES por ordem cronológica, iniciando pela tese com publicação mais antiga e finalizando com a mais atual, apresentando a referência de cada tese e uma síntese das ideias e conceitos principais apresentados no resumo de cada tese analisada.

Quadro 14: Apresentação de teses CAPES para o desenvolvimento da pesquisa com o descritor *Bullying*, de 2008 a 2018

| Referência | Resumo |
|--|---|
| 1. MANZINI, Raquel Gomes Pinto. <i>Bullying, no contexto escolar:</i> prevenção da violência e promoção da cultura da paz na perspectiva de adultos e crianças. 2013. 198f. Tese (Doutorado)- | A tese objetivou investigar posicionamentos, ideias, crenças, valores e ações apresentadas nas narrativas de crianças, professores e equipe escolar de uma escola pública de Brasília sobre o <i>Bullying</i> , por meio de entrevistas e observação do cotidiano na escola, sobretudo o Projeto Virtudes desenvolvido pela orientadora educacional para prevenir o fenômeno. Revelou-se com os resultados que na prática, o projeto se deu na simples transmissão de regras em situações semelhantes as aulas, que os adultos apresentam dificuldade em definir os conceitos de paz e violência, bem como de saber lidar com a complexidade das relações sociais entre |

| | |
|--|---|
| <p>Universidade de Brasília, Doutorado em Psicologia, Brasília, 2013.</p> | <p>crianças e de pensar em meios de promover a paz sem a mera transmissão de regras e punições. Entendeu-se, portanto, que se a escola pretender educar para a paz e prevenir o <i>Bullying</i>, deverá abrir espaços para a escuta de alunos e junto deles, desenvolver estratégias cooperativas de respeito interpessoal.</p> |
| <p>2. SILVA, Celeste Moura Lins. Bullying: representações sociais de adolescentes, pais e professores. 2013. 185f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal da Paraíba/ Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Doutorado em Psicologia Social, João Pessoa, 2013.</p> | <p>Apreendeu-se nesse estudo, as representações sociais acerca do <i>Bullying</i> no contexto escolar, para 200 adolescentes, 100 pais e 100 professores de escolas da cidade de João Pessoa- PB. Revelou-se por meio dos resultados que as representações sociais do <i>Bullying</i> eram naturalizadas em brincadeiras entre os alunos, mas que fomentadas pela agressividade, violência, preconceito e exclusão. Demonstrou-se também a falta de clareza a respeito da função educativa da escola e a da família, todavia, houve consenso entre os participantes ao indicarem que para diminuir o cenário de violência nas escolas, deve haver mudança nos valores sociais e a conscientização de suas responsabilidades perante o <i>Bullying</i>.</p> |
| <p>3. LOPES, Rosilene Beatriz. Rostos da Violência: percursos escolares de alunos reincidentes na prática de violência escolar. 2013. 299f. Tese (Doutorado)- Universidade Católica de Brasília, Doutorado em Educação, Brasília, 2013.</p> | <p>O objetivo da pesquisa foi de investigar percursos escolares de alunos reincidentes em práticas de violência escolar e suas relações com o contexto escolar e familiar em uma pesquisa com 15 estudantes do Ensino Fundamental e Médio, quatro professoras, duas diretoras, cinco especialistas em educação, dois auxiliares de serviços de educação básica e três pais de escolas públicas de Montes Claros- MG. Apontaram os resultados que no cotidiano escolar há diferentes tipos de violência, destacando a incivilidade, <i>Bullying</i>, vandalismo e negligência pedagógica que difere de outros espaços sociais em vista de aspectos organizacionais e institucionais próprios do contexto escolar, que as escolas criam desvios e depois reagem para manejá-los, que é preciso romper com a visão reducionista e partir para a globalizante não associando a identidade do aluno a um único aspecto, que a rotulagem pode surgir desde o início da vida escolar, que em muitos percursos escolares a violência e o fracasso escolar caminham lado a lado, que os mais atingidos são os alunos reprovados, transferidos ou que se evadem e que os rostos da violência e do fracasso escolar se transfiguram em exclusão social em um ciclo vicioso intergeracional, as mas com a possibilidade de ciclo virtuoso de esperança.</p> |
| <p>4. CAGLIARI, Claudia Taís Siqueira. A prática dos círculos restaurativos como política pública de prevenção ao Bullying e CyberBullying nas escolas. 2014. 171f. Tese (Doutorado)- Universidade de Santa Cruz do Sul, Doutorado em Direito, Santa Cruz do Sul, 2014.</p> | <p>A proposta da tese foi de investigar se os Círculos Restaurativos apresentam novo referencial de paradigmas na humanização e pacificação das relações sociais e os conflitos escolares para garantir os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes nas escolas, promovendo a cultura da paz. Verificou-se que os Círculos Restaurativos apontam para um diálogo produtivo e ressocializador, pretendendo, portanto, investigar se a prática restaurativa pode ser utilizada como política pública para ressocialização dos envolvidos em violência escolar.</p> |
| <p>5. BARROS, João Paulo Pereira. Violência infanto-juvenil e o território da escola: o Bullying como analisador de processos de subjetivação contemporâneos. 2014. 292f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal do Ceará, Doutorado em Educação, Fortaleza, 2014.</p> | <p>A tese explorou conexões entre violência infanto-juvenil e processos de subjetivação contemporâneos analisando especificamente o <i>Bullying</i> com profissionais, familiares e estudantes de 11 a 15 anos de uma escola de Parnaíba- PI. Os resultados apontaram que o <i>Bullying</i> se inventa por meio de deslocamentos de discursos científicos e midiáticos sobre violência escolar e que o fenômeno movimentava discursividades que naturalizam e despolitizam a violência escolar. Em se tratando das práticas escolares frente à violência, destacam-se as de sanção e normalizadoras, bem como campanhas de cultura da paz e práticas de medicalização e judicialização das relações.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>6. RIBEIRO, Marco Aurélio de Patrício. A escola às avessas: sujeito e instituição escolar no contexto da violência do <i>Bullying</i>. 2015. 173f. Tese (Doutorado)- Universidade de Fortaleza, Doutorado em Psicologia, Fortaleza, 2015.</p> | <p>Investigou-se a manifestação de <i>Bullying</i> nas escolas e a relação que estabelece com o discurso capitalista pós- moderno, a cultura escolar e a subjetividade dos sujeitos provocadores em um estudo conduzido à luz da Psicanálise em aspectos ligados à violência, laço social, referência à lei e consciência moral dialogando com a Filosofia, Sociologia e Pedagogia em uma análise documental e pesquisa em escolas de Fortaleza. Análises conclusivas apontaram que as instituições negam que haja violência escolar, mas ocorre e em grande parte por incentivo à competição, ressonância ao discurso social dominante presente na cultura escolar e consequência da cultura mercantil hegemônica. A relação de discentes com a lei sugere desconhecimento e desprezo, priorizando desejos particulares dos sujeitos e há subversão do laço em um contexto de escolhas subjetivas empobrecidas.</p> |
| <p>7. SAMPAIO, Julliane Messias Cordeiro. <i>Bullying</i> no contexto escolar: avaliação de um programa de intervenção. 2015. 146f. Tese (Doutorado)- Universidade de São Paulo, Doutorado em Ciências, Ribeirão Preto, 2015.</p> | <p>Executou-se o <i>Programa de Intervenção Educação em Saúde AntiBullying</i> (PIESA) em uma escola estadual do interior paulista, com 260 estudantes de 10 a 17 anos, avaliando os efeitos de sua implementação por uma enfermeira. Constatou-se mudança de comportamento entre os estudantes envolvidos com o <i>Bullying</i> após o programa apontando um decréscimo. Entre as manifestações, a prevalência foi verbal e vitimizandando o sexo feminino. Concluiu-se que o programa de intervenção pode ser implementado por uma enfermeira, desde que seja reavaliado periodicamente para que a comunidade escolar detecte novas manifestações, intervenha e evite novos ciclos de violência escolar.</p> |
| <p>8. FRANCESCHINI, Vanessa Lima Caldeira. “... eu preferia dormir do que ir para a escola”: um estudo quanti-quali sobre a reprovação na primeira série do Ensino Médio da rede estadual de Ribeirão das Neves, Minas Gerais. 2015. 249f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal de Minas Gerais, Doutorado em Demografia, Belo Horizonte, 2015.</p> | <p>Investigou-se na tese os fatores associados à reprovação de alunas e alunos de 15 a 19 anos no Ensino Médio de escolas estaduais de Ribeirão das Neves- MG para entender as motivações do fracasso escolar e como mudar esse quadro. Os resultados apontaram de modo geral que as razões dos discentes participantes para o fracasso escolar foram a falta de interesse dos alunos, falta da participação das famílias, trabalho, gravidez, dificuldade de transporte, <i>Bullying</i>, cansaço, aulas e professores desmotivadores e violência. Para as coordenações, as razões incluem atrativos de fora da escola, distorção idade-série e dificuldade do aluno do 9º ano em se adaptar ao Ensino Médio. As sugestões para reversão do fracasso escolar foram postura mais rígida da escola, reforço escolar, aulas mais dinâmicas e interativas, atividades como excursões e melhorias na infraestrutura para os discentes, já para as coordenações, maior atuação do Estado, melhorias salariais, maior empenho da escola em aproximar a família e promover projetos e excursões.</p> |
| <p>9. COMODO, Camila Negreiros. Vítimas, autores e testemunhas de <i>Bullying</i>: uma avaliação das habilidades. 2016. 230f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal de São Carlos, Doutorado em Psicologia, São Carlos, 2016.</p> | <p>Tratou-se da importância de compreender o papel do repertório de habilidades sociais e competência para lidar com situações de <i>Bullying</i> para contribuir com a efetividade do combate a esse tipo de violência. Foi realizado um estudo com 241 adolescentes de 11 a 16 anos, do qual todos indicaram que deixaram de atingir indicadores importantes que causaram impacto de vida e no desenvolvimento desses adolescentes em decorrência das ocorrências. Os dados indicaram que os programas de combate ao <i>Bullying</i> devem ensinar habilidades e competências sociais que atinjam toda a comunidade escolar.</p> |
| <p>10. RIBEIRO, Maria Carolina. O desenvolvimento cognitivo dos autores de <i>Bullying</i>: implicações para aprendizagem escolar. 2016. 205f. Tese (Doutorado)- Universidade Estadual de Campinas, Doutorado em Educação, Campinas, 2016.</p> | <p>O problema da presente pesquisa centrou-se em investigar a relação entre o nível de desenvolvimento cognitivo/moral de autores de <i>Bullying</i> e o fato de apresentarem dificuldade de aprendizagem. De posse dos dados, chegou-se à conclusão que as lacunas no nível de desenvolvimento cognitivo e a baixa qualidade nas relações interpessoais daqueles que se envolvem frequentemente em ações de <i>Bullying</i>, somadas à ausência de sensibilidade moral, podem afetar a aprendizagem e ocasionar queda no rendimento escolar.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>11. MAGALHÃES-DECOTELLI, Kelly Cristina. Uma cartografia das múltiplas cenas de ‘violência’ na escola: o acontecimento <i>Bullying</i> e a produção da judicialização da vida escolar. 2017. 161f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal do Rio de Janeiro, Doutorado em Psicologia, Rio de Janeiro, 2017.</p> | <p>Tese de doutorado que abordou questões sobre a prevenção de riscos e os efeitos que aparecem nas políticas públicas como enfrentamento da violência escolar, visando emergir condições históricas que enunciem discursos que relacionam infância e violência por meio de tecnologias judicializantes e medicalizantes operadas por uma lógica punitiva, de prevenção de riscos e que constroem as políticas educacionais e de segurança do país. Buscou-se cartografar pistas por meio de imagens e projetos de lei que contemplam companhias governamentais que adentram o espaço escolar.</p> |
| <p>12. BRANDÃO NETO, Waldemar. Prevenção do <i>Bullying</i> no contexto escolar: construção, implementação e avaliação de um programa de intervenção mediado pelos círculos de cultura. 2018. 157f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal do Pernambuco, Doutorado em Saúde da Criança e do Adolescente, Recife, 2018.</p> | <p>O estudo objetivou implementar e avaliar o Programa <i>AntiBullying</i> de Educação e Saúde- PATES, em uma comunidade escolar para dimensionar a ocorrência do <i>Bullying</i> e sua associação com os constructos de apoio social e senso de comunidade escolar, antes e depois do programa. A abordagem educativa desencadeou o processo de conscientização e protagonismo dos participantes para elaboração e implementação do programa, que rompeu com a naturalização da violência entre pares e despertou possibilidades de intervenção e transformação no ambiente escolar ao considerar ações intersetoriais e colaborativas de enfrentamento e prevenção do <i>Bullying</i>. A curto prazo o programa demonstrou decréscimo no percentual de ocorrências, melhoria nos escores de apoio social e no senso de comunidade, evidenciando que uma intervenção envolvendo toda a comunidade escolar e que assegure o protagonismo de estudantes e professores em ações com parceria com a rede de saúde local, favorece a minimização da violência escolar.</p> |
| <p>13. COLOMBO, Terezinha Ferreira da Silva. A convivência na escola a partir da perspectiva de alunos e professores: investigando o clima e sua relação com o desempenho escolar em uma instituição do ensino fundamental II e médio. 2018. 333f. Tese (Doutorado)- Universidade Estadual Paulista, Doutorado em Educação, Marília, 2018.</p> | <p>O objetivo da tese foi compreender como 214 alunos do Ensino Fundamental II, 203 alunos do Ensino Médio e 35 professores avaliam o clima escolar e se há relação entre a avaliação apresentada por alunos e o desempenho escolar que apresentam. Os resultados indicaram que as avaliações mais positivas partiram dos professores, seguidas por alunos do Ensino Fundamental II e por fim os do Ensino Médio, atestando que as avaliações das dimensões, em se tratando de relações com o ensino e a aprendizagem, relações sociais e conflitos, regras, sanções, segurança, intimidação entre alunos, relações entre família e escola, infraestrutura, relações com o trabalho, gestão e participação, que compõem o clima escolar ficaram entre positivas e intermediárias, que uma avaliação positiva favorece melhor desempenho escolar em diferentes disciplinas e que as escolas precisam ampliar seu conhecimento acerca da realidade do clima escolar para refletir e intervir na melhoria da convivência na escola.</p> |

Fonte: elaborado pela autora

Em seguida, separamos os dados encontrados em cada resumo em torno de tópicos, referentes ao *Bullying* que se destacaram em nosso Referencial Teórico e na análise das teses da CAPES.

Índice de ocorrência de *Bullying*: implantação do *Programa de Intervenção Educação em Saúde AntiBullying* (PIESA) resultou em diminuição de ocorrências e mudança de comportamento dos envolvidos (SAMPAIO, 2015).

Gênero: prevalência no sexo feminino (SAMPAIO, 2015).

