

BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR: DESAFIOS, CONSEQUÊNCIAS E POSSIBILIDADES DE PREVENÇÃO

SCHOOL BULLYING: CHALLENGES, CONSEQUENCES AND POSSIBILITIES FOR PREVENTION

Marcos Aurélio Chagas Cardoso

Doutor em Educação pela Saint Alcuin of York Anglican College

Paula Grasiela Martini

Mestranda em Educação pela Saint Alcuin of York Anglican College

Edilamar Nava Bicego

Mestranda em Educação pela Saint Alcuin of York Anglican College

Claudioмиro dos Santos Pereira

Mestrando em Educação pela Saint Alcuin of York Anglican College

Daiane de Lourdes Alves Velho

Doutoranda em Educação pela Saint Alcuin of York Anglican College

Adnilce Lara Araujo

Mestranda em Educação pela Saint Alcuin of York Anglican College

DOI: <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v7i8.765>

Aceito em: 12.08.2026

RESUMO: O bullying constitui uma das manifestações de violência presentes no cotidiano escolar e exige atenção por seus efeitos sobre a convivência, o desenvolvimento socioemocional e o processo de escolarização de crianças e adolescentes. Diferentemente de conflitos ocasionais, caracteriza-se pela repetição das agressões, pela intencionalidade e pela existência de desequilíbrio de poder entre os envolvidos. Este artigo tem como objetivo analisar as características do bullying no contexto escolar, suas repercussões para os sujeitos envolvidos e as possibilidades de prevenção e enfrentamento construídas pela escola em articulação com professores, famílias e profissionais da Psicologia Escolar/Educacional. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-analítico, fundamentada principalmente em Freire e Aires (2012) e Gomes et al. (2022), além de autores mobilizados por esses estudos. A análise evidencia que o fenômeno não pode ser explicado exclusivamente pelo comportamento individual do estudante, pois envolve relações estabelecidas nos espaços escolar, familiar e social. Os estudos examinados também apontam dificuldades de professores na identificação de determinadas manifestações do bullying e indicam a necessidade de formação específica para reconhecer situações de intimidação e realizar encaminhamentos adequados. Conclui-se que ações pontuais e exclusivamente punitivas apresentam alcance limitado. O enfrentamento requer políticas institucionais permanentes, espaços de escuta, fortalecimento dos vínculos, participação estudantil, aproximação com as famílias, formação dos

profissionais e atuação articulada da comunidade escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Bullying escolar. Violência escolar. Convivência. Prevenção. Psicologia Escolar.

ABSTRACT: Bullying is one of the forms of violence present in everyday school life and requires attention because of its effects on coexistence, socio-emotional development, and the schooling process of children and adolescents. Unlike occasional conflicts, bullying is characterized by repeated aggression, intentionality, and an imbalance of power among those involved. This article aims to analyze the characteristics of bullying in the school context, its repercussions for those involved, and possibilities for prevention and intervention developed by schools in collaboration with teachers, families, and School/Educational Psychology professionals. Methodologically, this is a bibliographic study with a qualitative and descriptive-analytical approach, based mainly on Freire and Aires (2012) and Gomes et al. (2022), together with authors mobilized in those studies. The analysis indicates that the phenomenon cannot be explained exclusively by students' individual behavior, since it involves relationships established within school, family, and social environments. The studies examined also reveal difficulties among teachers in identifying certain manifestations of bullying and indicate the need for specific training to recognize intimidation and provide appropriate responses. It is concluded that isolated and exclusively punitive measures have limited effectiveness. Addressing bullying requires permanent institutional policies, opportunities for listening and dialogue, stronger interpersonal bonds, student participation, closer relationships with families, professional development, and coordinated action involving the entire school community.

KEYWORDS: School bullying. School violence. Coexistence. Prevention. School Psychology.

1 Introdução

A escola ocupa um lugar central na formação humana. É nesse espaço que crianças e adolescentes ampliam conhecimentos, estabelecem vínculos, convivem com diferenças, constroem referências de pertencimento e aprendem formas de participação social. Essa experiência, entretanto, não está livre de tensões. As relações estabelecidas no cotidiano escolar podem ser atravessadas por conflitos, discriminações, exclusões e diferentes manifestações de violência. Entre essas manifestações encontra-se o bullying, fenômeno que ganhou visibilidade social e acadêmica por suas consequências para a vida escolar e para o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos.

Embora comportamentos agressivos entre estudantes tenham sido durante muito tempo naturalizados como brincadeiras ou acontecimentos próprios da idade, o avanço das pesquisas permitiu reconhecer que determinadas práticas possuem características específicas e não podem ser banalizadas. Olweus (1993) contribuiu de maneira decisiva para a sistematização dos estudos sobre o tema ao diferenciar o bullying de conflitos ocasionais. A repetição das agressões, a intencionalidade e o desequilíbrio de poder constituem elementos centrais para sua

caracterização. Assim, nem toda discussão entre estudantes ou episódio isolado de agressividade deve ser automaticamente denominado bullying, mas situações recorrentes de humilhação, perseguição, intimidação ou exclusão exigem atenção institucional.

Freire e Aires (2012) argumentam que o bullying não é apenas um problema da escola, ainda que se manifeste no interior das instituições educacionais. Sua compreensão demanda considerar dimensões individuais, familiares, escolares e sociais. Essa leitura desloca a análise de explicações simplificadoras que responsabilizam exclusivamente a vítima, o autor das agressões, a família ou a própria instituição. Compreender o fenômeno de forma relacional significa reconhecer que comportamentos se constroem em contextos e que as respostas educativas precisam considerar as condições concretas em que as relações se estabelecem.

A violência vivenciada no ambiente escolar interfere diretamente na função social da escola. Quando estudantes convivem com humilhações, ameaças, exclusões ou agressões recorrentes, o sentimento de segurança pode ser comprometido. A aprendizagem deixa, então, de ser a única questão em jogo. Permanecer na escola, estabelecer vínculos, participar das atividades, expressar opiniões e sentir-se pertencente à comunidade também podem se transformar em desafios. A experiência escolar, que deveria favorecer desenvolvimento e participação, pode ser associada ao medo e à insegurança.

Gomes et al. (2022), ao analisarem produções brasileiras sobre bullying publicadas entre 2010 e 2021 em periódicos de Psicologia Escolar/Educacional e Psicologia da Educação, identificaram estudos relacionados à prevalência do fenômeno, às concepções dos professores, ao cyberbullying, à autoestima, ao engajamento escolar, à participação familiar, ao desengajamento moral e às estratégias de enfrentamento. Essa diversidade temática confirma que se trata de um problema multidimensional, cuja compreensão não pode ficar restrita à identificação de vítima e autor da agressão.

