



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

Os professores e o combate à violência na escola: bullying e responsabilidade

Paola Regina Carloni
Centro-universitário UniAraguaia
paolacarloni@gmail.com

Tainá Dal Bosco Silva
Centro-Universitário Alfredo Nasser - UNIFAN
tainadalbosco@usp.br

Matheus Rodrigues da Silva
Centro-Universitário Alfredo Nasser - UNIFAN
matheussaviola01@hotmail.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo dialogar sobre o fenômeno do bullying e o papel dos professores em sua identificação e combate. Para isso, compreende-se o conceito de bullying por meio de diversos autores, dialoga-se com várias pesquisas sobre bullying, trazendo seus resultados e analisando-os e, por fim, faz-se uma análise, à luz da teoria crítica da escola de Frankfurt, de entrevistas semiestruturadas com professores de nonos anos de cinco escolas do ensino fundamental de uma capital brasileira. Nas entrevistas, percebe-se que parte dos professores têm dificuldades em definir o que, de fato, seja o bullying. Assim, como consequência dessa incapacidade de defini-lo, há uma dificuldade em identificá-lo e em organizar ações eficazes para combatê-lo. Por fim, indica-se sobre a importância de se realizar pesquisas e diálogos nas escolas sobre esse tema para que a educação possa agir de maneira a combater a violência, neste caso em especial, o bullying.

Palavras-chave: Bullying; Professores; Escola.

Teachers and the fight against violence at school: bullying and responsibility

ABSTRACT

This article aims to create a dialogue on the bullying phenomenon and the role of teachers in its identification and suppression. For that purpose, one seeks to understand the concept of bullying through several authors and the analyses of semi-structured interviews with teachers from the ninth year of five elementary schools in a Brazilian capital. During the interviews, one realizes that the teachers struggle to define what is, in fact, bullying. Thus, as a consequence of this inability to define it, there is a difficulty in identifying it and organizing effective actions against it. Finally, we highlight the importance of conducting research and creating dialogue in schools on this issue, so that education can be a way to combat violence, in this case especially, bullying.

Keywords: Bullying; Teachers; School



Introdução

A violência está presente em toda sociedade, sendo fruto do próprio processo civilizatório (MINAYO, 2013). Assim, a escola, como instituição socialmente construída, também é atravessada por essa violência. Apesar de alguns autores diferenciarem “violência na escola” e “violência da escola”, neste artigo seguiremos a compreensão adotada por Crochick e Crochick (2017, p.17) que afirmam que tal distinção “pode atribuir à ‘violência da escola’ uma ausência de relação com a sociedade, que não é real, pois o que a escola valoriza ou não, seus objetivos e métodos, não são plenamente determinados por ela”.

Pensar a relação entre a violência que ocorre na escola e a violência na sociedade é ponto fundamental neste trabalho, pois a educação tem lugar de suma importância em nossa organização social. Saviani (2015) afirma que a educação é um fenômeno necessário para a organização do mundo humano. Assim, “dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência de e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho” (SAVIANI, 2015, p.286). É por meio da educação que inserimos as crianças no mundo humano e é por meio dela que somos apresentados ao que foi construído e acumulado pela cultura ao longo da vida. A educação nos torna humanos em um processo social. Desse modo, humanizar é papel fundamental da educação, como aponta Adorno (1995).

Adorno (1995) afirma que a educação deve conduzir, por meio da reflexão e da construção de experiências, a autonomia e a emancipação da consciência. Neste sentido, para o autor, a educação tem como objetivo desbarbarizar os sujeitos. A violência, enquanto expressão da barbárie, deve, portanto, ser combatida ao longo do processo educativo, assim como a sua erradicação ser a finalidade última dos processos pedagógicos.

Desse modo, a educação em geral e a escola, o local privilegiado para esse processo na nossa cultura, pode permitir a emancipação e, segundo Adorno (1995), a constituição de uma consciência verdadeira. Esse processo, no entanto, deve considerar as contradições às quais a própria escola está submetida e que, por ser uma instituição determinada socialmente, ela adapta o indivíduo ao processo social vigente, mas, ao mesmo tempo, também permite o distanciamento e a crítica ao modelo social vigente para que este possa ser mudado e transformado, possibilitando uma sociedade igualitária e justa.

Em nossa cultura, a escola é onde a educação acontece de maneira formal. Destaca-se que a educação não pode ser reduzida ao ensino, contudo o ensino das disciplinas, da leitura, da escrita e da matemática, entre outras, são importantes para a relação do homem com o mundo. Sobre esse aspecto, Saviani (2015, p.287) afirma que



A educação não se reduz ao ensino, é certo, entretanto, que ensino é educação e, como tal, participa da natureza própria do fenômeno educativo. Assim, a atividade de ensino, a aula, por exemplo, é alguma coisa que supõe, ao mesmo tempo, a presença do professor e a presença do aluno. Ou seja, o ato de dar aula é inseparável da produção desse ato e de seu consumo. A aula é, pois, produzida e consumida ao mesmo tempo (produzida pelo professor e consumida pelos alunos).

A educação, enquanto trabalho que é expressado na escola, envolve necessariamente o professor e o estudante. Arendt (2011) afirma a importância da educação ao destacar que:

A educação é ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, como tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é também onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não as expulsar de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum (ARENDT, 2011, p. 247).

Conforme Freud (2011), no entanto, há diversos obstáculos presentes na própria sociedade que levam, de um lado, a um avanço da sociedade enquanto civilização e, de outro, a uma regressão do indivíduo perante essa sociedade, visto ser impotente e depender dela para ter suas pulsões sexuais satisfeitas. Ainda, Freud argumenta haver uma expressão inerente do próprio humano da violência: a sua pulsão de morte. Sua forma tende a eliminar toda tensão existente, sendo ela aumentada a partir de três fontes: 1) fragilidade sentida do corpo; 2) força incomensurável da natureza; 3) relações sociais (FREUD, 2011). Assim, a sociedade permite o desenvolvimento cada vez maior de tecnologia, de estruturas e instituições sociais e outros avanços nos campos das ciências; no entanto, essa mesma sociedade ainda restringe possibilidades de prazeres e satisfações aos indivíduos nelas presente, sendo o papel da educação fundamental na possibilidade de sublimação e nas constituições de uma sociedade consciente de sua própria irracionalidade interna e inerente.

Na escola, essa lógica leva, entre outras diversas formas, a uma competição que, embora presente socialmente, se reafirma dentro das instituições de ensino em que o culto àquilo que é afirmado como bom e belo leva à competitividade e ao uso da violência. Conforme Adorno (1995), é preciso “desacostumar as pessoas de se darem cotoveladas” (p. 162). Se a educação não permite a constituição de uma sociedade em que haja a realização dos desejos do homem pela emancipação, então a própria sociedade falha e aquela tendência anticivilizatória presente no próprio processo social volta a todo momento na forma expressa da barbárie. Conforme Freud (2011, p. 61), “o homem civilizado trocou um tanto de felicidade por um tanto de segurança” e “se a cultura impõe tais sacrifícios não apenas à



sexualidade, mas também ao pendor agressivo do homem, compreendemos melhor por que para ele é difícil ser feliz nela” (ibidem, p. 61). De fato, Adorno (1995) afirma que essa disparidade entre o avanço civilizatório e o homem é o que constitui a própria barbárie.