Formas de manifestação de *Bullying*: prevalência de manifestação verbal (SAMPAIO, 2015), representações sociais de *Bullying* naturalizadas em brincadeiras agressivas, com violência, preconceito e exclusão (SILVA, 2013).

Parcerias com a escola: profissional de enfermagem pode trabalhar em parceria com a escola na prevenção do *Bullying*, desde eu o programa seja reavaliado periodicamente pela comunidade escolar (SAMPAIO, 2015), parceria da escola com a rede de saúde favorece a minimização da violência escolar (BRANDÃO NETO, 2018).

Sugestão de Intervenção ou Enfrentamento: programas de enfrentamento ao *Bullying* na escola devem ensinar habilidades e competências sociais, atingindo toda a comunidade escolar (COMODO, 2016), para diminuir a violência escolar, deve haver mudanças nos valores sociais (SILVA, 2013).

Desempenho escolar: as lacunas no nível cognitivo e a baixa na qualidade das relações interpessoais nos envolvidos em *Bullying*, somadas à ausência de sensibilidade moral afetam a aprendizagem e causam queda no rendimento (RIBEIRO, 2016), rotulagem que pode surgir desde o início da vida escolar em tenra idade, pode influenciar no fracasso escolar (LOPES, 2013), clima escolar positivo favorece desempenho escolar (COLOMBO, 2018).

Círculos Restaurativos: propiciam diálogo produtivo e ressocializador (CAGLIARI, 2014).

Programas de Intervenção: Programa Virtudes demonstrou que atores escolares adultos têm dificuldade em definir os conceitos de paz e violência, de saber lidar com a complexidade das relações sociais entre crianças e de pensar em meios de promover a paz sem ser como transmissão de regras e punições (MANZINI, 2013).

Percepção perante à escola: falta de clareza a respeito da função educativa da escola e da família (SILVA, 2013).

Naturalização ou banalização do *Bullying*: *Bullying* movimenta discursos que naturalizam a violência escolar (BARROS, 2014).

4.2.3 Análise das dissertações e teses e a inter-relação com o referencial teórico

Nesta subseção será apresentada a análise dos resultados obtidos nas 54 dissertações de mestrado e nas 13 teses de doutorado, bem como a inter-relação com o Referencial Teórico que embasou esta pesquisa, pautado por autores de renome nacional e internacional sobre a temática abordada.

Ressaltamos que para melhor compreensão do texto, as referências das teses e dissertações se darão de forma simples, enquanto as referências extraídas do Referencial Teórico estarão precedidas da sigla (RT) para identificação.

Em se tratando das ocorrências de *Bullying*, nas dissertações os dados apontaram para uma frequência elevada (VIEIRA, 2014; BARRETO, 2017; ANDRADE, 2013), sobretudo, que todos os alunos demonstraram ter tido algum contato com o *Bullying*, seja por ouvir o termo ou já ter presenciado alguma ocorrência (MIRANDA, 2013), dado este salientado por Fante (2011) (RT) ao explicar que as consequências do *Bullying* afetam a todos que estão envolvidos de alguma forma. Já a tese de Sampaio (2015), explicou sobre a diminuição de ocorrências e a mudança de comportamento dos envolvidos após a implantação de um programa de intervenção.

Os dados que dizem respeito ao gênero, apresentaram convergência, de modo que a vitimização de meninas foi mais frequente nas dissertações (VIEIRA, 2014; BARRETO, 2017) e na tese de Sampaio (2015), como também convergiram no fato de que entre elas, o tipo de agressão mais comum é a verbal (VIEIRA, 2014; KIMURA, 2013), no que Vieira (2014) complementou que entre os meninos, a física é mais comum e todos esses dados são validados por Camargo (2015) (RT).

Vasconcelos (2018) destaca que a vitimização maior em meninas fez despontar nelas o empoderamento de traços identitários e o desenvolvimento de resiliência no enfrentamento ao *Bullying*, ao que Garcia (2015) propõe que a escola precisa problematizar o conceito de gênero e produzir sua equidade, argumento atestado por Fante (2011) corrobora que alega que as escolas devem promover a socialização pautada no princípio da equidade.

As teses não apresentaram em seus dados um local que seja considerado de maior incidência para as ocorrências de *Bullying*, já as dissertações, apontaram a sala de aula (VIEIRA, 2014; ANDRADE, 2013), o corredor e o intervalo como mais comuns (VIEIRA, 2014).

Como preditores para as ocorrências de *Bullying*, as dissertações apontaram as determinantes sócio-históricas (WASCHECK, 2016), as violências generalizadas do cotidiano, do qual Fante (2011) (RT) destaca a importância da conscientização e melhoria, valores familiares (FARRINGTON, 2002; FANTE, 2011; BRINO; FLORIA; MENEZES, 2013; EISENSTEIN, 2013) (RT), relações humanas e aspectos socioeconômicos (SANTOS, 2012) (ABRAMOVAY, 2008) (RT), enquanto como justificativas ou motivações, apontaram para a confusão com brincadeiras da idade (VIEIRA, 2014) (FANTE, 2011) (RT), aparência do corpo, preconceito (BARRETO, 2017), insatisfação corporal e mau desempenho escolar (ZEQUINÃO, 2013).

Segundo as pesquisas de Penteadó (2013), Vieira (2014) e Souza (2017), o *Bullying* afeta a todos que estão no entorno das ocorrências, é mundial, ocorre em todos os espaços, mas tem a escola como palco principal em todo seu contexto (FANTE, 2011; WILLIAMS E STELKO-PEREIRA, 2013; CAMARGO, 2015; FANTE, 2015; ROSA, 2015) (RT).

Diversas foram as formas de manifestação de *Bullying* apontadas nas pesquisas, as dissertações, por exemplo, destacaram a prevalência verbal (ANDRADE, 2013; BORTONCELO, 2014), intolerância à diversidade, desrespeito às diferenças, tentativa de hegemonia pelo poder (ALENCAR, 2018), violência, ofensa, maldade, imoralidade, preconceito, racismo e discriminação (NOGUEIRA, 2013), violência psicológica (BORTONCELO, 2014), violência física, sexual, verbal, psicológica, negligência, moral (PERES, 2018), manifestações estas que corroboram em grande parte com as descritas por Fante (2011) (RT). Já as teses, apontaram para prevalência de manifestação verbal (SAMPAIO, 2015) em concordância com as dissertações, representações sociais de *Bullying* naturalizadas em brincadeiras agressivas, com violência, preconceito e exclusão (SILVA, 2013), formas estas que também estão presentes no referencial teórico.

Para a prevenção e o enfrentamento ao *Bullying*, um dado muito importante é a conscientização de todos que estão envolvidos com a criança ou o adolescente, que para Fante (2011) (RT) se faz urgente. Nas dissertações, a percepção que os pais tem do *Bullying* foi presente, de modo que sabiam do envolvimento do(a) filho (a) (FLORIA, 2015), usavam o relato do(a) filho(a) como critério de verificação no envolvimento (FLORIA, 2015; ZANELLA, 2016) usavam diálogo com o(a) filho(a) como mediação (FLORIA, 2015; ZANELLA, 2016), procuravam a gestão como mediação (FLORIA, 2015), quase todos já ouviram falar de *Bullying* (ZANELLA, 2016), consideram *Bullying* uma brincadeira maldosa (ZANELLA, 2016), enxergam a escola como bom lugar apesar da violência presente nela

(ZANELLA, 2016), culpabilizam a família pelas ocorrências (ZANELLA, 2016). Nas teses, esse dado não foi apontado.

Ainda sobre o envolvimento da família, Farrington (2002) (RT) destaca que uma base familiar saudável e com resoluções não violentas de conflitos influencia positivamente na conduta dos(as) alunos(as), assim como o contrário também é verdadeiro, informação essa corroborada nas dissertações do qual explanam o dado de que a relação dos pais interfere no envolvimento da criança com *Bullying* (RODRIGUES, 2014), que a influência negativa da família agrava o *Bullying* (PEÇANHA, 2013) e que envolvimento da família na escola auxilia na prevenção (FARIA, 2014).

Em se tratando da percepção dos(as) professores(as) em relação ao *Bullying*, Stelko-Pereira, Forlim e Williams (2013) (RT) explanam que estes devem ser exemplos de como resolver os conflitos de modo pacífico e respeitoso, por isso é necessário que tenhamos profissionais conscientes sobre o *Bullying*. Nas dissertações, professores(as) sabiam do envolvimento de alunos no *Bullying* (FLORIA, 2015) e para os professores, as ocorrências se relacionam com as relações familiares e sociais do aluno (FUKUDA, 2013).

Williams e Stelko-Pereira (2013) (RT) salientam que é crucial que os(as) professores(as) tenham conhecimento sobre os(as) alunos(as), sobretudo suas especificidades, contextos e peculiaridades, de modo que possam ter uma relação de êxito e as dissertações corroboram com essa explanação apontando em seus dados para o fato de que alunos(as) que tem boa relação com professores apresentam engajamento escolar e os que tem laços conflituosos apresentam menos engajamento (VALLE, 2017), sendo necessário, portanto, que professores(as) atribuam significados de consciência crítica e para o repensar em favor da cultura da paz (MACHADO, 2014), bem como, que professores(as) tenham formação adequada (BROOKS, 2015).

O *Bullying* foi definido nas dissertações como manifestação de violência intensa (WASCHECK, 2016), como violência que deve ser prevenida (ANDRADE, 2013) e um problema complexo de múltiplas causas (BORTONCELO, 2014), consoante com Abramovay (2008) e Fante (2015) que o consideram enquanto multifatorial.

A falta de conscientização sobre o *Bullying* e suas consequências, pode causar sua naturalização ou banalização, conforme Fante (2015) que sinaliza que as relações sociais precisam ser reavaliadas, dado que foi ratificado na dissertação de Wascheck (2016) que menciona que a naturalização, ou a banalização, é capaz de perpetuar a barbárie e Freire (2014) complementa ao mencionar que a violência não pode ser negligenciada por resultar em

sérios danos às vítimas. A tese de Barros (2014) explana que o *Bullying* movimenta discursos que naturalizam a violência escolar.

No tocante a percepção que pais e alunos(as) têm sobre a escola, na dissertação de Alencar (2018), o *Bullying* causa uma mudança em seu significado que passa de socialização para hostil, deste modo, ela não é vista por alunos(as) como espaço de aprendizagem (KIMURA, 2013), ao ponto de identificarem a cultura escolar como fonte de violência (BORTONCELO, 2014), e que características escolares podem agravar o *Bullying* (SOUZA, 2017), assim sendo, para os alunos, as ocorrências se relacionam ao ambiente escolar e ao arranjo espacial da escola que interferem nas relações interpessoais (SILVA, 2013). A tese de Silva (2013) demonstrou o dado de que há falta de clareza para os pais em relação a função educativa da escola e deles.

Segundo Williams e Stelko-Pereira (2013) e Fante (2011), o *Bullying* produz efeitos negativos, más consequências e que afetam a todos em seu entorno, em concordância com as dissertações que complementam com os dados de que o *Bullying* afeta o desenvolvimento saudável (SAMPAIO, 2018), causa sérios danos ao desenvolvimento da autoestima (ALENCAR, 2018), prejuízos imediatos como falta de motivação, dificuldade de concentração e queda no rendimento (BORTONCELO, 2014), interfere nas relações interpessoais (SILVA, 2013), violência que interfere no desenvolvimento humano (MONTEIRO, 2017), fobia, pânico, isolamento, ansiedade, dificuldade de se concentrar e de se relacionar (PERES, 2018).

Dentre os efeitos do *Bullying*, o desempenho escolar é um dos afetados, causando sérios danos no processo de ensino e aprendizagem, até o ponto de evasão escolar, citado tanto nas dissertações (MIRANDA, 2013; KIMURA, 2013; BORTONCELO, 2014; FREIRE, 2014; CHIORLIN, 2016; MONTEIRO, 2017; ALENCAR, 2018; SAMPAIO, 2018; VIANNA, 2018; PERES, 2018), quanto nas teses (LOPES, 2013; RIBEIRO, 2016; COLOMBO, 2018).

As dissertações e as teses apresentam variadas sugestões de estratégias e propostas de intervenção ao *Bullying*, com destaque nas dissertações para os Direitos Humanos como alternativa de enfrentamento à violência (ANDRADE, 2015), a educação em Direitos Humanos multidisciplinar como estratégia (LIMA, 2017) e a educação inclusiva que quando adequada, rompe com o modelo social hegemônico e forma cidadãos emancipados (WASCHECK, 2016).

As parcerias que as escolas podem propor para a melhoria de suas estratégias de intervenção também foram apontadas nas dissertações, com destaque para a pertinência do trabalho do Enfermeiro na escola (NOGUEIRA, 2013) e a parceria com serviços de saúde (FARIA, 2014), que também foram destacadas nas teses como o profissional de enfermagem que pode trabalhar em parceria com a escola na prevenção do *Bullying* (SAMPAIO, 2015) e que a parceria da escola com a rede de saúde favorece a minimização da violência escolar (BRANDÃO NETO, 2018).

Na seção conseguinte, serão apresentadas as análises dos dados do *SciELO* e da CAPES, bem como os resultados que delas derivaram.

5 ANÁLISE DOS DADOS E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção serão apresentadas as análises dos dados coletados por meio da pesquisa bibliográfica realizada na base de dados *Scientific Electronic Library Online- SciELO* e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, bem como os resultados advindos dessas análises.

Foram analisados 43 artigos selecionados na pesquisa na base de dados *SciELO*, sendo que destes, um artigo era da área de Direito, um de Educação Especial, um de Educação Física, um de Saúde Pública, dois da Medicina, cinco da Educação, seis da Psicologia Escolar e Educacional, 13 de Enfermagem e 13 de Psicologia.

O total de dissertações analisadas foi de 54, sendo que destas, uma era da área de mestrado em Ciências da Atividade Física, uma em Ciências da Saúde Coletiva, uma em Ciências do Movimento Humano, uma em Cognição e Linguagem, uma em Comunicação, uma em Direito Público e Evolução Social, uma em Direitos Difusos e Coletivos, uma em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, uma em Hebiatria, uma em Letras, uma em Odontologia, uma em Promoção da Saúde, uma em Saúde e Ambiente, uma em Teologia, duas em Diversidade e Inclusão, três em Políticas Públicas, três em Serviço Social, quatro em Enfermagem, 10 em Psicologia e 18 em Educação.

