



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA

VITOR JOSÉ ARAUJO MATOS

**QUANDO A ESCOLA “MACHUCA”: UMA ANÁLISE SOBRE A RELAÇÃO
ENTRE PRECONCEITO, *BULLYING* E AUTOESTIMA**

Agosto, 2020

São Cristóvão, SE

VITOR JOSÉ ARAUJO MATOS

**QUANDO A ESCOLA “MACHUCA”: UMA ANÁLISE SOBRE A RELAÇÃO
ENTRE PRECONCEITO, *BULLYING* E AUTOESTIMA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Sergipe – UFS, na linha de pesquisa Saúde e Desenvolvimento Humano, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientador: Dr. Prof. Joilson Pereira da Silva

Agosto, 2020

São Cristóvão, SE

VITOR JOSÉ ARAUJO MATOS

**QUANDO A ESCOLA “MACHUCA”: UMA ANÁLISE SOBRE A RELAÇÃO
ENTRE PRECONCEITO, *BULLYING* E AUTOESTIMA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Sergipe – UFS, na linha de pesquisa Saúde e Desenvolvimento Humano, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

COMISSÃO JULGADORA

Prof. Dr. Rodrigo de Oliveira Machado
Universidade Federal de Sergipe/PPGPSI/UFS
Membro Interno

Prof. Dra. Jamile Santana Teles Lima
Universidade Tiradentes/UNIT
Membro Externo

Prof. Dr. Joilson Pereira da Silva
Universidade Federal de Sergipe/PPGPSI/UFS
Orientador/Presidente

Agosto, 2020

São Cristóvão, SE

DEDICATÓRIA

A todos que aceitaram, torceram e fizeram parte do
rompimento da muralha desafiadora.

AGRADECIMENTOS

Jamais esquecerei a noite em que quase desistir do caminho de ser Mestre em Psicologia. O sacrifício de renunciar ao trabalho em busca de algo melhor foi desesperador ao ponto de adoecer mentalmente. No entanto, chegada à hora de conversar com meu orientador sobre minha situação, houve uma mudança interna, acabei me ajoelhando e pedindo a Deus direcionamento. Aquele momento chegou na hora certa, mostrando que Deus é único e bom o tempo todo, mesmo quando não merecemos, o que me fortaleceu para romper com minhas angústias e ficar por cima delas dizendo: - Eu vou vencer. Meu primeiro agradecimento vai para o eterno, grandioso Deus, pela vida concedida, pela força em todos os momentos e por me permitir participar dessa jornada.

À minha família, em especial a minha mãe, Maria Sinezia Araujo Santos, pelos sacrifícios prestados, dando bronca quando necessário e por proporcionar momentos inesquecíveis, você é uma ótima amiga. Aos meus irmãos, Davi Lucas Araujo Matos e Saulo Lucas Araujo Matos, pelas oportunidades de conhecer novos horizontes, cuidados com a saúde, conhecer novas melodias que tanto admiro. Obrigado pelo incentivo, tenho muito orgulho de ser irmão de vocês. Ao meu pai, Osvaldo Correia Matos, agradeço o apoio e compreensão das minhas ausências e por sempre mandar palavras que encorajam meu dia. Eu sempre vou amar vocês.

À minha maravilhosa noiva Dayse Anne Gomes dos Santos, não há palavras para descrever tudo o que você faz em minha vida. Tentarei algumas, obrigado pela compreensão, companheirismo, sinceridade e pela oportunidade de fazer você feliz, assim como eu sou. Obrigado pela chance que me oportunizou de te amar, pois você é o significado da essência do que eu conceituo de relacionamento saudável e do amor.

Continue sempre por perto porque eu preciso de você enquanto amiga, noiva e futura esposa. Eu te amo, minha princesa!

Ao meu orientador, Prof. Dr. Joilson Pereira da Silva, agradeço pelo convite para a participação do projeto que deu origem ao meu trabalho, pela compreensão, instruções em aula e métodos para facilitar o desenvolvimento da dissertação. Levarei o senhor como um exemplo a ser seguido, meus sinceros agradecimentos por simplesmente permitir ser seu pesquisador.

Ao grupo de pesquisa, meus agradecimentos a Igor, Thiago, Karine, Valéria, Cysney, Bruna, Lavínia e Alana, que fizeram parte dessa jornada. Vocês foram essenciais para a conclusão do meu mestrado, levarei um pouco de cada um de vocês em minha vida e levem o meu obrigado dentro de vocês. A Maria Tereza, agradeço pelas correções necessárias na minha pesquisa.

Aos diretores das escolas, por abrir as portas para que fossem realizadas as coletas de dados; e, aos professores, alunos e familiares que autorizaram a participação.

A banca, Prof. Dra. Dalila Xavier de Franca, Prof. Dra. Jamile Santana Teles Lima e Dr. Rodrigo de Oliveira Machado, pela disponibilidade em auxiliar no melhor desempenho do trabalho aplicado e julgar melhorias.

A todos os familiares, em específico, Maria José e Gleide, pelo incentivo a conclusão do título de Mestre e a preocupação com as minhas ausências nas viagens. A amizade do Marcos Freire 2, que torceram por mim nessa trilha tão difícil, muito obrigado, em específico, Erick, Lucas, Abimael e Rodrigo. Ao meu grande amigo Fábio Santos, pela amizade, incentivos e orientações, principalmente, nas tardes da UNIT. Obrigado por sua disposição para a pesquisa caminhar em direção a sua eficiência.

A todo o grupo do PPGPSI, pelo acolhimento e preocupação em sempre nos manter informados de tudo e ajudar no que for necessário. Ao grupo de estudos em Psicologia Organizacional, do Trabalho e Empreendedorismo e a pós-graduação em psicologia do trânsito, pela iniciativa e incentivo que incentivaram a fazer o processo seletivo.

Ao incentivo financeiro da CAPES, que ajudou nos momentos mais críticos da minha vida.

“Se tivesse acreditado na minha brincadeira de dizer verdades, teria ouvido verdades que teimo em dizer brincando, falei muitas vezes como um palhaço, mas jamais duvidei da sinceridade da plateia que sorria”.

Charles Chaplin

RESUMO

O *bullying* e o preconceito são fenômenos, compreendidos pela literatura científica, que causam impactos destrutivos em aspectos cognitivos, emocionais e comportamentais de estudantes, familiares e colaboradores da escola. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o *bullying* escolar, no Brasil, está acima da média internacional, demonstrando a complexa e crescente ocorrência desses episódios. Dentro das relações interpessoais, os alvos dessas agressões apresentam maiores tendências em sofrer prejuízos na autoestima, sendo esta uma variável que influencia o desempenho escolar e a saúde mental. É importante compreender como essas variáveis se associam e de que maneira interferem na vida do estudante. Com isso, a presente dissertação teve o objetivo de investigar a relação entre *bullying*, preconceito e autoestima, em estudantes de escolas públicas. Para alcançá-lo, foram realizados três capítulos apresentados em formas de artigos. No Capítulo 1, foi elaborada uma revisão teórica narrativa não-sistemática sobre os conceitos, as relações e as distinções entre preconceito, *bullying* e a autoestima, e discutiram-se as lacunas existentes entre as variáveis. A partir deles, foi desenvolvido o Capítulo 2, uma revisão integrativa, que descreveu a influência da autoestima nos comportamentos dos autores e alvos do *bullying*. Ao todo, foram recuperados 11 artigos publicados no período de janeiro de 2008 a dezembro de 2018, que envolveram três temáticas principais que interferem, de forma positiva ou negativa, no desenvolvimento dos estudantes: Perspectiva de gênero; Participação escolar, familiar e comunitária; e Saúde Mental do estudante. Os resultados demonstraram a importância de realizar um estudo local, devido às graves consequências decorrentes do *bullying*. O Capítulo 3 foi realizado com o foco de investigar a ocorrência do *bullying* e suas relações com o preconceito e a autoestima, e participaram 284 estudantes de escolas públicas da

Grande Aracaju/SE. De modo geral, os resultados obtidos da dissertação possibilitaram ampliar a discussão entre *bullying*, o preconceito e autoestima, além da importância de compreender a veracidade dos riscos a vida dos estudantes, e serviram de suporte para futuras pesquisas que englobem essas temáticas.

Palavras-Chave: Escola; Bullying; Preconceito; Autoestima; Estudantes.

ABSTRACT

Bullying and prejudice are phenomena, understood by the scientific literature, that cause destructive impacts on cognitive, emotional and behavioral aspects of students, families and school collaborators. According to the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP), school bullying in Brazil is above the international average, demonstrating the complex and growing occurrence of these episodes. Within interpersonal relationships, the targets of these aggressions are more likely to suffer losses in self-esteem, which is a variable that influences school performance and mental health. It is important to understand how these variables are associated and how they affect the student's life. Thus, this dissertation aimed to investigate the relationship between bullying, prejudice and self-esteem, in students of public schools. To achieve this, three chapters were presented in the form of articles. In Chapter 1, a theoretical non-systematic narrative review of the concepts, relationships and distinctions between prejudice, bullying and self-esteem was elaborated, and the gaps between the variables were discussed. From them, Chapter 2 was developed, an integrative review, which described the influence of self-esteem on the behaviors of authors and targets of bullying. Altogether, 11 articles published between January 2008 and December 2018 were retrieved, which involved three main themes that positively or negatively interfere with the students' development: Gender perspective; School, family and community participation; and Student Mental Health. The results demonstrated the importance of conducting a local study, due to the serious consequences of bullying. Chapter 3 was carried out with the focus of investigating the occurrence of bullying and its relationship with prejudice and self-esteem, and 284 students from public schools in Grande Aracaju / SE participated. In general, the results obtained from the dissertation made it possible to broaden the discussion between bullying,

prejudice and self-esteem, in addition to the importance of understanding the veracity of the risks to the students' lives and served as support for future research that encompasses these themes.

Keywords: School; Bullying; Prejudice; Self-esteem; Students.

LISTA DE TABELAS E FIGURAS

- CAPÍTULO 2 – AUTOESTIMA E *BULLYING*: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

Figura 1. Fluxograma da seleção dos artigos revisados com base no método

PRIMA.....58

Tabela 1. Informações referentes ao autor, ano, nacionalidade e
título.....59

- CAPÍTULO 3 – *BULLYING* ENTRE JOVENS: RELAÇÕES COM O PRECONCEITO E A AUTOESTIMA

Tabela 1. Correlação entre autoindicação do *bullying* e manifestação do
preconceito.....76

Tabela 2. Correlação entre autoindicação do *bullying* e manifestação do preconceito
com a autoestima.....77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APA - *American Psychological Association*

CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

CAFe - Comunidade Acadêmica Federada

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP (UFS) - Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

EP – Escala de Manifestação de Preconceito

Escala B – Escala de autoindicação do *bullying*

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

KMO - *Kaiser Meyer Olkin*

LILACS – Literatura Latino-Americana em Ciências da Saúde

M – Média

N – Frequência ou total

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PeNSE - Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar

PePSIC - Periódicos Eletrônicos de Psicologia

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PRISMA - Principais Itens para Relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises

SCIELO – *Scientific Electronic Library Online*

SPSS - *Software Statistical Package for the Social Sciences*

TAS – Transtorno de Ansiedade Social

U – Teste de *Mann-Whitney*

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SE – Sergipe

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

α – Alfa de *Cronbach*

ρ – Rô de *Spearman*

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	18
CAPÍTULO 1- Bullying, preconceito e autoestima: discutindo as principais relações e distinções	21
Introdução.....	24
Relações e distinções entre preconceito, <i>bullying</i> e autoestima.....	25
Considerações finais.....	38
CAPÍTULO 2- Autoestima e <i>bullying</i>: uma revisão integrativa.....	41
Introdução.....	44
Método.....	46
Tipo de estudo	46
Coleta de dados	46
Critérios de inclusão e exclusão	47
Procedimentos	47
Resultados	48
Análise bibliométrica e metodológica.....	48
Análise de conteúdo	49
Categoria 1. Perspectiva de gênero	49
Categoria 2 – Participação escolar, familiar e comunitária.....	50
Categoria 3 – A saúde mental do estudante	51
Discussão.....	53
CAPÍTULO 3 - <i>Bullying</i> entre os jovens: relações com o preconceito e a autoestima....	60
Introdução.....	64

Método.....	68
Participantes	68
Instrumentos	68
Escala de Autoidentificação de <i>bullying</i> (Escala B)	68
Questões de caracterização do <i>bullying</i>	69
Escala de manifestação de preconceitos (EP)	69
Escala de Autoestima de Rosenberg	71
Procedimentos	71
Análise de dados.....	72
Resultados e discussão	73
CONSIDERAÇÃO FINAL.....	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	82
APÊNDICES.....	98
Apêndice A - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	99
Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	100
Apêndice C - Questionário de dados pessoais	101
Apêndice D - Escala de autoindicação de <i>bullying</i> (Escala B)	102
Apêndice E - Escala de manifestação de preconceito (EP).....	105
Apêndice F - Escala de Autoestima de Rosenberg	108
Apêndice G - Carta de Anuência.....	110
ANEXOS	111
Anexo A. Parecer do Comitê de Ética em Pesquisas envolvendo Seres Humanos (CEP).....	112

APRESENTAÇÃO

O *bullying* é um problema complexo que atinge todos os grupos socioculturais, de caráter multifacetado, e engloba os papéis sociais daqueles que protagonizam a sua ocorrência, sendo fonte de investigações na literatura científica (Malta et al., 2019; Oliboni, Lunardi, Lunardi, Pereira, & Oliveira, 2019; Oliveira, Silva, Porto, Yoshinaga, & Malta, 2015). Essas faces envolvem a repetição, submissão e intencionalidade do ato agressivo, caracterizado pelo desequilíbrio de poder entre os grupos (Olweus, 2013; Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, & Kaukiainen; Zequinão et al., 2019). Nas diversas formas do *bullying*, Crochík (2019) aponta que o preconceito é um fenômeno que está articulado nesse tipo de agressão, pois são formados por ideias generalizadas e pré-julgadas com raízes sociais, culturais e econômicas com alvos delimitados.

É importante ressaltar autores que divergem sobre o envolvimento desses fenômenos. Alguns estudos apontam que são semelhantes, sendo o preconceito a base do *bullying* (Antunes, 2010; Antunes & Zuin, 2008; Chaves & Souza, 2018), por outro lado, Crochík (2015, 2019) descreve que coexistem fatores que diferenciam essas variáveis e que não devem ser entendidas como sinônimas. Dessa forma, compreender as relações e distinções pode contribuir para a veracidade de identificação e posterior intervenção, pois ambos causam impactos destrutivos à saúde mental dos envolvidos, além de danos na autoavaliação de si e do outro (Abramovay, 2015; Bandeira & Hutz, 2010; Chaves & Souza, 2018; Crochík, 2019).

Diante disso, é relevante que a escola e a família estejam integradas, pois são preditoras que influenciam as relações, intra e intergrupais, e afetam, de maneira positiva ou negativa, a autoestima (Mancini & Branco, 2017). Essa variável mensura o autovalor do indivíduo que, se trabalhada de forma positiva, auxilia na criação de habilidades sociais para buscar

estratégias de enfrentamento contra o preconceito e o *bullying* (Bandeira & Hutz, 2010; Hutz & Zanon, 2011). No entanto, uma autoavaliação negativa desencadeia graves consequências como a desvalorização de si, problemas emocionais, sociais, físicos e psicológicos. Cabe ressaltar, nas pesquisas realizadas por Bandeira e Hutz (2010), Brito e Oliveira (2013) e Paixão, Patias e Dell’Aglío (2018), todas no Brasil, que uma baixa autoestima interfere diretamente na saúde mental, no desempenho escolar e nas interações familiares que podem causar evasão escolar, sintomas de depressão e suicídio.

É possível notar que o impacto causado pelo preconceito e *bullying* torna os seus alvos mais suscetíveis a problemas em curto e longo prazo, como a baixa autoestima, no qual é necessário compreender como essas variáveis estão articuladas. Para isso, foram levantados os seguintes questionamentos: Como o preconceito, o *bullying* e a autoestima estão sendo investigadas? Qual a influência da autoestima nos comportamentos dos autores e alvos de *bullying*? Quais as associações entre preconceito, *bullying* e autoestima? Propondo-se a responder essas perguntas, o presente estudo teve o objetivo de investigar a relação entre preconceito, *bullying* e autoestima, em estudantes de escolas públicas.