Assim, é importante olhar para os obstáculos que impossibilitam o desenvolvimento da educação, entre eles a violência escolar e, desse modo, olhar tanto para os alunos quanto para os professores nesse processo.

A educação não pode ser cristalizada, ou seja, se fixar em modelos pré-estabelecidos, pois isso impede o seu movimento e, com isso, a crítica inerente que ela mesmo deve guardar. Conforme Zambel e Lastória (2016),

Quando a escola não está aberta para refletir-se criticamente, ela se comporta tal como as fábricas, colocando-se distante do aluno e tratando estes como se fossem “objetos”. Esse “modelo” de educação que se pauta pela formalidade impede ao aluno de emancipar-se. Trata-se de uma visão educacional pautada por certo tipo de autoritarismo. A partir dele, o aluno é visto como aquele que não sabe, portanto, um ser passivo; e, o professor, como aquele que tem a posse do saber, ou seja, um ser ativo (p. 2209-2210).

Assim, a pedagogia clássica, estruturada na formalização de seus instrumentos e conteúdo, pauta-se num processo em que há uma pretensa neutralidade, o que uniformiza os sujeitos em uma mentalidade e numa formação universal sem ater-se ao seu caráter político (ZAMBEL; LASTÓRIA, 2016). Ao manter-se pretensamente neutra e uniformizante, a educação reproduz sujeitos alienados do real e não propícios à dúvida, sendo a sociedade afirmada em seu *status quo*. Contra isso, conforme Zuin (1999), impera-se a necessidade da desbarbarização se aliar à continuidade temporal do conteúdo pedagógico.

Contudo, é o que ocorre quando nos defrontamos com a maneira pela qual a semicultura se difunde. Ela exige a memorização de fórmulas, datas e nomes que serão rapidamente esquecidos, mediante a apresentação de um “novo” conteúdo que precisa ser absorvido imediatamente, evitando a religação dessas mesmas fórmulas e conceitos com a história e os interesses da humanidade. A memorização dos conteúdos não deixa de ser uma etapa essencial para o desenvolvimento da própria formação (*Bildung*). Entretanto, não se deve esquecer que a assimilação dos conhecimentos fica, talvez irremediavelmente prejudicada, na medida em que os processos reflexivos subjugam-se ao imperativo da substituição e reposição urgente de conceitos que são quase que imediatamente esquecidos (ZUIN, 1999, p. 73).

Ao ser descontínua, a educação não mantém seu caráter político e seu contato com a realidade, assim como não permite a crítica a ela no processo que permitiria a conscientização. Nisso, os sujeitos em sua pseudoformação são impostos a imagens sucessivas que não permitem a experiência e constituição, o que leva a regressões e cisões na continuidade do processo educativo. O real torna-se onipotente e o sujeito impotente,



devendo submeter-se sem nenhuma reflexão; e a adaptação toma o lugar da consciência. Essa “mentalidade do *ticket*” faz com que, conforme Maar (2003), haja uma sujeição que é o sujeito. Desse modo, “os ‘homens’ aderem pelos efeitos desta adesão: na sociedade que se reproduz destacam-se os que aderiram” (ibidem, p. 465). Nisso, “o preço da adesão – a sujeição e a consequente regressão subjetiva à semiformação – revela-se em uma determinação social autoimposta pelos homens” (ibidem, p. 465).

Esse tipo de constituição liga-se ao pensamento de *ticket*, pois a realidade é conformada em organizações em forma de *ticket* sem que possa permitir a reflexão; é, assim, fixado e cristalizado. Horkheimer e Adorno (1985, p.168) explicam que “a mentalidade do *ticket* é um produto da industrialização e da sua propaganda”. Esse pensamento é uma das fontes do preconceito e da padronização dos indivíduos, de modo a não possibilitar a experiência e negar possibilidades de contato que não sejam mediados pelo pensamento em forma de *ticket*, assim, escolher um *ticket* significa “adaptar-se a uma aparência petrificada como uma realidade e que se prolonga a perder de vista graças a essa adaptação” (ibidem, p.169).

Os autores afirmam que, ao receber tais *tickets* prontos, ocorre um processo similar à compra de produtos no mundo capitalista e, por isso, há a perda da experiência. Ou seja:

É justamente porque a psicologia dos indivíduos e seus conteúdos só se produzem através de esquemas sintéticos fornecidos pela sociedade que o antissemitismo contemporâneo adquire uma natureza vazia e impenetrável (ibidem, p. 169).

Assim, a formação, a cultura introjetada no indivíduo, compromete-se por tornar-se ideológica e perpetuar a indústria cultural. Nesse sentido, a principal crítica se refere à pseudoformação como “uma determinada forma social da subjetividade socialmente imposta por um determinado modo de produção em todos os planos da vida” (MAAR, 2003, p. 462). A consciência na indústria cultural tem uma duplicação, pois na pseudoformação há a duplicação do existente de modo esquemático, assim, a experiência delimita-se e é colocada uma ilusão de liberdade e escolha. A escolha de qual *ticket* consumir.

O mundo, que permanece irracional, seria reconstruído como racionalização, num esquematismo planejado que substitui o que seria a experiência do consumidor, antecipando-a sob os desígnios do capital, resultando na ilusão de que o mundo exterior seria o prolongamento da produção nos termos da indústria cultural. No mundo reconstruído o sujeito semiformado toma-se como sujeito do mundo que meramente reproduz (MAAR, 2003, p. 463).

Portanto, a própria escola que poderia, iminentemente ao seu processo, construir uma sociedade mais justa e igualitária, reafirma essa violência ao se ligar numa lógica ideológica.



A formação fragilizada leva a presença da violência em seu próprio interior, ao ter sua lógica numa uniformização, num autoritarismo nas relações hierárquicas presentes dentro da escola, assim como em regressões e afirmações de determinadas personalidade necessárias a cada momento social para reafirmar o presente.

De acordo com a Unesco (2019), havia, em 2011, aproximadamente 1,23 bilhão de crianças nos ensinos fundamental e médio em todo o mundo. Desta população, 246 milhões (20%) de crianças e adolescentes sofreram algum tipo de violência escolar. Nacionalmente, dados semelhantes foram obtidos: na pesquisa do IBGE (2015), do *Plano Nacional de Saúde do Escolar*, foram pesquisados alunos de todo o Brasil com a faixa etária de 13 a 17 anos ($n=102.301$). No total, participaram 4.159 turmas do 9º ano do ensino fundamental de 3.040 escolas brasileiras. A prevalência do bullying nacionalmente foi de 19,8% (IC_{95%} 19,2;20,3), sendo a ocorrência maior entre o sexo masculino (24,2% – IC_{95%} 23,4;25,0) em relação ao feminino (15,6% – IC_{95%} 14,9;16,2). Atingindo, deste modo, diretamente um a cada cinco alunos (SILVA et al., 2015).