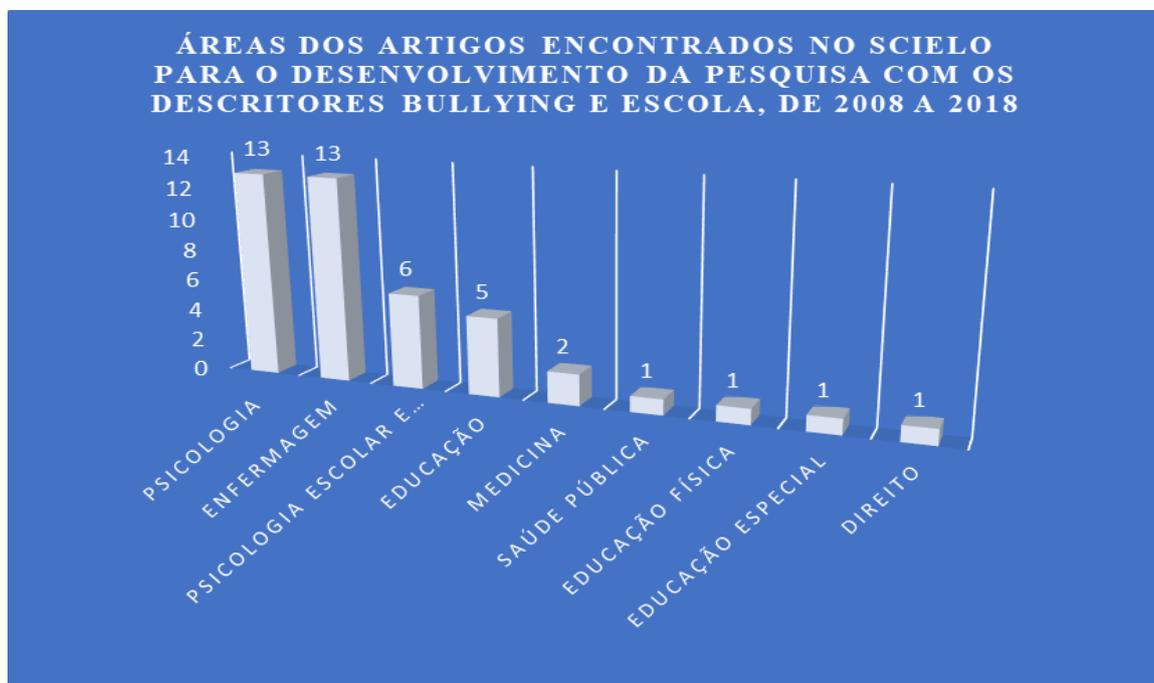
Já as teses, foram 13 analisadas, sendo que destas, uma era da área de doutorado em Ciências, uma de Demografia, uma de Direito, uma de Saúde da Criança e do Adolescente, quatro de Educação e cinco de Psicologia.

Realizada a pesquisa nas bases de dados, foi possível verificar as áreas de publicação dos artigos na base de dados *SciELO* por meio da área da revista em que foram publicados e das dissertações e teses da CAPES, por meio das áreas em que a pesquisa foi realizada em âmbito de mestrado ou doutorado.

Com o levantamento destes dados, foi possível elaborar os gráficos 01, 02 e 03 que demonstram as áreas e suas respectivas quantidades de acordo com os descritores e recorte temporal definidos.

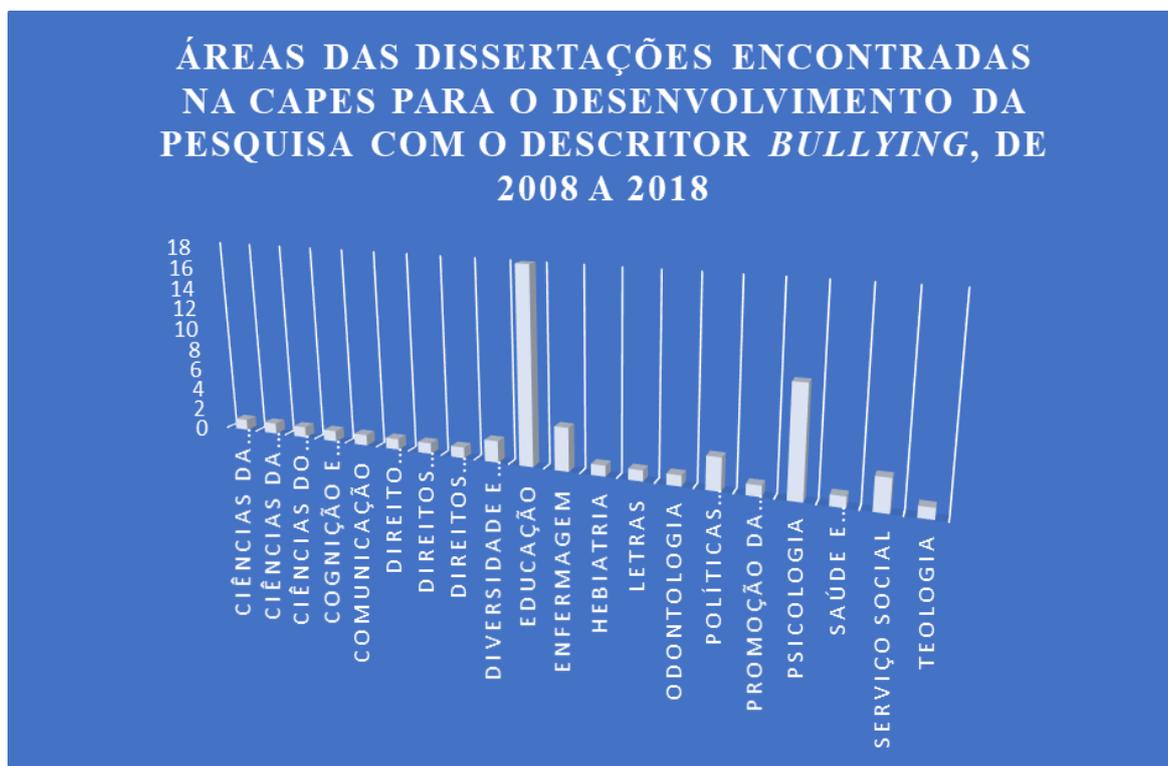
Os gráficos serão apresentados a seguir:

Gráfico 01: Áreas dos artigos encontrados no SciELO para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores *Bullying* e *escola*, de 2008 a 2018



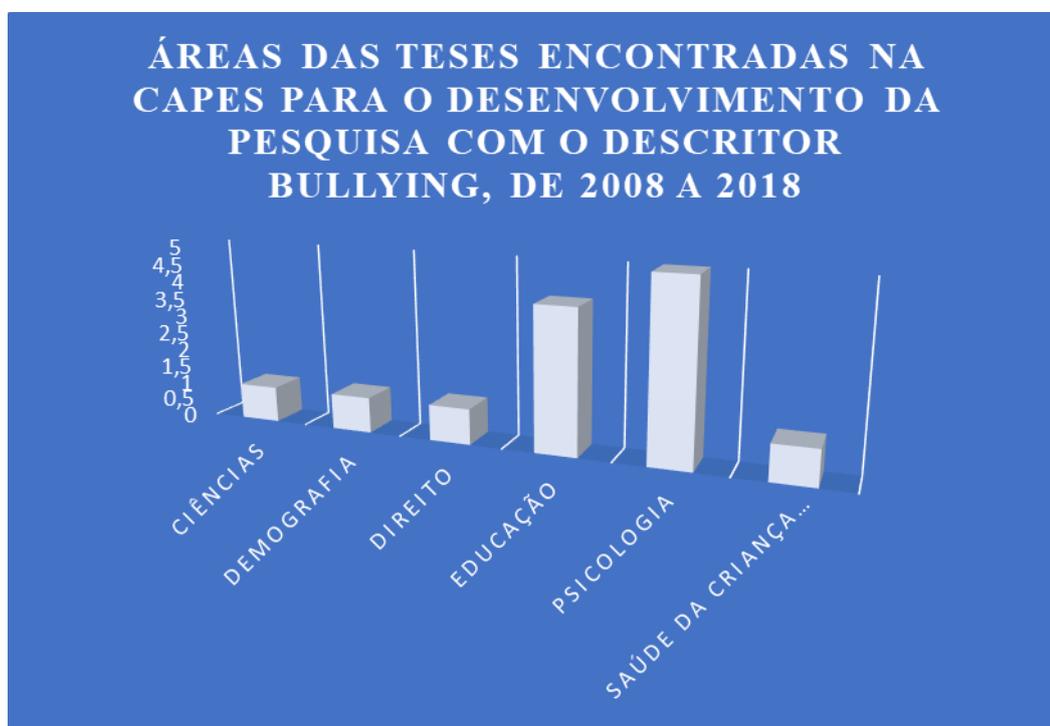
Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

Gráfico 02: Áreas das dissertações encontradas na CAPES para o desenvolvimento da pesquisa com o descritor *Bullying*, de 2008 a 2018



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

Gráfico 03: Áreas das teses encontradas na CAPES para o desenvolvimento da pesquisa com o descritor *Bullying*, de 2008 a 2018



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

Com base nos gráficos, foi possível vislumbrar que nos artigos do *SciELO*, o predomínio das publicações é da área da saúde, Psicologia (13) e Enfermagem (13), enquanto a área da educação apresenta apenas cinco artigos.

Já em relação ao Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, nas dissertações o predomínio é da Educação (18), seguida pela Psicologia (10) e nas teses, o predomínio também é da Psicologia com cinco teses, seguida pela Educação com quatro teses.

Pudemos entender por esses dados, que pesquisadores da área da Educação vêm estudando insistentemente o *Bullying*, o que se faz importante, uma vez que ele ocorre em todos os espaços, mas conforme Fante (2011), a escola é seu palco principal. Logo, é crucial que a instituição escolar, a gestão e os profissionais da educação estejam munidos de conteúdo para compreender o *Bullying* para posteriormente, colocar esses conhecimentos em prática, auxiliando na prevenção e propondo estratégias de intervenção.

Contudo, foi possível notar que a área da saúde, sobretudo da Psicologia, também é notória nas publicações, podendo ser justificado pela facilidade no acesso ao tema, uma vez que os profissionais da saúde são procurados por jovens e seus familiares em busca de auxílio,

após ter sido envolvido em ocorrências de *Bullying*, ou seja, já existe nesse caso a compreensão da ocorrência, do envolvimento e a postura do autorrelato.

Em contrapartida, nas pesquisas realizadas na escola, os envolvidos nem sempre tem a clareza de que pertencem a esses grupos, precisam ser buscados e encontrados, de certa forma, pelo pesquisador enquanto objeto de pesquisa e ainda assim, os que tem ciência de seu envolvimento, por vezes não se sentem seguros para relatar o ocorrido por medo de sofrerem represálias.

Assim sendo, o objeto de estudo sobre *Bullying*, que seriam as vítimas, agressores e testemunhas, são mais acessíveis à área da saúde pelo fato de que estes procuram os profissionais para relatarem o ocorrido e pedir auxílio, do que aos profissionais da educação, do qual exercem o papel contrário, eles quem precisam procurar o objeto de estudo para verificar o envolvimento e tentar auxiliar.

Ainda sobre a área da saúde, apesar de apresentar apenas seis artigos, a área de Psicologia Escolar e Educacional fez aflorar um dado muito importante e que carece de atenção e destaque que é a necessidade da presença de um Psicólogo Educacional/Escolar nas escolas.

Segundo Freire e Aires (2012), a escola tem um contexto que propicia o desenvolvimento de identidades e habilidades ao mesmo tempo que é palco para as ocorrências de *Bullying*, logo, apontam a importância da presença de um Psicólogo Educacional/Escolar nas escolas a fim de que este possa auxiliar nas estratégias de prevenção e enfrentamento ao *Bullying* inseridos no contexto em que ele ocorre.

O trabalho deste profissional, para Freire e Aires (2012) deve contemplar o caráter preventivo, de modo que busque compreender e analisar a realidade escolar, seu contexto e os sujeitos envolvidos, para que então possa intervir considerando as especificidades que envolvem as ocorrências, sobretudo que balizam o ambiente escolar.

O fato de o Psicólogo Educacional/Escolar estar diretamente ligado à escola, possibilita, conforme Freire e Aires (2012), sua atuação enquanto agente de mudanças para que possa promover espaços de reflexão sobre violência escolar, *Bullying* e outras temáticas importantes que propiciem a conscientização dos profissionais da educação, da comunidade escolar e extraescolar, construindo relações mais saudáveis e atuando na prevenção e no enfrentamento.

Recentemente tivemos a confirmação da importância deste dado, visto que em 11 de dezembro de 2019, foi promulgada a Lei 13.935, que “Dispõe sobre a prestação de serviços

de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica” (BRASIL, 2019). Em contrapartida, esse atendimento será realizado por equipe multiprofissionais e por ser uma determinação recente, que determina o prazo de um ano para que se faça cumprir, ainda não é possível afirmar de que forma ocorrerá, restando que aguardemos que seja bem sucedida e contribua para a prevenção e enfrentamento do *Bullying* e outras demandas do contexto escolar.

É crucial que aqui se destaque também a Lei 13.185 que “Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*)” (BRASIL, 2015), de 06 de novembro de 2015 que define *Bullying* como:

[...] 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)

A definição de *Bullying* presente na Lei 13.185 pactua das definições utilizadas na literatura da presente pesquisa (FANTE, 2011; WILLIAMS E STELKO-PEREIRA, 2013; CAMARGO, 2015; FANTE, 2015; ROSA, 2015), reafirmando o dado de que o conceito de *Bullying* é conhecido por notáveis autores que utilizamos como referência e que estão acessíveis para todos que quiserem consultar.

Todavia, esta Lei não foi mencionada em nenhum dos artigos ou resumos de dissertações e teses analisadas, reafirmando a hipótese de que o *Bullying* tem nome conhecido, mas apesar de seu conceito ser bem definido na literatura, não fica claro que há conhecimento por parte dos profissionais da educação, da comunidade escolar e extraescolar de sua correta definição.

Esse dado é alarmante, uma vez que conforme Fante (2011), o desconhecimento sobre o *Bullying*, sobretudo por parte dos profissionais da educação, da gestão e dos familiares, causa o agravamento da situação devido à omissão, banalização ou naturalização de suas ocorrências.

Para realizar a busca das publicações nas bases de dados, utilizamos o recorte temporal de 2008 a 2018, visto que, conforme explicado anteriormente, este é o período em que os estudos sobre a temática tiveram mais ênfase.