Ressalta-se que esta dissertação está incluída no projeto de pesquisa intitulado “Violência Escolar: discriminação, *bullying* e responsabilidade”, cujo tem um alcance regional e internacional, e foi composta por três capítulos. O Capítulo 1, intitulado “*Bullying*, Preconceito e Autoestima: discutindo as principais relações e distinções”, teve, como foco, uma revisão teórica narrativa não-sistemática que apresentou e discutiu as contribuições teóricas e empíricas nas formas de *bullying*, preconceito e autoestima, abarcando os conceitos, as possíveis relações e distinções.

O Capítulo 2, denominado de “Autoestima e *Bullying*: uma revisão integrativa”, teve o objetivo de descrever como as publicações investigaram a influência da autoestima nos

comportamentos dos autores e dos alvos de *bullying*. A pesquisa foi realizada nas seguintes bases de dados: *Scielo*, *Scopus*, *PsycArticles* e *Lilacs*. Foram eleitos 11 artigos, publicados entre 2008 e 2018, e utilizou-se, como método, a recomendação PRISMA.

No Capítulo 3, apresentado como “*Bullying* entre os jovens: relações com o preconceito e a autoestima”, o objetivo foi investigar a ocorrência do *bullying* e suas relações com o preconceito e a autoestima de estudantes das escolas públicas da Grande Aracaju.

Participaram 284 estudantes, de ambos os gêneros, com idades entre 14 e 18 anos, sendo submetidos a responderem quatro instrumentos: um questionário sociodemográfico, uma escala de autoindicação de *bullying*, uma escala de manifestação de preconceito e uma versão adaptada por Hutz e Zanon (2011), da escala de autoestima de Rosenberg, cujas análises foram feitas no *Software Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 25.

-CAPÍTULO 1- BULLYING, PRECONCEITO E AUTOESTIMA: DISCUTINDO AS PRINCIPAIS RELAÇÕES E DISTINÇÕES

Resumo

O preconceito e o *bullying* são duas formas de violência escolar que podem atingir diferentes grupos socioculturais. São entendidos como fenômenos que causam prejuízos emocionais, cognitivos e comportamentais nos alvos da agressão, afetando a avaliação, ou autoestima, fator importante para o desenvolvimento individual e as relações interpessoais. Neste estudo, foi realizada uma revisão narrativa não-sistemática que objetivou apresentar e discutir os principais conceitos, relações e distinções entre preconceito, *bullying* e autoestima. Foi realizado um levantamento no banco de dados da Scielo, Pepsic e periódicos CAPES, através da plataforma CAFE, de artigos científicos, dissertações, teses e livros, que promoviam o debate dos construtos apresentados, por meio dos descritores em português. Os resultados demonstraram que o preconceito e o *bullying* são fenômenos articulados que afetam, negativamente, a convivência, representando um perigo às escolas, devido as práticas agressivas serem percebidas, pelos autores do *bullying*, como “brincadeiras”, ocasionando a naturalização entre os grupos. Além disso, notou-se que a autoestima é uma variável importante no enfrentamento dessas condutas, por ser um indicativo para a criação de habilidades sociais que favorecem a saúde mental dos envolvidos.

Palavras-chave: escola, preconceito, *bullying*, autoestima, estudantes.

BULLYING, PREJUDICE AND SELF-ESTEEM: DISCUSSING THE MAIN RELATIONSHIPS AND DISTINCTIONS

Abstract

Prejudice and bullying are two forms of school violence that can affect different socio-cultural groups. They are understood as phenomena that cause emotional, cognitive and behavioral damages in the targets of aggression, affecting the evaluation, or self-esteem, an important factor for individual development and interpersonal relationships. In this study, a non-systematic narrative review was carried out that aimed to present and discuss the main concepts, relationships and distinctions between prejudice, bullying and self-esteem. A survey was carried out in the database of Scielo, Pepsic and CAPES journals, through the CAFE platform, of scientific articles, dissertations, theses and books, which promoted the debate of the constructs presented, through the descriptors in Portuguese. The results showed that prejudice and bullying are articulated phenomena that negatively affect coexistence, representing a danger to schools, due to the aggressive practices being perceived, by the authors of bullying, as “games”, causing naturalization between groups. In addition, it was noted that self-esteem is an important variable in coping with these behaviors, as it is indicative for the creation of social skills that favor the mental health of those involved.

Keywords: school, prejudice, bullying, self-esteem, students.

BULLYING, PREJUICIO Y AUTOESTIMA: DISCUTIR LAS PRINCIPALES RELACIONES Y DISTINCIONES

Resumen

Los prejuicios y el *bullying* son dos formas de violencia escolar que pueden afectar a diferentes grupos socioculturales. Se entienden como fenómenos que causan daños emocionales, cognitivos y conductuales en los objetivos de agresión, que afectan la evaluación o la autoestima, un factor importante para el desarrollo individual y las relaciones interpersonales. En este estudio, se realizó una revisión narrativa no sistemática que tuvo como objetivo presentar y discutir los principales conceptos, relaciones y distinciones entre prejuicios, *bullying* y autoestima. Se realizó una encuesta en la base de datos de las revistas Scielo, Pepsic y CAPES, a través de la plataforma CAFE, de artículos científicos, disertaciones, tesis y libros, que promovió el debate de los constructos presentados, a través de los descriptores en portugués. Los resultados mostraron que los prejuicios y el *bullying* son fenómenos articulados que afectan negativamente la convivencia, representando un peligro para las escuelas, debido a las prácticas agresivas que se perciben, por los autores de *bullying*, como "juegos", causando la naturalización entre los grupos. Además, se observó que la autoestima es una variable importante para hacer frente a estos comportamientos, ya que es indicativa de la creación de habilidades sociales que favorecen la salud mental de los involucrados

Palabras-clave: escuela, prejuicio, *bullying*, autoestima, estudiantes.

INTRODUÇÃO

O *bullying* é um problema de saúde pública com uma crescente incidência nas escolas brasileiras. Conforme apontado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2019, o Brasil é o país mais propício as condutas agressivas (10%), estando acima da média internacional (3%). O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), em 2017, estimou que um, em cada dez estudantes, sofre com as mais diversas categorias de *bullying*, sendo que 7,4% são alvos de agressões físicas e verbais (zombaria, intimidação), na maior parte do tempo (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2015).

O *bullying* é considerado um comportamento agressivo proativo caracterizado pela discrepância de poder entre os pares (Olweus, 2013), pautadas pela repetição, submissão e intenção de causar dano a um ou mais indivíduos (Zequinão, Medeiros, Lise, Trevisol, & Pereira, 2019). Esta conduta pode ser movida pelo preconceito, ou seja, por ideias generalizadas e pré-julgamentos sociais, culturais e econômicas com os alvos delimitados, em uma combinação de aspectos cognitivos, emocionais e comportamentais (Crochík, 2019; Souza, 2013).

O preconceito e o *bullying* são fenômenos, apresentados por Antunes e Zuin (2008), como relacionados, sendo o preconceito a base do *bullying*. Crochík (2015), por sua vez, entende que são distintos, pois, no preconceito, há um alvo fixo, enquanto no *bullying*, não há essa especificidade, ou seja, qualquer um pode sofrer a agressão. Apesar das divergências teóricas, esses atos agressivos podem desencadear consequências de ordem psicológica, física e emocional que diminuem a autoestima dos estudantes (Bandeira & Hutz, 2010; Chochík, 2019; Manzini & Branco, 2017). A autoestima é uma variável importante por ser um indicador de saúde mental (Schultheisz & Aprile, 2013) e, se

comprometida, de forma negativa, agrava e/ou potencializa danos psicoemocionais em estudantes que sofrem com o *bullying* (Bandeira & Hutz, 2010).

Dessa forma, considerou-se pertinente realizar um levantamento bibliográfico da produção científica, na modalidade de revisão narrativa não-sistemática (Rother, 2007), acerca da relação entre preconceito, *bullying* e autoestima para responder o seguinte questionamento: Como essas três variáveis estão sendo investigadas? Levantou-se a hipótese que o preconceito é um fenômeno que se relaciona ao *bullying*, porém possui formas distintas e que ambos interferem, de forma negativa, a autoestima do estudante.

A coleta dos achados teóricos apresentados neste estudo foi conduzida em livros, teses, dissertações e artigos armazenados nas bases de dados da SCIELO, PePSIC e CAPES, através da plataforma CAFE, com os descritores, em português, “*bullying*”, “preconceito” e “autoestima”. O objetivo do estudo foi apresentar e discutir os principais conceitos, as relações e distinções entre preconceito, *bullying* e a autoestima.

RELAÇÕES E DISTINÇÕES ENTRE PRECONCEITO, *BULLYING* E AUTOESTIMA

A proposta da educação é um desafio, dentro das escolas, por envolver uma prática social humanizadora para a transmissão do conteúdo cultural, advinda da macrosociedade. Têm-se a ideia generalizada que a escola é uma reflexo dos acontecimentos da sociedade, como preconceitos, discriminações, violências inter e intragrupos, porém essa microsociedade, possui valores socioculturais que excluem alguns e incluem outros estudantes, com formas próprias, de diversas ordens, tipos e escalas (Abramovay, 2015). A violência nas escolas possui várias faces e, conforme Crochík e Crochík (2017), o preconceito e o *bullying* são as mais praticadas.

Para definir o preconceito, diferentes modelos teóricos foram elaborados com esta finalidade. Crochík (2016) baseado na teoria crítica de Horkheimer e Adorno (1985), analisa-o como uma ideologia que se encontram a gênese dos estereótipos, das falsas generalizações, das valorizações que mobilizam o indivíduo a reproduzir na sociedade, características singulares que favorecem o desenvolvimento de atitudes hostis, aos que são tidos como mais frágeis, ocorrendo a agressão.

Crochík e Crochík (2017) compreendem que essa relação é mediada pela hierarquia social que classifica e ordena, conforme as classes sociais e competências como: os alunos mais fortes e/ou mais fracos, os mais populares e os menos populares. Essa ideologia tem uma interação com a personalidade autoritária, uma vez que, no preconceito, quanto mais autoritário, maior a tendência do estudante praticar atos violentos em minorias e/ou pessoas em situação de inclusão, diminuindo as possibilidades de analisar e determinar suas próprias decisões, colocando em risco a si mesmo e aos outros.

Verificou-se que o indivíduo evita a identificação com seu alvo da agressão e nega qualquer desejo, medo ou ideais de forma semelhante (Crochík, 2015). Além disso, esse autor ressalta que essa percepção, que julga incorretamente as ações agressivas, fortalece o comportamento discriminatório, no qual pode se agravar devido a ser percebido como “brincadeiras”. O comportamento discriminatório é uma resposta ao preconceito que cria, mantém ou reforça a existência das hierarquias, em alguns membros e/ou grupo, de maneira sutil ou não, como uma condição de vantagem sobre o outro com hostilidade, desprezo e agressão (Dovidio, Hewstone, Glick, & Esses, 2010; Parker, 2012).

O preconceito é um pré-julgamento formado por uma combinação de componentes cognitivos, afetivos e disposicionais ou volitivos (Krech, Crutchfield, & Ballachey, 1975; Lima, 2011; Crochík, 2019). Nos componentes cognitivos, estão contidos as crenças e os

estereótipos, que estabelecem ideias, conhecimentos e expectativas generalizadas de um determinado grupo, atribuindo ao indivíduo características semelhantes, apenas por fazer parte dele. Essas percepções provocam reações afetivas que modificam os valores, as emoções e o comportamento do sujeito (Bodenhausen & Richeson, 2010). Nas características disposicionais ou volitivas, se manifestam pela segregação (exclui alguém ou um grupo da maioria ou de outros) e/ou marginalização (coloca-o à margem, ou seja, retira-o parcialmente do grupo). Crochík (2015) complementa que esses atributos têm uma tendência para a ação contra o alvo da agressão, sendo expressa pela hostilidade, pela superproteção e pela indiferença.

Esses elementos estão contidos em todos os tipos de preconceito, como: o racismo, a homofobia, o sexismo e, apesar das suas especificidades, apresentam em comum: 1) a ênfase nas relações de poder entre os grupos; 2) os sentimentos de antipatia contra alguém por não pertencer ao grupo; 3) ser de igual valor aos membros do grupo, alvos de preconceito; e 4) uma resistência social e cognitiva à desconfirmação das crenças e expectativas negativas em relação ao grupo (Lima, 2011). No estudo desenvolvido por Pettigrew e Meertens (1995), foi construída uma escala com dados de sete amostras independentes da Europa Ocidental, em quatro idiomas, para medir dois tipos de preconceitos: o flagrante e o sutil.

O preconceito flagrante se baseia na percepção de que outros grupos são uma ameaça de ordem emocional e econômica; por isso, devem ser rejeitados. No preconceito sutil, o indivíduo defende os valores tradicionais, excluindo aqueles que não possuem as condutas “adequadas”, negam a cultura individual e qualquer emoção positiva, em relação aos outros. Estes dois tipos de preconceitos serviram para o desenvolvimento de pesquisas

relacionadas ao racismo contra negros (Nunes, 2010), imigrantes (Herrera Rubalcaba & Sánchez Quintero, 2013) e com profissionais do sexo (Imhoff, Dreizik, & Brussino, 2020).

Em outro modelo para compreender o preconceito, Crandall e Esheman (2003), propõe a Justificação-Supressão, cujas características singulares de cada indivíduo levam à expressão e à experiência do próprio. São analisadas, nesse procedimento, a relação entre preconceito genuíno (não controlado e intrínseco) e preconceito explícito (controlado e flagrante). Nessa associação, foram indicados que alguns membros do grupo têm preconceito genuíno com força motivacional e, concomitantemente, afeta o autoconceito, aos valores e às crenças não preconceituosas, que suprimem uma expressão do preconceito. Além disso, essas expressões tendem a buscar uma imagem não preconceituosa, justificando as ações agressivas sem que sejam publicadas ou censuradas.

O modelo da Discriminação Justificada, desenvolvido por Pereira, Vala e Costa-Lopes (2010), segue essa lógica da naturalização da agressão, uma vez que os indivíduos nutrem, em si, atos discriminatórios, porém se percebem como não sendo preconceituosos e tendem a justificar suas atitudes. Dessa forma, seus atos são percebidos como válidos e justos e, quanto mais os praticam, maior a legitimização em discriminar os grupos minoritários. Além disso, os indivíduos podem se intitular como inclusivos, ainda que tenham aversão à diferença do outro, pois, mesmo que não atribuam uma avaliação negativa e nem positiva, haverá, em seu grupo, o reconhecimento pelas ações prestadas (Souza, 2013).

Assim, essas contribuições teóricas apontam que o preconceito está articulado com os ambientes sociais, como a escola e a família, por envolvem a depreciação do outro, de maneira que, ocorra a desconfiguração da ordem social, na qual se fortalecem a cristalização no modo de pensar, de sentir e a falta de autonomia dos estudantes (Martins & Kämpf, 2014). O estudo realizado por Cordeiro e Buendgens (2012) investigou os

significados e os sentidos atribuídos às situações de preconceito nas escolas. Nos resultados, identificou-se que os estudantes apresentaram dificuldades em reconhecer os próprios sentimentos ao vivenciar o preconceito do que abordar, de maneira geral, a temática e, as ações preconceituosas provocavam o afastamento ou aproximação dos grupos, caracterizando a discriminação.

A discriminação na escola é uma prática individual e grupal, com ações e omissões que prejudicam a aprendizagem e influenciam, negativamente, a construção da identidade do estudante que podem ser levadas pelo decorrer da vida (Abramovay, 2015). O estudo realizado por Zunino, Bastos, Coelho, Mendes e Massignam (2015), com 1.023 graduandos da Universidade de Santa Catarina, analisou os aspectos relativos à discriminação (rótulos pejorativos, exclusão, desigualdade, considerar o outro como incapaz), conforme os dados sociodemográficos (idade, raça, posição socioeconômica, curso e gênero). Foram ressaltados que os estudantes de História, Pedagogia e Psicologia são os que mais sofrem com as atitudes discriminatórias, associados por serem pessoas mais velhas, mulheres, de pior posição socioeconômica, diferentes vestimentas, serem pretos e pardos.