Outro aspecto relevante diz respeito aos profissionais da educação. Reconhecer o bullying nem sempre é tarefa simples. Algumas agressões são explícitas, enquanto outras aparecem de maneira silenciosa, por meio de exclusão sistemática, rumores, constrangimentos ou isolamento. Há ainda situações que ocorrem longe da supervisão dos adultos ou permanecem em segredo porque o estudante teme represálias. Gomes et al. (2022) registram que parte das pesquisas analisadas aponta dificuldades docentes na compreensão do fenômeno, reforçando a importância da formação inicial e continuada.

No cenário contemporâneo, a presença das tecnologias digitais amplia a complexidade do problema. A violência pode ultrapassar os limites físicos da escola e continuar em grupos de mensagens, redes sociais e outros ambientes virtuais. O cyberbullying acrescenta novas possibilidades de exposição, permanência e circulação do conteúdo ofensivo. Por essa razão, discutir convivência escolar hoje também exige considerar práticas comunicacionais no meio digital e a formação ética para o uso das tecnologias.

Diante desse contexto, formula-se a seguinte questão de pesquisa: como a escola pode compreender e enfrentar o bullying considerando sua natureza relacional e as diferentes dimensões que participam de sua ocorrência? O objetivo geral deste artigo é analisar as características do bullying escolar, suas consequências e as possibilidades de prevenção e enfrentamento no cotidiano educacional. Especificamente, pretende-se discutir sua conceituação; compreender os diferentes sujeitos envolvidos; analisar repercussões para a vida escolar e social; refletir sobre a participação dos professores, famílias e Psicologia Escolar/Educacional; e discutir estratégias institucionais capazes de favorecer relações pautadas pelo respeito.

A relevância do estudo encontra-se na necessidade de superar interpretações superficiais do problema. Combater o bullying não significa somente interromper determinada agressão. Significa investigar relações, reconhecer situações de vulnerabilidade, ouvir os envolvidos e construir formas de convivência nas quais diferenças não sejam convertidas em justificativa para humilhação ou exclusão. Além disso, implica reconhecer que a escola possui responsabilidade educativa na constituição de valores, formas de participação e modos de resolução dos conflitos.

O artigo está organizado em cinco partes, além desta introdução. O referencial teórico discute conceito, formas de manifestação, sujeitos envolvidos, consequências, visão ecológica e papel dos profissionais. Em seguida, o percurso metodológico explicita a natureza bibliográfica do estudo. A seção de análise e discussão articula as contribuições dos textos examinados em torno de eixos relacionados à identificação do bullying, formação docente, participação da família, Psicologia Escolar, estudantes, cyberbullying e prevenção institucional. Por fim, as considerações finais retomam a questão de pesquisa, os limites do estudo e possibilidades de aprofundamento.

2 Referencial teórico

2.1 Bullying escolar: conceito, características e formas de manifestação

Os estudos sistemáticos sobre bullying ganharam maior projeção internacional a partir das pesquisas desenvolvidas por Dan Olweus. Conforme discutem Freire e Aires (2012), investigações realizadas em países escandinavos contribuíram para que comportamentos anteriormente interpretados como brincadeiras fossem reconhecidos como formas específicas de violência. A denominação passou a reunir situações caracterizadas por agressões intencionais, recorrentes e dirigidas a uma pessoa que encontra dificuldades para se defender.

A compreensão conceitual é fundamental porque permite distinguir o fenômeno de outras situações presentes na convivência escolar. Fante (2005) destaca elementos relacionados à continuidade, à intenção de provocar sofrimento e à desigualdade de forças. Desse modo, uma divergência entre estudantes que possuem condições semelhantes de defesa não apresenta, necessariamente, os mesmos elementos de uma situação na qual determinada criança é reiteradamente submetida a humilhações por colegas. Essa diferenciação é necessária tanto para evitar banalizações quanto para assegurar respostas adequadas.

A repetição possui papel decisivo na identificação. Quando apelidos ofensivos, ameaças, empurrões, isolamento ou outras formas de agressão tornam-se recorrentes e dirigidas ao mesmo estudante, estabelece-se uma dinâmica que pode produzir medo e sensação de impotência. Lopes Neto (2005) situa o bullying entre os comportamentos agressivos existentes nas relações entre estudantes e ressalta que a desigualdade de poder torna a interrupção do processo mais difícil para quem sofre as agressões.

As formas de manifestação são variadas. Podem existir agressões físicas, ameaças, ofensas verbais, apelidos depreciativos, difamações, isolamento intencional e ataques realizados por meios digitais. Essa diversidade exige atenção porque determinadas situações são mais facilmente observadas do que outras. Uma agressão física ocorrida em sala ou no pátio tende a produzir sinais perceptíveis; a exclusão social, por outro lado, pode permanecer silenciosa e ser interpretada apenas como escolha de amizade ou afastamento espontâneo.

Freire e Aires (2012) diferenciam manifestações diretas e indiretas. Nas primeiras, as ações são direcionadas de maneira mais evidente ao alvo, incluindo agressões físicas, ameaças e ofensas. Nas formas indiretas predominam estratégias relacionadas ao isolamento, à difamação e à exclusão social. A distinção ajuda a compreender por que algumas vítimas permanecem por longos períodos sem que adultos identifiquem o problema.

O desenvolvimento das tecnologias digitais acrescentou novos contornos ao fenômeno. O cyberbullying permite que práticas de intimidação ultrapassem o tempo e o espaço escolar. Mensagens ofensivas, exposição de imagens, perfis falsos e circulação de conteúdos depreciativos podem ampliar a audiência das agressões e prolongar o sofrimento. Fante e Pedra (2008) observam que o anonimato pode favorecer determinadas práticas virtuais, enquanto a rapidez de circulação do conteúdo modifica a dimensão da exposição.

Apesar das particularidades do ambiente virtual, bullying presencial e cyberbullying não devem ser compreendidos como realidades inteiramente separadas. Relações iniciadas no espaço físico podem continuar nas redes digitais, da mesma maneira que acontecimentos virtuais repercutem na convivência presencial. Gomes et al. (2022) registram o cyberbullying entre os temas abordados pelas pesquisas brasileiras examinadas, indicando que as tecnologias passaram a integrar a discussão sobre violência entre pares.

A compreensão adequada dessas características possui implicação pedagógica importante. Quando toda brincadeira, conflito ou discordância passa a receber a denominação de bullying, o conceito perde precisão. Por outro lado, quando agressões repetidas são naturalizadas como brincadeiras, o sofrimento do estudante pode ser invisibilizado. A escola precisa, portanto, desenvolver critérios claros para distinguir situações e agir sem minimizar nem exagerar os acontecimentos.