Neste trabalho, serão descritas as características do bullying e, em seguida, analisadas a percepção desse fenômeno por parte dos professores e suas intervenções em entrevistas semiestruturadas realizadas com 15 professores de 5 escolas, como será descrito no item de metodologia deste trabalho.

O bullying é um tipo específico de violência. Ele reflete uma continuidade ao longo do tempo ou o potencial para se repetir, feito intencionalmente e sem motivos aparentes, assim como é fruto de um desequilíbrio de poder entre o agressor e a vítima – sendo esta última incapaz de responder às agressões; podendo, ainda, ser praticada em grupo ou individualmente (ANTUNES; ZUIN, 2008; CROCHIK, 2017, 2019; COELHO, 2016; NETO, 2005; LISBOA; BRAGA; EBERT, 2009; OLIVEIRA-MANEGOTTO; PASINI; LEVANDOWSKI, 2013).

De acordo com Antunes e Zuin (2008), o bullying pode ainda ser de três tipos: direto e físico (uso de agressão física, roubos, destruição de objetos); direto e verbal (insultos, apelidos, comentários discriminatórios e ofensivos); e indireto (fofocas, boatos e ameaças). Quanto à participação no bullying, pode-se ter o papel de agressor, vítima, vítima/agressor e observador (FREIRE et al., 2006). Como destaca Neto (2005), o papel de observador pode ser como auxiliador (participa também da agressão de alguma forma), incentivador (estimulam o autor), observador (apenas observa e se afasta) ou defensor (protegendo o alvo e podendo ainda chamar um adulto ou ele mesmo interrompe a agressão).

No estudo realizado pela CEATS (2010) nas cinco regiões brasileiras ($n= 5.168$), 71% ($n= 3.666$) dos alunos indicaram não ter sofrido maus tratos no ano de 2009, enquanto 69,4%



indicaram não ter cometido nenhum ato agressivo. No entanto, apenas 28,4% (n=1.468) da amostra total afirmaram não ter visto algum ato de violência contra seus colegas, o que mostra que as porcentagens podem ser maiores que as autorrelatadas no estudo. Pesquisas apontam diferenças entre os gêneros, sendo a violência física e direta mais comum entre meninos e a indireta entre meninas, embora ambas aconteçam em ambos os gêneros. Além disso, a violência física e direta é maior no ensino fundamental, sendo a forma verbal e indireta mais comumente presente no ensino médio (NETO, 2005; UNESCO, 2019; OLIVEIRA-MANEGOTTO; PASINI; LEVANDOWSKI, 2013).

Freire et al. (2006), em sua pesquisa, indicaram que cerca de 70% dos alunos são observadores do bullying, sendo uma parte menor a que participar diretamente, embora as consequências atinjam todos os alunos, sejam praticantes ou não.

O Bullying escolar gera consequências a curto e longo prazo a todos os envolvidos, incluindo o observador. Na pesquisa de Zequinão et al. (2017), com amostra intencional de 375 crianças e adolescentes, foi feito um estudo transversal descritivo para estudar a relação entre o desempenho escolar e a participação em situações de violência. A prática da agressão esteve correlacionada negativamente com o desempenho escolar na aritmética ($r=-0.111$; $p<0,05$), escrita ($r=-0,173$; $p<0.001$) e leitura ($r=-0.141$; $p<0.001$). Os espectadores da violência também tiveram desempenho escolar negativo nas três medidas; somente as vítimas não obtiveram diferenças estaticamente significativas no desempenho escolar. Além disso, sintomas diversos podem ocorrer para quem participa dessa violência, desde cefaleias, náuseas, medo e angústia constante, diarreias e outros problemas (NETO, 2005). Naquele que sofre, pode ter consequências ainda mais graves, tais como o assassinato e o suicídio (PINHEIRO; WILLIAMS, 2009; LISBOA; BRAGA; EBERT, 2009; OLIVEIRA-MANEGOTTO; PASINI; LEVANDOWSKI, 2013). Quanto aos autores, podem ter comportamentos agressivos na vida adulta, maior risco de abuso de álcool e outras drogas, maior incidência de problemas psicológicos (FREIRE et al., 2006). Estão também relacionados à maior criminalidade (ZAINÉ; REIS; PADOVANI, 2010).

A longo prazo, a violência escolar está ligada a uma maior taxa de evasão escolar, maior agressividade e problemas relacionais no futuro, baixo desempenho escolar e social, assim como menores salários e maior incidência em problemas psicológicos e no uso de serviços de saúde, independente do papel desempenhado na violência (UNESCO, 2019; FREIRE et al., 2006). Quanto aos problemas emocionais/comportamentais possíveis, Alckmin-Carvalho, Izbicki e Melo (2014) apontam que a violência sofrida pode ser tanto um fator de risco quanto fator de maximização de problemas já existentes na criança. Os problemas, segundo os autores, poderiam ainda ser classificados em internalizantes



(ansiedade, depressão e isolamento) e externalizantes (comportamentos agressivo e desvio de regras).

Diversas pesquisas estudam a relação entre formação docente e o bullying (SILVA; ROSA, 2013; OLIVEIRA-MENEGOTTO; MACHADO, 2018; SILVA et al. 2013; SALGADO et al., 2020; ALMEIDA; CARDOSO; COSTAC, 2009). Dessas pesquisas, algumas apontam que os professores e funcionários afirmam não se sentirem preparados para lidar com a violência (CEAT, 2010; MENEGOTTO; PASINI; LEVANDOWSKI, 2013). No estudo de Alckmin-Carvalho, Izbicki e Melo (2014), foi destacada a discrepância entre os relatos de violência sofrido pelos alunos e a identificação por partes dos professores ($z=-2,31$; $p= 0,01$), o que levava a uma redução de denúncias por parte das vítimas às autoridades escolares. Os alunos reclamavam que a violência era vista somente na parte que atrapalhava a aula e iam contra as expectativas dos professores, ignorando as consequências internas da prática e o sofrimento dos alunos.

Assim, serão analisadas entrevistas com professores de nono ano do ensino fundamental para perceber como estes percebem o fenômeno do bullying e reagem a ele, assim como quais são as estratégias que usam no combate a essas violências.

Objetivos

Para compreender o papel dos professores no combate ao bullying no contexto escolar, foram eleitos como objetivos para este trabalho: 1- analisar a concepção de professores entrevistados sobre o fenômeno do bullying escolar para: 2- Identificar os fatores atribuídos às causas dessa violência, assim como os fatores que levariam à prática e à vitimização; 3- e discutir as formas de intervenções apontadas pelos professores para o combate ao bullying.