As atitudes discriminatórias são realizadas intencionalmente quando o estudante é tratado de forma desigual em função de uma característica individual ou de grupo, que lhe é peculiar, tal como sua condição física (Crochík, 2015). Dessa forma, o *bullying* adentra ao preconceito e à discriminação, por estar associado ao processamento cognitivo e afetivo que, se considerado em uma cultura ampla, pode ocorrer a sua reprodução, tornando-se um desafio para as escolas por não somente de transmitir o conteúdo, mas também a convivência pacífica entre os alunos e o respeito às diferenças (Souza, 2013).

Alguns autores apresentam argumentos que relacionam o preconceito e o *bullying*, entre eles, Antunes (2010), Antunes e Zuin (2008) e Chaves e Souza (2018). Eles apontam que a falta de motivo aparente, a insistência e a intenção de causar dano ao indivíduo é um ponto semelhante entre esses fenômenos, defendendo que o preconceito é a base do *bullying* e envolve os fatores sociais que indicam os alvos da violência e, sobre os indicativos da função psíquica para aqueles que são os autores da agressão. Dessa forma, ressalta-se que o preconceito e o *bullying* são conceitos ligados por envolver os estereótipos e imagens preconcebidas (Martins & Kämpf, 2014).

No entanto, Crochík (2015) sinaliza que esses fenômenos não podem ser entendidos como sinônimos, já que o alvo do preconceito é fixo e remete a um determinado grupo, com motivos justificados, especificados ou não, correspondentes a traços que são destinados à discriminação por parte da sociedade, a qual é diferenciada pela marginalização e segregação. Uma distinção entre os fenômenos está no tipo de alvo escolhido e a estrutura psíquica que envolve o autor da violência. No preconceito, o autor da agressão nega qualquer identificação com o seu alvo, seja pelas suas características e/ou sentimentos, com um estereótipo específico e, no *bullying*, qualquer sujeito pode ser o alvo, apenas pela sensação de dominar o outro (Crochík, 2016). Além disso, o *bullying* está mais relacionado com os aspectos comportamentais e nas relações interpessoais. No preconceito, ocorre nas relações intrapessoais e envolvem várias fases do desenvolvimento, como questões de gênero, origem étnica, idade e condição socioeconômica, atingindo os aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais, não se limitando aos episódios de *bullying* (Souza, Silva, & Faro, 2015).

As primeiras investigações do *bullying* tiveram destaque, a partir dos anos 90, com os estudos de Olweus (1993), Smith e Sharp (1994) e Rigby (1999). No Brasil, surgiram nos

anos 2000 (Fante, 2005; Lisboa, 2005; Lopes Neto & Saavedra, 2004) e servem de base, até hoje, para outras pesquisas que envolvem a prevalência de *bullying* em estudantes de escolas brasileiras (Malta, Mello, Prado, Sá, Marinho, Pinto, Silva, & Silva, 2019; Oliboni, Lunardi, Lunardi, Pereira, & Oliveira, 2019). Muito embora, o *bullying* não seja um fenômeno novo, é resultado de uma sociedade que reforça o individualismo e a desvalorização da ética e respeito ao próximo, sofrendo influências de aspectos biológicos e culturais (Binsfeld & Lisboa, 2010).

De acordo com a Lei nº 3.185, em vigor desde 2016, o *bullying* é uma intimidação sistemática, quando há violência física ou psicológica em atos de humilhação ou discriminação, incluindo ameaças, apelidos ofensivos, ataques físicos, entre outros (Brasil, 2015). Ele é um fenômeno multifacetado expresso de forma direta ou indireta e podem ocorrer em qualquer lugar, como escolas, asilos, penitenciárias, empresas, serviço público, clubes, entre outros (Manzini & Branco, 2017; Rocha et al., 2019). O *bullying* direto é o mais comum entre os meninos, por meio de agressões físicas e verbais. E, o *bullying* indireto, comum entre mulheres e crianças, é caracterizado pelo isolamento social e pela disseminação de rumores desagradáveis e desqualificantes. São tipificados como este tipo de conduta: 1) físico e material: bater, empurrões, puxar o cabelo, mandar outro colega agredir, estragar o material ou a roupa, pegar o material ou o dinheiro sem consentimento; 2) verbal: apelidos, xingamentos, ameaças, espalhar boatos, difamações; 3) social ou relacional: evitar ou ameaçar dizendo que não é mais seu colega se não fizer o que é mandado, excluir/rejeitar um colega do grupo; 4) sexual: exibicionismo, comportamentos de assédio, obscenos, insultar um colega devido à sua orientação sexual, divulgar comentários de caráter sexual; e 5) virtual ou *cyberbullying*: agredir, ameaçar, perseguir por meio de mídias sociais, caracterizado pelo anonimato (Martins & Kämpf, 2014).

O *bullying* ocorre nas relações interpessoais e podem envolvem diferentes papéis sociais em relação ao comportamento praticado (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, & Kaukiainen, 1996). Dentre esses papéis são identificados o autor, alvo, alvo-autor e testemunha. Os autores da agressão possuem características de manipular o outro, geralmente, podem ser os mais populares, fortes e possuem um histórico sociofamiliar de violência, desafeto e reproduzem a condição preconceituosa experimentada (Fante, 2011). Enquanto os alvos podem apresentar características relacionadas a timidez, falta frequentemente às aulas, têm dificuldade para se impor e uma visão negativa de si mesma, geralmente, são perseguidos sem causa aparente ou revelada pelo autor do *bullying*, expostos às situações de constrangimento, humilhação e hostilidade (Manzini & Branco, 2017; Souza, Pereira, & Lourenço, 2011). Além disso, apresentam características físicas ou psicológicas que divergem dos grupos como: baixa estatura, obesidade, dificuldade de aprendizagem, uso de óculos entre outros (Salmivalli et al., 1996).

Quando o estudante sofre agressões de colegas e, em outro momento, pratica-o, é denominado alvo-autor (Lopes Neto, 2011). O alvo-autor reage ao *bullying* de forma agressiva, para a autoproteção com exposição a outras formas de violência que se levadas ao extremo, podem utilizar de armas branca ou de fogo para buscar justiça (Lisboa, Braga, & Ebert, 2009; Salmivalli et al., 1996). Além disso, são os mais propensos ao consumo de drogas ilícitas e possuem indícios de sintomas depressivos, pensamentos suicidas e distúrbios psiquiátricos (Lopes Neto, 2011). A testemunha se apresenta em três tipos de comportamentos: 1) ser o assistente do autor e o reforçador que estimula a pratica das agressões; 2) aqueles que evitam ou ignorar o *bullying*; e 3) os defensores dos que sofrem os atos violentos (Hoffmann, 2012; Salmivalli et al., 1996).

As formas de identificar a prática de *bullying* podem levar em consideração dois fatores predisponentes, que Lopes Neto (2011) denomina de individuais e contextuais. Referentes aos individuais, estão associados o gênero (diferenças na prática entre masculino e feminino), a idade (alterações das ações em várias faixas etárias), comportamento exteriorizado (ações que fogem do controle), sintomas internalizados (alterações menos explícitas como introversão, depressão, ansiedade), competência social (relacionado às habilidades sociais), autopercepção (autoestima, autoimagem), percepções sobre os outros (empatia) e o desempenho acadêmico. Nos aspectos contextuais, o autor apresenta o ambiente familiar (conflito com os pais), escolar, comunitário (índices de violência, indicadores socioeconômicos), status social (isolamento, popularidade) e influência dos pares (valorização dos comportamentos apropriados e inapropriados).

Em relação aos contextos sociofamiliares dos envolvidos no *bullying*, Manzini e Branco (2017) descrevem que a família não é a única causadora da agressividade da criança ou do adolescente. Os autores citam que um estudante exposto por cenas agressivas pode favorecer o desenvolvimento de comportamentos hostis contra os pares e sentimentos de submissão, impondo o poder e a vontade dos mais fortes nas relações interpessoais. Por outro lado, levam em consideração, as múltiplas influências sobre o desenvolvimento humano e as possibilidades de caminhos a serem construídos, conforme os recursos que a sociedade, a família e a escola oferecem para o indivíduo.

As consequências geradas pelas atitudes do *bullying* prejudicam a todos os indivíduos, quando não há esses recursos, por atingirem as estruturas cognitivas, sociais e afetivas, cujas ações fazem o estudante se avaliar de modo negativo e apresentar problemas de saúde, processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento psicossocial (Zequinão, Medeiros, Lise, Trevisol, & Pereira, 2019). Diante disso, algumas pesquisas demonstram

que estudantes envolvidos com o *bullying* têm maior tendência a desenvolver transtornos mentais, como ansiedade elevada, depressão, transtorno obsessivo-compulsivo, ideação suicida, suicídio, além de extrema sensibilidade, medo, vergonha, dificuldade de aprendizagem, baixo rendimento escolar, autoflagelação, comportamentos antissociais, uso de drogas e delinquência, porte de armas de fogo, redução da autoestima, evasão escolar, expressão das mesmas condutas violentas em sua vida adulta entre outros (Bandeira & Hutz, 2012; Gloppen, McMorris, Gower, & Eisenberg, 2018; Lopes Neto, 2011; Pham, Schapiro, John, & Adesman, 2017; Piquero, Piquero, & Underwood, 2017; Sampaio, Santos, Oliveira, Silva, & Silva., 2015; Van & Roseth, 2018).

Os estudos citados apontaram para prejuízos na saúde do estudante decorrente dos episódios de *bullying*. As agressões interferem, de forma negativa, o modo como o indivíduo se percebe e sente em relação a si e ao outro, afetando o comportamento (Bandeira & Hutz, 2010). Sendo assim, são necessários aspectos avaliativos que promovam o enfrentamento desse tipo de violência e contribuam para a promoção do bem-estar e da qualidade de vida, como a autoestima (Schultheisz & Aprile, 2013). A autoestima é um conjunto de sentimentos relacionado à aprovação ou à desaprovação, sendo um produto de autoavaliação (Silva, 2019). Ela é relevante para o desenvolvimento do indivíduo a partir da valorização de si e do outro, pois uma boa autoavaliação propõe maior probabilidade em assumir papéis ativos em grupos sociais e expressar suas percepções de maneira assertiva (Coopersmith, 1989; Rosenberg, 1965).

A autoestima envolve aspectos afetivos e cognitivos que resulta em um comportamento positivo ou negativo (Hutz & Zanon, 2011). Uma valência positiva desta variável é fundamental para o indivíduo, por incluir sentimentos de valorização de si, englobando a satisfação e o orgulho pessoal, para que possa desenvolver novas aptidões de forma

saudável para combater o *bullying* (Bandeira & Hutz, 2010). Por isso, tais níveis geralmente indicam melhorias na saúde mental, nas habilidades sociais e promovem o bem-estar. Já uma avaliação negativa inclui sentimentos relacionados à desvalorização e uma visão negativa de suas qualidades pessoais, associados à depressão, à ansiedade, aos transtornos alimentares e à ideação suicida.

A autoestima é uma variável crítica e alguns autores citam os riscos de possuir uma autoestima elevada de forma exagerada. Uma elevada autoestima, quando desenvolvida de maneira equivocada, pode levar aos mais variados transtornos antissociais como o narcisismo, a arrogância, o orgulho e a soberba, passando a afetar as relações interpessoais de modo negativo (Bushman et al., 2009; Voli, 1998). A autoavaliação é diferente para cada indivíduo por estar inserida em outros fatores como o desempenho escolar, o tipo de interação entre professores e outros colegas, a estrutura física, a qualidade da escola e o ambiente em sala de aula (Lopez Júnior, 2010).

Essa construção da autoestima é constituída por meio de uma autoimagem que serve como base para a sua projeção (Muniz, 2018). O mesmo autor ressalta que as variáveis estarão vinculadas ao conhecimento individual de si mesmo e ao desenvolvimento das próprias potencialidades, percepções afetivas, atitudes e ideias de cunho pessoal, sendo importante diferenciá-las. A autoimagem está associada ao modo de perceber a si mesmo em caráter descritivo, na autoestima, o sujeito avalia todo o contexto. Além disso, ambos são construtos que se relacionam para a formação do autoconceito, produto das relações sociais para a constituição do *self* (Mendes, Dohms, Lettnin, Zacharias, & Mosquera, 2012).

O *self* está contido no processo avaliativo da autoestima, e se relaciona as seguintes questões: 1) de identidade e de se sentir o mesmo, considerando o sujeito de constantes

mudanças; 2) de se sentir único e o mesmo como qualquer outro; e 3) se a pessoa constrói o mundo do jeito que é ou se é construída como o mundo é (Bamberg & Zielke, 2007). Estes pontos impactam nas definições de autoestima e autoconceito, já que, embora as variáveis estejam associadas, são distintas, pois o autoconceito é voltado para o autoconhecimento de si para os fatores externos, enquanto a autoestima corresponde ao modo como o indivíduo enfrenta o mundo e como percebe seus sentimentos de forma intrínseca. A identidade, as relações familiares e o *self* desempenham um papel fundamental na formação e na aceitação que os indivíduos têm de si mesmos e favorecem a autoestima positiva (Schultheisz & Aprile, 2013).

Todos esses pontos têm relação com a personalidade do indivíduo, o que pode apontar a autoestima como um dos principais construtos por influenciar no modo como o indivíduo avalia seu meio (Del Vale, 2019). A variável se apresenta de duas formas: a implícita, que se refere a uma avaliação que ocorre de forma não intencional e fora da atenção consciente; e a explícita, relacionada ao autovalor consciente e deliberado, que o indivíduo faz sobre si mesmo. Ambos integram os fatores positivos e negativos que causam efeitos nos sentimentos, pensamentos e comportamentos do sujeito (Buhrmester, Swann, & Blanton, 2011; Rudman, Dohn, & Fairchild, 2007).

Quando os indivíduos são discriminados e desvalorizados pela sociedade, por algum atributo que possuem, são julgados pelo grupo como dispensáveis (Ronzani, Noto, & Silveira, 2015). Um exemplo dessa característica está nos padrões de estética que reproduzem situações de preconceito do que é considerado belo, normal e desejável para um determinado grupo, o que pode acarretar diminuição da autoestima (Abramovay, 2015). Quando se retrata ao público adolescente, as consequências desses atos podem se intensificar, pois é um período de mudanças físicas e emocionais, no qual se busca a

identificação e vínculo entre os pares, em que diferenças de gênero, a cor da pele e o peso influenciam essas relações interpessoais (Lopes Neto, 2011).

Nas pesquisas de Bandeira e Hutz (2010) e Brito e Oliveira (2013), o gênero foi uma fonte motivacional para a ocorrência do *bullying* e causam prejuízos em aspectos psicológicos e emocionais nos alvos da agressão. Tanto os garotos como as garotas, em ambos os estudos, apresentaram baixos níveis de autoestima e interferências nos pensamentos, nas emoções e nos comportamentos dos estudantes, cujas avaliações de si diminuem, percebendo-se como fracos, incompetentes, sem valor e com dificuldade de romper o *bullying* (Fante, 2011; Chaves & Souza, 2018).

A raça é outro aspecto que suscita as práticas de *bullying*. No estudo realizado por Gatto, Garbin, Corrente e Garbin (2017), foram constatados que a cor da pele não branca foi uma variável significativa, no qual estudantes com esta característica e que sofreram agressões, apresentaram duas vezes mais chances de ter uma autoestima negativa. O peso causa implicações psicológicas e interferem na autoestima, com indícios de baixos níveis, pois os estudantes obesos sofrem agressões verbais e se sentem excluídos dos grupos ou ridicularizados devido a insatisfação corporal ou capacidades físicas (Feldmann et al., 2009). Além disso, indivíduos com menores índices de autoestima têm maiores chances de desencadear sintomas associados aos transtornos mentais, alertando o cuidado com a saúde mental (Paixão, Patias, & Dell’Aglia, 2018).

Por outro lado, o suporte social saudável é apresentado como mediador positivo para a autoestima, uma vez que minimiza as consequências geradas pelo *bullying* (Kleiman & Riskind, 2013). Na pesquisa de Souza, Araújo e Pereira (2016), buscou-se entender a relação entre os comportamentos de *bullying* com a autoestima e a qualidade do suporte social. Os resultados indicam que, quanto maiores as práticas de violência, menores serão

os níveis de autoestima e suporte social, além de apresentar sofrimento psicológico tanto para os que praticam como para quem sofre.