2.2 Os sujeitos envolvidos e a dimensão relacional do fenômeno

Uma compreensão restrita à relação entre agressor e vítima não é suficiente para explicar toda a dinâmica do bullying. Diferentes sujeitos podem assumir posições específicas e influenciar a continuidade ou a interrupção das agressões. Freire e Aires (2012) apresentam categorias como autores, alvos, espectadores e alvos/autores. A utilização dessas expressões é relevante porque evita transformar uma experiência vivenciada pelo estudante em uma identidade permanente.

O estudante que pratica a agressão não deve ser reduzido ao rótulo de “agressor”, assim como aquele que sofre violência não deve ser definido exclusivamente como “vítima”. Os papéis podem se modificar de acordo com o grupo e com as circunstâncias. Há estudantes que sofrem intimidação em determinado contexto e, em outro, reproduzem práticas semelhantes contra colegas percebidos como mais vulneráveis. Essa dinâmica evidencia a necessidade de acompanhar relações e não apenas classificar indivíduos.

Os espectadores merecem atenção particular. Embora não sejam necessariamente responsáveis pelo início da agressão, suas atitudes podem contribuir para a manutenção ou interrupção do comportamento. Risadas, compartilhamentos, incentivo e silêncio podem reforçar simbolicamente o autor da intimidação. Em sentido contrário, procurar um adulto, acolher o colega ou recusar-se a participar pode enfraquecer a dinâmica.

O fenômeno precisa, portanto, ser compreendido como relacional. Isso significa analisar não somente quem pratica e quem recebe determinada ação, mas também o grupo, as normas implícitas, as relações de poder e as formas pelas quais a instituição responde aos episódios. Uma escola que trata apelidos humilhantes como algo normal, por exemplo, pode transmitir a ideia de que determinadas agressões são toleradas.

Freire e Aires (2012), apoiadas em uma perspectiva ecológica, defendem que os comportamentos sejam analisados nas relações entre diferentes contextos. Família, escola, comunidade e condições sociais não atuam de maneira isolada. A contribuição de Bronfenbrenner (1996) auxilia essa compreensão ao considerar o desenvolvimento humano a partir das interações entre sujeito e ambientes.

Essa perspectiva impede que a responsabilidade pelo bullying seja atribuída mecanicamente a uma única causa. Não se trata de retirar a responsabilidade de quem pratica violência. A responsabilização é necessária. O que precisa ser evitado é a suposição de que uma sanção individual, por si só, seja capaz de transformar as relações que sustentam o problema. Quando a instituição responde somente por meio da punição, pode interromper temporariamente um comportamento sem necessariamente modificar as condições que contribuíram para sua ocorrência.

A intervenção educativa precisa incluir responsabilização, reflexão, acompanhamento e reconstrução das relações. Isso implica ouvir os envolvidos, compreender a dinâmica do grupo, estabelecer limites claros e acompanhar o que acontece após a intervenção. Sem continuidade, o

comportamento pode reaparecer de maneira menos visível, mantendo o sofrimento do estudante e dificultando a atuação dos adultos.

2.3 Consequências para o desenvolvimento e para a escolarização

As consequências associadas ao bullying demonstram por que o tema não pode ser tratado como problema secundário. Gomes et al. (2022) identificaram, na literatura analisada, discussões relacionadas à autoestima, ao engajamento emocional, ao desenvolvimento psicossocial e à experiência escolar dos estudantes. Os estudos reunidos pelos autores mostram que os efeitos podem atingir diferentes dimensões da vida de crianças e adolescentes.

A recorrência das agressões pode alterar a maneira pela qual o estudante percebe a escola. Um espaço que deveria favorecer aprendizagem e convivência pode passar a ser associado à insegurança e ao medo. Fante (2008a) destaca que as consequências não se restringem a episódios momentâneos de desconforto, pois a exposição prolongada à violência pode interferir no desenvolvimento emocional, cognitivo e socioeducacional.

As repercussões também podem aparecer no processo de aprendizagem. Dificuldades de concentração, redução da participação, desmotivação, faltas e afastamento das atividades coletivas podem acompanhar situações persistentes de intimidação. Ainda assim, é necessário cautela para não estabelecer relações causais automáticas. Uma mudança de comportamento ou uma dificuldade acadêmica não comprova, isoladamente, a ocorrência de bullying; esses sinais, porém, podem indicar a necessidade de escuta e investigação.

A literatura também chama atenção para estudantes que simultaneamente sofrem e praticam agressões. Essa condição evidencia a insuficiência de interpretações baseadas em categorias rígidas. Em determinadas situações, a violência pode integrar ciclos relacionais complexos nos quais o estudante responde à própria vulnerabilidade reproduzindo agressões em outro contexto.

Os efeitos não alcançam apenas aqueles diretamente envolvidos. Colegas que observam agressões frequentes podem desenvolver a percepção de que a violência é tolerada ou de que pedir ajuda não produz resultados. Dessa maneira, o clima institucional também pode ser afetado. Uma escola marcada pelo medo, pelo silêncio ou pela naturalização de humilhações reduz as possibilidades de participação e de confiança entre seus membros.

A prevenção beneficia, portanto, toda a comunidade. Construir uma escola segura não significa proteger somente estudantes identificados em episódios específicos, mas criar condições para que todos possam aprender, participar e estabelecer relações sem medo de humilhação ou perseguição. Nessa perspectiva, a convivência deixa de ser um tema periférico e passa a integrar o próprio projeto educativo.

2.4 Visão ecológica e compreensão contextualizada

Freire e Aires (2012) propõem compreender o bullying a partir de uma visão ecológica, recusando explicações que localizam sua origem exclusivamente em um indivíduo ou ambiente. Essa leitura considera as interconexões entre contextos e reconhece que comportamentos são produzidos em relações. A escola, a família, o grupo de pares e outros espaços de socialização podem influenciar a maneira como crianças e adolescentes constroem formas de convivência.

Bronfenbrenner (1996) oferece uma base importante para essa interpretação ao defender que desenvolvimento e contexto se influenciam mutuamente. O indivíduo não é apenas produto do ambiente, mas também atua sobre ele. Aplicada ao bullying, essa perspectiva permite observar como regras institucionais, padrões de comunicação, modelos de autoridade e vínculos familiares podem interagir com características pessoais.

Essa abordagem também questiona respostas universais. Freire e Aires (2012) ressaltam que medidas prontas, aplicadas sem conhecimento da realidade escolar, podem ser insuficientes. Cada instituição possui uma história, um modo de organização, formas particulares de convivência e conflitos específicos. Antes de definir uma intervenção, é preciso conhecer onde e como os episódios acontecem, quem participa, quais respostas já foram adotadas e como a comunidade percebe o problema.