Metodologia

Para refletir sobre a compreensão dos professores sobre a violência na escola, em especial para o bullying, este texto recorre à Teoria Crítica da Sociedade e a uma pesquisa realizada durante o ano de 2018 que envolveu 5 escolas, 15 professores e 218 estudantes dos nonos anos dessas escolas.

A pesquisa foi aprovada em Comitê de Ética (CAEE 90042718.2.0000.8011) e consistiu em entrevistas semiestruturadas com os professores das escolas selecionadas e



em questionários aplicados aos gestores das escolas e aos estudantes. Neste artigo, serão analisadas as entrevistas com os professores.

As entrevistas foram realizadas com 15 professores de cinco escolas, sendo duas escolas públicas, duas escolares particulares e uma escola mista vinculado à Igreja Católica. As entrevistas foram aplicadas a três professores de cada escola, sendo eles das disciplinas de Língua Portuguesa, Artes e Educação Física; onze eram mulheres e quatro homens.

A amostra, de conveniência, foi composta através de convite oral realizado nas cinco escolas. Aos professores que demonstraram interesse em participar da pesquisa, foi marcado um horário e usado uma sala privada na própria escola para realização da entrevista.

Depois da explicação e o consentimento com assinatura do TCLE, as entrevistas foram realizadas e gravadas em áudio. Posteriormente, foram transcritas integralmente para análise. As entrevistas foram lidas previamente de modo integral e foi feita uma análise breve de seus conteúdos. Depois, para cada questão, foram analisadas as tendências em comum que apareceram nas respostas dos participantes, que foram assinaladas quanto à frequência de temáticas e de seus conteúdos.

Resultados e discussão

Embora a amostra não seja representativa estatisticamente da população, ela indica tendências das concepções e atitudes dos professores frente ao fenômeno bullying, o que permite compreender aspectos da conceitualização e do enfrentamento dessa violência no contexto das escolas pesquisadas, inclusive pensando em estratégias que envolvam formação de professores.

A seguir, serão apresentadas as análises e discussões a partir das respostas dadas pelo grupo de professores entrevistados. As respostas foram separadas em categorias de acordo com a sua frequência. Para cada questão, será apresentada uma tabela que descreve a questão e a frequência das respostas em suas categorias. Em seguida, será discutido as respostas dos professores, para cada questão, assim como demonstrados exemplos das falas que coadunam com a lógica das respostas dadas.



Tabela 1– Frequência das respostas dos professores na questão 1, assim como o fator comum das respostas por seu conteúdo.

Pergunta	Frequência da resposta*
O que você entende por bullying?	Violência** : tudo que incomoda ou prejudica o outro/sinônimo de violência (8); Tipo de agressão verbal (5); agressão contínua (4); tipo de violência (1); preconceito (1); Brincadeira : Brincadeira (6); Especificou a violência : descrição do bullying (2).

Fonte: banco de dados dos próprios autores.

*A frequência da resposta entre parênteses.

**O fator comum das respostas está em negrito

Na primeira questão foi perguntado: *O que você entende por bullying?*

Nesta pergunta, procurou-se obter as concepções dos professores sobre o fenômeno bullying, assim como verificar a diferenciação desse fenômeno de outras formas de violência junto aos aspectos da formação pedagógica que contribuem para sua identificação.

Como tendência, foi observada uma dificuldade por partes dos professores em definir e conceituar o que seria bullying. A maioria das definições eram baseadas em entendimentos do senso comum, conforme se observa na Resposta 1 descrita abaixo para ilustrar como exemplo, assim como, em alguns casos, o bullying era afirmado como sendo uma forma de brincadeira ou algo natural da interação das crianças e adolescentes, conforme exemplificado na Resposta 2 transcrita abaixo.

Resposta 1: "O que eu entendo por bullying? É difícil, né? A pergunta de "cara" assim. Bom, eu entendo por Bullying é quando você quer de uma forma prejudicar o seu colega, fazendo com que ele fique mal com aquela situação, mais ou menos isso" (Escola C - Ed Física).

Resposta 2: "Bom, para mim Bullying é quando..., são brincadeiras que ferem a autoestima da pessoa, sucessivas, deixa entristecido. Que às vezes a gente vê que os alunos fazem por mera brincadeira e outras vezes eles pegam pra cristo, vamos dizer assim, para poder, por exemplo, teve uma garota que entrou aqui certa vez" (Escola E - Português).

Deste modo, não foi encontrada uma definição precisa ou um entendimento conceitual desse tipo de agressão. Embora alguns professores apontassem nas explicações alguns aspectos do que, de fato, é o bullying, tal como sendo algo contínuo, como exemplificado abaixo na Resposta 3. Muitas vezes, a definição se confundia com uma violência geral mais difusa, ou com preconceito e outras formas de violência. Em alguns casos, ainda, o bullying era tido como sinônimo de violência, ou reduzido a uma violência verbal. Também foi constante o uso de palavras como "brincadeiras" e "zoeira" entre os professores, ao explicar essa violência, de modo a minimizar e até naturalizar esse tipo de agressão, como foi descrito na Resposta 2.



Resposta 3: Bullying: agressão contínua. Perseguição, como é que eu posso falar? O alvo do agressor é um alvo escolhido, não é aleatório. E quem pratica de algum modo se sente bem em saber que faz mal para o outro (Escola D - Português).

Em relação à frequência e conteúdo das respostas, é importante destacar que muitos professores relacionaram bullying com violência quando utilizam as seguintes expressões: tudo que incomoda ou prejudica, agressão verbal e preconceito. Já a categoria “brincadeira”, embora apareça com uma frequência menor, é algo que precisa ser destacado, uma vez que aponta para certa naturalização de comportamentos violentos no ambiente escolar entre as crianças. Bullying é uma temática cada vez mais frequente no contexto escolar e em cursos de professores, sendo que a apropriação rápida e irrefletida desta temática leva ao questionamento da formação dos professores.

Acerca da formação dos professores e da formação em um aspecto geral, Adorno (1995, p. 64) destaca que

A formação cultura é justamente aquilo para que não existem à disposição hábitos adequados; ela só pode ser adquirida mediante esforço espontâneo e interesse, não pode ser garantida por meio da frequência de cursos, e de qualquer modo estes seriam do tipo ‘cultura geral’.

Assim, é necessário pensar a formação dos professores para além dos conteúdos que devem ser ministrados, mas também para o aspecto humano que a educação contempla, e nesse sentido, interditar a violência, a barbárie.

A questão 2 apresentou a seguinte pergunta: *Você testemunhou casos de bullying (intimidação) nesta escola?* Nesta pergunta, procurou-se entender como se fazia a identificação e o reconhecimento dessa forma de violência na escola em que os professores trabalhavam.