Outra forma de contribuição para uma autoestima positiva são as habilidades sociais, pois potencializam as funções cognitivas, sociais e psicológicas, por meio de técnicas que promovem o enfrentamento das situações, sendo importantes no processo de desenvolvimento do indivíduo (Del Prette & Del Prete, 2011). Além disso, as habilidades sociais são importantes nas intervenções contra o *bullying*, pois podem lidar com as agressões de forma saudável, melhorando o relacionamento interpessoal e a qualidade de vida (Silva et al., 2018). Um baixo índice de habilidades sociais causa prejuízos nos comportamentos relacionadas à empatia, à desenvoltura social, assertividade, autocontrole e civilidade, tanto os autores como os alvos do *bullying*, demonstrando a importância de compreender e intervir em todos os envolvidos (Terroso, Wendt, Oliveira, & Argimon, 2016). Diante desta consideração, torna-se importante entender o impacto do *bullying* e a ampliação de pesquisas relacionadas com a autoestima, por estar associado com o bem-estar do indivíduo e as percepções e autoavaliações daqueles que praticam e sofrem as agressões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve o objetivo de apresentar e discutir os principais conceitos, as relações e distinções sobre *bullying*, preconceito e autoestima nas escolas. A hipótese levantada foi atingida de forma positiva, pois notou-se que o preconceito e o *bullying* são duas formas de violência escolar específicas que têm conceitos voltados para a relação de poder, articulados com a discriminação e o domínio sobre o outro, e que provocam problemas emocionais e físicos, prejudicando a autoestima. Além disso, verificou-se uma preocupação no que se refere às essas condutas agressivas, nas quais os estudantes

percebem os fenômenos como natural ou uma forma de “brincadeiras” entre os grupos, o que pode ocasionar o seu aumento em curto e longo prazo.

Os modelos teóricos ressaltaram que os alunos justificam suas ações agressivas com motivos que acreditam não relacionar com o preconceito, o que pode ser um ponto de partida para o crescimento da discriminação dentro das escolas. Os estudos empíricos reforçam essa conclusão e apresentam as consequências desses atos que podem gerar desgaste emocional nos alvos, provocando baixa autoestima, ansiedade, depressão, evasão escolar, suicídio entre outros. Além disso, notou-se que a autoestima é uma variável relacionada com o processo de saúde-doença, sendo necessário identificar os fatores que diminuem o autovalor do estudante em aspectos cognitivos, sentimentais e comportamentais, para preservar a saúde mental, a partir da valorização da afetividade e das condutas que capacitem e construam uma relação interpessoal mais saudável.

Cabe ressaltar que há poucos estudos brasileiros sobre a relação entre *bullying* e autoestima dos envolvidos com o *bullying*, sendo necessário uma investigação mais minuciosa dessas temáticas. Sobre as limitações deste artigo, não houve uma investigação sobre o gênero, a idade ou raça, sendo, estes, variáveis que influenciam diretamente a autoestima dos estudantes.

Com isso, os resultados da pesquisa podem ser relevantes, por oferecer uma reflexão sobre o preconceito e o *bullying* nas escolas, o papel da autoestima dentro desse campo e como os fatores socioculturais afetam as condutas daqueles que praticam e sofrem com a agressão. Espera-se que o estudo apresente as possibilidades de análise dos fenômenos e que intervenções sejam realizadas para aumentar a autoestima, pois, notou-se que uma avaliação positiva, de si e do outro, contribui para o enfrentamento das condutas

agressivas, através de habilidades sociais que favoreçam a qualidade de vida e o bem-estar psíquico e emocional.

-CAPÍTULO 2- AUTOESTIMA E *BULLYING*: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

Resumo

O *bullying* é um ato voltado para o desequilíbrio de poder, com intenção de prejudicar o indivíduo, através da repetição das agressões. Essas ações impactam, de forma negativa, a autoestima que tem relação com a saúde mental e compromete o enfrentamento dessa violência. No entanto, os estudantes que praticam e sofrem *bullying*, possuem diferentes níveis de autoestima que tem relação com os comportamentos agressivos, apresentando uma lacuna nesse campo científico. Por isso, este artigo apresenta uma revisão integrativa da literatura com o objetivo de descrever como as pesquisas têm estudado a influência da autoestima nos comportamentos dos autores e alvos do *bullying*. O levantamento dos dados foi realizado em quatro bases: *Lilacs*, *Scielo*, *PsycArticles* e *Scopus*, usando os descritores “*bullying*”, “violência escolar” e “autoestima”, nos idiomas português, inglês e espanhol. Os resultados do processo de seleção se referem a 11 estudos, que foram categorizados em três temáticas principais: Perspectiva de gênero; Participação escolar, familiar e comunitária; e a saúde mental do estudante. Notou-se que os alvos do *bullying* sofrem com as consequências na saúde mental e seus comportamentos estão relacionados a solidão, humor depressivo, conflitos familiares, isolamento social e suicídio. Conclui-se que as intervenções com a escola e a família podem elevar a autoestima do estudante e contribuem para o bem-estar psicoemocional dos envolvidos nos episódios de *bullying* e para uma convivência pacífica entre os pares.

Palavras-chave: *bullying*; violência escolar; autoestima.

SELF-ESTEEM AND BULLYING: AN INTEGRATIVE REVIEW

Abstract

Bullying is an act aimed at the imbalance of power, with the intention of harming the individual, through the repetition of aggressions. These actions negatively impact the self-esteem that is related to mental health and compromises the coping with this violence. However, students who practice and suffer bullying have different levels of self-esteem that are related to aggressive behaviors, presenting a gap in this scientific field. Therefore, this article presents an integrative literature review to describe how research has studied the influence of self-esteem on the behaviors of authors and targets of bullying. The data survey was carried out in four bases: Lilacs, Scielo, PsycArticles and Scopus, using the descriptors "bullying", "school violence" and "self-esteem", in Portuguese, English and Spanish. The results of the selection process elected 11 studies, which were categorized into three main themes: Gender perspective; School, family and community participation; and the student's mental health. It was noted that both the authors and the targets of bullying suffer from the consequences on mental health and their behaviors are related to the variables of loneliness, depressed mood, family conflicts, isolation and suicide. In the end, it is concluded that interventions with the school and the family can raise the student's self-esteem and contribute to the psycho-emotional well-being of those involved in bullying episodes and a peaceful coexistence between peers.

Keywords: bullying; school violence; self-esteem.

AUTOESTIMA E BULLYING: UNA REVISIÓN INTEGRADORA

Resumen

El *bullying* es un acto dirigido al desequilibrio de poder, con la intención de dañar al individuo, mediante la repetición de agresiones. Estas acciones impactan negativamente la autoestima que se relaciona con la salud mental y compromete el afrontamiento de esta violencia. Sin embargo, los estudiantes que practican y sufren *bullying* tienen diferentes niveles de autoestima que se relacionan con conductas agresivas, presentando un vacío en este campo científico. Por lo tanto, este artículo presenta una revisión integral de la literatura para describir cómo la investigación ha estudiado la influencia de la autoestima en los comportamientos de los autores y los objetivos del acoso escolar. La encuesta de datos se realizó en cuatro bases: Lilacs, Scielo, PsycArticles y Scopus, utilizando los descriptores "bullying", "violencia escolar" y "autoestima", en portugués, inglés y español. Los resultados del proceso de selección eligieron 11 estudios, que se clasificaron en tres temas principales: perspectiva de género; Participación escolar, familiar y comunitaria; y la salud mental del alumno. Se observó que tanto los autores como los objetivos del acoso sufren las consecuencias sobre la salud mental y sus comportamientos están relacionados con las variables de soledad, depresión, conflictos familiares, aislamiento y suicidio. Al final, se concluye que las intervenciones con la escuela y la familia pueden elevar la autoestima del estudiante y contribuir al bienestar psicoemocional de aquellos involucrados en episodios de acoso escolar y una coexistencia pacífica entre compañeros.

Palabras-chave: *bullying*; violencia escolar; autoestima.

INTRODUÇÃO

A violência escolar pode causar danos à vida do indivíduo, seja na integridade física, moral ou em suas participações simbólicas e culturais (Abramovay, 2015; Waiselfisz, 2012). Entre essas atitudes violentas, destaca-se o *bullying* como um dos mais recorrentes, por apresentar um desequilíbrio de poder entre os pares, comportamentos agressivos, repetitivos e intencionais que causam prejuízos ao indivíduo ou a um grupo (Crochík & Crochík, 2017; Olweus, 2013). Esses atos são diferentes de outras formas de agressão por interferir, de modo negativo, nas relações interpessoais dos estudantes (Cuervo et al., 2018). Conforme apontado por Lopes Neto (2011), essas condutas violentas são praticadas de forma direta ou indireta e tipificadas em agressões verbais (apelidos, xingamentos), físicas (empurrar, bater), relacionais (evitar, excluir), sexuais (exibicionismo, gestos obscenos) e virtuais ou *cyberbullying* (perseguições e ameaças pela mídia social).

Entre os papéis característicos do *bullying*, são identificados os autores, os alvos, os alvos-autores e as testemunhas (Chaves & Souza, 2018; Fante, 2011; Hoffmann, 2012; Lopes Neto, 2011; Manzini & Branco, 2017). Os autores da agressão, em geral, são fortes fisicamente, têm dificuldades em seguir regras, estabelecer limites e buscam a admiração do outro pela submissão e domínio do indivíduo. Os alvos da violência são tímidos, submissos, com aspectos físicos frágeis e os levam a situações que dificultam o enfrentamento das agressões, causando o isolamento, o constrangimento e a humilhação. Os alvos-autores assumem um duplo papel: em um momento, é o autor das agressões, em outro, é o alvo; geralmente têm poucos amigos; possuem atitudes e opiniões negativas sobre si e os outros; apresentam dificuldades para interagir socialmente e são rejeitados por seus pares por causarem tensão e irritação. Por fim, as testemunhas podem adotar

comportamentos de evitar ou ignorar a agressão, por medo de serem os próximos, e defender ou consolar o alvo.

Os alvos do *bullying* são pertencentes a grupos mais vulneráveis, seja por distinção física, socioeconômica, étnica ou orientação sexual, como ciganos, artistas de circo, estrangeiros, obesos, pessoas de baixa estatura, homossexuais, deficientes e outros grupos considerados como minorias (Antunes & Zuin, 2008). Esses alvos podem ter a crença de que são merecedores da violência sofrida, o que dificulta a criação de habilidades sociais no enfrentamento da agressão (Lopes Neto, 2011). Em relação aos autores do *bullying*, Hutz e Zanon (2011) citam que as agressões são percebidas como qualidade, permitindo o indivíduo a ter percepções positivas sobre si mesmo e estarem articuladas com a satisfação de dominar e controlar o outro.

O *bullying* tem o potencial de provocar efeitos negativos nos alvos em aspectos psicológicos e no processo de aprendizagem, a curto e longo prazo, como: insônia, ansiedade, estresse, uso e abuso de substâncias químicas, queda no rendimento escolar, absenteísmo às aulas, instabilidade no emprego, dificuldades em manter uma relação íntima, pensamento de vingança e suicídio (Matos & Gonçalves, 2009; Moura, Cruz, & Quevedo, 2011; Nardi, Filho & Dell’Aglia, 2016; Paixão, Patias, & Dell’Aglia, 2018). No caso dos autores, podem apresentar dificuldades em manter relações saudáveis e duradouras, além das consequências citadas (Hutz & Zanon, 2011).

Essas implicações acadêmicas e psicoemocionais afetam, de maneira negativa, a autoestima do estudante, o que prejudica a valorização de si mesmo, as atitudes e crenças sobre as próprias habilidades, capacidades, relacionamentos sociais e acontecimentos futuros (Bandeira & Hutz, 2010). Como definição, a autoestima é entendida como uma autoavaliação, relacionada a um conjunto de sentimentos e atitudes de aceitação ou

reprovação do indivíduo (Hutz & Zanon, 2011). Entre essas ações, nota-se que uma avaliação positiva de si está incluída na construção de habilidades sociais, condutas de aprovação e sentimento de orgulho pessoal, que contribuem na qualidade de vida e nos vínculos socioafetivos saudáveis (Terroso, Wendt, Oliveira, & Argimon 2016).

Considerando o papel exercido pela autoestima no bem-estar do estudante, e os impactos provocados pelos episódios de *bullying* no funcionamento psicoemocional e acadêmico dos alvos e agressores, julga-se relevante, compreender como a autoestima interfere nos comportamentos dos praticantes e daqueles que sofrem a agressão, e se há outras variáveis associadas que podem contribuir, de maneira positiva ou negativa, para o enfretamento desse tipo de violência escolar. Ademais, é importante verificar se há lacunas na produção científica que envolvam o *bullying* e a autoestima. Sendo assim, este artigo tem o objetivo de descrever como as publicações têm estudado a influência da autoestima nos comportamentos dos autores e alvos do *bullying*, descritos entre os anos de 2008 a 2018.

MÉTODO

Tipo de estudo

Trata-se de uma revisão de literatura integrativa com o foco de reunir e sintetizar os principais achados da literatura entre autoestima e envolvidos do *bullying*, com o intuito de aprofundar o conhecimento sobre as temáticas, adicionando possíveis semelhanças e controvérsias, estratégias de prevenção ou enfretamento (Mendes, Silveira, & Galvão, 2008).

Coleta de dados

A coleta de dados foi feita em dezembro de 2018, por três pesquisadores, sendo que dois deles exerceram a função de juízes da revisão, na qual foi feita uma busca com base

na pergunta norteadora, o objetivo da pesquisa e os critérios de inclusão/exclusão. A pergunta que norteou o estudo foi: *de acordo com o que há publicado na literatura, de que forma a autoestima se relaciona com o comportamento dos praticantes e dos que sofrem o bullying?* Os descritores adotados para a busca foram nos idiomas: português, espanhol e inglês. As bases de dados que apresentaram maior número de artigos que respondiam aos objetivos foram: *Lilacs*, *PsycArticles*, *Scielo* e *Scopus*.

Critérios de inclusão e exclusão

A seleção dos artigos procedeu-se nos seguintes critérios: incluir somente os artigos científicos empíricos, publicados nos últimos dez anos, redigidos em português, inglês ou espanhol e que investigassem as variáveis citadas. Os participantes deveriam ser estudantes do ensino fundamental ou médio que estivessem ou não em situação de inclusão. Foram excluídos capítulos de livros, literatura cinza, artigos não disponibilizados gratuitamente ou via portal da CAPES, sem resumo disponível ou que não abordassem as duas temáticas.

Procedimentos

Os procedimentos foram elaborados por meio do método Prisma, baseado em Galvão e Pansani (2015), foram identificados 1.180 artigos, dos quais 23 eram duplicados e/ou repetidos e, por isso, foram excluídos. Com a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, restaram 14 artigos, que foram selecionados para a leitura integral por se adequarem aos critérios estabelecidos. Após a leitura na íntegra, três estudos foram excluídos por não estarem relacionados com o objetivo do artigo. Ao concluir a etapa, elegeram-se 11 artigos para a análise, conforme apresenta a Figura 1.

Os artigos foram apresentados e discutidos por meio de dois tópicos: análise bibliométrica/metodológica e análise de conteúdo. O primeiro foi composto pela análise de dados metodológicos e sociodemográficos (país de maior publicação, área de concentração

dos periódicos, o idioma, perfil da amostra e abordagem metodológica utilizada). O segundo apresenta os principais achados, a partir da análise de conteúdo, que foi classificada em três categorias: perspectiva de gênero; participação escolar, familiar e comunitária; e saúde mental do estudante (Bardin, 2011).

RESULTADOS

Análise bibliométrica e metodológica

Dos estudos analisados, o país que mais realizou pesquisa, no período entre 2010 a 2018, com 36,3%, foi a Espanha ($n = 4$), seguida por Brasil, que obteve 27,4% dos estudos ($n = 3$), Colômbia com 18,1% ($n = 2$) e a Finlândia e México, que tiveram o mesmo quantitativo de 9,1% ($n = 1$). Quanto à área de concentração dos periódicos, 72,7% das pesquisas pertencem ao campo da Psicologia ($n = 8$), seguida pela Medicina com 18,1% ($n = 2$) e 9,1%, a área da Odontologia ($n = 1$). Os artigos incluídos apresentaram 63,6% em idioma espanhol ($n = 7$) e 18,2% tanto em português, como em inglês ($n = 2$), conforme a Tabela 1.