A análise contextualizada não significa relativizar a violência. Ao contrário, permite formular respostas mais precisas. Uma escola na qual as agressões ocorrem principalmente durante o recreio pode necessitar de reorganização da supervisão e de atividades de convivência; outra, marcada por exclusões em grupos de mensagens, precisará investir mais intensamente em educação digital, diálogo com famílias e protocolos de proteção.

Compreender o contexto também ajuda a evitar culpabilizações. Atribuir o bullying apenas à “falta de limites em casa” ou somente à “indisciplina escolar” reduz a complexidade do fenômeno. A investigação precisa considerar como diferentes elementos se combinam e quais fatores podem ser modificados pela ação educativa.

2.5 Psicologia Escolar/Educacional e prevenção da violência

A contribuição da Psicologia Escolar/Educacional aparece com destaque no estudo de Freire e Aires (2012). As autoras defendem uma atuação que ultrapassa o modelo clínico centrado no diagnóstico individual e se volta para a compreensão das relações institucionais. Essa mudança de perspectiva é especialmente pertinente no enfrentamento do bullying, pois o problema envolve interações, normas e formas de convivência.

Marinho-Araujo e Almeida (2008) são mobilizadas pelas autoras para sustentar a necessidade de uma atuação preventiva e institucional. O psicólogo pode mapear relações, identificar conflitos, analisar demandas e colaborar na construção de estratégias com professores,

gestores, estudantes e famílias. O objetivo não é substituir a ação pedagógica, mas ampliar a capacidade coletiva de compreender e enfrentar situações de violência.

Outro aspecto relevante é a criação de espaços de escuta. Martins (2003), citado no estudo de Freire e Aires (2012), enfatiza a importância de espaços nos quais os problemas possam ser discutidos e as soluções construídas de maneira compartilhada. Em situações de bullying, essa possibilidade pode ser decisiva, especialmente porque muitas vítimas permanecem em silêncio por medo de retaliação ou por não acreditarem que serão ouvidas.

A Psicologia Escolar pode ainda participar de processos formativos, auxiliar na construção de normas institucionais e contribuir para a mediação de conflitos. Freire e Aires (2012) associam esse trabalho ao desenvolvimento de cidadania, solidariedade, tolerância e respeito às diferenças, apontando para uma concepção de prevenção que envolve toda a comunidade escolar.

Importa destacar que a presença do psicólogo, embora relevante, não elimina a responsabilidade dos demais profissionais. O enfrentamento precisa ser compartilhado. Gestão, coordenação pedagógica, docentes e demais trabalhadores da escola participam da construção do clima institucional e devem conhecer os procedimentos de prevenção, acolhimento e acompanhamento.

3 Percurso metodológico

O presente estudo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza descritivo-analítica. A escolha desse percurso está relacionada ao objetivo de compreender o bullying escolar a partir do diálogo entre produções que abordam sua conceituação, consequências e estratégias de prevenção e enfrentamento.

A pesquisa bibliográfica não foi concebida apenas como reunião de conceitos. Buscou-se estabelecer relações entre os argumentos dos autores e identificar convergências, diferenças e implicações para a prática educacional. O corpus principal foi composto pelos dois textos encaminhados para elaboração deste artigo: Freire e Aires (2012), sobre a contribuição da Psicologia Escolar na prevenção e no enfrentamento do bullying, e Gomes et al. (2022), revisão integrativa da produção brasileira em periódicos de Psicologia Escolar/Educacional e Psicologia da Educação.

O estudo de Freire e Aires (2012) foi selecionado por discutir o fenômeno a partir de uma leitura ecológica e institucional. As autoras defendem que as estratégias sejam adequadas às particularidades de cada contexto e que o trabalho da Psicologia Escolar inclua investigação, prevenção, escuta, formação e fortalecimento das relações. O texto também mobiliza referências clássicas sobre bullying, violência e Psicologia Escolar.

Gomes et al. (2022), por sua vez, realizaram uma revisão integrativa com recorte temporal de 2010 a 2021. Os autores buscaram artigos em periódicos brasileiros de Psicologia Escolar/Educacional e Psicologia da Educação classificados no estrato Qualis considerado no estudo. A

busca utilizou descritores relacionados a bullying e escola e resultou em 16 artigos analisados. Os trabalhos foram organizados segundo aspectos como ano, tipo de estudo, instrumentos, local de realização, abrangência, temáticas e principais resultados.

Para a presente análise, a leitura dos materiais foi organizada em eixos temáticos: a) conceituação e caracterização do bullying; b) sujeitos envolvidos; c) consequências; d) atuação dos professores; e) participação da família; f) contribuição da Psicologia Escolar/Educacional; g) cyberbullying; h) estratégias preventivas; e i) lacunas identificadas na produção científica examinada.

O procedimento de análise ocorreu de maneira interpretativa. Em um primeiro momento, foram identificadas as ideias centrais de cada texto. Em seguida, essas ideias foram agrupadas segundo proximidade temática. Por fim, buscou-se construir uma discussão articulada, evitando a simples apresentação sequencial de autores e priorizando relações entre conceitos, resultados e implicações para a escola.

Por se tratar de estudo bibliográfico fundamentado em documentos publicados e disponíveis para consulta acadêmica, não houve participação direta de seres humanos nem coleta de informações pessoais. As citações foram utilizadas de forma indireta, com reescrita autoral das ideias, reduzindo a reprodução literal e preservando o sentido das fontes consultadas.

Como limite metodológico, reconhece-se que o artigo se apoia principalmente nos materiais fornecidos e, portanto, não pretende realizar uma revisão exaustiva de toda a produção brasileira e internacional sobre bullying. Seu propósito é desenvolver uma análise teórica coerente com as fontes selecionadas e evidenciar elementos úteis à reflexão educacional.

4 Análise e discussão dos resultados

4.1 Reconhecer o problema é condição para intervir

Um dos primeiros desafios enfrentados pelas instituições está relacionado à identificação adequada do bullying. A literatura examinada demonstra que professores nem sempre possuem clareza suficiente para distinguir situações sistemáticas de intimidação de outros conflitos escolares. Gomes et al. (2022), ao sistematizarem os estudos selecionados em sua revisão, identificaram pesquisas especificamente dedicadas às concepções docentes e registraram dificuldades na compreensão da abrangência do fenômeno.

Esse resultado merece atenção porque o professor está diariamente próximo aos estudantes e pode perceber alterações nas relações, formação de grupos, isolamento, brincadeiras insistentes e outros sinais importantes. Entretanto, proximidade cotidiana não substitui formação. Para reconhecer situações complexas é necessário possuir conhecimentos que permitam interpretar comportamentos sem precipitação e sem transformar qualquer conflito em bullying.