Tabela 2– Frequência das respostas dos professores na questão 2.

Pergunta	Frequência da resposta*
Você testemunhou casos de bullying (intimidação) nesta escola?	Não testemunhou (5); testemunhou (10).

Fonte: banco de dados dos próprios autores.

*A frequência da resposta entre parênteses.

Embora dez (n=15) dos professores tenham afirmado testemunhar, houve a tendência de recusar a presença explícita do bullying, tal como pode ser observado na Resposta 4, sendo afirmado, ainda, que sua forma mais comum era a velada e não a severa. Nenhum professor afirmou que havia altos graus de violência no colégio. Ainda, cinco



professores afirmaram não haver violência no colégio onde trabalhavam, como pode ser lido na Resposta 5.

Resposta 4: "Então o que a gente observa às vezes são coisas mais veladas. O Bullying mesmo propriamente dito, assim, aberto, poucas vezes a gente pega". (Escola D - Ed Física).

Resposta 5: "Não, nessa não!" (Escola C – Artes).

É interessante perceber como na resposta 4 as “coisas mais veladas” não são compreendidas como “bullying propriamente dito”, sendo que essa compreensão é prejudicial, uma vez que por ser sutil, não deixa de ser violência. Juntamente com as repostas destacadas no item anterior e as suas análises, é possível relacionar esse aspecto com o pensamento em forma de *ticket*, citado anteriormente. A consequência de se apropriar do bullying como um *ticket* é a naturalização que pode impedir a identificação do bullying e, conseqüentemente, formas de cessá-lo. A naturalização e a introjeção de valores pautados na violência diminuem seu impacto, assim como a suas formas de combate.

Tabela 3– Frequência das respostas dos professores na questão 3, assim como o fator comum das respostas por seu conteúdo

Pergunta	Frequência da resposta*
Por que ocorre o bullying?	Problemas internos**: não aceita diferença (5); autoafirmação (4); chamar atenção (2); inveja (2); procura de status ou poder (2); timidez (1); sentimento de culpa (1); Infelicidade (1); frustrado (1); imaturidade (1); necessidade de intimidar o outro (1); problemas consigo mesmo (1); problemas com a autoimagem (1); Problemas externos: família (2); falta de informação (2); entrar em grupos (2); Outros: múltiplos fatores (2); ter mais força (1); porque a vítima não tem coragem de falar (1); ato de defesa pessoal (1); vingança (1).

Fonte: banco de dados dos próprios autores.

*A frequência da resposta entre parênteses.

** O fator comum das respostas está em negrito

A questão 3: *Por que ocorre o bullying?* procurou identificar as atribuições dadas pelos professores para os possíveis fatores ligados à existência dessa violência.

Percebeu-se a tendência geral de individualizar a violência como sendo algo unicamente do aluno. Isso foi percebido por meio de respostas como: “inveja”, “não aceitar diferenças”, “autoafirmação”, “chamar atenção dos outros”. Essa violência, assim, é atribuída a processos internos e reduzidas a características da própria pessoa que a comete, tais como por possíveis problemas emocionais, interacionais e de desenvolvimento, como pode



ser lido na Resposta 6. Também foi destacado fatores externos, tais como problemas familiares, procura por aceitação em grupos e problemas com falta de informação.

Resposta 6: "Tem gente que não aceita o outro. Não aceita a diferença. Aí fica ali. Mas assim ele também é meio frustrado, não sei! Uma coisa assim fica ali insistindo em magoar as pessoas" (Escola B - Ed Física).

Respostas que apontam para individualização da violência dificultam a compressão da violência como algo social, ou seja, a violência escolar como expressão de um fenômeno que acontece para além dos muros da escola, ao mesmo tempo se alinham com certo movimento de transformar questões políticas, econômicas e sociais em questões individuais.

A individualização do bullying pode indicar uma ausência de experiência na relação entre professor e alunos. Conforme Maar (1995, p. 24) aponta:

A experiência é um processo autorreflexivo, em que a relação com o objeto forma a mediação pela qual se forma o sujeito em sua "objetividade". Neste sentido, a experiência seria dialética, basicamente um processo de mediação.

A ausência ou a impossibilidade de experiência podem levar a pseudoformação, tanto dos professores quanto dos alunos, uma vez que não existe o encontro com o objeto, a mediação acaba sendo feita pelo *ticket* do bullying e de outras formas de submissão cega à autoridade e hierarquias fixas que não permitem a autonomia do aluno.

É importante destacar que formação é um processo, não sendo algo que pode ser cristalizado, envolve conhecimento, mas também autocrítica. Neste sentido, Adorno (1995) afirma que "é justamente esta tentativa e não um resultado fixo que constitui a formação cultural" (ADORNO, 1995, p.69).

Na questão 4 foi perguntado: *Quem são os alunos que praticam o bullying?* Essa pergunta, em complemento à anterior, procurou identificar qual o perfil atribuído aos agressores, segundo os professores entrevistados.

Tabela 4– Frequência das respostas dos professores na questão 4, assim como o fator comum das respostas por seu conteúdo.

Pergunta	Frequência da resposta*
Quem são os alunos que praticam o bullying?	Fatores familiares**: problemas familiares (3); valores morais ou falta de ética (2); que não tem pai, mãe ou que mora só com a mãe ou avó (1); criança desassistida (1); Fatores internos: querem ser populares (3); Pessoas infelizes (1); pessoas que têm sofrimento interno (1); maldade (1); indisciplinados (1); sem confiança em si (1); que se sentem ameaçados (1); baixa autoestima (1); falta de empatia (1). Fatores externos: querem entrar em grupos (2); porque são brincalhões/fazem graça (1).

Fonte: banco de dados dos próprios autores.

*A frequência da resposta entre parênteses.

** O fator comum das respostas está em negrito



A tendência foi semelhante à da pergunta anterior, sendo que os alunos identificados como agressores eram aqueles que eram identificados com certos problemas de cunho interno, tais como problemas emocionais, infelicidade, problemas com autoestima e por quererem ser populares. Parte das respostas eram também ligadas às questões familiares, até mesmo sendo destacado, por um entrevistado, o fato de que não morar com ambos os pais poderia levar a isso, como pode ser observado na Resposta 7.

Resposta 7: “Geralmente é uma criança desassistida, muitas vezes ele tem até pai e mãe, não são pais separados, ou é criado só com a avó ou só com a mãe. Muitas vezes ele tem o pai e a mãe, mas ele é desassistido na parte emocional, é uma criança que ela não tem lazer, é uma criança que não tem um responsável presente que senta com ele para fazer tarefa, que senta com ele para conversar, que explica sobre valores morais” (Escola A - Artes).