Os estudos selecionados totalizaram 14.550 participantes, sendo que a menor amostra foi composta por 24 estudantes (Castañeda et al., 2017) e a maior, 7.010 (Juvonen et al., 2016). Quanto ao desenho da pesquisa, 81,8% dos estudos apresentaram a metodologia do tipo transversal ($n = 9$) e 18,2% foram avaliados em formato descritivo ($n = 2$). Em relação ao método, as pesquisas apresentam que 90,9% dos estudos possuem cunho quantitativo, utilizando instrumentos psicométricos que mensuram a autoestima, o *bullying* e outras variáveis relacionadas, enquanto 9,1% realizou uma abordagem qualitativa pelo grupo de discussão. Esses métodos demonstraram que os estudos focam em extrair as informações de maneira rápida, para não prejudicar o desenvolvimento das atividades acadêmicas. É possível perceber que as pesquisas transversais são importantes pela continuidade do

trabalho e, refazer as escalas, é uma forma de retorno às escolas e avaliar as práticas de *bullying* e o impacto que causa na saúde mental, ressaltando a importância desse tipo de estudo.

Análise de conteúdo

Categoria 1. Perspectiva de gênero

Esta categoria reuniu dois artigos que apresentaram a relação entre autoestima e *bullying*, em uma perspectiva de gênero entre os estudantes. Bandeira e Hutz (2010) e Brito e Oliveira (2013) investigaram possíveis diferenças nos níveis de autoestima entre o gênero, masculino e feminino, e os papéis do *bullying*. O estudo de Bandeira e Hutz (2010) apontou que, no gênero masculino, o grupo de testemunhas ($M = 3,05$) teve maiores médias do que o grupo dos alvos ($M = 2,78$). No gênero feminino, foi verificado que o grupo de autores ($M = 3,01$) apresentou maiores médias do que os alvos/autores ($M = 2,78$). Por fim, ao comparar os gêneros, os alvos/autores masculinos ($M = 2,92$) tiveram maiores médias do que o feminino ($M = 2,78$).

O estudo supracitado apontou que, em ambos os gêneros, os alvos da agressão tiveram baixa autoestima e sofrem impacto psicoemocional de forma negativa. No caso dos autores da violência, as atitudes estavam relacionadas aos fatores culturais, sociais e genéticos e podem afetar, de forma positiva ou negativa, a autoestima de meninos e meninas. Bandeira e Hutz (2010) discutem os possíveis fatores que influenciam o aumento do autovalor que, no caso dos meninos, estão articulados com o sucesso e objetivo pessoal e, no das meninas, à interação grupal e aprovação dos pares.

No artigo de Brito e Oliveira (2013), foi ressaltado que os valores da autoestima menores que 30 seriam considerados como baixos. Analisando os níveis, notou-se que o grupo de alvo/autor, no gênero masculino, obteve a maior média de autoestima entre os

envolvidos com o *bullying* ($M = 30,79$). No gênero feminino, a baixa autoestima atingiu todos os participantes, autores ($M = 28,1$), alvos ($M = 28,66$), alvos/autores ($M = 28$) e testemunhas ($M = 28,72$). Uma possível explicação para as ações é que todos os envolvidos, independente do gênero, sofrem com as consequências do *bullying* e apresentam problemas de ordem emocional e acadêmica. Além disso, os meninos considerados alvos/autores apresentam níveis elevados de autoestima. Isto se relaciona com a formação identitária e a popularidade, pois os retornos positivos dos outros estudantes contribuem para uma percepção positiva e de grande valor dentro do grupo.

Categoria 2 – Participação escolar, familiar e comunitária

Esta categoria reúne quatro artigos que apresentam a importância da participação escolar, familiar e comunitária na autoestima dos envolvidos com o *bullying*. No estudo de Jesus Cava (2011), o foco foi analisar as diferenças no ajuste psicológico (autoestima, humor deprimido, solidão e percepção de estresse) em vítimas de violência escolar, de acordo com a qualidade de seus relacionamentos com pais, professores e colegas. Em seus resultados, apontaram que o estudante com bom relacionamento com a mãe, pai, professor e colegas apresentam níveis altos de autoestima. Esta participação foi associada com os comportamentos de bom humor, baixos níveis de depressão, menor percepção de estresse e menor sensação de solidão, o que favorecem para uma avaliação positiva sobre si e o outro.

No artigo de Castañeda, Moral e Suárez (2017), foi realizado, na escola, um grupo de discussão com estudantes, pais, professores e uma equipe multidisciplinar para conhecer, em conjunto, a influência que a violência escolar e a violência filio-parental exercem sobre os indicadores do ajuste individual (autoestima e empatia) e do tipo social (status social e relação com os pares). Os autores destacam que, para a maioria dos participantes, os

autores do *bullying* apresentam baixa autoestima e dificuldades empáticas. Além disso, buscam cometer o ato para obter status social por parte dos colegas e possuem a mesma conduta agressiva no ambiente familiar.

A pesquisa de Crespo-Ramos et al. (2017) analisou a violência escolar e o ajuste psicossocial (autoestima, solidão e satisfação com a vida) com base na participação e envolvimento da comunidade. Descreve, em seus resultados, que o estudante dotado de um alto envolvimento apresenta escores elevados na autoestima geral, autoestima social, autoestima acadêmica e satisfação com a vida, enquanto os adolescentes com baixa participação obtiveram pontuações altas em solidão e violência.

O estudo de Villarreal-González et al. (2011) teve como foco analisar as relações entre os contextos familiares, escolares e comunitários; a violência escolar por meio do sofrimento psicológico e a autoestima social na perspectiva de gênero em adolescentes mexicanos. Em seus resultados, percebeu-se que o contexto familiar tem influência direta com a violência, enquanto o contexto escolar e o comunitário estão indiretamente relacionados à violência escolar, por meio da autoestima social e o sofrimento psíquico.

Categoria 3 – A saúde mental do estudante

Esta categoria apresenta cinco artigos que associam o *bullying*, a autoestima e as consequências geradas na saúde mental. Gatto et al. (2017) objetivaram analisar o nível da autoestima de adolescentes brasileiros e verificar as possíveis associações entre a necessidade de tratamento ortodôntico e *bullying*. Perceberam, em suas análises, que o alvo do *bullying* tem três vezes mais chances de ter baixa autoestima e o preconceito racial foi motivo para a ocorrência da agressão em jovens, conforme o termo do artigo, não-brancos. Em relação ao autor do *bullying*, há prevalência de níveis de baixa autoestima associados

com os distúrbios comportamentais e emocionais, comportamentos antissociais, o retraimento social, insegurança, vergonha, medo, infelicidade, depressão e ansiedade.

O estudo de Varela Garay, Ávila e Martínez (2013) teve como objetivo analisar as diferenças entre os adolescentes que pontuaram alto e baixo na violência escolar nas seguintes áreas: indivíduo (autoestima, solidão, satisfação com a vida e empatia); família (clima familiar, comunicação com pai e mãe); acadêmico (clima da sala de aula, atitudes em relação à autoridade e status sociométrico); e comunidade (envolvimento, participação, apoio social dos sistemas formais e informais). Nos seus resultados, os autores da violência apresentaram níveis de baixa autoestima, bem como maiores escores nas variáveis de solidão, sintoma depressivo, estresse, comunicação ofensiva e evasiva com mãe e pai, conflito familiar e atitude em relação à transgressão se comparados com os alvos.

No trabalho de Delgado et al. (2014), o foco foi determinar a frequência e as formas de apresentação do *bullying* e *cyberbullying* em estudantes do ensino médio de instituições de ensino da cidade de Manizales/Colômbia. Foi apontado que tanto os autores como os alvos da violência têm os níveis de autoestima afetados de maneira negativa, por praticar ou sofrer as agressões, causando danos psicológicos como altos níveis de ansiedade e depressão.

A pesquisa de Plata Ordoñez, Olaya e Méndez (2010) teve como objetivo identificar a associação entre autoestima e empatia em um grupo de testemunhas, alvos e autores adolescentes em situação de *bullying*, em uma instituição educacional localizada na cidade de Chía/Colômbia. Em seus resultados, constatou-se que não houve relação entre empatia e autoestima com os autores do *bullying*. Nos alvos da agressão, houve uma correlação muito baixa e positiva, indicando que a quanto maior a autoestima, maior será a empatia entre os estudantes.

Como forma de enfrentamento, Juvonen et al. (2016) examinaram um programa *antibullying* em toda a escola para reduzir os danos associados à vitimização. A intervenção acolheu os estudantes que sofreram *bullying* e, como resultado, obtiveram uma melhora positiva na autoestima e redução nos níveis de depressão. O efeito do projeto teve maior eficácia entre os alunos do sétimo ano.

DISCUSSÃO

A seleção dos dados em revisões integrativas reúne e sintetiza os resultados que favorecem os avanços na compressão e aprofundamento de uma determinada temática (Mendes, Silveira, & Galvão, 2008). Neste estudo, foram selecionados 11 artigos, entre os anos de 2008 e 2018, os quais apresentam os principais resultados das análises bibliométricas, metodológicas e de conteúdo sobre a influência da autoestima nos comportamentos dos autores e alvos do *bullying*.

Observou-se que houve uma concentração maior de estudos na Espanha, sendo nesta revisão, o país que mais investiu em pesquisas desta temática ($n = 4$) e o idioma que mais prevaleceu nos artigos ($n = 7$). O Brasil aparece com três estudos publicados e cada um deles foi desenvolvido na região Sul, Sudeste e Nordeste. A Colômbia apresentou dois artigos seguidos por México e Finlândia com apenas uma pesquisa para cada. Desta forma, os dados confirmam a relevância da temática devido às possíveis consequências que podem ser geradas, como prejuízos a construção da identidade e valorização de si (Abramovay, 2015; Silva & Osiecki, 2018).

O número de publicações, que descreve a autoestima e o *bullying*, foi preponderante ao ano de 2017 ($n = 3$), seguidos por 2010, 2011 e 2013 ($n = 2$); e, 2014 e 2016 ($n = 1$). Percebe-se que o tema voltou a ser um objeto de pesquisa, devido aos crescentes índices de violência dentro e fora das escolas (United Nations Children's [UNICEF], 2014). A

psicologia foi a área que mais publicou ($n = 8$), o que era esperado por ter ligação com o profissional que lida com o comportamento humano e a saúde mental. A metodologia quantitativa foi a mais utilizada nas pesquisas ($n = 10$), associados aos instrumentos psicométricos, análises com *softwares* e programas estatísticos. A análise de conteúdo apresentou três categorias que estão ligadas ao campo da autoestima e dos comportamentos de *bullying*. Os principais resultados englobam o gênero, a participação escola-família-comunidade e a saúde mental como sendo variáveis que influenciam o comportamento do estudante pela avaliação de si e das condutas de violência.

Na primeira categoria, foi possível perceber que os níveis de autoestima e o tipo de envolvimento com o *bullying* estão associados com os aspectos socioculturais, os quais podem interferir, positiva ou negativamente, nas percepções, vínculos afetivos e comportamentos de meninos e meninas (Merlim & Pereira, 2013). No contexto do estudo de Bandeira e Hutz (2010), foi apontado que as meninas que praticaram *bullying* tiveram bons níveis de autoestima. No entanto, esse dado não é algo positivo, já que esses níveis podem estar relacionados a uma autoavaliação equivocada, o que contribui para desencadear comportamentos semelhantes ao narcisismo, arrogância, orgulho e soberba, afetando as relações com outros alunos (Bushman et al., 2009).

Além disso, Bandeira e Hutz (2010) explicam que esses níveis estão relacionados com a aceitação e aprovação do grupo. Dessa forma, a agressão pode ser percebida como uma forma de solucionar os conflitos ou por *status* dentro do grupo (Manzini & Branco, 2017). No entanto, Brito e Oliveira (2013) apresentaram divergências entre os níveis, sendo que o autor da agressão teve baixa autoestima em meninos e meninas. Isso significa que esses estudantes podem apresentar problemas psicoemocionais, conflitos familiares e buscam,

nas atitudes violentas, uma forma de se perceberem como fortes e com grande valor (Lopes Neto, 2011).

No que se refere aos alvos de *bullying*, os dois estudos indicaram que há maiores tendências em obter escores de baixa autoestima. Neste caso, as ações independem do gênero, pois todos os envolvidos nesses episódios violentos sofrem com as consequências de ordem comportamental e emocional, de curto a longo prazo e são percebidos como fracos, incompetentes, sem valor e com dificuldade de romper com o *bullying* (Fante, 2011; Chaves & Souza, 2018). No geral, as divergências culturais e individuais, dos meninos e das meninas, podem influenciar, de forma singular, na maneira de como lidam com as formas de violência escolar (Bandeira & Hutz, 2010).

A segunda categoria apresenta como a relação escola-família-comunidade influencia as variáveis do estudo. Os estudos incluídos nesta categoria identificaram que os jovens com bom relacionamento com a mãe, pai, professor e colegas apresentam uma autoestima positiva se comparados com aqueles que não possuem. Além disso, um envolvimento saudável está ligado às melhores condições de saúde como menores índices de depressão, satisfação de vida, menor sensação de solidão e bom humor. Esses dados confirmam os achados de Freire e Tavares (2011), pois quanto maior o fortalecimento da autoestima, maior a satisfação com a vida, empatia e capacidade de predição do bem-estar. Por outro lado, os estudantes com baixo envolvimento comunitário e familiar apresenta maiores índices de solidão, baixa autoestima e dificuldades empáticas. Isso prejudica à vida do estudante e podem tornar mais evidentes os comportamentos violentos no futuro (Lopes Neto, 2011).

A terceira categoria apresenta a importância da saúde mental apontando a influência da autoestima nos comportamentos de *bullying*. Os artigos deste tópico expuseram que, tanto

o autor da agressão como o alvo da violência, apresentam baixa autoestima e estão associados aos sintomas de depressão, estresse, comunicação ofensiva, vergonha, retraimento social, conflito familiar entre outros. Sabe-se que os alvos de *bullying* têm maiores riscos em desenvolver sintomas depressivos diferente dos outros participantes da violência. Esta prática causa danos para quem exerce e leva a um distanciamento das metas escolares, abandono escolar, baixo rendimento escolar e condutas violentas para sua vida adulta (Fante, 2011). Os resultados corroboram os achados de Paixão, Patias e Dell’Aglío (2018), pois os alvos podem apresentar comportamentos como abuso de álcool e drogas ilícitas, transtornos alimentares e ideação suicida.

A escola é uma microssociedade com valores socioculturais que excluem alguns e incluem outros estudantes (Abramovay, 2015). Tais ações são um reflexo da sociedade contemporânea excludente e agressiva, na qual foi possível perceber, por meio dos artigos, que o estudante com a cor da pele diferente sofre três vezes mais práticas de *bullying* e baixos níveis de autoestima. Diante dessa realidade, muitos estudantes não percebem o preconceito e a discriminação nas práticas do *bullying*, por ter a percepção de que o ato é uma mera “brincadeira”, demonstrando naturalidade diante do caso e uma tentativa de justificar o ato, como demonstra o modelo de discriminação justificada (Chaves & Souza, 2018; Pereira, Vala & Costa-Lopes, 2010).

Dentre os fatores relacionados, foi possível perceber que a autoestima, de maneira geral, pode influenciar outras variáveis como a satisfação com a vida, empatia, solidão, humor depressivo, estresse e desencadeiam os conflitos familiares. Além disso, é plausível que tenha relação com os comportamentos dos autores e alvos do *bullying*, sendo o praticante voltado para a dificuldade em seguir regras, domínio sobre o outro, causando a baixa empatia, e os que sofrem como os introspectivos, tímidos, submissos e a dificuldade em

enfrentar as agressões, relacionadas à depressão, satisfação com a vida, entre outros (Fante, 2011). Por isso, é importante investir em programas *antibullying* como feito nos estudos de Juvonen et al. (2016) e Castañeda et al. (2017) para diminuir os possíveis casos de violência e aumentar a autoestima, o que favorece o bem-estar do indivíduo.