Silva e Rosa (2013), citados na revisão de Gomes et al. (2022), defendem a importância de incluir o tema na formação docente. Essa necessidade permanece pertinente porque o

educador precisa saber reconhecer situações, acolher relatos e compreender os procedimentos institucionais disponíveis. A ausência de critérios pode levar tanto à minimização das agressões quanto a intervenções inadequadas.

A formação não deve ser construída para transformar professores em especialistas clínicos. Seu objetivo é fornecer instrumentos pedagógicos para observação, prevenção, acolhimento e encaminhamento. É importante que os profissionais compreendam sinais recorrentes, formas diretas e indiretas de intimidação, especificidades do ambiente digital e responsabilidades da instituição.

A identificação também depende de canais de escuta. Nem sempre o estudante consegue explicar espontaneamente o que está acontecendo. Em alguns casos, teme que o relato seja compartilhado com colegas ou que a intervenção agrave a situação. Gomes et al. (2022), ao discutirem o estudo de Faria Brino e Lima (2015), destacam o receio de retaliação como uma hipótese para o silêncio de vítimas.

Desse modo, reconhecer o problema envolve conhecimento, observação e confiança. O estudante precisa saber a quem recorrer e acreditar que seu relato será recebido com seriedade. A escola, por sua vez, necessita evitar promessas impossíveis e estabelecer procedimentos claros de proteção, investigação e acompanhamento.

4.2 A insuficiência das respostas exclusivamente punitivas

A punição costuma aparecer como uma das primeiras respostas diante de episódios de agressão. Determinados comportamentos evidentemente exigem limites e responsabilização. Contudo, a literatura analisada permite problematizar a ideia de que punir seja suficiente. Freire e Aires (2012) argumentam que medidas padronizadas, desvinculadas da realidade institucional, tendem a apresentar limitações.

A intervenção precisa começar pela compreensão do contexto. Quem está envolvido? Há quanto tempo ocorre? Em quais espaços? Existem testemunhas? A situação continua nas redes sociais? O estudante já procurou ajuda? Como os adultos responderam anteriormente? Essas perguntas não têm o objetivo de relativizar a agressão, mas de qualificar a intervenção e impedir que medidas superficiais escondam a permanência do problema.

A responsabilização pode ser educativa quando acompanhada de reflexão e reparação. Isso significa demonstrar com clareza que a violência não será aceita e, simultaneamente, trabalhar para que o estudante compreenda os efeitos de seus atos. A simples suspensão, por exemplo, pode retirar temporariamente o estudante do ambiente sem alterar as relações existentes. Ao retornar, o conflito pode reaparecer sob outras formas.

Freire e Aires (2012) defendem que prevenção e enfrentamento partam de uma investigação da realidade e de atuação intencional comprometida com o contexto. Essa perspectiva aponta

para uma resposta que combina limites, diálogo, acompanhamento e participação dos diferentes agentes.

O cuidado com respostas exclusivamente punitivas é especialmente importante porque o bullying envolve o grupo. Mesmo quando um estudante é identificado como autor principal das agressões, espectadores podem continuar reproduzindo comentários, exclusões ou compartilhamentos. Intervir apenas sobre um indivíduo pode deixar intacta a dinâmica coletiva.

Assim, a escola precisa desenvolver uma política de convivência mais ampla, capaz de articular regras, responsabilização e formação. A clareza das normas é indispensável, mas seu sentido precisa ser compreendido pelos estudantes. Regras que são apenas impostas tendem a ser percebidas como obrigações externas; regras construídas e discutidas coletivamente podem adquirir maior legitimidade.

4.3 A formação docente como estratégia preventiva

Os professores ocupam posição privilegiada na identificação de mudanças no comportamento dos estudantes. Percebem quem deixa de participar, quem permanece sozinho, quais apelidos circulam e como os grupos se organizam. Essa observação cotidiana pode transformar-se em importante instrumento preventivo quando acompanhada de formação e apoio institucional.

Gomes et al. (2022) destacam a necessidade de inserir discussões sobre bullying tanto na formação inicial quanto na formação continuada dos profissionais escolares. Essa recomendação é relevante porque o fenômeno se modifica ao longo do tempo e adquire novas formas, especialmente com a presença das tecnologias digitais.

A formação precisa ultrapassar palestras ocasionais. É necessário discutir situações concretas, analisar formas de manifestação, compreender a diferença entre conflito e intimidação sistemática e estabelecer procedimentos de atuação. Estudos de caso, rodas de discussão, análise de protocolos e construção coletiva de estratégias podem aproximar a formação das demandas reais.

Também é importante trabalhar a comunicação com as famílias. A abordagem inadequada pode produzir defensividade, dificultando a construção de soluções compartilhadas. Professores e gestores precisam aprender a comunicar fatos sem rotular estudantes e sem antecipar conclusões antes da investigação.

Quando o professor encontra apoio institucional, não precisa lidar sozinho com situações complexas. Coordenação, gestão e equipes multiprofissionais podem participar dos encaminhamentos. Essa organização reduz a possibilidade de respostas improvisadas e favorece continuidade.

A formação preventiva inclui ainda reflexão sobre práticas escolares que, mesmo sem intenção, podem reforçar exclusões. Exposição pública de erros, comparações humilhantes,

tolerância a apelidos ou ausência de intervenção diante de discriminações podem contribuir para um clima desfavorável. Discutir bullying significa também revisar modos de convivência produzidos pelos próprios adultos.

4.4 Psicologia Escolar/Educacional e construção de espaços de escuta

Freire e Aires (2012) atribuem papel relevante à Psicologia Escolar/Educacional. A atuação proposta pelas autoras distancia-se de um modelo restrito ao atendimento individual e aproxima-se de uma perspectiva institucional. O psicólogo pode contribuir para compreender relações, identificar conflitos, promover espaços de diálogo e colaborar com professores, estudantes, gestores e famílias.

Marinho-Araujo e Almeida (2008) defendem uma atuação preventiva e institucional, na qual o conhecimento da realidade escolar antecede a definição das intervenções. Esse aspecto é especialmente importante no enfrentamento do bullying. Aplicar um projeto idêntico em diferentes escolas sem conhecer as características locais pode limitar seus resultados.

O mapeamento institucional pode observar espaços onde ocorrem conflitos, formas de comunicação, participação dos estudantes e procedimentos utilizados diante de denúncias. Essa leitura permite compreender, por exemplo, se as agressões se concentram em determinados horários, se existem grupos mais vulneráveis ou se há falhas nos canais de comunicação.

A escuta constitui outra dimensão fundamental. Muitos estudantes não relatam imediatamente as agressões que vivenciam. O medo de retaliação, a vergonha ou a expectativa de não serem acreditados podem contribuir para o silêncio. Por isso, o espaço de escuta precisa ser protegido, acessível e acompanhado de ações concretas.