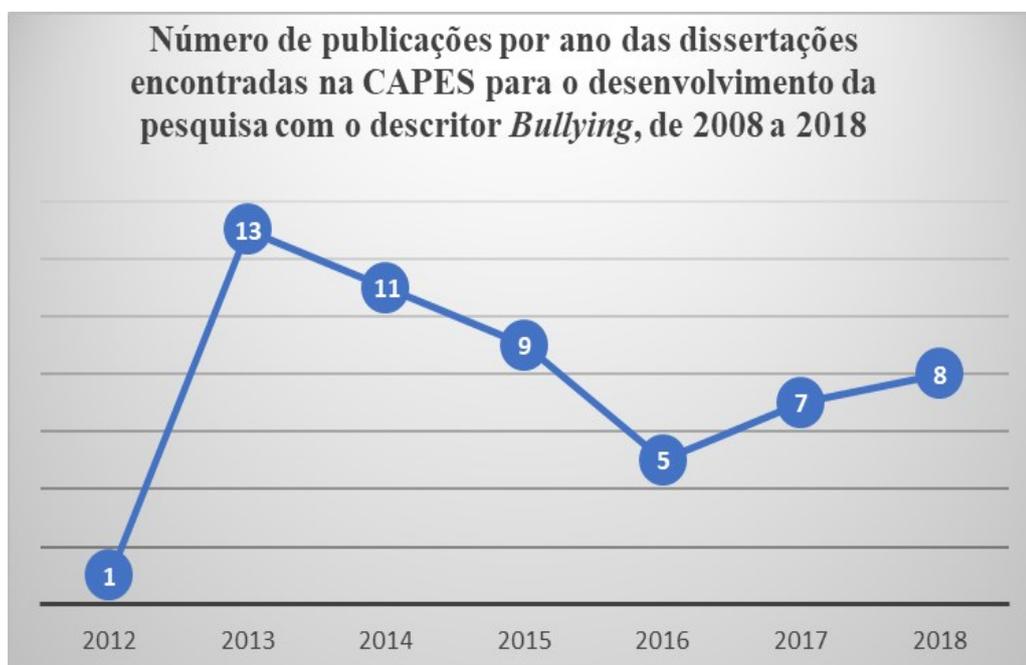
Com os resultados, a escolha do recorte temporal pode ser confirmada conforme demonstramos nos gráficos 04, 05 e 06 a seguir:

Gráfico 04: Número de publicações por ano dos artigos encontrados no *SciELO* para o desenvolvimento da pesquisa com os descritores *Bullying* e *escola*, de 2008 a 2018



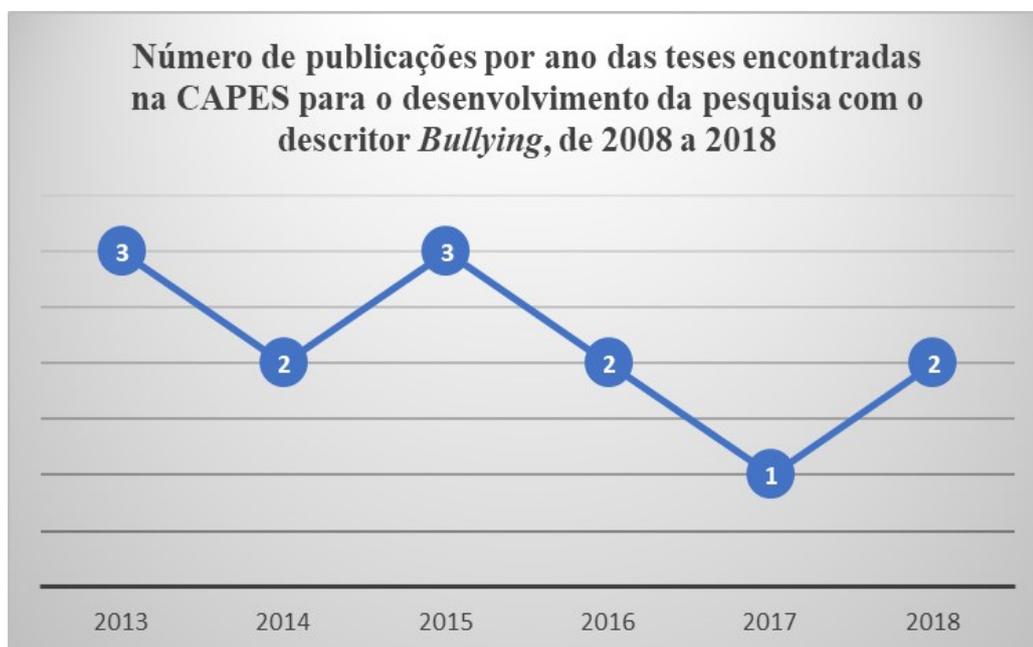
Fonte: Gráfico elaborado pela autora

Gráfico 05: Número de publicações por ano das dissertações encontradas na CAPES para o desenvolvimento da pesquisa com o descritor *Bullying*, de 2008 a 2018



Fonte: Gráfico elaborado pela autora

Gráfico 06: Número de publicações por ano das teses encontradas na CAPES para o desenvolvimento da pesquisa com o descritor *Bullying*, de 2008 a 2018



Fonte: Gráfico elaborado pela autora

Pautadas pelos gráficos demonstrados (04, 05 e 06), pudemos verificar que os anos de predomínio nas publicações de artigos do *SciELO* foram 2014 com sete publicações, 2018 com sete publicações e 2017 com 9 publicações.

Nas publicações do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, o predomínio das dissertações se deu em 2013 com 13 dissertações, 2014 com 11 dissertações e 2015 com nove dissertações. Já nas teses, o predomínio foi em 2013 com três teses e 2015 com três teses.

De acordo com os dados, observamos que o predomínio da publicação dos artigos é nos anos finais do recorte temporal, enquanto o predomínio das publicações de dissertações e teses é nos anos iniciais do recorte temporal, para este dado temos duas análises.

A primeira delas é a possível motivação para estudos sobre o *Bullying* por meio do conhecido massacre de Realengo, ocorrido em 7 de abril de 2011, na Escola Municipal Tasso da Silveira, no bairro de Realengo, do qual um ex-aluno entrou na escola e fez variados disparos com arma de fogo, vitimando uma grande quantidade de alunos e ferindo outra grande quantidade.

Uma das justificativas alegadas por testemunhas e familiares do atirador, dentre outras, foi que ele era vítima de *Bullying* na escola. Assim sendo, este pode ter sido um

motivador para estudos na área a fim de compreender o *Bullying* e seus efeitos, justificando o predomínio das publicações de dissertações e teses logo nos anos seguintes.

Já a segunda, trata da diferença entre o predomínio dos artigos nos anos finais e das teses e dissertações nos anos iniciais, visto que no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, os trabalhos são publicados em curto período de tempo após sua realização e envio pelo programa responsável, diferente da base de dados *SciELO*, do qual os artigos enviados passam por um processo de avaliação e aceitação que pode levar um longo período.

Utilizando do exemplo do massacre de Realengo, podemos vislumbrar melhor essa explicação, de modo que ocorreu no ano de 2011 motivando pesquisas de mestrado e doutorado que foram realizadas em seguida, justificando o predomínio das dissertações nos anos 2013, 2014 e 2015 e das teses nos anos 2013 e 2015, logo após o ocorrido.

Ainda com o mesmo exemplo, é possível justificar o predomínio dos artigos nos anos de 2014, 2017 e 2018, que são um pouco mais distantes do ano do ocorrido e correspondem ao período necessário para que um artigo seja aprovado e publicado.

Dentre os resultados, verificamos que as relações familiares interferem nas relações interpessoais, visto que Fante (2011), explana que os atos violentos se manifestam nas relações familiares por forma física ou em situações de humilhação, exclusão, ameaças, desrespeito, indiferença e omissão. Farrington (2002) complementa esse dado ao mencionar que o fator familiar que influencia na violência e que se destaca é a supervisão parental insuficiente, com a presença de pais agressivos que aplicam punições severas e ensinam a resolução de conflitos por meios violentos.

Nos artigos, a relação com a família foi destacada por Gouveia, Leal e Cardoso (2017) e complementada por Miranda-Ribeiro e Gomes (2017) no sentido de que crianças e adolescentes que tem um bom suporte social e familiar apresentam baixos índices de envolvimento com o *Bullying*, reafirmando que as medidas de prevenção e intervenção devem ocorrer no espaço escolar, palco principal das ocorrências, porém precisa da integração e divisão de responsabilidades com a família.

Destacou-se também que crianças e adolescentes que possuem valores como amor e afiliação têm melhores relações interpessoais, além da facilidade na manutenção da harmonia e no respeito mútuo, o que conforme Monteiro et al. (2017), configura um fator de proteção ao *Bullying* que enfatiza a importância das boas relações familiares, uma vez que esses valores devem ser instituídos desde tenra idade, sobretudo nas experiências emocionais desenvolvidas pelos pais.

Em contrapartida, Monteiro et al. (2017) afirmam que quando as crianças são ensinadas desde tenra idade a buscar êxito, prestígio e poder a fim de assegurar seus interesses, elas tendem a perpetuar esses comportamentos em fases futuras por meio de intimidação e isso também pode ocorrer com crianças que sofrem violência por parte dos pais ou que presencia atos violentos na família.

As teses não abordaram a questão familiar, porém nas dissertações, Rodrigues (2014), Peçanha (2013) e Faria (2014) explanam que a relação dos e com os pais interfere no envolvimento do(a) filho(a) nas ocorrências de *Bullying*, influências negativas advindas da família podem agravar o *Bullying* e o envolvimento da família na escola pode auxiliar na prevenção.

Por estes dados, entendemos que uma criança que tem uma base familiar considerada adequada, ou seja, que ensina valores e princípios que contemplem a cultura da paz, que utilizam meios não violentos para educar, que participam de sua vida escolar, que desenvolvem o sentimento de pertença, afiliação e afeto e que não incluem a criança em situações violentas, tem maiores chances de não se envolver em ocorrências de *Bullying*, pois o suporte familiar configura um meio de proteção e conscientização que a resguarda.

Todavia, não são todas as famílias que tem esse perfil, é sabido que muitas delas utilizam de violência para educar, principalmente na forma física e é no ambiente familiar e na primeira infância que muitos dos comportamentos agressivos se criam, segundo Fante (2011) que adita esse dado com a afirmação de que os fatores que têm maior influência nas condutas violentas de crianças são relativos a agressões sofridas na primeira infância o que torna a interferência dos pais mais complexa e profunda.

Entendemos, portanto, que há necessidade de relações familiares pacíficas e afetuosas para que haja diminuição das ocorrências de *Bullying*, mas compreendemos que não é essa a realidade de muitas famílias brasileiras e não nos cabe as julgar ou culpabilizar, pois acreditamos que a grande maioria não deseja ter filhos(as) violentos(as) e que precisam também de auxílio para que sejam conscientizadas e possam, assim, contribuir para a melhoria das relações.

Para isso, Dubet (2004) sugere que haja a busca pela igualdade de direitos e os ditos privilégios, de modo que ao se saber que o sistema, sobretudo educacional, é pautado na meritocracia, é crucial que se assegure a igualdade de ofertas, que atualmente sabemos que é injusta e desigual, sendo esta uma luta fundamental para a justiça escolar.

Foi feita uma comparação por Dubet (2004) entre a meritocracia e uma competição esportiva, do qual seria preciso que todos os jogadores tivessem conhecimento das regras, bem como é preciso que todos tenham igualdade nas oportunidades, o que não ocorre na escola, do qual o sistema não é transparente e muitas vezes não há imparcialidade, apesar de o discurso de universalidade no acesso ser muito presente, bem como ocorre na sociedade em geral.

Isto posto, nos clarifica a concepção de que não é viável cobrar das famílias que tenham condutas afetuosas se à elas não foram destinadas, permitidas ou ensinadas tais condutas, ou seja, usando do exemplo de Dubet (2004), não se pode exigir que todos joguem o mesmo jogo com excelência se não foram atribuídos os mesmos direitos e não foram ensinadas as mesmas regras.

Em linhas gerais, dentro da compreensão que nos propomos a ter sobre o *Bullying*, os resultados apontaram que:

Nos artigos do *SciELO*:

- Foram ressaltados os tipos de violência verbal e indireta, bem como o papel da testemunha como reforçador.
- A maioria dos trabalhos demonstrou diferença na vitimização entre os gêneros.
- Foi destacada a importância da parceria entre a escola e as redes sociais de apoio na prevenção do *Bullying*.
- Relações familiares interferem nas relações escolares, de modo que problemas de violência na escola são iniciados nas famílias, destacando a importância de uma parceria.
- O diálogo, as boas relações no ambiente escolar, ensino de valores humanos e boa infraestrutura contribuem na diminuição das ocorrências.
- Agressores buscam posições de superioridade, poder e *status* para intimidar os pares.
- É crucial o acompanhamento dos agressores desde o início a fim de evitar que ingressem na criminalidade na vida adulta.
- Consolidado o papel de vítima, qualquer local da escola é passível de ocorrência.
- O sigilo na denúncia é crucial nas estratégias de prevenção.

- A concepção dos docentes sobre o *Bullying* é de extrema importância para seu enfrentamento, pois o desconhecimento pode causar banalização, omissão e aumento da gravidade.
- Não se deve construir o olhar para o *Bullying* por meio de rotulação e segregação para que a intervenção não desconsidere características essenciais para seu entendimento.
- Violência escolar e *Bullying* transpassam gerações e requerem estratégias interdisciplinares e intersetoriais.
- Há variadas formas de prevenção e intervenção do *Bullying*, porém não há fórmulas, cartilhas ou receitas para tal, devendo-se sempre considerar os contextos e especificidades.
- O desempenho e o fracasso escolar são afetados pelo *Bullying*.
- Os efeitos do *Bullying* interferem nas esferas emocionais, psicológicas, físicas e sociais.
- Violência escolar e *Bullying* ocorrem em todas as escolas e independem de fatores como classe social, entre outros.

Nas dissertações de mestrado da CAPES:

- O número de ocorrências de *Bullying* é elevado nas escolas, é um fenômeno de nome conhecido por atores escolares, mas não fica claro se há compreensão do seu conceito.
- Meninas são as mais vitimizadas, porém aponta-se o dado interessante de enfrentamento ao aflorar o empoderamento de traços identitários advindos do feminismo, sendo ideal que a escola ofereça educação para equidade.
- Os locais de ocorrência na escola variam.
- O *Bullying* é multifatorial com destaque nas motivações ligadas às relações familiares e aspectos socioeconômicos, portanto, deve-se considerar os contextos e subjetividades.
- Apesar de predominantemente escolar, o *Bullying* ocorre em outros espaços e é mundial.
- A família tem papel central no *Bullying*, podendo ser causadora ou sanadora, devendo os pais estarem atentos aos sinais de envolvimento e quando notados, buscarem imediata intervenção pautada no diálogo.

- Professores(as) devem estar atentos(as) também aos sinais e repensar suas práticas de forma crítica, pois relações conflituosas atingem diretamente o desempenho escolar, desencadeando outros danos.

Nas teses de doutorado da CAPES:

- O *Bullying* apresentou diminuição quando aplicados programas específicos.
- A vitimização de meninas também foi predominante.
- Proposição de parceria para além do binômio escola-família, abrangendo profissionais da saúde.
- Destaque para estratégias que ensinem habilidades e competências sociais e que envolvam toda a comunidade escolar, não somente agressores e vítimas.
- Desempenho escolar ferozmente afetado por *Bullying*.
- Atenção ao dado da falta de clareza da diferença entre a função educativa da escola e da família.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E ENCAMINHAMENTOS

Nesta seção apresentaremos algumas considerações e encaminhamentos em relação às respostas que elaboramos às nossas questões de pesquisa. O objetivo foi a compreensão de como o *Bullying* é conceituado e caracterizado em produções acadêmicas brasileiras de 2008 a 2018 e se desdobrou nas questões: 1) Os resultados apresentados nas publicações demonstram que há compreensão do conceito de *Bullying*? 2) É possível, por meio das publicações analisadas, compreender como ocorre o *Bullying* em escolas públicas brasileiras?