A presente revisão integrativa apresentou pesquisas, de âmbito nacional e internacional, que ressaltaram a influência da autoestima nos comportamentos dos autores e alvos de *bullying*. O objetivo do estudo foi alcançado de forma positiva, pois notou-se que a autoestima foi uma variável crítica que sofria oscilações nos estudantes com diferentes perspectivas de gênero, participação familiar e comunitária que afetam à saúde mental. Entre eles, foi possível perceber que, quando afetada negativamente, dificulta a criação de habilidades sociais para encarar as práticas de violência, principalmente em grupos considerados minoritários, pelo prejuízo causado.

A autoestima dos meninos e das meninas ocorre de modo distinto, devido aos aspectos socioculturais, dos quais os comportamentos são reproduzidos na escola e estão sujeitos à aprovação ou reprovação pelo grupo, o que pode fortalecer ou diminuir a sua autoavaliação. Entre as lacunas encontradas, percebeu-se a ampliação desse tema por pesquisas transculturais para uma maior compreensão dos comportamentos executados e suas relações com a autoestima, tendo em vista que variáveis, como o gênero, diverge de acordo com a cultura. A participação da escola, da família e da comunidade contribui como uma forma de prevenção, por fortalecer o autovalor de si e melhorar a saúde mental dos envolvidos nas agressões. Isso demonstra a importância dessa integração, pois uma relação saudável fornece ao indivíduo o bem-estar psicoemocional e capacita o estudante a lidar com os episódios de violência.

Cabe ressaltar que as intervenções *antibullying*, além de serem voltadas para os estudantes que são alvos desse tipo de violência escolar, devem ser elaboradas com os que praticam a violência, por apresentarem problemas psicoemocionais e compreender as atitudes agressivas, já que há poucos estudos com esse público. Sugerem-se pesquisas voltadas para a articulação entre a autoestima dos praticantes, focando nos motivos, causas e sentimentos, no intuito de minimizar a ocorrência de violência escolar, prezando a saúde mental de todos os envolvidos.

Por fim, o estudo amplia a discussão entre *bullying* e autoestima, além de compreender como o preconceito adentra nesses episódios, pois, constatou-se, nos resultados, que os estudantes com a cor da pele diferente apresentaram três vezes mais chances de sofrer as agressões. É necessário se atentar para os riscos de desenvolver baixos escores e como os episódios de violência são percebidos entre os indivíduos. Considera-se importante desenvolver pesquisas empíricas que avaliem como os fenômenos estão interligados, no intuito de avaliar a autoestima dos participantes, a manifestação de preconceito, a ocorrência de *bullying*, quais as causas, os motivos para as agressões e os sentimentos que provocam nos alvos de violência.

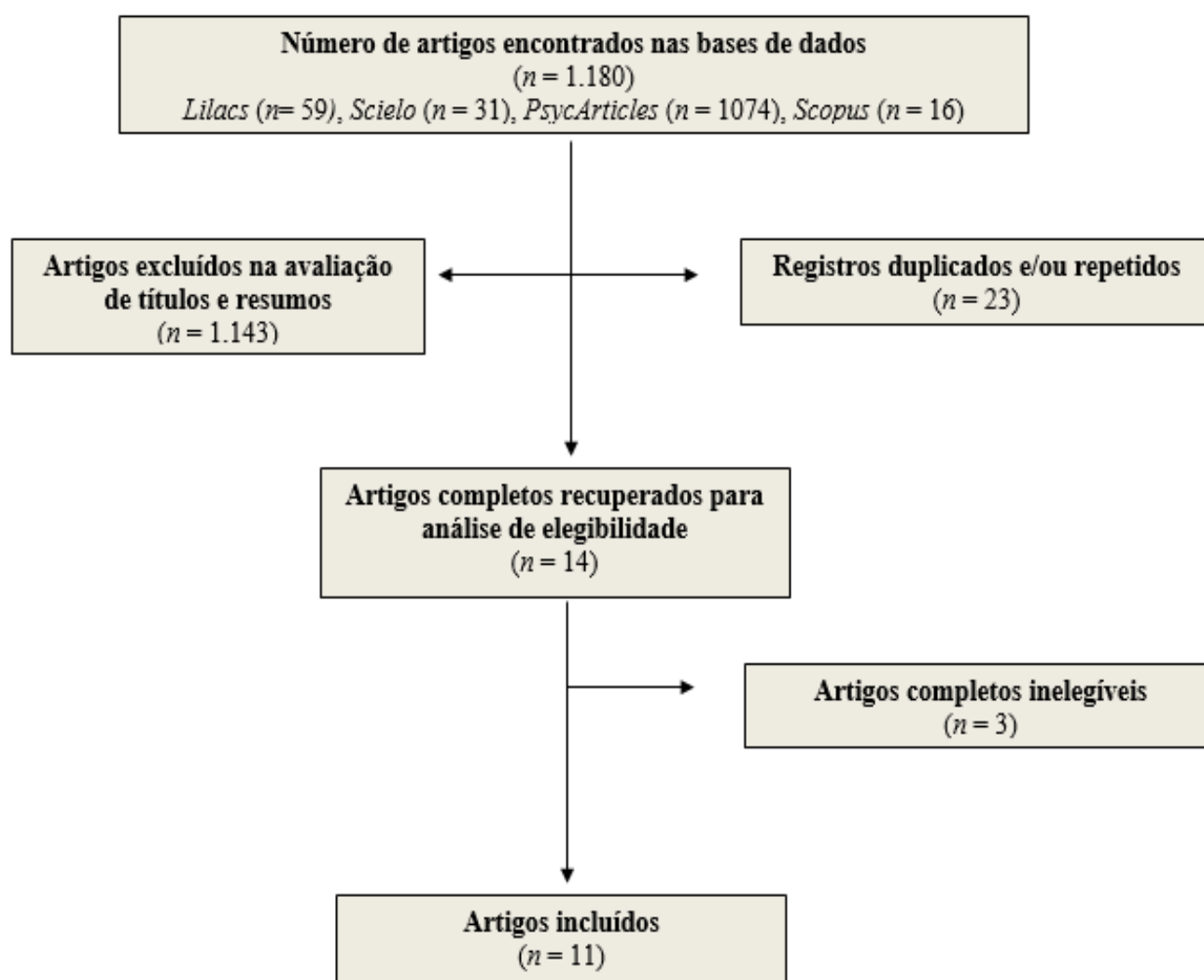


Figura 1. Fluxograma da seleção dos artigos revisados com base no método PRISMA

Tabela 1. Informações referentes aos autores, ano, revista e título.

AUTOR E ANO	NACIONALIDADE (IDIOMA)	REVISTA	TÍTULO	QUALIS
ARANZALES DELGADO et al. (2014)	Colômbia (espanhol)	Archivos de Medicina	Frecuencia de acoso y ciber-acoso, y SUS formas de presentación em Estudiantes de secundaria de colegios públicos de La ciudad de Manizales.	B3
BANDEIRA; HUTZ, (2010)	Brasil (português)	Revista de Psicologia Escolar e Educacional	As implicações do <i>bullying</i> na autoestima de adolescentes	A1
BRITO; OLIVEIRA, (2013)	Brasil (português)	Jornal de Pediatria	<i>Bullying</i> e autoestima de adolescentes em escolas públicas	A3
CASTAÑEDA; DEL MORAL; SUÁREZ, (2017)	Espanha (espanhol)	Revista Criminalidad	Variables psicológicas communes en la violencia escolar entre iguales y la violencia filio-parental: un estudio cualitativo.	S/Q
CRESPO-RAMOS et al. (2017)	Espanha (espanhol)	Psychosocial Intervention	Variables psicosociales y violencia escolar em La adolescência	B3
GATTO et al. (2017)	Brasil (inglês)	Revista Gaúcha de Odontologia	Nível de autoestima de adolescentes brasileiros vítimas de <i>bullying</i> e sua relação com a necessidade de tratamento ortodôntico.	B4
JESUS CAVA, (2011)	Espanha (espanhol)	Psychosocial Intervention	Familia, Profesorado e Iguales: Claves para el Apoyo a las Víctimas de Acoso Escolar	B3
JUVONEN et al. (2016)	Finlândia (inglês)	Journal of Consulting and Clinical Psychology	Can a School-Wide <i>Bullying</i> Prevention Program Improve the Plight of Victims? Evidence for Risk X Intervention Effects	A1
PLATA ORDOÑEZ; RIVEROS OTAYA, MORENO MÉNDEZ, (2010)	Colômbia (espanhol)	Psychologia Avances de la disciplina	Autoestima y empatia em adolescentes observadores, agresores y víctimas del <i>bullying</i> em um colegio Del Municipio de Chía.	S/Q
VARELA GARAY; ÁVILA; MARTÍNEZ, (2013)	Espanha (espanhol)	Psychosocial Intervention	Violencia escolar: Um análisis desde los diferentes contextos de interacción.	B3
VILLARREAL-GONZÁLEZ ET AL. (2011)	México (espanhol)	Psychosocial Intervention	Contextos de Desarrollo, Malestar psicológico, autoestima social y violencia escolar desde una perspectiva de género en adolescentes mexicanos	B3

- CAPÍTULO 3 - *BULLYING* ENTRE OS JOVENS: RELAÇÕES COM O PRECONCEITO E A AUTOESTIMA

Resumo

Esta pesquisa objetivou investigar a ocorrência do *bullying* e suas relações com o preconceito e a autoestima de estudantes das escolas públicas da Grande Aracaju. Participaram 284 estudantes de escolas públicas e os instrumentos utilizados foram a Escala de Autoidentificação de *Bullying*, a Escala de Manifestação de Preconceito, a Escala de Autoestima de Rosenberg e um questionário sociodemográfico. Os resultados apontaram que, quanto maior a ocorrência de *bullying*, mais o preconceito se manifesta. Entre os alvos do *bullying*, constatou-se uma relação significativa com os baixos níveis de autoestima. Em suma, os dados demonstraram que o *bullying* é um risco à vida dos participantes e requer cuidados, como planos de intervenções, com foco em minimizar suas ações e romper com a cristalização da percepção de serem “brincadeiras” ou uma solução para os conflitos inter e intrapessoais.

Palavras-chave: Bullying; Preconceito; Autoestima; Estudantes.

BULLYING AMONG YOUNG PEOPLE: RELATIONSHIP WITH PREJUDICE AND SELF-ESTEEM

Abstract

This research aimed to investigate the occurrence of bullying and its relationship with prejudice and self-esteem of students from public schools in Grande Aracaju. 284 students from public schools participated and the instruments used were the Bullying Self-Identification Scale, the Prejudice Manifestation Scale, the Rosenberg Self-Esteem Scale and a sociodemographic questionnaire. The results showed that the greater the occurrence of bullying, the more the prejudice is manifested. Among the targets of bullying, there was a significant relationship with low levels of self-esteem. In summary, the data demonstrated that bullying is a risk to the participants' lives and requires care, such as intervention plans, with a focus on minimizing their actions and breaking with the crystallization of the perception of being “games” or a solution to inter conflicts and intrapersonal.

Key-words: Bullying; Prejudice; Self-esteem; Students.

BULLYING ENTRE LOS JÓVENES: RELACIÓN CON EL PREJUICIO Y LA AUTOESTIMA

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo investigar la aparición del *bullying* y su relación con los prejuicios y la autoestima de los estudiantes de las escuelas públicas en Grande Aracaju. Participaron 284 estudiantes de escuelas públicas y los instrumentos utilizados fueron la Escala de autoidentificación del *bullying*, la Escala de manifestación de prejuicios, la Escala de autoestima de Rosenberg y un cuestionario sociodemográfico. Los resultados mostraron que cuanto mayor es la aparición del *bullying*, más se manifiesta el prejuicio. Entre las víctimas del *bullying*, había una relación significativa con bajos niveles de autoestima. En resumen, los datos demostraron que el *bullying* es un riesgo para la vida de los participantes y requiere atención, como planes de intervención, con un enfoque en minimizar sus acciones y romper con la cristalización de la percepción de ser "juegos" o una solución para conflictos inter e intrapersonales.

Palabras-clave: Bullying; Prejuicio; Autoestima; Estudiantes.

INTRODUÇÃO

O *bullying* é uma das formas mais recorrentes da violência, dentro das escolas, que afeta, de modo negativo, os estudantes, a equipe pedagógica e os familiares (Crochík & Crochík, 2017). Em 2018, os dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) confirmaram que, cerca de 150 milhões de estudantes, entre 13 e 15 anos de idade, já foram alvos dessa agressão. A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em 2019, apontou que os jovens brasileiros apresentaram maiores frequências de sofrerem *bullying*, do que a média de outros países que compõem a instituição, por meio de agressões físicas e verbais, roubos e destruição de objetos pessoais.

O *bullying* é manifestado pelas atitudes, individuais ou grupais, com a intenção de causar danos psíquicos e físicos, de maneira repetitiva e humilhante, envolvendo um desequilíbrio de poder, seja pela diferença de idade ou pela força (Olweus, 2013). Além disso, é caracterizado como um fenômeno multifacetado que se apresenta de maneira física, verbal, psicológica, sexual e eletrônica (Fante, 2011; Manzini & Branco, 2017; Rocha, et al., 2019).

Entre os diferentes papéis sociais ao ato agressivo, são classificados como: a) autores - aqueles que praticam as agressões; b) alvos - são os que sofrem os atos violentos; c) alvos-autores - desempenham o papel de alvo e/ou autor; d) testemunhas - podem reforçar, evitar ou defender o alvo (Hoffmann, 2012; Lopes Neto, 2011; Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, & Kaukiainen, 1996). No entanto, essa divisão não é fixa, pois há alternâncias entre os papéis estabelecidos, ou seja, o indivíduo pode ser alvo, autor ou testemunha da agressão (Crochík, 2019).

Diferentes estudos têm apontado a prevalência da prática de *bullying* nos ambientes escolares, sendo que, o gênero, a idade, a raça/etnia e o tipo de escola são as variáveis motivadoras para as ações agressivas (Malta et al., 2019; Oliveira, Silva, Porto, Yoshinaga, & Malta, 2015; Santos & Faro, 2018; Silva et al., 2019). Conforme as pesquisas citadas, realizadas no Brasil, a escola pública é o ambiente em que mais ocorre os atos agressivos; jovens entre 13 e 15 anos são mais suscetíveis aos atos violentos, e os meninos de diferentes raças/etnias, negros e indígenas apresentam mais chances de serem alvos da agressão.

Quando essas agressões são direcionadas a um determinado grupo social (Tuffin, 2017), tendo o gênero, etnia, religião, condições socioeconômicas como motivadores, atesta-se a presença do preconceito (Crochík, 2015). Conforme apontado por Crochík (2019), o preconceito é definido como um pré-julgamento, composto por ideias e/ou crenças generalizadas que envolvem os pensamentos, as emoções e é uma tendência para ação. Essa tendência nega qualquer identificação parcial ou total com o alvo específico, no qual aumenta a existência das relações de poder, criando condições de vantagem sobre o outro, e justifica as ações, a partir da segregação e/ou marginalização (Crochík, 2015).

Alguns estudos estabelecem que o *bullying* tem as mesmas características do preconceito pela falta de motivo aparente, insistência e intenção de prejudicar o indivíduo (Antunes, 2010). Têm-se a ideia de que o preconceito é a base do *bullying*, por meio de ações de intolerância e de alteridade, articulados com os fatores sociais, individuais e familiares, que aumentam o bem-estar do autor da violência e tornam os grupos mais vulneráveis a serem seus alvos (Antunes & Zuin, 2008; Chaves & Souza, 2018). Além disso, o *bullying* se relaciona ao processo cognitivo e afetivo do preconceito e da discriminação e, se considerado em uma cultura ampla, pode ocorrer a sua reprodução,

comprometendo o ensino, a convivência pacífica entre os alunos e o respeito às diferenças (Souza, 2013).