Na educação pautada pela violência, tudo aquilo relativo à sensibilidade é negado; as dores, os medos, os sabores e os desejos. A sensibilidade – a qualificação dos estímulos – é entorpecida e a possibilidade de empatia também o é. Deste modo, ao pautar-se na violência, a escola rompe com a possibilidade de identificação e com a empatia, visto que há a recusa da fragilidade inerente à vida humana. Se esta é essencial e central, a sua recusa leva também à recusa da sensibilidade e da fragilidade; sua negação é, em última instância, a negação do próprio homem, da própria humanidade. A violência, portanto, esconde o que é mais essencial e mais central no homem, além de impossibilitar a experiência de ser humano. O que sobra é o retorno ao estado animalesco que nunca foi e nunca será retirado, em que a desigualdade, força, violência e dominação são os imperativos. A sensibilidade negada não admite a fraqueza, a adversidade e a diferença; tudo aquilo que remete àquilo que foi negado merece a destruição e o encerramento. A violência não permite a humanidade, pois a violência nega a possibilidade da vida.

Portanto, negar o contributo social e a complexidade da violência é mais uma forma de afirmar sua presença e dar continuidade às suas formas.

A questão 5 foi: Quem são os alunos que sofrem o bullying? Essa pergunta procurou identificar qual o possível perfil atribuído às vítimas pelos professores entrevistados.

Tabela 5– Frequência das respostas dos professores na questão 5, assim como o fator comum das respostas por seu conteúdo.

Pergunta	Frequência da resposta*
Quem são os alunos que sofrem o bullying?	Características individuais**: características diferentes (7); tímidos (5); pessoas com deficiência (2); minorias (2); baixa autoestima (2); pessoas passivas (1); pessoas isoladas (1); Introversas (1); frágeis emocionalmente (1); nerds (1); os mais fracos (1); Outros: não pertencem ao mesmo grupo (1); a vítima permite (1).



Fonte: banco de dados dos próprios autores.

*A frequência da resposta entre parênteses.

** O fator comum das respostas está em negrito

As respostas mais comuns foram atribuições de características individuais das vítimas que faziam com que a violência fosse cometida, tais como terem características consideradas diferentes, serem tímidos, serem pessoas com deficiência, pertencerem a grupos de minorias e terem baixa autoestima, como na Resposta 8.

Resposta 8: "Eu acho que os mais frágeis emocionalmente. Não fisicamente, mas emocionalmente" (Escola D - Artes).

Foi possível destacar que os professores percebem como vítimas que sofrem bullying aqueles que são reconhecidos como mais frágeis, ora pela timidez, ora por ser uma pessoa com deficiência. Contudo, também chama atenção elementos nas respostas que apontam para uma certa culpabilização da vítima por meio de respostas que indicam "a pessoa permite", "alunos passivos" e outros.

A categoria de "os mais frágeis" aponta uma tendência que também é destacada em outros estudos como os de Crochick (2011, 2012, 2018, 2019), mostrando o caráter violento e destruidor do bullying. Neste sentido, é importante resgatar a diferenciação proposta pelo mesmo autor entre bullying e preconceito.

Conforme aponta Crochick (2016, 2019), o preconceito, diferente do bullying, é uma atitude, assim possui elementos cognitivos, afetivos e comportamentais (ou tendência ao comportamento). Assim, o preconceito é mais elaborado e menos destrutivo, uma vez que apresenta um caráter conservado das estruturas, diferenças e hierarquias (que são construídas socialmente) postas.

Já o bullying é uma ação direta, sem nenhum tipo de elaboração. Assim, Crochick (2016,2019) afirma que o bullying, em oposição ao preconceito, tem um caráter destruidor, ou seja, busca aniquilar o seu objeto. E assim, o sujeito que o pratica é mais regredido psiquicamente do que o que o sujeito preconceituoso, sendo possível relacionar ao que foi identificado nas respostas dos professores entrevistados, o algoz é aquele que é mais frágil e apresenta maior vulnerabilidade percebida, não necessariamente real.

Na questão 6 é perguntado: *Os alunos considerados em situação de inclusão têm sido alvo do bullying tanto quanto os outros alunos? Se sim, justifique.* O objetivo da questão foi verificar, a partir do entendimento dos professores, se os alunos considerados em situação de inclusão são alvos mais recorrentes do bullying do que os alunos não



considerados em situação de inclusão.

Tabela 6– Frequência das respostas dos professores na questão 6.

Pergunta	Frequência da resposta*
Os alunos considerados em situação de inclusão têm sido alvo do bullying tanto quanto os outros alunos? Se sim, justifique.	Sofrem mais (3); somente sofrem mais alguns tipos de alunos em situação de inclusão (1); sofrem igualmente (2); sofrem menos (9);

Fonte: banco de dados dos próprios autores.

*A frequência da resposta entre parênteses.

A tendência foi dizer que esses alunos sofrem menos que os que não são considerados como sendo em situação de inclusão, tal como visto na Resposta 9, sendo que apenas três professores afirmaram que eles sofrem mais.

Resposta 9: "Aqui na escola não, na nossa escola nós temos alguns alunos que têm laudo, que tem inclusão, alunos especiais e a gente trabalha com eles geralmente em dupla ou em grupo, todo mundo gosta de ajudar, a ver se o colega fez a tarefa, emprestar o livro para o colega copiar, porque não dá conta de copiar do quadro, então a gente trabalha muito aqui desde pequenininho do vespertino do 2º ano até os alunos mais velhos do 9º ano, então aqui eles trabalham muito em grupo" (Escola A - Artes).

Um ponto de análise que é possível destacar é pensar que tais respostas apontam como que os alunos que são considerados em situação de inclusão não estão incluídos, mas à margem das coisas que acontecem em sala de aula, inclusive o bullying.

Outra forma de analisar tais respostas é pensar que parece haver uma certa proteção desses alunos quanto à violência, embora deve-se destacar que a superproteção também é uma certa forma de expressão de preconceito, conforme aponta Crochick (2011). Como afirmado anteriormente, preconceito e bullying são processos distintos, contudo existem pontos de aproximação. Pensando no processo de inclusão, como aponta o autor: "[...] assim, muitas vezes, a defesa da inclusão pode não significar a ausência de preconceito, mas uma forma de negá-lo e realiza-lo de outra maneira" (p.67). Ou seja, a tendência das respostas de que os alunos considerados em situação de inclusão não sofram bullying pode ser uma expressão de uma desejabilidade social, de uma resposta politicamente correta frente ao entrevistador. Esse tipo de atitude vai de encontro a uma proposta de educação inclusiva. Embora o trecho a seguir destaque a discussão em relação ao preconceito, ela também se aplica ao bullying ao pensar o comportamento dos professores:

Para a discussão sobre a educação inclusiva, isso não é de menor importância, uma



vez que se os educadores, os alunos e os funcionários de uma escola forem obrigados a aceitar os alunos que pertencem a minorias às quais se volta esse tipo de educação, e nutrem preconceito em relação a elas, dificilmente teremos um bom resultado (Crochick. 2011, p. 67).