Entendemos que as ocorrências de *Bullying* são cada vez mais frequentes em todos os ambientes, tendo como âmbito principal o ambiente escolar fazendo com que este se torne cada vez mais temeroso e desmotivador para crianças e jovens que o frequentam.

Para a realização da pesquisa, analisamos integralmente 43 artigos da base de dados *Scientific Electronic Library Online- SciELO* por meio dos descritores *Bullying* e *escola*, 54 resumos de dissertações e 13 resumos de teses do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES com o descritor *Bullying*, para ampliar o objeto de estudos, ambos com o recorte temporal de 2008 a 2018.

As publicações contemplaram variadas áreas de estudos, porém o predomínio se divide entre a área de Psicologia e Educação, sendo que no *SciELO* a Psicologia teve 13 publicações e a Educação cinco, enquanto na CAPES, foram 18 as dissertações na área de Educação e 10 na Psicologia. No que se refere às teses, cinco eram da área de Psicologia e quatro de Educação.

Por estes dados pudemos concluir que pesquisadores da área de Educação vêm sistematicamente estudando o *Bullying*, o que é crucial pelo fato de ser a escola o espaço principal de suas ocorrências e a quem destina-se principalmente a sua compreensão. Porém a Psicologia detém o predomínio dos estudos. Isso pode ser justificado pela facilidade que os profissionais de saúde têm no acesso aos envolvidos que o procuram em busca de auxílio já com a postura do autorrelato, enquanto que os pesquisadores da Educação precisam buscar meios de localizar no ambiente escolar quem são os envolvidos e nem sempre estes tem a postura do autorrelato por medo de represálias.

A área de Psicologia Escolar e Educacional, que une ambas as áreas de predomínio, sugere a necessidade de um Psicólogo Escolar presente nas instituições da rede pública a fim de que compreendam as identidades, habilidades e contextos e auxiliem na promoção de um ambiente saudável e na prevenção das ocorrências de *Bullying*. Em complementação a essa

sugestão, foi promulgada em 11 de dezembro de 2019 a Lei 13.935 que “Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica” (BRASIL, 2019).

Concluimos que é de suma importância a parceria dos profissionais da educação com profissionais de demais áreas, bem como da escola com demais instituições sociais, sobretudo da saúde, pois desta forma agregam-se diferentes conhecimentos e perspectivas que contribuem entre si para um olhar mais abrangente sobre o *Bullying*, contemplando todas as necessidades de mediação e enfrentamento, e, apesar de recente e ainda sem resultados, ansiamos que a Lei promulgada chegue às redes públicas por meio de políticas, propiciando a diminuição das ocorrências de *Bullying*.

Foi reafirmado nesta pesquisa que, os estudos sobre *Bullying* são relativamente recentes, como já havia sido evidenciado em nosso Trabalho de Conclusão de Curso (FRANCO, 2017). Os anos de predomínio nas publicações do *SciELO* foram 2014, 2017 e 2018 e nos trabalhos da CAPES, o predomínio da produção se deu em 2013, 2014 e 2015 nas dissertações e 2013 e 2015 nas teses.

Assim sendo, a produção mais expressiva do *SciELO* sobre o *Bullying* se deu nos anos finais do recorte temporal (2008-2018) e da CAPES nos anos iniciais. O crescimento do interesse sobre este tema pode ser explicado pelo massacre de Realengo ocorrido em 2011, uma vez que o episódio foi relacionado ao *Bullying*.

Há ainda uma justificativa para a discrepância temporal entre as publicações de teses e dissertações e as dos artigos. Um trabalho acadêmico leva ao menos um ano entre a defesa e sua publicação em forma de artigo. Assim, as pesquisas realizadas nos anos iniciais do recorte teriam seus artigos publicados nos anos finais dele.

Concluimos também que os resultados apresentados nas publicações demonstram que a literatura sobre *Bullying* é muito clara e específica, sendo assim, qualquer pessoa que se empenhar em estudá-lo por meio de autores que contribuíram para a educação e a sociedade com essa temática, terá a compreensão de seu conceito de forma correta, porém nos resultados não há clareza da compreensão dos sujeitos sobre *Bullying*, de modo que há inclusive sugestões para conscientização da comunidade escolar e extraescolar.

Também é possível compreender o conceito de *Bullying* por meio da Lei 13.185 de 06 de novembro de 2015 que “Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*)” (BRASIL, 2015) e o define corroborando com a literatura, mas que não foi mencionada em nenhum dos trabalhos analisados.

Devido ao aumento recorrente de suas ocorrências, o *Bullying* passou a ser comentado e divulgado amplamente, seja em conversas do senso comum, nos ambientes educacionais ou até mesmo nas mídias, sobretudo após o acontecimento de episódios trágicos que são, erroneamente ou não, vinculados ao *Bullying*.

Sua propagação tem surtido bons efeitos, de modo que tem incentivado campanhas de prevenção e conscientização inclusive a nível nacional em grandes mídias televisivas, porém, concluímos que apesar de o *Bullying* ter hoje o nome conhecido e amplamente divulgado, não há evidências de que a grande maioria dos propagadores tenha real ciência do seu conceito correto, tornando-o polissêmico e esvaziado.

Fante (2015) e Williams e Stelko-Pereira (2013) são categóricas na afirmação de que o *Bullying* só ocorre entre pares, exemplificando que um(a) professor(a) não pratica *Bullying* contra um aluno, por exemplo, porém essa informação não foi destacada nos resultados das análises, apesar de Marafon, Scheivar e Nascimento (2014) relatarem que o conceito de *Bullying* é de difícil compreensão, como também a indicação de que a concepção de professores(as) sobre ele é crucial para seu enfrentamento, pois quando esclarecidos(as) podem assegurar a consistência de estratégias e tendem a se omitir menos (FRELLER et al., 2017; ZAINÉ; REIS; PADOVANI, 2012).

A falta de compreensão do conceito de *Bullying* aglutina uma série de problemas, que se iniciam em sua aplicabilidade, por exemplo, um caso isolado de violência escolar não pode ser configurado *Bullying*, visto que para ser *Bullying* deve haver repetição das ocorrências (FANTE, 2011). A falta de conhecimento sobre esse problema pode levar a mediações errôneas, desencadeando outros equívocos, tais como banalização, omissão e agravamento. Esse problema se torna especialmente grave na medida em que pode influenciar diretamente no desempenho e no fracasso escolar, além de danos de saúde física, mental e emocional de crianças e adolescentes, o que pode levar, inclusive, à morte.

Validamos a afirmação de Fante (2015) e Williams e Stelko-Pereira (2013) de que o *Bullying* só pode ser assim considerado quando ocorre entre pares, sendo essa a peculiaridade que faz com que ele seja identificado e que não permite que seja confundido com outras ocorrências, consentindo também que seja feita uma intervenção correta.

Concluímos também que é possível por meio das publicações analisadas compreender como ocorre o *Bullying* em escolas públicas brasileiras, sendo esta uma concepção que se restringe a cada contexto escolar.

Com isso, é possível verificar que a pesquisa bibliográfica permite conhecer um panorama geral do *Bullying* por meio de características e relatos, mas a resposta para essa questão é clara, não há como traçar uma compreensão única em esfera nacional, apenas apontar semelhanças nas características, pois para compreendê-lo de fato e poder criar medidas de prevenção e enfrentamento é crucial que se considere aspectos subjetivos, contextos, influências e outras variáveis que pairam nos espaços e que não necessariamente se assemelham.

Sugerimos, portanto, que feita a conscientização e aprendizagem sobre o conceito de *Bullying* a fim de aplicar em medidas na escola, se faça um diagnóstico, ou sondagem de todos os aspectos que permeiam o local e com real disponibilidade para ouvir o outro, considerar suas vivências, suas experiências, entendimentos e garantir a participação efetiva da comunidade escolar e extraescolar.

As pesquisas estudadas foram realizadas em contextos escolares diferentes, apresentando desta forma, características que se assemelham e que se diferenciam.

Para clarificar essa questão, utilizamos o componente gênero que nos resultados do *SciELO* apontou vitimização entre meninas e meninos de formas diferentes, enquanto nas dissertações e teses, as meninas foram mais vitimizadas. Outro componente a ser utilizado que apresentou diferenças foi o local das ocorrências, visto que no *SciELO* não há um local específico de predomínio, sendo que consolidado o papel de vítima, qualquer local é passível, mas nas dissertações e teses os locais variam, com predomínio no intervalo e sala de aula.

Já o componente que apresentou semelhança no *SciELO* e na CAPES foi o de que os agressores buscam posições de superioridade, poder e *status* do qual utilizam para intimidar seus pares em busca de benefícios e privilégios.

Em decorrência disso, foi possível confirmar que cada espaço escolar tem sua especificidade e principalmente os sujeitos que ocupam esses espaços tem suas particularidades, suas vivências e seus contextos, sendo crucial que seja diagnosticado e analisado cada um deles para compreender quem são esses sujeitos, quais interferências têm e em posse dessas informações, possam elaborar estratégias efetivas de enfrentamento.

Stelko-Pereira, Forlim e Williams (2013) enfatizam que educadores(as) não podem se omitir perante as ocorrências, pois isso pode causar o agravamento da situação, mas para que não ocorra, é necessário que sejam conscientizados sobre o correto conceito de *Bullying* e da importância de seu papel perante os(as) alunos(as).

Para sanar o problema da falta de conscientização sobre o *Bullying*, sugerimos que inicialmente, os cursos de formação passem a repensar seus currículos, contemplando este e outros problemas congêneres.

Porém, é sabido que os cursos de formação possuem uma vasta gama de informações cruciais que são contempladas e que abrangem amplas áreas do conhecimento, dificultando sua reformulação que é satisfatória. Sugerimos então que a temática do *Bullying* seja incluída de forma possível em ocasiões já contempladas nos cursos, como por exemplo, em palestras, cursos, seminários e outras formas que podem ser realizadas nos eventos promovidos pela instituição de ensino.

A participação dos pais perante o *Bullying* não deve se restringir apenas ao envolvimento com a vida escolar do(a) filho(a), mas principalmente em suas condutas em relação a(à) ele(a) no ambiente doméstico, pois são vistos como modelos que seus filhos e filhas acabam reproduzindo, sobretudo a do uso de violência para resolver conflitos, atitude esta que agrava os problemas das vítimas (FANTE, 2011).

Então, não basta que os pais ou responsáveis procurem auxiliar na identificação e mediação das ocorrências de *Bullying* na escola, é preciso que eles(as) sejam modelos de como resolver conflitos por meio da não violência e que não pratiquem a violência com os filhos, pois infelizmente no Brasil há uma cultura que entende crianças e adolescentes como propriedade dos pais, podendo fazer o que bem entenderem com os(as) filhos(as), mesmo que sejam atos inadequados, graves e em detrimento dos Direitos Humanos.

É compreensível a argumentação de que muitas famílias agem na educação de seus filhos conforme foram ensinados pelas gerações anteriores, perpetuando tradições, mesmo que essas sejam arcaicas e impróprias, como também é sabido que as famílias não desejam que suas crianças e adolescentes sejam violentos, não cabendo o papel de julgar, mas em contrapartida, é crescente o fato de que pais ou responsáveis se isentem de obrigações e funções que lhes cabem, atribuindo à escola ou a outros as suas obrigações, como se terceirizassem a educação dos filhos.

Esse fator resulta em um jogo de empurra, no qual a escola, com razão, não quer se responsabilizar por funções que são das famílias, até mesmo pelo fato de que o tempo da criança ou adolescente na escola é curto e as exigências do sistema educacional são muitas, logo, mesmo que a escola assumisse pra si o papel que cabe aos pais, não teria tempo hábil de executá-lo. Desta forma, se os pais e a escola se isentam de promover modelos de condutas

não violentas, as crianças e adolescentes resolvem seus conflitos da forma que acreditam ser ideais, optando muitas vezes pela violência.

Nos artigos do *SciELO*, as relações familiares foram destacadas por Gouveia, Leal e Cardoso (2017) e complementadas por Miranda-Ribeiro e Gomes (2017) no sentido de que crianças e adolescentes com bom suporte social e familiar apresentam baixos índices de envolvimento com o *Bullying* e as medidas de enfrentamento devem ocorrer no espaço escolar com a integração e divisão de responsabilidades com a família.

Destacou-se também que crianças e adolescentes que possuem valores como amor e afiliação têm melhores relações interpessoais, além da facilidade na manutenção da harmonia e no respeito mútuo, o que conforme Monteiro et al. (2017), configura um fator de proteção ao *Bullying*. Em contrapartida, afirmam que crianças ensinadas a buscar êxito, prestígio e poder tendem a perpetuar esses comportamentos em fases futuras por meio de intimidação, bem como as crianças que sofrem violência dos pais ou presenciam atos violentos na família.

Nas dissertações, Rodrigues (2014), Peçanha (2013) e Faria (2014) explanam que a relação dos filhos com os pais interfere nas ocorrências de *Bullying*, as influências negativas advindas da família podem agravá-las e o envolvimento da família na escola pode auxiliar na prevenção.

Entendemos, assim, que uma criança que tem uma base familiar dita adequada, ou seja, que contemple meios não violentos, participe de sua vida escolar e não a inclua em situações violentas, tem maiores chances de não se envolver em *Bullying*, pois o suporte familiar configura um meio de proteção e conscientização que a resguarda.

Há necessidade de relações familiares pacíficas e afetuosas para que haja diminuição das ocorrências de *Bullying*, mas compreendemos que não é essa a realidade de muitas famílias brasileiras e não nos cabe as julgar ou culpabilizar, pois acreditamos que a grande maioria não deseja ter filhos(as) violentos(as) e que precisam também de auxílio para que sejam conscientizadas e possam, assim, contribuir para a melhoria das relações.

Para isso, Dubet (2004) sugere que haja a busca pela igualdade de direitos e os ditos privilégios para que se assegure a igualdade de ofertas, oportunidades e conscientização, que nos permitiu compreender que não é viável cobrar das famílias que tenham condutas afetuosas se a elas não foram destinadas, permitidas ou ensinadas tais condutas, ou seja, usando do exemplo de Dubet (2004), não se pode exigir que todos joguem o mesmo jogo com excelência se não foram atribuídos os mesmos direitos e não foram ensinadas as mesmas regras.

Para tal, sugerimos que as escolas busquem na etapa de diagnóstico e sondagem que citamos anteriormente, conhecer também o contexto familiar dos sujeitos e após isso, criar alternativas de envolvimento das famílias na rotina escolar de modo viável, palpável e que indique formas alternativas de participação, considerando que muitos dos pais são trabalhadores, humildes, não conscientizados, mas com o desejo de participação aguardando que lhes seja ofertado um espaço de fala e que sejam de fato ouvidos.