No entanto, ressalta-se que os fenômenos, apesar das semelhanças, são distintos, pois o preconceito ocorre nas relações intrapessoais, cujos alvos desta prática são bem delimitados e apresentam características e traços correspondentes a um determinado grupo, que são discriminados por uma parte da sociedade, prejudicando os aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais (Crochík & Crochík, 2017; Souza, Silva, & Faro, 2015). No *bullying*, as ações são sempre voltadas para uma esfera comportamental e nas relações interpessoais, que podem ou não ocorrer em indivíduos em situação de inclusão (Batista, 2011; Carreira, 2019). O desejo de submissão e domínio do autor da agressão é a base do *bullying*, enquanto o preconceito se refere à negação de qualquer semelhança com o outro, como nas condutas ou traços que diferem do que o grupo apresenta, sendo um motivo para a prática da agressão (Alencar, 2018; Crochík & Crochík, 2017).

Os episódios de *bullying* geram consequências negativas na saúde, no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento psicossocial dos estudantes envolvidos com as agressões (Zequinão, Medeiros, Pereira, & Cardoso, 2016). Entre estas, podem ser citadas: baixa autoestima, depressão, medo, vergonha, dificuldade de aprendizagem, transtorno obsessivo-compulsivo, baixo rendimento escolar, autoflagelação, pensamentos negativistas, expressão das mesmas condutas violentas em sua vida adulta e ideação suicida e suicídio (Gloppen, McMorris, Gower, & Eisenberg, 2018; Moreira & Bastos, 2015; Piquero, Piquero, & Underwood, 2017; Sampaio, Santos, Oliveira, Silva, & Silva, 2015). É possível compreender que as ações do *bullying* tornam o estudante mais vulnerável a sofrer variações na autoestima (Bandeira & Hutz, 2010; Brito & Oliveira, 2013).

Na adolescência, a autoestima representa uma variável crítica, que afeta, de modo decisório, as relações inter e intrapessoais (Hutz & Zanon, 2011). Ela envolve um conjunto de sentimentos e pensamentos do indivíduo sobre seu próprio valor, refletindo em uma atitude de aprovação ou de reprovação de si, que engloba o autojulgamento em relação à competência, sendo um importante indicador de saúde mental (Sbicigo, Bandeira, & Dell’Aglío, 2010; Valizadeh et al., 2016).

Os níveis de autoestima são fundamentais para uma interação saudável entre os estudantes, sendo classificados em alta, moderada ou baixa. Os escores altos estão relacionados à afeição, à valorização e ao sucesso; os moderados, com a oscilação do que pode ser “adequado ou inadequado”; e, os baixos, com o fracasso, a inadequação e a desvalorização de si mesmo (Schraml, Perski, Grossi, & Somonsson-Sarnecki, 2011; Valizadeh et al., 2016).

Os estudantes, que apresentam baixos índices de autoestima, tendem a apresentar dificuldades em desenvolver habilidades sociais para lidar com a agressão, tornando-os mais propícios a apresentar problemas psicoemocionais, prejudicando a saúde mental (Magalhães, 2017; Paixão, Patias, & Aglio, 2018; Terroso, Wendt, Oliveira, & Argimon, 2016). Estudos comprovam que uma autoestima negativa pode influenciar o comportamento dos envolvidos do *bullying* em ambos os gêneros, como: conflitos familiares, vergonha, medo, ansiedade, solidão, sintomas depressivos e suicídio (Bandeira & Hutz, 2010; Delgado et al., 2014; Gatto, Garbin, Corrente, & Garbin, 2017; Varela Garay, Ávila, & Martínez, 2013).

Diante da associação entre preconceito e *bullying* e dos possíveis impactos das agressões, na autoestima dos alvos, levantaram-se as seguintes perguntas: Quais são as ocorrências mais frequentes nas escolas públicas? Qual é a prevalência do preconceito

entre os estudantes nestes ambientes? Há relações entre *bullying*, preconceito e autoestima? Para responder a estes questionamentos, este estudo foi elaborado a fim de investigar a ocorrência do *bullying* e suas relações com o preconceito e a autoestima de estudantes das escolas públicas da Grande Aracaju/SE.

MÉTODO

Participantes

A amostra foi composta por 284 estudantes, entre 14 e 18 anos, do 9º ano de escolas da rede pública dos municípios de Aracaju, Nossa Senhora do Socorro e São Cristóvão. A amostragem foi não-probabilística, por conveniência, cujo critério de seleção esteve relacionado à disponibilidade pessoal e da escola para a participação na pesquisa.

Instrumentos

Foi utilizado um questionário para a obtenção de dados sociodemográficos, contando com as variáveis: sexo, idade, etnia ou raça, religião e tempo de estudo.

Escala de Autoidentificação de Bullying (Escala B)

A Escala de Autoidentificação de *Bullying* foi construída por Crochík e Crochík (2017) para obter dados sobre auto-observações do *bullying* e identificar os participantes da pesquisa como autores do *bullying* e/ou alvos. Os participantes responderam a dois quadros, contendo diversos tipos de agressão aos colegas: xingamento, ameaças, bater, espalhar boatos, excluir/rejeitar, dar apelidos ofensivos, estragar material ou roupa, pegar material ou dinheiro sem consentimento e acariciar sem permissão.

Um desses quadros é referente às agressões cometidas contra os colegas e outro para possíveis agressões sofridas. Foram apresentadas quatro alternativas para assinalar a frequência em que a agressão foi realizada e/ou sofrida no trimestre em que se coletaram os dados, com as respectivas pontuações: não praticou e/ou sofreu cada um dos tipos de

agressão – zero ponto; uma a duas vezes no trimestre – um ponto; uma a três vezes em cada mês – dois pontos; uma a quatro vezes por semana – três pontos; todos os dias – quatro pontos. Foram calculados dois escores, tendo em vista esses quadros: um referente à autoindicação como autor de agressão e outro como autoindicação de alvo da agressão.

Para verificar especificamente o tipo de envolvimento do *bullying*, foram apresentados nesses quadros, as seguintes perguntas: 1 – os atos de agressão foram praticados/sofridos em grupo ou por alguém mais forte? e 2 – se foram frequentes ao longo dos últimos três meses e se referiam sempre ao mesmo alvo? Quando a resposta foi afirmativa a ambas as questões, considerou-se o participante como autor ou alvo do *bullying*, caso contrário, seria classificado como nenhuma participação.

Questões de caracterização do *bullying*

Este instrumento é um complemento da escala de autoidentificação do *bullying*, apresentada por Crochík e Crochík (2017), desenvolvida em cinco questões para caracterizar o *bullying*. Neste estudo, foram utilizados apenas uma questão que envolveu os motivos dos atos violentos: carência afetiva/insegurança, não se enturmam/não tem amigos, não tem atenção em casa, apanham muito em casa, se consideram diferentes dos outros, os outros não se defendem, revidar agressão que sofreram, são preconceituosos, não tem limites, não tem o que fazer e falta de respeito. O participante podia assinalar mais de um item ou deixar espaços vazios quando as características não fossem percebidas como sendo dos autores ou alvos do *bullying*.

Escala de manifestação de preconceitos (EP)

Esse instrumento foi apresentado por Crochík (2005) e possui sete perguntas em relação aos seguintes possíveis alvos do preconceito. Entre eles, foram relacionados alunos(as): com deficiência, que tem dificuldades de se relacionar/autista, cor da pele diferente,

afeminado, masculinizada, que tem comportamento agressivo, impopular, má(u) aluna(o). Cinco das perguntas envolviam os alvos nas seguintes situações: conversar no recreio, fazer trabalho escolar em conjunto, convidar para sua casa, auxiliar nas dificuldades escolares e ser amigo. Outras duas questões envolviam a opinião dos sujeitos em relação aos diversos alvos: se acham que aprendem e se consideram que conseguem fazer amizades. Para cada pergunta, havia as seguintes alternativas de resposta com as respectivas pontuações: não – um ponto e sim – zero ponto. O escore, em relação a cada alvo, foi determinado somando-se os pontos obtidos para cada uma das sete perguntas, de forma que quanto maior for a pontuação, maior a manifestação do preconceito.

A análise fatorial realizada para essa escala, seguiu os critérios do estudo de Crochík e Crochík (2017), no qual foi utilizada a análise de componente principal com rotação Varimax, e foi verificado que o Kaiser Meyer Olkin - KMO (medida de adequação da amostra: 20 por item) foi 0,71, o que é considerado bom e o teste de esfericidade de Bartlett foi significativo ($p < 0,05$). Nesta análise, foram obtidos dois fatores, dos quais se mantiveram a denominação apresentada no estudo de Crochík e Crochík (2017). O primeiro fator, conceituado como “pessoas consideradas frágeis”, foi composta pelas variáveis: pessoa com deficiência, autistas, cor da pele diferente, afeminado e masculinizada. Enquanto o segundo, nomeado como “preconceito contra o aluno de mau comportamento”, foi composto pelos itens “comportamento agressivo”, impopular e má(u) comportamento. Além disso, ambos os fatores apresentaram um Alfa de Cronbach adequado, sendo o primeiro ($\alpha = 0,83$) e o segundo ($\alpha = 0,73$) e explicaram 61,4% de sua variância total.

Escala de Autoestima de Rosenberg

O instrumento utilizado neste estudo foi uma versão adaptada para o português por Hutz e Zanon (2011) da Escala de Autoestima desenvolvida por Rosenberg. Esta é uma medida unidimensional constituída por dez afirmações, relacionadas a um conjunto de sentimentos de autoaceitação e autodepreciação que avalia a autoestima global. São respondidos em uma escala do tipo *Likert* em até quatro pontos, dentre as opções discordo totalmente (um ponto), discordo (dois pontos), concordo (três pontos) e concordo totalmente (quatro pontos). Para a mensuração do instrumento, a somatória da escala varia entre 10 e 40 pontos e são classificadas nos níveis: baixo (escores menores que 20), moderado (escores entre 21 a 30) e elevado (escores maiores que 31), sendo que quanto maior a pontuação, maior a autoestima.

Em relação à estrutura fatorial, realizou-se uma análise de fatoração de eixo principal, com rotação Varimax, e verificou-se que houve um bom índice KMO (medida de adequação da amostra: 20 por item) de 0,85, a consistência interna da escala ($\alpha = 0,84$) foi adequada, explicando 44,8% da variância total e o teste de esfericidade de Bartlett foi significativo ($p < 0,05$). Nesta análise, foi encontrado apenas um fator, semelhante aos resultados de Hutz e Zanon (2011), pois, a escala é reconhecida internacionalmente como unifatorial.

Procedimentos

O artigo faz parte do projeto regional e internacional denominado de “Violência escolar: *bullying*, discriminação e responsabilidade”, desenvolvido pelo Prof. Dr. José Leon Chochík aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade de São Paulo. No caso do presente estudo local, foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade

Federal de Sergipe (CEP-UFS), com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 93844618.9.0000.5546 e o número do parecer de aprovação 2.897.742.

A pesquisa foi construída em dois momentos: no primeiro, ocorreram visitas às escolas para a explicação do projeto, envolvendo os objetivos da pesquisa, a participação voluntária, o sigilo, a confidencialidade das informações e a desistência sem qualquer penalidade. Também foram entregues os Termos de Assentimento, para aqueles que não possuísem a maioridade e que dependeram da assinatura e do consentimento de um responsável, e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os alunos maiores de 18 anos.

O segundo momento foi o recolhimento dos termos assinados para a execução do projeto com a aplicação das escalas com os estudantes. Caso os participantes não se sentissem aptos para responder os itens dos instrumentos utilizados para a coleta de dados ou tivessem algum tipo de constrangimento, por envolver a intimidade pessoal, poderiam desistir em qualquer momento da pesquisa.

Análise de dados

Inicialmente, conduziram-se procedimentos exploratórios e de ajustes no banco de dados [reposição de *missings* < 1%, tratamento dos *outliers* (<1%) e erros de digitação], com o auxílio do programa *Statistical Package for the Social* (SPSS versão 25). Em seguida, efetuaram-se as estatísticas descritivas dos instrumentos, apresentando as frequências e médias. Foram feitas as análises fatoriais da escala de manifestação de preconceito e da versão adaptada de autoestima. Após, verificou-se que a estrutura não apresentou uma distribuição normal e, por isso, foram utilizados os testes não-paramétricos *U de Mann-Whitney* e a correlação de *Spearman*. O nível de significância adotado para as análises foi de $p < 0,05$.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A amostra foi composta por moças (61,3%; $n = 174$) e rapazes (38,7%; $n = 110$), cuja média de idade foi 15,3 anos [$DP = 1,15$]. Referente à raça/etnia, a maioria dos participantes denominou-se pardos (49,3%; $n = 140$), seguidos por pretos (22,2%; $n = 63$), brancos (15,1%; $n = 43$), amarelos (1,4%; $n = 4$), indígenas (0,4%; $n = 1$) e os alunos que não responderam (11,6%; $n = 33$).

Os atos de *bullying*, praticados pelos estudantes, tiveram o xingamento (29,9%) como o mais utilizado dentre todas as formas, ocorrendo todos os dias. Em seguida, as ameaças (14,1%), bater (10,9%), espalhar boato (9,2%), excluir (15,1%), apelidar (12,7%), estragar as roupas e/ou material (4,6%), pegar um material sem consentimento (5,3%) e acariciar os outros sem a permissão (6%), sendo uma a duas vezes por semestre. Entre as agressões sofridas pelos participantes, o xingamento (26,4%) teve maiores índices, ocorrendo todos os dias, seguidos por ameaças (12%), boatos (21,5%), exclusão (15,5%), apelidos ofensivos (18,3%), danos às roupas e/ou material (7%), pegar um material sem consentimento (12,7%) e acariciar os outros sem a permissão (9,9%), acontecendo uma a duas vezes por semestre.

Verificou-se que o *bullying* verbal foi o mais reportado entre os participantes, por meio de xingamentos, apelidos e boatos, corroborando a literatura científica (Oliboni, Lunardi, Lunardi, Pereira, & Oliveira, 2019; Santos, Cabral-Xavier, Paiva, & Leite-Cavalcanti, 2014; Silva, Dascanio, & Valle, 2016; Souza, Silva, & Faro, 2015). Entretanto, Abramovay (2015) e Chaves e Souza (2018) ressaltaram essas atitudes como um alerta para a escola, pois, são mascaradas como “brincadeiras” entre os grupos, o que contribui para a naturalização da violência, dentro e fora das instituições escolares. Além disso, podem não ser percebidas pelos familiares e pela equipe pedagógica, pois, estes, têm maior tendência

em interromper uma agressão física do que a verbal, com a percepção de que não é tão prejudicial quanto um ataque físico (Bandeira & Hutz, 2012).

Os principais motivos que levaram os estudantes a praticarem o *bullying* foram relacionados à falta de respeito ($n = 155$), não ter o que fazer ($n = 169$), não ter limites ($n = 99$), preconceito ($n = 74$) e se considerar diferente dos outros ($n = 73$). Conforme apontam Crochík e Crochík (2017), a falta de limites e a de respeito estão associadas com a dificuldade de estar atento em perceber a si mesmo e ao outro e têm relações com a formação sociocultural do indivíduo. Além disso, os mesmos autores discutem o termo “não ter o que fazer”, que, neste estudo, teve altos índices, relacionando a expressão com as dificuldades acadêmicas apresentadas pelos estudantes, por se sentirem segregados ou serem julgados como incapazes de aprender. No entanto, os estudantes podem perceber os atos agressivos como uma “brincadeira” entre os grupos, como uma tentativa de justificar o comportamento do autor da agressão, demonstrando um comportamento passivo ou naturalizado diante dos episódios de *bullying* (Chaves & Souza, 2018; Pereira, Vala, & Costa-Lopes, 2010).

Notou-se que o preconceito e “se considerar diferente do outro” são aspectos que aumentam as agressões, dentro do ambiente escolar, e afetam, negativamente, os aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais, por não apresentarem as mesmas características físicas ou ideias do outro (Crochík, 2015). Dessa forma, os autores da agressão projetam, em seus comportamentos, uma forma de popularidade e demonstração de poder, que podem se estender para futuras condutas na vida adulta, bem como o distanciamento das metas escolares, discriminação e evasão escolar (Crochík & Crochík, 2017).