Em relação ao politicamente correto, é importante destacar que “a parcela que defende a inclusão escolar pode também estar agindo sob a forma do exagero compensatório e, se isso acontece, mais cedo ou mais tarde, essas minorias se tornarão as suas vítimas” (idibem, p.67).

Outra maneira de pensar tais respostas é que talvez a violência mais explícita, como a violência física e verbal, não seja visualizada ou praticada de modo recorrente, mas outras formas de violências talvez estejam presentes com esses alvos, tais como na exclusão, na marginalização e na frieza.

Na questão 7 se perguntou: *O que é necessário fazer para combater o bullying? Como os gestores escolares devem atuar no caso de ocorrer o bullying?* A questão teve como objetivo verificar de que forma os professores avaliavam possíveis intervenções/ações para o enfrentamento ao bullying.

Tabela 7– Frequência das respostas dos professores na questão 7, assim como o fator comum das respostas por seu conteúdo

Pergunta	Frequência da resposta*
O que é necessário fazer para combater o bullying? Como os gestores escolares devem atuar no caso de ocorrer o bullying?	Medidas institucionais**: Divulgar informação (8); palestras, rodas de conversas, vídeos (8); trabalhar com o agressor (4); incentivo para que a vítima conte (3); trabalhar com a vítima (1); trabalho de prevenção (1); trabalhar em sala de aula (1); trabalho da equipe multiprofissional dentro da escola (1); denúncia anônima para professores (1); Medidas externas: trabalho junto a família (7); incentivo para trabalhos sociais por parte das crianças (1); chamar polícia (1); Medidas disciplinares: punição, suspensão ou medidas disciplinares (1).

Fonte: banco de dados dos próprios autores.

*A frequência da resposta entre parênteses.

**O fator comum das respostas está em negrito.

As respostas foram bem variadas, como se observa nas Respostas 10 e 11. Embora houve a tendência de atribuir medidas à própria instituição, tal como divulgar mais informações, discussões internas no colégio com palestras, rodas e conversas e outras formas, assim como trabalho com o agressor, também foi enfatizada a importância do trabalho junto às famílias dos agressores e vítimas.

Resposta 10: Aqui na escola, nossa diretora tem uma fala muito forte e a gente



sempre repete: “Nessa escola a gente não aceita Bullying, a menos que a gente não saiba que está acontecendo”. O que é mais importante para qualquer escola para tomar providência, é a gente saber que tá acontecendo (...) E nós enquanto os gestores da escolar, os professores, a gente tem que realmente chamar o aluno que estiver fazendo Bullying e fazer uma reflexão com ele e sermos firmes e mostrar que aqui não é aceito, não só na escola, mas não pode ser aceito em lugar nenhum, né? E trabalhar os valores: tolerância, respeito, diversidade; eu acho que é muito mais trazer essa consciência para eles do que uma punição” (Escola D - Artes).

Resposta 11: “Eu acho que primeiro tem que ter uma divulgação, de que o aluno que sofre Bullying, ele tem que procurar ajuda, já começa por aí, porque a maioria tem medo de contar para pai, pra mãe, para o diretor. Eu acho que tem que haver um trabalho para que ele fale, para que ele reclame, pra que ele conte, para que a escola possa, de alguma forma, ajudá-lo, eu acho que o primeiro passo é esse. É um trabalho que tem que ser feito com o grupo gestor, com a ajuda de psicólogos, psicopedagogos e a família, porque eu acho que a família sente aquela criança, que de alguma forma se sente excluída, e é feito ‘chacota’, ‘piadinha’ com eles” (Escola C - Artes).

Os resultados obtidos foram semelhantes aos de pesquisas relatadas na literatura (SALGADO et al., 2020; SILVA; ROSA, 2013; ALMEIDA; CARDOSO; COSTA; 2009). Assim, constata-se que essas concepções são constantes em diversas localidades do Brasil.

Quanto à primeira questão, sobre a caracterização do bullying, percebe-se respostas amplas e inespecíficas, sendo que apenas uma se aproximou mais do que os especialistas e estudiosos da área apontam, como discutido na introdução deste artigo. De modo semelhante ao resultado de Silva e Rosa (2013), com entrevistas sobre o entendimento do bullying por parte de educadores, as respostas indicam usos reducionistas e ainda simplórios na identificação desse problema, sobretudo com a atribuição de que o bullying seria também uma forma de “brincadeira” ou “zoeira” entre os pares. Isso levaria à redução da importância desse fenômeno, sobretudo quanto às suas consequências, que são de curto e longo prazo.

Assim, é fundamental que se faça formação de professores e que estes, junto com as escolas e com a implementação de políticas públicas de combate à violência nessas instituições, possam identificar o fenômeno do bullying e criar estratégias eficazes de combate, compreendendo conceitualmente o processo e suas formas de intervenção eficazes.

A violência na escola parece ser naturalizada não só pelos alunos e pais, mas também pelos próprios educadores. Assim, a própria instituição que poderia levá-los à emancipação e à conscientização acaba não cumprindo seu papel devido, pois reforça nos alunos a reprodução de tipos sociais presentes na ideologia vigente e a conformação do social. Ao se ter uma educação em que a violência esteja presente e a própria possibilidade de realização de desejos e necessidades não sejam possíveis, deve-se, desde cedo, reprimir os próprios desejos, que se ligam – numa falsa promessa ideológica – a produtos vendidos socialmente para satisfazer temporariamente o desejo alienado, resultados da indústria



cultural (ADORNO, 1995).

Considerações Finais

Cada vez mais se faz necessário pesquisar e fazer publicações sobre o bullying, dado que é um termo que tem ficado cada vez mais conhecido e popular, tanto no ambiente escolar como em outros meios. Compreender efetivamente o que ocorre é fundamental para que possa se combater esse tipo de violência tão comum nas escolas.

É relativamente comum crianças falarem que outra criança está fazendo bullying com ela ao se referirem a algum tipo de xingamento ou violência física. Essa popularização transmite a falsa sensação de que este é um assunto que todos conhecem e de que a escola está, em certa medida, saturada dessa discussão.

Contudo, os dados revelados pela pesquisa, ao entrevistar professores, mostraram que, embora bullying seja um termo amplamente falado, poucos são os professores que conseguiram apresentar uma definição consistente do fenômeno. Uma das consequências disso é a dificuldade em identificar o bullying no ambiente escolar e, conseqüentemente, uma dificuldade ainda maior em estabelecer medidas para combatê-lo.

Outro aspecto que deve ser destacado é a naturalização do bullying como brincadeiras de crianças e adolescentes. Bullying não é brincadeira, mas a expressão de uma violência que pode ter sérias e graves consequências.