Concluimos então, que o *Bullying* é um termo de origem inglesa que define o comportamento violento de uma ou mais pessoas contra uma ou mais pessoas de forma repetida, intencional, sem motivação aparente com o objetivo de intimidar, ocorre em todos os espaços, mas tem a escola como palco principal, é mundial, independe de classe social ou outros fatores e é diferenciado de outras violências por sua peculiaridade de só poder ser assim definido quando ocorre entre pares.

Os resultados apresentados nas publicações demonstraram que há compreensão do *Bullying* na literatura, mas não por grande parte do senso comum, profissionais da educação e meios de comunicação, tendo o nome conhecido, mas não o seu conceito, causando polissemia, confusões e omissões.

Foi possível por meio das publicações analisadas compreender algumas características do *Bullying* que se assemelham, se diferenciam e que são cruciais nas escolas públicas brasileiras, porém não é possível definir o *Bullying* em uma única compreensão em nível nacional, pois ele sofre influências que consideram os contextos e as particularidades dos espaços e dos sujeitos envolvidos.

Por fim, esperamos que os resultados desta pesquisa possam subsidiar e motivar novos estudos sobre o *Bullying* que contemplem o campo educacional, os(as) profissionais da educação, as famílias e os(as) alunos(as) objetivando uma escola e uma sociedade menos cruel e mais humana.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. Escola e violências. **Revista Observare**. A revista do Observatório Interdisciplinar de Segurança Pública do Território. v. 4. 2008. Disponível em: <www.observatorioseguranca.org>. Acesso em: 10 fev. 2019.

ABRAMOVAY, Miriam. **O bê-a-bá da intolerância e da discriminação**. Brasília, DF: Unicef, 2002.

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO, 2002.

AGUIAR, Luís Gustavo Faria; BARRERA, Sylvia Domingos. Manifestações de *Bullying* em diferentes contextos escolares: um estudo exploratório. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 37, p. 669-682, set. 2017. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/pcp/v37n3/1982-3703-pcp-37-3-0669.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

ALBUQUERQUE, Paloma Pegolo de; STELKO-PEREIRA, Ana Carina; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Intervenções na escola como um todo. *In*: WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti; STELKO-PEREIRA, Ana Carina (Orgs.) **Violência Nota Zero: como aprimorar as relações na escola**. 2013. EDUFSCAR, São Carlos. p. 132- 147.

ALENCAR, Erotides Romero Dantas. **Bullying e desempenho escolar de alunos do Instituto Federal do Piauí Campus Parnaíba: um estudo de caso**. 2018. 156f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Nove de Julho- UNINOVE, Mestrado em Educação, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6376392>. Acesso em: 16 set. 2019.

ALENCASTRO, Lidiane Cristina da Silva. **Ocorrência e características da violência sofrida e exercida por adolescentes escolares de Cuiabá, MT**. 2014. 117f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Mato Grosso, Mestrado em Enfermagem, Cuiabá, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=562260>. Acesso em: 19 set. 2019.

ANDRADE, Eliane Zanoni de. **Contribuições da psicanálise e da educação em direitos humanos para o enfrentamento do Bullying escolar**. 2015. 92f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Paraná, Mestrado em Psicologia, Curitiba, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2834086>. Acesso em: 19 set. 2019.

ANDRADE, Maria Helena Barbosa de. **Bullying na escola: prevalência e fatores associados**. 2013. 75f. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Odontologia da Universidade de Pernambuco, Mestrado em Hebiatria, Camaragibe, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=221853>. Acesso em: 14 set. 2019.

ANTUNES, Deborah Christina; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. Do *Bullying* ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. **Psicologia e Sociedade Métricas**, v. 20, p. 33-41, abri. 2008. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/psoc/v20n1/a04v20n1.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

ARAÚJO, Lidiane Silva de; COUTINHO, Maria da Penha de Lima; MIRANDA, Rosane de Sousa; SARAIVA, Evelyn Rúbia de Albuquerque. Universo consensual de adolescentes acerca da violência escolar. **Psico- USF**, v. 17, p. 243-251, 2012. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/pusf/v17n2/v17n2a08.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

ARENDT, Hanna. **Sobre a violência**. Tradução de André Duarte. Rio de Janeiro: Ed. Relume Dumará, 1994.

BARRETO, Lara Ximenes. **Bullying contra gordos: uma análise a partir do preconceito**. 2017. 107f. Dissertação (Mestrado)- Universidade de Fortaleza, Mestrado em Psicologia, Fortaleza, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5767219>. Acesso em: 14 set. 2019.

BARROS, João Paulo Pereira. **Violência infanto-juvenil e o território da escola: o Bullying como analisador de processos de subjetivação contemporâneos**. 2014. 292f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal do Ceará, Doutorado em Educação, Fortaleza, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1806811>. Acesso em: 19 set. 2019.

BARROS, Rodrigo dos Santos. **Combate ao Bullying: uma proposta pedagógica de sensibilização através de uma cartilha informativa bilíngue para alunos surdos**. 2018. 129f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal Fluminense, Mestrado em Diversidade e Inclusão, Niterói, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7174472>. Acesso em: 18 set. 2019.

BÉRGAMO, Leticia Nagel. **Vitimização entre pares e práticas docentes no ensino fundamental**. 2016. 123f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Paraná, Mestrado em Educação, Curitiba, 2016. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4164951>. Acesso em: 19 set. 2019.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Ed., 2010.

BORTONCELLO, Michelle Sperotto. **Bullying na instituição educativa** - autor, alvo, espectador: “de que” e “de quem” estamos falando? 2014. 213f. Dissertação (Mestrado)- Universidade do Oeste de Santa Catarina, Mestrado em Educação, Joaçaba, 2014. Disponível em:<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=179898>. Acesso em 18 set. 2019.

BRANDÃO NETO, Waldemar. **Prevenção do Bullying no contexto escolar: construção, implementação e avaliação de um programa de intervenção mediado pelos círculos de cultura**. 2018. 157f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal do Pernambuco, Doutorado em Saúde da Criança e do Adolescente, Recife, 2018. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7373048>. Acesso em: 19 set. 2019.

BRANDÃO NETO, Waldemar; SILVA, Andrea Rosane Sousa; ALMEIDA FILHO, Antonio José de; LIMA, Luciane Soares de; AQUINO, Jael Maria de; MONTEIRO, Estela Maria Leite Meirelles. Intervenção educativa sobre violência com adolescentes: possibilidade para a enfermagem no contexto escolar. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, v. 18, p. 195-201, abr. 2014. Disponível em:< <http://www.SciELO.br/pdf/ean/v18n2/1414-8145-ean-18-02-0195.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.185, de 06 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Brasília, 2015. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm> Acesso em: 26 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Brasília, 2019.

Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm> Acesso em: 10 mar. 2020.

BRINO, Rachel de Faria; FLORIA, Mariana Simões; MENEZES, Letícia Ferreira. A parceria família- escola na prevenção e enfrentamento da violência na escola. *In*: WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti; STELKO-PEREIRA, Ana Carina (Orgs.) **Violência Nota Zero: como aprimorar as relações na escola**. 2013. EDUFSCAR, São Carlos. p. 192- 201.

BRITO, Camila C.; OLIVEIRA, Marluce T. *Bullying* e autoestima em adolescentes em escolas públicas. **Jornal da Pediatria**, v. 89, p. 601-607, dez. 2013. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/jped/v89n6/v89n6a14.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

BROOKS, Simalila Remedios. **Violência na sala de aula à luz da psicanálise e da educação para a paz**. 2015. 152f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Paraná, Mestrado em Psicologia, Curitiba, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2845884>. Acesso em: 19 set. 2019.

CAGLIARI, Claudia Taís Siqueira. **A prática dos círculos restaurativos como política pública de prevenção ao *Bullying* e *CyberBullying* nas escolas**. 2014. 171f. Tese (Doutorado)- Universidade de Santa Cruz do Sul, Doutorado em Direito, Santa Cruz do Sul, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1406716>. Acesso em: 18 set. 2019.

CAMARGO, Carolina. Giannoni. Refletindo sobre *Bullying* na educação infantil. *In*: Fante, Cleo; PRUDENTE, Neemias Moretti. (Orgs.) ***Bullying* em debate**. São Paulo: Paulinas, 2015. (Coleção Pedagogia e Educação). p. 51-77.

CANAVÊZ, Fernanda. A escola na contemporaneidade: uma análise crítica do *Bullying*. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, p. 271-278, ago. 2015. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/pee/v19n2/2175-3539-pee-19-02-00271.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

CASTRO, Larissa Leão de. **Revelação e ocultamento: dos estudos sobre violência e violência escolar aos estudos sobre *Bullying***. 2015. 145f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Goiás, Mestrado em Educação, Goiânia, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3086741>. Acesso em: 14 set. 2019.

CERQUEIRA, Fernanda dos Santos. **Avaliação funcional da violência em uma escola municipal de Goiânia/GO**. 2016. 104f. Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Mestrado em Psicologia, Goiânia, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4353895>. Acesso em: 19 set. 2019.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>>. Acesso em: 08 nov. 2018.

CHIORLIN, Marina DE Oliveira. **Bullying na escola: a ponta do iceberg**. 2016. 110f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Alagoas, Mestrado em Educação, Maceió, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5001773>. Acesso em: 16 set. 2019.

COLOMBO, Terezinha Ferreira da Silva. **A convivência na escola a partir da perspectiva de alunos e professores: investigando o clima e sua relação com o desempenho escolar em uma instituição do ensino fundamental II e médio**. 2018. 333f. Tese (Doutorado)- Universidade Estadual Paulista, Doutorado em Educação, Marília, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6430015>. Acesso em: 19 set. 2019.

COMODO, Camila Negreiros. **Vítimas, autores e testemunhas de Bullying: uma avaliação das habilidades**. 2016. 230f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal de São Carlos, Doutorado em Psicologia, São Carlos, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3607487>. Acesso em: 16 set. 2019.

COSTA, Adriana Alves. **Implicações do Bullying no contexto escolar- percepção dos professores e a qualidade de vida dos adolescentes**. 2015. 57f. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Odontologia de Araçatuba, Mestrado em Odontologia, Araçatuba, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2901975>. Acesso em: 19 set. 2019.

COSTA, Rodrigo César. **Moralidade e violência nas escolas na visão dos professores**. 2014. 106f. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Ciências e Letras de Assis- UNESP, Mestrado em Psicologia, Assis, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1446969>. Acesso em: 19 set. 2019.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução: Magda Lopes, 3. Ed, Porto Alegre: Artmed, 2010.

DALOSTO, Marcília de Moraes; ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. Manifestações e prevalência de *Bullying* entre alunos com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 19, p. 363-378, set. 2013. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/rbee/v19n3/05.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

DEBARBIEUX, Eric. A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967- 1997). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p.163-193, 2001. Disponível em:< <http://www.SciELO.br/pdf/ep/v27n1/a11v27n1.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2018.

DEBARBIEUX, Eric. Violências nas escolas: divergências sobre palavras e um desafio político. *In*: Debarbieux, Eric; Blaya, Catherine. (Orgs.) **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO; 2002. p. 59-92.

DELGADO, Marcella Maria dos Santos. **Escola, território e violência: reflexos no campo escolar**. 2014. 119f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual de Maringá, Mestrado em Políticas Públicas, Maringá, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1817946>. Acesso em: 19 set. 2019.

DIOGO, Marília Borges. **Violência na escola pública? O estudo de uma realidade no município de Franca/SP**. 2015. 106f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” em Serviço Social, Franca, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2735302>. Acesso em: 19 set. 2019.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, p. 539-555, 2004. Disponível em:< <http://www.SciELO.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>> Acesso em: 10 mar. 2020.

EISENTEIN, Evelyn. Adolescência: crescer com direitos e aprender a viver com mais saúde! *In*: WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti; STELKO-PEREIRA, Ana Carina (Orgs.) **Violência Nota Zero: como aprimorar as relações na escola**. 2013. EDUFSCAR, São Carlos. p. 88- 102.

FANTE, Cleo. **Fenômeno Bullying: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 6ª ed. Campinas, SP: Versus Editora, 2011.

FANTE, Cleo. *Bullying* no ambiente escolar. *In*: Fante, Cleo; Prudente, Neemias Moretti. (Orgs.) **Bullying em debate**. São Paulo: Paulinas, 2015. (Coleção Pedagogia e Educação). p. 79-107.

FARIA, Cleberson de Souza. **Violência sofrida e exercida por estudantes e adolescentes de Cuiabá, Mato Grosso, Brasil**: condições de vulnerabilidades e consequências. 2014. 110f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Mato Grosso, Mestrado em Enfermagem, Cuiabá, 2014. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1359445>. Acesso em: 19 set. 2019.

FARRINGTON, David. Fatores de risco para a violência juvenil. *In*: DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine. (Orgs.) **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO; 2002. p. 25-57.

FLEISCHHAUER, Claudia Serpa Costa Ribeiro. **Bullying na escola**: determinantes, consequências e mecanismos de abordagem e prevenção. 2013. 111f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estácio de Sá, Mestrado em Direito Público e Evolução Social, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1112167>. Acesso em: 14 set. 2019.

FLORIA, Mariana Simões. **“Olhos fechados”**: a perspectiva de pais sobre *Bullying*. 2015. 141f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de São Carlos, Mestrado em Psicologia, São Carlos, 2015. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2360004>. Acesso em: 14 set. 2019.

FORLIM, Bruna Garcia; STELKO-PEREIRA, Ana Carina; WILLIAMS, Lúcia Cavalcante de Albuquerque. Relação entre *Bullying* e sintomas depressivos em estudantes do Ensino Fundamental. **Estudos de Psicologia**, v. 31, p. 367-375, set. 2014. Disponível em:<<http://www.SciELO.br/pdf/estpsi/v31n3/05.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

FRANCESCHINI, Vanessa Lima Caldeira. **“... eu preferia dormir do que ir para a escola”**: um estudo quanti-quali sobre a reprovação na primeira série do Ensino Médio da rede estadual de Ribeirão das Neves, Minas Gerais. 2015. 249f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal de Minas Gerais, Doutorado em Demografia, Belo Horizonte, 2015. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6366637>. Acesso em: 19 set. 2019.

FRANCESCHINI, Vanessa Lima Caldeira; MIRANDA-RIBEIRO, Paula; GOMES, Marília Miranda Fortes. Porta de entrada ou porta de saída? Fracasso escolar no ensino médio segundo estudantes e coordenadores(as) de escolas em ribeirão das neves, MG. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, e164208, set. 2017. Disponível em:

<<http://www.SciELO.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e164208.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

FRANCO, Cassiana Gardini. **O Bullying nas escolas públicas de educação básica: uma análise bibliográfica de 2000-2016.** Trabalho de Conclusão de Curso- Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017, p. 27.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: Cartas Pedagógicas e Outros Escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz & Terra. 36ª Edição, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz & Terra. 15ª Edição, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** 39ª edição. São Paulo: Paz & Terra, 2009.