O psicólogo também pode colaborar na formação dos profissionais e na construção de normas de convivência. Freire e Aires (2012) defendem intervenções voltadas à cidadania, solidariedade, generosidade, paz, tolerância e respeito às diferenças. Esses valores não devem ser entendidos como conteúdos abstratos, mas como referências para práticas cotidianas.

A presença desse profissional, contudo, não deve produzir dependência institucional. O objetivo é fortalecer a capacidade da própria escola para reconhecer e enfrentar problemas. A atuação mais consistente é aquela que compartilha conhecimentos e constrói estratégias com os diferentes setores, em vez de concentrar todas as demandas em atendimentos individuais.

4.5 Família e escola: corresponsabilidade sem culpabilização

A participação familiar aparece como dimensão importante, mas precisa ser tratada cuidadosamente. Responsabilizar automaticamente a família pelo comportamento do estudante é uma forma simplificada de interpretar o problema. A perspectiva ecológica discutida por Freire e Aires (2012) permite compreender que os ambientes se relacionam. Isso significa reconhecer a importância da família sem transformá-la em explicação única.

Borsa, Petrucci e Koller (2015), incluídos na revisão de Gomes et al. (2022), chamam atenção para a relevância das variáveis familiares nas pesquisas sobre bullying. Conhecer o contexto pode auxiliar na compreensão e na construção de intervenções. Entretanto, a escola precisa evitar abordagens acusatórias que afastem os responsáveis.

A comunicação entre escola e família precisa ocorrer antes que situações atinjam níveis mais graves. Reuniões destinadas exclusivamente a comunicar punições tendem a produzir uma relação reativa. Uma política preventiva pressupõe informar as famílias sobre os procedimentos institucionais, orientar sobre sinais de alerta e estabelecer canais de diálogo.

A família do estudante que sofre intimidação precisa encontrar acolhimento e perceber que o relato será investigado. Da mesma forma, a família daquele que pratica agressões necessita ser envolvida na construção de estratégias educativas. Rotular o estudante diante dos responsáveis pode dificultar mudanças e ampliar conflitos.

Corresponsabilidade, nesse sentido, não equivale a culpabilização. Significa reconhecer que diferentes adultos podem contribuir para modificar uma situação. Escola e família possuem funções distintas, mas podem compartilhar informações, acompanhar mudanças de comportamento e construir ações coerentes.

O apoio afetivo aparece como elemento particularmente relevante nos estudos sintetizados por Gomes et al. (2022). A presença de uma figura significativa pode favorecer estratégias de resiliência em estudantes que sofrem bullying. Esse dado reforça a importância de vínculos de confiança dentro e fora da escola.

4.6 O papel dos estudantes e dos espectadores

Programas de prevenção que tratam os estudantes apenas como receptores de orientações deixam de aproveitar sua capacidade de participação. Os próprios alunos conhecem aspectos das relações entre pares que nem sempre são visíveis aos adultos. Por isso, sua participação na construção das normas de convivência pode favorecer maior comprometimento.

Ortega e Del Rey (2002), mobilizados por Freire e Aires (2012), defendem estratégias educativas que envolvam os alunos na construção de regras. Quando compreendem os motivos das normas e participam de sua elaboração, podem estabelecer relação diferente com elas, percebendo-as como compromissos coletivos e não apenas como imposições.

A participação também modifica o papel dos espectadores. Em muitas situações, a continuidade do bullying depende da reação do grupo. Ensinar formas seguras de apoiar colegas e comunicar situações aos adultos constitui medida importante. Essa orientação, entretanto, precisa ser acompanhada de garantia institucional de acolhimento.

Não se pode exigir que estudantes denunciem situações se a escola não estabelece mecanismos confiáveis de proteção. Quando relatos são ignorados ou tratados de forma pública,

a tendência é aumentar o silêncio. A confiança é construída a partir da experiência concreta de que pedir ajuda produz uma resposta cuidadosa.

A escola pode promover rodas de conversa, assembleias de turma, projetos de convivência e atividades cooperativas. Essas ações não substituem intervenções específicas diante de episódios, mas contribuem para a construção de um ambiente no qual os estudantes tenham maior possibilidade de expressar preocupações e participar das soluções.

Outro cuidado consiste em evitar que campanhas de prevenção exponham estudantes. Utilizar casos reais identificáveis em palestras ou atividades pode produzir novos constrangimentos. A formação deve trabalhar situações de maneira ética, protegendo a identidade e a dignidade dos envolvidos.

4.7 Cyberbullying e os novos limites do espaço escolar

A expansão das tecnologias digitais tornou mais complexa a separação entre acontecimentos escolares e extraescolares. Conflitos iniciados na sala podem continuar em grupos de mensagens e redes sociais. Da mesma maneira, conteúdos produzidos fora da escola podem afetar diretamente as relações no dia seguinte.

Gomes et al. (2022) identificaram o cyberbullying entre os temas presentes na produção brasileira examinada e destacaram seu crescimento associado às novas tecnologias. Uma característica particular das agressões digitais é sua capacidade de permanecer acessível e alcançar públicos maiores. O conteúdo ofensivo pode ser compartilhado repetidamente, ampliando o constrangimento.

Fante e Pedra (2008) chamam atenção para o anonimato como fator que pode favorecer agressões virtuais. A possibilidade de ocultar a identidade ou utilizar perfis falsos modifica a percepção de responsabilidade e pode dificultar a identificação do autor. Além disso, imagens e mensagens podem continuar circulando mesmo após a intervenção inicial.

Isso cria desafios para a escola. Nem toda agressão digital acontece durante o horário das aulas, mas suas consequências podem aparecer diretamente na convivência escolar. Por essa razão, a instituição precisa estabelecer orientações claras sobre como acolher relatos e quando envolver famílias e outros serviços de proteção.

A educação digital deve integrar as estratégias preventivas. Discutir responsabilidade, privacidade, exposição de imagens, respeito e consequências do compartilhamento de conteúdos precisa fazer parte da formação dos estudantes. A proibição isolada do uso de dispositivos não resolve a questão, porque crianças e adolescentes continuam inseridos em ambientes digitais fora do espaço escolar.

O objetivo educativo é desenvolver critérios éticos para participação nas redes. Antes de compartilhar uma imagem, comentar uma postagem ou participar de um grupo de mensagens,

o estudante precisa compreender que suas ações produzem efeitos reais sobre outras pessoas. Essa aprendizagem exige diálogo contínuo e não apenas alertas ocasionais.

4.8 Prevenção como política institucional permanente

A análise dos estudos permite afirmar que ações isoladas possuem alcance limitado. Uma palestra anual pode sensibilizar momentaneamente, mas dificilmente modifica sozinho relações consolidadas. Prevenir exige continuidade, planejamento e avaliação.