Desse modo, o objetivo deste artigo foi compreender teoricamente o fenômeno do bullying, dialogar com outras pesquisas sobre o tema e trazer a análise de parte de uma pesquisa realizada pelos autores sobre bullying e violência escolar. O intuito é mostrar a necessidade de dialogar sobre o tema e o quanto, mesmo que bastante popular, ele ainda não é profundamente conhecido pelos professores, o que dificulta o estabelecimento de medidas eficazes de combate à violência na escola. Assim, é urgente que essa discussão seja realizada e que se construa possibilidades de combater a violência que o bullying denuncia no processo de escolarização.

Referências

ADORNO, T.W. **Educação e emancipação**. (W.L. Maar, trad.) Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.



Arendt, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2014. 348p.

Maar, W. L. **À guisa de introdução: Adorno e a Experiência formativa**. In: ADORNO, T.W. **Educação e emancipação**. (W.L. Maar, trad.) Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALCKMIN-CARVALHO, F.; IZBICKI, S.; MELO, M. H. da S. **Problemas de comportamento segundo vítimas de bullying e seus professores**. Estud. pesquis. psicol., Rio de Janeiro , v. 14, n. 3, p. 834-853, dez. 2014.

ALMEIDA, S.B. de; CARDOSO, L. R. D.; COSTAC, V.V. Bullying: conhecimento e prática pedagógica no ambiente escolar. **Psicologia Argumento**, [S.I.], v. 27, n. 58, p. 201-206, jul. 2009.

CEATS. Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor. **Bullying escolar no Brasil - Relatório Final**. São Paulo: CEATS/FIA, 2016. Disponível em: <http://www.slideshare.net/edudeoliv/pesquisa-bullyingescolarnobrasil>;

CROCHIK, J.J. **Fatores psicológicos e sociais associados ao bullying**. Revista Psicologia Política, São Paulo, v. 12, n. 24, 2012, p. 211-229.

CROCHÍK, J.L.; KOHATSU, L.N.; DIAS, M.A.; FRELLER, C.C.; & CASCO, R. **Inclusão e discriminação na educação escolar**. Campinas: Alínea Editora, 2013.

CROCHIK, J. L. **Formas de violência escolar: preconceito e bullying**. movimento-revista de educação, n. 3, 29 jan. 2016.

CROCHÍK, J.L; CROCHÍK, N. **Bullying, preconceito e desempenho escolar: uma nova perspectiva**. São Paulo: Benjamin Editorial, 2017.

CROCHIK, J. L. et al. **Hierarquias escolares: desempenho e popularidade**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44, e167836, 2018.

CROCHIK, J.L.; PINTO, F. S. C.N.; CARLONI, P. R. **A escola e o papel da autoridade: as contradições entre a formação para a adaptação e para a resistência**. RENEFARA, [S.I.], p. 110-118, fev. 2019. ISSN 2236-8779.

CROCHICK, J.L. **Preconceito e bullying: marcas da regressão psíquica socialmente induzida**. **Psicol. USP**, São Paulo , v. 30, e190006, 2019 .

COELHO, M. T.B.F. **Bullying escolar: revisão sistemática da literatura do período de 2009 a 2014**. Rev. psicopedag., São Paulo, v.33, n.102, p. 319-330, 2016.

FREIRE, I. P.; SIMAO, A. M. V.; FERREIRA, A. S. **O estudo da violência entre pares no 3º ciclo do ensino básico: um questionário aferido para a população escolar portuguesa**. Rev. Port. de Educação, Braga, v. 19, n. 2, p. 157-183, 2006.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T.W. A dialética do esclarecimento. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995.

IBGE. Ministério da Saúde. **Pesquisa nacional de saúde do escolar**: 2015. Rio de Janeiro:



IBGE, 2016. 132 p

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

LOPES NETO, A. A. **Bullying**: comportamento agressivo entre estudantes. J. Pediatr. (Rio J.), Porto Alegre, v. 81, n. 5, supl. p.164-172, Nov. 2005.

MAAR, Wolfgang Leo. **Adorno, semiformação e educação**. Educ. Soc., Campinas, v. 24, n. 83, p. 459-475, Aug. 2003.

MINAYO, M. C. de S. **Violência e educação**: impactos e tendências. Revista Pedagógica. 2013 jul/dez;15(31):249-264.

OLIVEIRA-MENEGOTTO, L. M. de; PASINI, A.I.; LEVANDOWSKI, G. **O bullying escolar no Brasil**: uma revisão de artigos científicos. Psicol. teor. prat. São Paulo, v.15, n.2, p.203-215, ago. 2013.

PINHEIRO, F.M.F.; WILLIAMS, L.C. de A. **Violência intrafamiliar e intimidação entre colegas no ensino fundamental**. Cad. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 138, p. 995-1018, Dec. 2009.

SALGADO, F.S. et al. **Bullying no ambiente escolar**: compreensão dos educadores. J Hum Growth Dev. 2020; 30(1):58-64. DOI: <http://doi.org/10.7322/jhgd.v30.9969>.

SAVIANI, Dermeval. . **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Sobre A Natureza E Especificidade Da Educação. Salvador. V.7, n.1. Junho de 2015. p. 286-293

SILVA, E. N.; ROSA, E. C. S. Professores sabem o que é bullying? Um tema para a formação docente. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. v. 17, n. 2, Julho/Dezembro de 2013: 329-338. 2013.

SILVA, J. L. da et al. **Bullying na sala de aula**: percepção e intervenção de professores. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 65, n. 1, p. 121-137, jun. 2013.

SILVA, J. L da et al. **Estudo exploratório sobre as concepções e estratégias de intervenção de professores em face do bullying escolar**. Psicol. teor. prat., São Paulo, v. 17, n. 3, p. 189-199, dez. 2015.

UNESCO. **Violência escolar e bullying**: relatório sobre a situação mundial. Brasília: UNESCO, 2019. 54 p.

ZAINE, Isabela; REIS, Maria de Jesus Dutra dos; PADOVANI, Ricardo da Costa. **Comportamentos de bullying e conflito com a lei**. Estud. psicol. (Campinas), Campinas, v. 27, n. 3, p. 375-382, Sept. 2010.

ZAMBEL, L.; LASTÓRIA, L. A. N. **Educação e emancipação em T. W. Adorno**: contribuições para a formação de professores. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, [S. l.], v. 11, n. 4, p. 2205–2218, 2016.



ZEQUINAO, M. A. et al. **Desempenho escolar e bullying em estudantes em situação de vulnerabilidade social**. J. Hum. Growth Dev., São Paulo, v. 27, n. 1, p. 19-27, 2017.

ZEQUINAO, M. A. et al. **Associação entre bullying escolar e o país de origem: um estudo transcultural**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 24, e240013, 2019.

ZUIN, A. Álvaro S. **Educação e emancipação**: adorno crítico da semicultura. Pro-Posições, Campinas, SP, v. 8, n. 2, p. 72–84, 1999.

Recebido em: 27/11/2020

Aceito em: 16/01/2021