FREIRE, Alane Novais; AIRES, Januária Silva. A contribuição da Psicologia Escolar na prevenção e enfrentamento do *Bullying*. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 16, p. 55-60, jun. 2012. Disponível em: < <http://www.SciELO.br/pdf/pee/v16n1/06.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

FREIRE, Kariane Barbosa Almeida. **Violência escolar sofrida por adolescentes em Feira de Santana- BA.** 2014. 144f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual de Feira de Santana, Mestrado em Enfermagem, Feira de Santana, 2014. Disponível em: < https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1786633>. Acesso em: 19 set. 2019.

FUKUDA, Denise Paula. **O Bullying na concepção de alunos e professores da rede pública de ensino do Distrito Federal.** 2013. 82f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Católica de Brasília, Mestrado em Psicologia, Brasília, 2013. Disponível em: < https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=464236>. Acesso em: 19 set. 2019.

GARCIA, Rosangela Maria da Costa. **As relações de gênero e os desafios do enfrentamento do Bullying escolar.** 2015. 78f. Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Mestrado em Serviço Social, Goiânia, 2015. Disponível em: < https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3347263>. Acesso em: 18 set. 2019.

GIANNINI, Raquel Lutterbach Ferreira. **Bullying escolar: barreira atitudinal para o desenvolvimento humano, vocação científica e talentos**. 2018. 117f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal Fluminense, Mestrado em Diversidade e Inclusão, Niterói, 2018. Disponível em <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7367726>. Acesso em: 19 set. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

GOMES, Walderlene de A. e Silva. **Análise da implantação de um projeto escolar para prevenção e superação do Bullying**. 2013. 160f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Católica de Brasília, Mestrado em Educação, Brasília, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=247731>. Acesso em: 19 set. 2019.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. Promoção do comportamento moral na escola. *In*: WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti; STELKO-PEREIRA, Ana Carina (Orgs.) **Violência Nota Zero: como aprimorar as relações na escola**. 2013. EDUFSCAR, São Carlos. p. 104- 119.

GOUVEIA, Patrícia; LEAL, Isabel; CARDOSO, Jorge. *Bullying* e agressão: estudo dos preditores no contexto de programa de intervenção da violência escolar. **Revista de Psicologia**, v. 31, p. 69-87, nov. 2017. Disponível em: <<http://www.SciELO.mec.pt/pdf/psi/v31n2/v31n2a06.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

GRILLO, Francis Keila Fernanda Nanci. **Bullying feminino: anotações preliminares em uma escola da rede pública**. 2013. 81f. Dissertação (Mestrado)- UNICESUMAR- Centro Universitário de Maringá, Mestrado em Promoção da Saúde, Maringá, 2013. Disponível em:< https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=388078>. Acesso em: 18 set. 2019.

GROSSI, Patrícia Krieger; SANTOS, Andréia Mendes. Desvendando o fenômeno *Bullying* nas escolas públicas de Porto Alegre, RS, Brasil. **Revista Portuguesa de Educação**. v. 22, n. 2, p. 249-67. 2009. Disponível em: <<http://www.SciELO.mec.pt/pdf/rpe/v22n2/v22n2a11.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

JUBÉ, Milene de Oliveira Machado Ramos. **Jovens, violência e a cultura da paz no contexto escolar**. 2017. 102f. Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Mestrado em Educação, Goiânia, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5146116>. Acesso em: 19 set. 2019.

KIMURA, Patrícia Rodrigues de Oliveira. **Representações sociais de alunas do ensino fundamental sobre *Bullying***. 2013. 254f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Pará, Mestrado em Educação, Belém, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=109840>. Acesso em: 18 set. 2019.

LEVANDOSKI, Gustavo; CARDOSO, Fernando Luiz. Imagem corporal e status social de estudantes brasileiros envolvidos em *Bullying*. **Revista Latino-americana de Psicologia**, v. 45, p. 135-145, jan. 2013. Disponível em: <<http://www.SciELO.org.co/pdf/rlps/v45n1/v45n1a10.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, Cláudia dos Santos. **Experiências com Círculos Restaurativos em uma escola pública no estado do Amazonas**. 2014. 125f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Metodista de São Paulo, Mestrado em Psicologia da Saúde, São Bernardo do Campo, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6965750>. Acesso em: 19 set. 2019.

LIMA, Max Fernando Silva de. **Educação em/para os direitos humanos e senso comum nos processos educativos: um estudo de caso no Liceu Paraibano, João Pessoa- PB**. 2017. 150f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal da Paraíba, Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6240543>. Acesso em: 19 set. 2019.

LOPES, Rosilene Beatriz. **Rostos da Violência: percursos escolares de alunos reincidentes na prática de violência escolar**. 2013. 299f. Tese (Doutorado)- Universidade Católica de Brasília, Doutorado em Educação, Brasília, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=407216>. Acesso em: 19 set. 2019.

LOPREATO, Christina da Silva Roquette. Ensinamentos de Gandhi para a promoção da cultura da paz. *In*: WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti; STELKO-PEREIRA, Ana Carina (Orgs.) **Violência Nota Zero: como aprimorar as relações na escola**. 2013. EDUFSCAR, São Carlos. p. 60- 71.

LOUZADA, Marcelle Cardoso. **Os conflitos violentos de *Bullying* na escola e seus entrelaçamentos com a justiça restaurativa**. 2013. 182f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Santa Maria, Mestrado em Educação, Santa Maria, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=729568>. Acesso em: 18 set. 2019.

LUCHESE, Thiago. Direitos da Criança e do Adolescente: conhecimentos necessários para o educador. *In*: WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti; STELKO-PEREIRA, Ana Carina (Orgs.) **Violência Nota Zero: como aprimorar as relações na escola**. 2013. EDUFSCAR, São Carlos. p. 40- 58.

MACHADO, Fabrícia da Silva. **Práticas de enfrentamento às violências no contexto de uma escola pública: sentidos e significados produzidos em colaboração**. 2014. 184f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Piauí, Mestrado em Educação, Teresina, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1101816>. Acesso em: 19 set. 2019.

MAISA FALA SOBRE CAMPANHA CONTRA O *BULLYING*. **Programa da Maisa**. São Paulo: SBT, 30 de março de 2019. Programa de TV.

MAGALHÃES- DECOTELLI, Kelly Cristina. **Uma cartografia das múltiplas cenas de ‘violência’ na escola: o acontecimento *Bullying* e a produção da judicialização da vida escolar**. 2017. 161f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal do Rio de Janeiro, Doutorado em Psicologia, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2684213>. Acesso em: 19 set. 2019.

MALTA, Deborah Carvalho, PORTO, Denise Lopes; CRESPO, Claudio Dutra; SILVA, Marta Maria Alves; ANDRADE, Silvania Suely Caribé de; MELLO, Flávia Carvalho Malta; MONTEIRO, Rosane; SILVA, Marta Angélica Iossi. *Bullying* em escolares brasileiros: análise da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012). **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 17, p. 92-105, fev., 2014. Disponível em: <https://www.SciELOsp.org/SciELO.php?script=sci_arttext&pid=S1415-790X2014000300092&lang=pt>. Acesso em: 03 jun.2019.

MANZINI, Raquel Gomes Pinto. ***Bullying*, no contexto escolar: prevenção da violência e promoção da cultura da paz na perspectiva de adultos e crianças**. 2013. 198f. Tese (Doutorado)- Universidade de Brasília, Doutorado em Psicologia, Brasília, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=117830>. Acesso em: 18 set. 2019.

MARCOLINO, Emanuella de Castro; CAVALCANTI, Alessandro Leite; PADILHA, Wilton Wilney Nascimento; MIRANDA, Francisco Arnaldo Nunes de; CLEMENTINO, Francisco de Sales. *Bullying*: prevalência e fatores associados à vitimização e à agressão no cotidiano escolar. **Revista Texto e Contexto- Enfermagem**, v. 27, p. 01-10, mar. 2018. Disponível em:< <http://www.SciELO.br/pdf/tce/v27n1/0104-0707-tce-27-01-e5500016.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

MARAFON, Giovanna; SCHEIVAR, Estela; NASCIMENTO, Maria Lívia do. Conflitos enquadrados como *Bullying*: categoria que aumenta tensões e impossibilita análises. **Psicologia Clínica**, v. 26, p. 87-104, dez. 2014. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/pc/v26n2/06.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

MELLO, Flávia Carvalho Malta; MALTA, Deborah Carvalho; SANTOS, Maria Goreth; SILVA, Marta Maria Alves da; SILVA, Marta Angélica Iossi. Evolução do relato de sofrer *Bullying* entre escolares brasileiros: Pesquisa Nacional de Saúde Escolar- 2009 a 2015. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 21, p. 01-14, nov. 2018. Disponível em:< <http://www.SciELO.br/pdf/rbepid/v21s1/1980-5497-rbepid-21-s1-e180015.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

MELLO, Flávia Carvalho Malta; MALTA, Deborah Carvalho; PRADO, Rogério Ruscitto do; FARIAS, Marilurdes Silva; ALENCASTRO, Lidiane Cristina da Silva; SILVA, Marta Angélica Iossi. *Bullying* e fatores associados em adolescentes da Região Sudeste segundo a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 19, p. 866-877, dez. 2016. Disponível em:< <http://www.SciELO.br/pdf/rbepid/v19n4/1980-5497-rbepid-19-04-00866.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

MELLO, Flávia Carvalho Malta; SILVA, Jorge Luiz da; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio; PRADO, Rogério Ruscitto do; MALTA, Deborah Carvalho; SILVA, Marta Angélica Iossi. A prática de *Bullying* entre escolares brasileiros e fatores associados, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2015. **Revista Ciência e Saúde Coletiva**, v. 22, p. 2939-2948, set. 2017. Disponível em:< <http://www.SciELO.br/pdf/rbepid/v19n4/1980-5497-rbepid-19-04-00866.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

MIRANDA, Fabiana Aguiar de. ***Bullying: as potencializações das redes sociais digitais no âmbito escolar***. 2013. 110f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual do Norte Fluminense, Mestrado em Cognição e Linguagem, Campos dos Goytacazes, 2013. Disponível em:<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=649027>. Acesso em: 14 set. 2019.

MONTEIRO, Michelle Popenha Geraim. **O Bullying segundo a percepção dos estudantes do 5º ano do ensino fundamental**. 2017. 148f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Paraná, Mestrado em Educação, Curitiba, 2017. Disponível em <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5073354>. Acesso em: 19 set. 2019.

MONTEIRO, Renan Pereira; MEDEIROS, Emerson Diógenes de; PIMENTEL, Carlos Eduardo; SOARES, Ana Karla Silva; MEDEIROS, Hermógenes Acácio de; GOUVEIA, Valdiney Veloso. Valores Humanos e *Bullying*: idade e sexo moderam essa relação? **Trends in Psychology**, v. 25, p. 1317-1328, set. 2017. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/tpsy/v25n3/2358-1883-tpsy-25-03-1317.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

MORAES, Rochele Pedroso de. **Violências e comunicações de não violências no espaço escolar**. 2015. 110f. Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Mestrado em Serviço Social, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2402173>. Acesso em: 19 set. 2019.

MOREIRA, Vera. A construção das redes sociais para um mundo mais pacífico. *In*: WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti; STELKO-PEREIRA, Ana Carina (Orgs.) **Violência Nota Zero**: como aprimorar as relações na escola. 2013. EDUFSCAR, São Carlos. p. 72- 87.

MOTA, Rosana Santos; GOMES, Nadirlene Pereira; CAMPOS, Luana Moura; CORDEIRO, Kátia Cordélia Cunha; SOUZA, Cristiane Nazaré Pamplona de; CAMARGO, Climene Laura de. Adolescentes escolares: associação entre vivência de *Bullying* e consumo de álcool/drogas. **Revista Texto e Contexto- Enfermagem**, v. 27, p. 01-10, set. 2018. Disponível em:< <http://www.SciELO.br/pdf/tce/v27n3/0104-0707-tce-27-03-e3650017.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

NASCIMENTO, Carla Cristine Santos do. **Educar para a paz: combatendo a violência na escola**. 2014. 67f. Dissertação (Mestrado)- Faculdades EST., Mestrado em Teologia, São Leopoldo, 2014. Disponível em:<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2757530>. Acesso em: 14 set. 2019.

NASCIMENTO, Alcione Melo Trindade do; MENEZES, Jaileila de Araújo. Intimidações na adolescência: expressões da violência entre pares na cultura escolar. **Psicologia e Sociedade**, v. 25, p. 142-151, 2013. Disponível em: < <http://www.SciELO.br/pdf/psoc/v25n1/16.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

NOGUEIRA, Ana Larissa Araújo. **Representações sociais de adolescentes escolares sobre Bullying**. 2013. 96f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Maranhão, Mestrado em Enfermagem, São Luís, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=352923>. Acesso em: 18 set. 2019.

OLIVEIRA, Juliana Célia; BARBOSA, Altemir José Golçalves. *Bullying* entre estudantes com e sem características de dotação e talento. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 25, p. 747-755, 2012. Disponível em: < <http://www.SciELO.br/pdf/prc/v25n4/14.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

OLIVEIRA, Marinete Pereira de Souza. **Políticas educacionais: diversidade, cultura e conflitos contemporâneos**. 2017. 113f. Dissertação (Mestrado)- Universidade de Mogi das Cruzes, Mestrado em Políticas Públicas, Mogi das Cruzes, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6080422>. Acesso em: 19 set. 2019.

OLIVEIRA, Wanderlei Abadio; SILVA, Marta Angélica Iossi; SILVA, Jorge Luiz da; MELLO, Flávia Carvalho Malta, PRADO, Rogério Ruscitto do; MALTA, Deborah Carvalho. Associações entre a prática de *Bullying* e variáveis individuais e de contexto na perspectiva de agressores. **Jornal de Pediatria**, v. 92, p. 32-39, fev., 2016. Disponível em: <http://www.SciELO.br/pdf/jped/v92n1/pt_1678-4782-jped-92-01-00032.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2019.

PAIXÃO, Gilvânia Patrícia do Nascimento; SANTOS, Nágela Jaiane Silva; MATOS, Laíse Souza Lima; SANTOS, Clíce Kelly Félix dos; NASCIMENTO, Deisianne Elias do; BITTENCOURT, Isaiane Santos; SILVA, Rudval Souza da. Violência escolar: percepções de adolescentes. **Revista Cuidarte**, v. 5, p. 717-722, jul. 2014. Disponível em:< <http://www.SciELO.org.co/pdf/cuid/v5n2/v5n2a02.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

PEÇANHA, Morjana Britto. **Reflexões sobre casos de violências nas aulas de educação física em escolas estaduais do Rio de Janeiro: o caso de duas escolas FAETEC**. 2013. 81f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Salgado de Oliveira, Mestrado em Ciências da Atividade Física, Niterói, 2013. Disponível:< https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=558344>. Acesso em: 19 set. 2019.