Isso envolve estabelecer procedimentos claros para acolhimento, registro e acompanhamento das situações; formar profissionais; promover participação estudantil; dialogar com famílias e avaliar periodicamente as ações desenvolvidas. Freire e Aires (2012) defendem que a intervenção seja construída a partir da realidade de cada instituição, impedindo a adoção de receitas universais.

Uma escola pode identificar maior ocorrência de agressões no recreio; outra, em grupos digitais; outra pode enfrentar situações relacionadas à exclusão social. As estratégias precisam dialogar com essas particularidades. A investigação da realidade permite definir prioridades e acompanhar mudanças.

A prevenção também passa pelo currículo e pelas práticas pedagógicas. Respeito às diferenças, cooperação, diálogo e responsabilidade coletiva não devem aparecer somente depois de um episódio de violência. Esses princípios precisam integrar a experiência cotidiana e atravessar diferentes componentes e projetos.

É importante que a escola construa protocolos compreensíveis para estudantes e famílias. Saber onde procurar ajuda, quem recebe o relato, quais registros são feitos e como ocorre o acompanhamento reduz incertezas e amplia a confiança na instituição. O protocolo, entretanto, não pode se transformar em procedimento burocrático que substitui a escuta.

Outra dimensão preventiva é a avaliação do clima escolar. Questionários, rodas de conversa e observação de espaços podem fornecer indícios sobre relações, segurança e pertencimento. Quando utilizados de maneira ética, esses instrumentos ajudam a identificar problemas antes que situações graves se consolidem.

A continuidade também permite verificar se as ações adotadas estão produzindo efeitos. Uma escola que realiza intervenções, mas não acompanha os casos, corre o risco de considerar resolvido aquilo que apenas se tornou menos visível. O monitoramento precisa observar tanto a interrupção das agressões quanto a recuperação dos vínculos e da participação escolar.

4.9 O que revelam as pesquisas brasileiras analisadas

A revisão realizada por Gomes et al. (2022) oferece elementos importantes para compreender a produção brasileira. Foram identificados 16 artigos publicados entre 2010 e 2021 nas revistas selecionadas. Os trabalhos abordaram prevalência, concepções docentes,

cyberbullying, autoestima, engajamento emocional, apoio às vítimas, homofobia, desengajamento moral, participação familiar e atuação da Psicologia Escolar.

Essa variedade confirma a natureza multidimensional do problema. Ao mesmo tempo, os autores identificaram quantidade reduzida de publicações dentro do universo investigado e destacaram a necessidade de ampliar a produção científica. Uma das revistas analisadas concentrou a maior parte dos trabalhos localizados, indicando distribuição desigual das publicações.

Outro aspecto relevante foi a predominância de estudos de campo em relação a revisões e relatos de experiência. A pequena presença de relatos sobre intervenções realizadas por escolas indica uma lacuna importante. Conhecer a prevalência e as consequências é necessário, mas também é preciso investigar sistematicamente quais estratégias produzem resultados, em quais condições e com quais limites.

As pesquisas sintetizadas por Gomes et al. (2022) apontam ainda que o bullying ocorre em escolas públicas e privadas e alcança estudantes do ensino fundamental e médio. Isso impede sua associação exclusiva a determinado perfil institucional. O problema precisa ser enfrentado em diferentes redes e etapas da escolarização.

Os autores destacam o bullying verbal entre as manifestações recorrentes identificadas nos estudos analisados, seguido pelas agressões físicas, além do avanço das formas virtuais. Essa constatação reforça a necessidade de observar linguagens e interações que podem ser naturalizadas no cotidiano, sobretudo apelidos e comentários depreciativos.

Outro resultado relevante refere-se à importância do apoio afetivo. A existência de figuras significativas pode favorecer estratégias de enfrentamento e resiliência entre estudantes submetidos à intimidação. Esse achado reforça uma dimensão essencial: enfrentar o bullying não consiste somente em controlar comportamentos inadequados. Significa construir relações nas quais o estudante saiba a quem recorrer.

Gomes et al. (2022) também destacam a dificuldade de docentes para compreender e caracterizar o fenômeno, bem como a necessidade de formação específica. Essa convergência entre diferentes estudos aponta para uma agenda concreta de ação escolar: investir em formação continuada, protocolos de atendimento e equipes capazes de apoiar os professores.

Por fim, a própria escassez de pesquisas sobre intervenções sugere a necessidade de produzir conhecimento a partir das práticas desenvolvidas nas escolas. Registrar, analisar e divulgar experiências pode ampliar o repertório disponível e permitir que estratégias sejam avaliadas criticamente, evitando a simples reprodução de programas sem evidências sobre seus efeitos.

4.10 Possibilidades de organização de uma política escolar de enfrentamento

A partir dos elementos discutidos, é possível delinear alguns princípios para uma política escolar de enfrentamento ao bullying. O primeiro consiste em reconhecer que a convivência

é responsabilidade institucional e não assunto privado entre estudantes. Quando agressões recorrentes são tratadas como “problemas pessoais”, a escola abdica de sua função educativa.

O segundo princípio é estabelecer canais de escuta e procedimentos conhecidos por todos. Professores, funcionários, estudantes e responsáveis precisam saber como comunicar uma situação e quais etapas serão adotadas. A previsibilidade das ações contribui para a confiança e reduz respostas improvisadas.

O terceiro princípio envolve formação continuada. A equipe precisa discutir conceitos, sinais, formas de manifestação, cyberbullying e possibilidades de encaminhamento. A formação também deve abordar linguagem e práticas cotidianas que podem contribuir para exclusões.

O quarto princípio é a participação estudantil. Assembleias, rodas de conversa, mediação de conflitos e projetos de convivência podem criar oportunidades para que os alunos expressem percepções e contribuam para as normas coletivas. Essa participação precisa ser real, e não apenas simbólica.

O quinto princípio refere-se à articulação com as famílias. O diálogo deve ocorrer de maneira respeitosa, evitando acusações precipitadas e buscando corresponsabilidade. Famílias precisam receber orientações sobre sinais, ambientes digitais e formas de apoio.

O sexto princípio é o acompanhamento. Uma intervenção não termina quando a agressão é interrompida. É necessário observar se houve retomada da participação, se as relações se reorganizaram e se novas formas de intimidação surgiram. Esse acompanhamento protege os envolvidos e oferece informações para avaliar a eficácia das ações.

Por fim, a escola precisa compreender que prevenção não corresponde à ausência absoluta de conflitos. Conflitos fazem parte da convivência humana e podem ser oportunidades educativas. O objetivo é impedir que se transformem em processos sistemáticos de humilhação, exclusão e violência, criando condições para que divergências sejam tratadas com diálogo e respeito.

5 Considerações finais

O bullying escolar constitui um fenômeno complexo que não pode ser reduzido a brincadeiras entre estudantes nem interpretado apenas como problema disciplinar. Sua caracterização envolve repetição, intencionalidade e desigualdade de poder, elementos que permitem diferenciá-lo de conflitos ocasionais e orientam intervenções mais adequadas.

A análise realizada mostrou que suas manifestações podem assumir formas físicas, verbais, relacionais e virtuais. Algumas são facilmente percebidas; outras permanecem escondidas nas relações entre os estudantes. Essa característica torna a formação dos profissionais da educação indispensável, especialmente para reconhecer sinais menos evidentes e acolher relatos sem julgamentos precipitados.

Também se verificou que a compreensão do problema exige superar explicações centradas exclusivamente no indivíduo. Escola, família, grupo de pares e contexto social participam de

uma rede de relações que precisa ser considerada. Isso não elimina a responsabilidade individual pelos atos praticados. Ao contrário, permite que a responsabilização seja acompanhada de uma intervenção educativa mais consistente.

As pesquisas examinadas indicam consequências que alcançam desenvolvimento emocional, autoestima, engajamento escolar e relações sociais. Dessa forma, prevenir o bullying é também proteger as condições necessárias à aprendizagem, ao pertencimento e à participação no espaço escolar.

A formação docente aparece como uma das estratégias fundamentais. Professores precisam conhecer os critérios que caracterizam o fenômeno, reconhecer sinais, acolher relatos e saber quais procedimentos adotar. Esse conhecimento não deve depender apenas de iniciativas individuais, mas integrar políticas de formação continuada e planejamento institucional.

A Psicologia Escolar/Educacional pode oferecer contribuição significativa quando atua de maneira institucional, preventiva e articulada com a comunidade. Seu papel não se limita ao atendimento do estudante identificado como vítima ou autor da agressão. Inclui análise das relações, formação das equipes, mediação, criação de espaços de escuta e colaboração na construção de estratégias.

A aproximação com as famílias constitui outro elemento indispensável. Uma relação fundamentada apenas na convocação diante de problemas tende a fragilizar a corresponsabilidade. A prevenção requer comunicação permanente, orientação e participação, sem transformar os responsáveis em culpados automáticos pelas dificuldades vivenciadas.

Quanto aos estudantes, reconhecê-los como participantes ativos permite trabalhar especialmente a posição dos espectadores. O grupo pode reforçar a violência, mas também pode contribuir para interrompê-la quando encontra apoio e orientação dos adultos. A participação discente na construção de normas favorece maior compromisso com a convivência.

No ambiente digital, o desafio torna-se ainda maior. O cyberbullying rompe fronteiras espaciais e temporais e exige que a escola incorpore a educação para a convivência digital às suas práticas. O uso responsável das tecnologias precisa ser tratado como dimensão ética da formação contemporânea.

Conclui-se, portanto, que o enfrentamento efetivo depende menos de ações esporádicas e mais da construção de uma cultura institucional de respeito. Palestras podem fazer parte desse processo, mas não substituem formação, escuta, acompanhamento e avaliação. A prevenção precisa estar presente no cotidiano e integrada ao projeto educativo.

Entre os limites deste estudo encontra-se seu caráter bibliográfico e a concentração em um conjunto delimitado de produções, especialmente os dois textos que fundamentaram a análise. Pesquisas futuras podem examinar experiências desenvolvidas em diferentes redes de ensino, com atenção a intervenções construídas coletivamente por professores, estudantes, famílias, equipes gestoras e profissionais especializados.

Mais do que eliminar episódios isolados, enfrentar o bullying significa construir uma escola na qual crianças e adolescentes reconheçam que diferenças não autorizam violência, que pedir ajuda é possível e que a convivência também constitui uma dimensão fundamental da educação. Esse compromisso exige continuidade, participação e responsabilidade compartilhada.

Referências

- ABRAMOVAY, Miriam et al. Cotidiano das escolas: entre violências. Brasília: UNESCO, 2005.
- ANTUNES, Deborah Christina; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. *Psicologia & Sociedade*, v. 20, n. 1, p. 33-42, 2008.
- BANDEIRA, Cláudia de Moraes; HUTZ, Claudio Simon. As implicações do bullying na autoestima de adolescentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 14, p. 131-138, 2010.
- BANDEIRA, Cláudia de Moraes; HUTZ, Claudio Simon. Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 16, p. 35-44, 2012.
- BORSA, Juliane Callegaro; PETRUCCI, Giovanna Wanderley; KOLLER, Sílvia Helena. A participação dos pais nas pesquisas sobre o bullying escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 19, p. 41-48, 2015.
- BRONFENBRENNER, Urie. A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- FANTE, Cleo. Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus, 2005.
- FANTE, Cleo; PEDRA, José Augusto. Bullying escolar: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- FARIA BRINO, Rachel de; LIMA, Maria Helena do Carmo Gomes. Compreendendo estudantes vítimas de bullying: para quem eles revelam? *Psicologia da Educação*, n. 40, p. 27-40, 2015.
- FREIRE, Alane Novais; AIRES, Januária Silva. A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do bullying. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 16, n. 1, p. 55-60, 2012.
- GOMES, Francisco Vinicius Ferreira et al. O bullying escolar em periódicos brasileiros de psicologia escolar/educacional e psicologia da educação: uma revisão integrativa. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 15, e480111537427, 2022.
- LOPES NETO, Aramis Antônio. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, v. 81, n. 5, p. S164-S172, 2005.
- MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria; ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. Psicologia escolar: construção e consolidação da identidade profissional. 2. ed. Campinas: Alínea, 2008.
- MARTINS, João Batista. A atuação do psicólogo escolar: multirreferencialidade, implicação e

escuta clínica. *Psicologia em Estudo*, v. 8, n. 2, p. 39-45, 2003.

MEZZALIRA, Adinete Sousa da Costa; FERNANDES, Tainá Gomes; SANTOS, Camila Maria Lima dos. Os desafios e as estratégias da psicologia escolar no enfrentamento do bullying. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 25, 2021.

OLIVEIRA, Wanderlei Abadio de et al. Bullying e mecanismos de desengajamento moral: revisão sistemática da literatura com metanálise. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 25, 2021.

OLWEUS, Dan. *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell, 1993.

ORTEGA, Rosario; DEL REY, Rosario. *Estratégias educativas para a prevenção da violência*. Brasília: UNESCO; UCB, 2002.

SILVA, Edna Nascimento da; ROSA, Ester Calland de Sousa. Professores sabem o que é bullying? Um tema para a formação docente. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 17, p. 329-338, 2013.

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, 2016.