PENTEADO, Helena de Arruda. **Encontros na escola: afecções adolescentes**. 2013. 157f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Espírito Santo, Mestrado em Ciências Saúde Coletiva, Vitória, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=94865>. Acesso em: 14 set. 2019.

PERES, Katiucia de Oliveira. **A violência infantil e seus reflexos no processo de aprendizagem na comarca de Marechal Cândido Rondon- PR**. 2018. 131f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Mestrado em Educação, Cascavel, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6362128>. Acesso em: 19 set. 2019.

PESSANHA, Jackeline Fraga; GOMES, Marcelo Sant'Anna Vieira. O respeito à diversidade e a formação social do indivíduo: uma análise do *Bullying* sofrido por crianças advindas de famílias homoafetivas. **Revista Opinião Jurídica**, v. 13, p. 51-67, jun. 2014. Disponível em: <<http://www.SciELO.org.co/pdf/ojum/v13n25/v13n25a04.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

PIGOZI, Pamela Lamarca. A produção subjetiva do cuidado: uma cartografia de *Bullying* escolar. **Revista de Saúde Coletiva**, v. 28, p. 01-21, jun. 2018. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/physis/v28n3/0103-7331-physis-28-03-e280312.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

PINHEIRO, Fernanda Martins França; WILLIAMS, Lúcia Cavalcante Albuquerque. Violência intrafamiliar e intimidação entre colegas no ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 138, p. 995-1018. 2009. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/cp/v39n138/v39n138a15.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

RIBEIRO, Maria Carolina. **O desenvolvimento cognitivo dos autores de *Bullying*: implicações para aprendizagem escolar**. 2016. 205f. Tese (Doutorado)- Universidade Estadual de Campinas, Doutorado em Educação, Campinas, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3632014>. Acesso em: 18 set. 2019.

RIBEIRO, Marco Aurélio de Patrício. **A escola às avessas: sujeito e instituição escolar no contexto da violência do *Bullying***. 2015. 173f. Tese (Doutorado)- Universidade de Fortaleza, Doutorado em Psicologia, Fortaleza, 2015. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3132396>. Acesso em: 19 set. 2019.

RODRIGUES, Paula Cruz Goiten. **Estilos parentais e violência: os modos de tutela e a relação com o comportamento dos filhos na escola**. 2014. 64f. Dissertação (Mestrado)-

Universidade Estadual Paulista, Mestrado em Educação, Rio Claro, 2014. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5044329>. Acesso em: 19 set. 2019.

ROLIM, Marcos. Segurança pública e *Bullying*. In: Fante, Cleo; Prudente, Neemias Moretti. (Orgs.) ***Bullying em debate***. São Paulo: Paulinas, 2015. (Coleção Pedagogia e Educação). p. 109-127.

ROSA, Alexandre Moraes da. Recreio às moscas. Nota sobre o *Bullying* nas escolas. In: Fante, Cleo; Prudente, Neemias Moretti. (Orgs.) ***Bullying em debate***. São Paulo: Paulinas, 2015. (Coleção Pedagogia e Educação). p. 13-22.

ROSÁRIO, Ana Cristina; CANDEIAS, Adelinda; MELO, Madalena. Violência entre pares na adolescência: um estudo com estudantes no início e no final do 3º ciclo do ensino básico.

Revista de Psicologia, v. 31, p. 57-67, dez. 2017. Disponível em:<

<http://www.SciELO.mec.pt/pdf/psi/v31n2/v31n2a05.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SAMPAIO, Marcia Maria Vasconcelos. ***Bullying no ambiente escolar: projeto “Eu digo NÃO ao Bullying” na Escola Municipal Palmira Lins de Carvalho em Belém Pará***. 2018. 102f. Dissertação (Mestrado)- Universidade da Amazônia, Mestrado em Comunicação, Belém, 2018. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6058709>. Acesso em: 14 set. 2019.

SAMPAIO, Julliane Messias Cordeiro. ***Bullying no contexto escolar: avaliação de um programa de intervenção***. 2015. 146f. Tese (Doutorado)- Universidade de São Paulo, Doutorado em Ciências, Ribeirão Preto, 2015. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2714703>. Acesso em: 16 set. 2019.

SAMPAIO, Julliane Messias Cordeiro; SANTOS, Gabriela Valente; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio; SILVA, Jorge Luiz da; MEDEIROS, Marcelo; SILVA, Marta Angélica Iossi. Prevalência de *Bullying* e emoções de estudantes envolvidos. **Revista Texto e Contexto-Enfermagem**, v. 24, p. 344-352, jun. 2015. Disponível em: <http://www.SciELO.br/pdf/tce/v24n2/pt_0104-0707-tce-24-02-00344.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SANTOS, Luana Cristina Silva; FARO, André. *Bullying* entre adolescentes em Sergipe: estudo na capital e interior do estado. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, p. 485-492, dez. 2018. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/pee/v22n3/2175-3539-pee-22-03-485.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SANTOS, Marcos Antonio dos. **A invisibilidade dos hemofílicos nas escolas e na sociedade: o papel da educação social**. 2018. 157f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual de Maringá, Mestrado em Educação, Maringá, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6315710>. Acesso em: 19 set. 2019.

SANTOS, Thayse Emanuelle Menezes dos. **As implicações do *Bullying* nas subjetividades de adolescentes de uma escola pública de Teresina- PI**. 2012. 131f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Piauí, Mestrado em Políticas Públicas, Teresina, 2012. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=122200>. Acesso em: 18 set. 2019.

SCOTUZZI, Claudia Aparecida Sorgon; ADAM, Joyce, Mary. **O Professor Mediador no contexto da prevenção de violência em ambiente escolar**. 1. ed. Editora CRV, 2016.

SILVA, Celeste Moura Lins. ***Bullying*: representações sociais de adolescentes, pais e professores**. 2013. 185f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal da Paraíba/ Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Doutorado em Psicologia Social, João Pessoa, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=655061>. Acesso em: 18 set. 2019.

SILVA, Cíntia Santana e; COSTA, Bruno Lazzarotti Diniz. Opressão nas escolas: o *Bullying* entre estudantes do ensino básico. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 161, p. 638-663, set. 2016. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/cp/v46n161/1980-5314-cp-46-161-00638.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SILVA, Carla Elisabeth da; OLIVEIRA, Ricardo Vigolo de; BANDEIRA, Denise Ruschel; SOUZA, Diogo Onofre de. Violência entre pares: um estudo de caso numa escola pública de Esteio/RS. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 16, p. 83-93, jun. 2012. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/pee/v16n1/09.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SILVA, Elaine Freire da. **O fenômeno do *Bullying***: implicações do ambiente escolar na prática da violência entre pares. 2013. 114f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Amazonas, Mestrado em Psicologia, Manaus, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=110412>. Acesso em: 19 set. 2019.

SILVA, Elizângela Napoleão; ROSA, Ester Calland de S. Professores sabem o que é *Bullying*? Um tema para formação docente. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 17, p. 329-338, dez. 2013. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/pee/v17n2/v17n2a15.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SILVA, Bruno Rafael Vieira Souza; SILVA, Alison Oliveira da; PASSOS, Muana Hiandra Pereira dos; SOARES, Fernanda Cunha; VALENÇA, Paula Andréa de Melo; MENEZES, Valdenice Aparecida de; COLARES, Viviane; SANTOS, Carolina da Franca Bandeira Ferreira. Autopercepção negativa de saúde associada à violência escolar em adolescentes. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 23, p. 2909-2916, set. 2018. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/csc/v23n9/1413-8123-csc-23-09-2909.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SILVA, Marta Angélica Iossi; SILVA, Jorge Luiz da; PEREIRA, Beatriz Oliveira; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio; MEDEIROS, Marcelo. O olhar de professores sobre o *Bullying* e implicações para a atuação da enfermagem. **Revista Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, p. 723-730, ago. 2014. Disponível em: <http://www.SciELO.br/pdf/reusp/v48n4/pt_0080-6234-reeusp-48-04-723.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SILVA, Daniel; TAVARES, Eliane; SILVA, Ernestina; DUARTE, João; CABRAL, Lúcia; MARTINS, Conceição. Vítimas e agressores- manifestações de *Bullying* em alunos do 6º ao 9º ano de escolaridade. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, v. 5, p. 57-62, ago. 2017. Disponível em: <<http://www.SciELO.mec.pt/pdf/rpesm/nspe5/nspe5a10.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SILVA, Jorge Luiz da; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio; MELLO, Flávia Carvalho Malta; ANDRADE, Luciane Sá de; BAZON, Marina Rezende; SILVA, Marta Angélica Iossi. Revisão sistemática da literatura sobre intervenções anti*Bullying* em escolas. **Revista Ciência e Saúde Coletiva**, v. 22, p. 2929-2940, jul. 2017. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/csc/v22n7/1413-8123-csc-22-07-2329.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SILVA, Jorge Luiz da; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio de; CARLOS, Diene Monique; LIZZI, Elisângela Aparecida da Silva; ROSÁRIO, Rafaela; SILVA, Marta Angélica Iossi. Intervenção em habilidades sociais e *Bullying*. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 71, p. 1085-1091, mai. 2018. Disponível em: < http://www.SciELO.br/pdf/reben/v71n3/pt_0034-7167-reben-71-03-1085.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SILVA, Pedro Fernando da; FRELLER, Cintia Copit; ALVES, Lucas Stefano de Lima; SAITO, Gabriel Katsumi. Limites da consciência de professores a respeito dos processos de produção e redução do *Bullying*. **Psicologia USP**, v. 28, p. 44-56, abr. 2017. Disponível em: < <http://www.SciELO.br/pdf/pusp/v28n1/1678-5177-pusp-28-01-00044.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SOUZA, Joelson Carvalho de. **O construto clima escolar e processos de vitimização entre pares**. 2017. 122f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Paraná, Mestrado em Educação, Curitiba, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5008137>. Acesso em: 19 set. 2019.

STELKO-PEREIRA, Ana Carina; FORLIM, Bruna Garcia; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Por que é importante prevenir violência na escola? *In*: WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti; STELKO-PEREIRA, Ana Carina (Orgs.) **Violência Nota Zero: como aprimorar as relações na escola**. 2013. EDUFSCAR, São Carlos. p. 28- 39.

TREVISOL, Maria Teresa Ceron; CAMPOS, Carlos Alexandre. *Bullying*: verificando a compreensão dos professores sobre o fenômeno no ambiente escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, p. 275-284, ago. 2016. Disponível em: <<http://www.SciELO.br/pdf/pee/v20n2/2175-3539-pee-20-02-00275.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

VALE, Ana Luiza Sawaya de Castro Pereira do. **Bullying no ambiente escolar: aspectos relevantes sociais, jurídicos e psicológicos**. 2015. 95f. Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Mestrado em Direitos Difusos e Coletivos, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2420992>. Acesso em: 16 set. 2019.

VALLE, Jéssica Elena. **A influência do envolvimento em Bullying e da relação professor - aluno no engajamento escolar**. 2017. 77f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de São Carlos, Mestrado em Psicologia, São Carlos, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4990937>. Acesso em: 18 set. 2019.

VASCONCELOS, Flávia Maria dos Santos. **Meninas empoderadas: um estudo sobre resiliência e *Bullying* entre pares na escola.** 2018. 183f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal Rural de Pernambuco, Mestrado em Educação, Recife, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7317635>. Acesso em: 16 set. 2019.

VENTURA, Alexandre; FANTE, Cleo. Flagelos da modernidade: *CyberBullying*. In: Fante, Cleo; Prudente, Neemias Moretti. (Orgs.) ***Bullying em debate***. São Paulo: Paulinas, 2015. (Coleção Pedagogia e Educação). p. 23-49.

VIANNA, Édina Moura. **Das microviolências ao *Bullying*: reflexões sobre a violência no ambiente escolar.** 2018. 185f. Dissertação (Mestrado)- Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Letras, São Gonçalo, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7725900>. Acesso em: 19 set. 2019.

VIEIRA, Igor Soares. **Experiência de *Bullying* entre alunos de escolas públicas da rede estadual da Grande Aracaju.** 2014. 72f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Tiradentes, Mestrado em Saúde e Ambiente, Aracaju, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1573586> Acesso em: 14 set. 2019.

WASCHECK, Murilo de Camargo. **Cultura, preconceito e indivíduo: análise crítica do *Bullying* escolar.** 2016. 101f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Goiás, Mestrado em Educação, Goiânia, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4903141>. Acesso em: 14 set. 2019

WILLIAMS, Lúcia Cavalcante Albuquerque; STELKO-PEREIRA, Ana Carina. Como eu defino violência na escola? In: WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti; STELKO-PEREIRA, Ana Carina (Orgs.) **Violência Nota Zero: como aprimorar as relações na escola.** 2013. EDUFSCAR, São Carlos. p. 18-26.

WILLIAMS, Lúcia Cavalcante Albuquerque; STELKO-PEREIRA, Ana Carina. Como medir e avaliar situações de violência na escola? In: WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti; STELKO-PEREIRA, Ana Carina (Orgs.) **Violência Nota Zero: como aprimorar as relações na escola.** 2013. EDUFSCAR, São Carlos. p. 122- 131.

ZAINE, Isabela; REIS, Maria de Jesus Dutra dos; PADOVANI, Ricardo da Costa. Comportamentos de *Bullying* e conflito com a lei. **Estudos de Psicologia**, v. 27, p. 375-382, 2010. Disponível em: < <http://www.SciELO.br/pdf/estpsi/v27n3/09.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

ZANELLA, Clayton Luiz. **Concepções de pais de alunos de escolas públicas inseridas em contextos de vulnerabilidade social sobre a ocorrência do fenômeno *Bullying* no ambiente escolar**. 2016. 182f. Dissertação (Mestrado)- Universidade do Oeste de Santa Catarina, Mestrado em Educação, Joaçaba, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3615150>. Acesso em 16 set. 2019.

ZEQUINÃO, Marcela Almeida. **Perfil dos participantes de *Bullying* escolar em crianças e adolescentes de alta vulnerabilidade social da Grande Florianópolis**. 2013. 224f. Dissertação (Mestrado)- Universidade do Estado de Santa Catarina, Mestrado em Ciências do Movimento Humano, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=91473>. Acesso em: 19 set. 2019.

ZEQUINÃO, Marcela Almeida; MEDEIROS, Pâmella; PEREIRA, Beatriz; CARDOSO, Fernando Luiz. *Bullying* escolar: um fenômeno multifacetado. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 1, p. 181-198. 2016. Disponível em: < <http://www.SciELO.br/pdf/ep/v42n1/1517-9702-ep-42-1-0181.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2019.