No tocante ao preconceito, aplicou-se a Escala de Manifestação de Preconceitos para verificar as pontuações obtidas por cada estudante. Em termos gerais, notou-se que a

pontuação variou entre 0 a 46, sendo que: 28 (9,8%) dos estudantes não pontuaram; 249 (87,7%) tiveram entre 1 a 28; e, apenas, 7 (2,5%) pontuaram acima da média, o que integra aos primeiros indicativos de manifestação de preconceitos. Dessa forma, não houve um alto índice de preconceito, por parte dos estudantes, pois a amostra integral apresentou um dado abaixo da média ($M = 7.952$), em um total equivalente a 15.904 pontos.

Embora os índices de preconceito entre os estudos não sejam altos, ao investigar os escores dos fatores que compõem cada variável, foram constatados que, no “preconceito contra as pessoas consideradas frágeis”, o autista ($n = 254$) foi o mais assinalado pelos estudantes, seguidos por afeminado ($n = 202$), masculinizada ($n = 163$), ter alguma deficiência ($n = 156$) e com a cor da pele diferente ($n = 88$). Algumas pesquisas foram consoantes aos resultados do estudo, como a pesquisa de Taylor (2018), sobre o preconceito contra alunos autistas; de Magnabosco e Souza (2018), referente às pessoas com deficiência; e os estudos de Neves, Batista e Levandoski (2020) e Porcino, Coelho e Oliveira (2018), com rapazes considerados “afeminados” e moças consideradas masculinizadas. Os dados corroboram a ideia do preconceito para aqueles que apresentam traços corporais e/ou comportamentos, julgados diferentes, ocasionando a estigmatização e a discriminação.

Verificou-se que as pessoas autistas, ter alguma deficiência, características afeminadas e masculinizadas, e com a cor da pele diferente têm maiores tendências em sofrer episódios de *bullying*. Essas ações estão associadas à prevalência de comportamentos discriminatórios decorrentes dessas práticas agressivas, conforme é apontado no modelo da Discriminação Justificada, desenvolvido por Pereira, Vala e Costa-Lopes (2010). Neste modelo teórico, as condutas são consideradas como válidas e justas, com tendência a

justificar suas atitudes, pois quanto mais os praticam, maior a legitimização em discriminar os grupos minoritários.

No segundo, “preconceito contra o mau aluno”, os estudantes apontaram o “aluno com comportamento agressivo” como o principal alvo de preconceito ($n = 1074$), bem como foram acompanhados por “mau aluno/má aluna” ($n = 679$) e o impopular ($n = 156$). O índice de preconceito, direcionado à “aluno com comportamento agressivo” está em consonância com o estudo de Crochík e Crochík (2017). Este resultado pode ser explicado pela associação entre preconceito e o desequilíbrio de poder, nos episódios de *bullying*, ligando as diferenças etárias, étnicas e composição física à preocupação de serem os próximos alvos da agressão (Hoffmann, 2012; Lopes Neto, 2011; Olweus, 2013).

Para analisar a relação entre *bullying* e o preconceito, foi utilizada a correlação de *Spearman* com os instrumentos de autoindicação do *bullying* e a manifestação de preconceito. Notou-se que houve uma correlação positiva e diretamente proporcional, significando que, quanto mais o estudante se autoidentificava como autor de agressão, maior seria o preconceito contra “as pessoas consideradas frágeis”, conforme aponta a Tabela 1.

Tabela 1. Correlação entre a autoindicação do *bullying* e a manifestação do preconceito.

Escala de autoindicação do <i>bullying</i>	Escala de Manifestação do preconceito			
	Preconceito contra pessoas consideradas frágeis		Preconceito contra o mau aluno	
	Rô de Spearman (ρ)	P (valor)	Rô de Spearman (ρ)	P (valor)
Autoindicação como autores da agressão	0,261	0,001	0,021	0,730

Por isso, cabe ressaltar que o *bullying* e o preconceito, embora estejam associados, não são o mesmo fenômeno, e suas formas são apresentadas de maneira distintas (Crochík & Crochík, 2017). As condutas desses fenômenos estão voltadas para os mesmos indivíduos, porém, no preconceito, há um alvo bem delimitado, que nega qualquer identificação, e, no *bullying*, consideram-se a submissão, o domínio e a falta de estratégias para cessar as agressões, às quais todos estão suscetíveis e independem se representam minorias sociais (Crochík, 2015). Em outro estudo, Crochík (2019) explica que o *bullying* não é explicado apenas pelos pontos de vista individuais ou familiares, mas também pelas mudanças sociais que o acarretam.

Para avaliar a relação entre *bullying* e preconceito com a autoestima, foi utilizada a correlação de *Spearman*, sendo possível apontar que houve uma relação estatística significativa entre autoindicação dos alvos da agressão com a autoestima, sendo que, quanto mais os estudantes se autoidentificavam como alvos, menores seriam os índices de autoestima, pois os dados foram inversamente proporcionais, conforme apresenta a Tabela 2.

Tabela 2. Correlação entre autoindicação do *bullying* e manifestação do preconceito com a autoestima.

Variáveis	Escala de Autoestima de Rosenberg	
	Rô de Spearman (ρ)	P (valor)
Autoindicação como autores da agressão	-0,080	0,177
Autoindicação como alvos da agressão	-0,218	0,001
Preconceito contra pessoas consideradas frágeis	0,018	0,758
Preconceito contra o mau aluno	0,003	0,965

Alguns estudos corroboram com essa afirmação, articulando a autoestima com ansiedade e depressão (Delgado et al., 2014), comportamentos propensos ao isolamento, estresse e insatisfação com a vida (Varela Garay et al., 2013). Nota-se que o *bullying* implica sérios danos à autoestima e influencia negativamente a saúde mental dos alvos.

O estudo de Gatto et al. (2017) apresentou que os estudantes, que sofrem agressões, têm três vezes mais chance de obter baixa autoestima. Além disso, o mesmo estudo chama a atenção para o fato de os autores de *bullying* apresentarem baixos níveis de autoestima, os quais ocasionam consequências como distúrbios comportamentais e emocionais, comportamentos antissociais, retraimento social, insegurança, vergonha, medo e infelicidade.

Porém, é possível perceber na literatura que outras variáveis contribuem para aumento da autoestima, como a empatia (Plata Ordoñez, Otaia, & Méndez, 2010), suporte social (Sousa, Araújo & Pereira, 2016) e o envolvimento com a comunidade (Crespo-Ramos, Romero-Abrio, Martínez-Ferrer, & Musitu, 2017). Uma boa relação com a família, os professores e os colegas influenciam para uma autoestima positiva e melhores condições de saúde, como: menor percepção de estresse e sensação de solidão (Jesus Cava, 2011), boa satisfação com a vida, desempenho acadêmico e social (Crespo-Ramos et al., 2017). Com isso, é necessário fortalecer a autoestima com o intuito de criar habilidades sociais para lidar com os episódios de *bullying*, incluindo a satisfação e o orgulho pessoal, a partir das intervenções ou programas que combatam o *bullying* (Juvonen, Schacter, Sainio, & Salmivalli, 2016; Terroso et al., 2016).

Os resultados do estudo apontaram que, à medida que cresce a ocorrência de *bullying*, também aumenta a manifestação de preconceito entre os estudantes. Essas ações prejudicam a saúde mental dos envolvidos e, entre alvos do *bullying*, constatou-se uma

relação significativa com os baixos níveis de autoestima. Os dados demonstraram os riscos à qualidade de vida dos participantes e que, apesar do *bullying* ser um tema bastante discutido, requer cuidados e planos de intervenções, com foco em minimizar suas ações e romper com a cristalização da percepção de serem atos comuns ou uma solução para os conflitos inter e intrapessoais.

Entende-se que estes achados servem como recursos para o investimento no âmbito de pesquisas, em prol da qualidade de vida e um ambiente escolar pacífico, sem discriminação e o respeito ao próximo. Por fim, julga-se importante explorar as características dos estudantes que praticam e sofrem o *bullying*, como a autonomia destes, por envolver o respeito às próprias decisões, bem como o autoritarismo, pelo padrão cultural preestabelecido, e as relações com o autoconceito, satisfação com a vida e a autoimagem, pois são variáveis que interferem, de forma positiva ou negativa, na autoestima.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação investigou a relação entre *bullying*, preconceito e autoestima, em estudantes de escolas públicas. Cada estudo teve o objetivo alcançado e contribuem para o campo científico, pois ampliam o conhecimento acerca destas temáticas.

A dissertação foi construída por meio de três estudos. De início, visou-se resgatar referenciais teóricos que abordassem as definições, relações, distinções e consequências entre às variáveis. Com elas, houve a necessidade de investigar mais a fundo a temática do *bullying* e da autoestima dos autores e alvos das agressões e, com isso, realizou-se uma revisão integrativa. De acordo com as pesquisas coletadas no banco de dados da Scielo, PsycArticles, Scopus e Lilacs, entre 2008 e 2018, notou-se que, em âmbito nacional, houve poucos estudos que as relacionam. Além disso, confirmaram as consequências dessas

agressões, de forma negativa, entre garotos e garotas que são alvos de *bullying* e apresentam uma baixa autoestima.

Nas análises internacionais, há um número expressivo de artigos que estudam as temáticas e, foram percebidas atitudes discriminatórias entre os motivos das agressões. Houve estudos que proporcionaram intervenções entre os estudantes, equipe docente e familiares, por contribuir para o enfrentamento das agressões e a saúde mental, o qual tiveram um resultado positivo.

Ressalta-se a importância dessas variáveis em todo o mundo, no entanto, é necessária uma investigação no Brasil, devido a carência de estudos, no território nacional, que associam o *bullying*, preconceito e a autoestima. O terceiro capítulo, que compõem essa dissertação, foi realizado nas escolas pesquisadas e evidenciou uma naturalização das agressões, através de agressões verbais, com indícios de que os estudantes percebem o *bullying* como uma “brincadeira” entre os grupos. Esse retrato escolar é um desdobramento da realidade macrosocial de naturalização da violência o que pode dificultar o enfrentamento da agressão, sendo necessário recursos para sensibilizar os integrantes da escola para minimizá-las.

Entre os papéis sociais do *bullying*, verificou-se que os estudantes que se autoidentificavam como autores do *bullying* tiveram maiores tendências em manifestarem preconceito, relacionando os dois fenômenos. Com isso, compreende-se que as escolas estão relacionadas com os aspectos socioculturais, de cada estudante, e podem disseminar a agressão. Além disso, aqueles que se autoidentificavam como alvos do *bullying*, tiveram maiores chances de terem baixa autoestima. Portanto, os alvos da agressão expostos por condutas agressivas, podem sofrer graves consequências como a faltar às aulas, abandono

dos estudos, baixos desempenhos acadêmicos, ansiedade, depressão, estresse, suicídio entre outros.

Portanto, os resultados da dissertação apresentaram a gravidade do *bullying* entre os jovens que praticam e/ou sofrem as agressões. Confirmou-se, entre as hipóteses formuladas, que os episódios de preconceito e de *bullying* afetam a autoestima dos estudantes. Dentre as práticas de *bullying*, o tipo verbal foi o mais citado e que, se mantidas, podem ser agravadas e naturalizadas, conforme a passividade na conduta dos alunos. E, o *bullying* e o preconceito foram apresentados como fenômenos articulados, porém possuem formas distintas em relação ao praticante e o autor das agressões.

Os limites deste estudo foi o foco nos autores e nos alvos de *bullying*, o que demonstra a necessidade de pesquisas com testemunhas e autores/alvos. É relevante citar que a pandemia do coronavírus, responsável pela COVID-19, teve como uma das prerrogativas de contenção do contágio, o isolamento social. Diante disso, o Ministério da Educação (MEC), conforme a portaria 343 de 17 de março de 2020, publicou que autoriza a substituição de aulas presenciais pela modalidade a distância até durar a pandemia para não prejudicar o desenvolvimento dos estudantes e alterando todo o planejamento escolar. Ao relacionar os dados coletados, como a naturalização da violência, e as escolas fechadas, pode ocorrer que o *bullying* migre para os meios virtuais ou *cyberbullying*, causando prejuízos aos estudantes e o crescimento dessa prática agressiva por envolver o anonimato do praticante. Além disso, o trabalho com professores se faz necessário, pois são profissionais que instruem os estudantes e que necessitam atenção e cuidado devido à sobrecarga de trabalho decorrente dessa pandemia.

Em suma, o coronavírus ocasionou desafios para futuras pesquisas, como dificuldades de acessar o interior das escolas, limitação de estudantes dentro das salas de aula,

permissão dos pais para participação de pesquisas, que complementam ou explorem a proposta do presente estudo. Com isso, propõem a sua realização por mídias digitais, através de aplicativos que permitam um quantitativo maior de indivíduos, a comunicação com diretores e professores será importante para o planejamento das atividades, que podem entrar como atividades curriculares, para não interferir no desempenho escolar. Espera-se que essa dissertação, contribua para a comunidade científica, seja produto de novos estudos de acordo com o interesse dos pesquisadores e explorem temas que não contribuam para a naturalização dessas agressões.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovay, M. (2015). *Programa de prevenção a violência nas escolas*. Brasília: Apresentação da Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (FLACSO). Recuperado de <http://flacso.org.br/?s=violência+nas+escolas>
- Alencar, E. R. D. (2018). *Bullying e desempenho escolar de alunos do Instituto Federal do Piauí Campus Parnaíba: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado, Universidade Nove de Julho, São Paulo. Recuperado de <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1916>
- Antunes, D. C. (2010). *Bullying, Razão Instrumental e Preconceito*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Antunes D. C., & Zuin, A. A. S. (2008). Do Bullying ao Preconceito: Os desafios da barbárie à educação. *Psicologia e Sociedade*, 20(1), 33-41. Recuperado de https://www.academia.edu/4330641/Do_bullying_ao_preconceito_os_desafios_da_barbárie_à_educacão
- Aranzaes Delgado, Y. D., Castaño Castrillón, J. J., Figueroa Salcedo, R. A., Jaramillo Ruiz, S. Landazuri Quiñones, J. N., Muriel Forero, V., Rodríguez Ramírez, A., & Valencia Cortés, K. (2014). Frecuencia de acoso y ciber-acoso, y sus formas de presentación en estudiantes de secundaria de colegios públicos de la ciudad de Manizales. *Archivos de Medicina*, 14(1), 65-82. Recuperado de <https://doi.org/10.30554/archmed.14.1.237.2014>

- Bamberg, M., & Zielke, B. (2007). From dialogical practices to polyphonic thought? Developmental inquiry and where to look for it. *International Journal for Dialogical Sciences*, 2(1), 223-242. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/252174230_FROM_DIALOGICAL_PRACTICES_TO_POLYPHONIC_THOUGHT_DEVELOPMENTAL_INQUIRY_AND_WHERE_TO_LOOK_FOR_IT
- Bandeira, C. M., & Hutz, C. S. (2010). As implicações do Bullying na autoestima dos adolescentes. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14(1), 131-138. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a14>
- Bandeira, C. M., & Hutz, C. S. (2012). Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 35-44. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572012000100004&script=sci_arttext
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. (Tradução L. A. Reta, & A. Pinheiro) São Paulo: Edições 70.
- Batista, E. H. M. (2011). *Bullying e diferenças: a busca por um olhar ampliado*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo. Recuperado de <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251143>
- Binsfeld, A. R., & Lisboa, C. S. M. (2010). Bullying: Um estudo sobre papéis sociais, ansiedade e depressão no contexto escolar do Sul do Brasil. *Interpersona*, 4(1), 74-105. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/49595042_Bullying_Um_estudo_sobre_papeis_sociais_ansiedade_e_depressao_no_contexto_escolar
- Bodenhausen, G.V., & Richeson, J. A. (2010). Prejudice, Stereotyping, and Discrimination. In R. F. Baumeister & E. J. Finkel (Eds.), *Advanced Social Psychology: The State of the Science* (pp. 341-383). New York: Oxford University Press. Recuperado de <https://www.scholars.northwestern.edu/en/publications/prejudice-stereotyping-and-discrimination>
- Brito, C. C., & Oliveira, M. T. (2013). Bullying and self-esteem in adolescents from public schools. *Jornal de Pediatria*, 89(6), 601-607. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S225555361300116X>

- Buhrmester, M., Swann, W. B., & Blanton, H. (2011). Implicit self-esteem: Nature, measurement, and a new way forward. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(2), 365-385. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/47642315_Implicit_Self-Esteem_Nature_Measurement_and_a_New_Way_Forward
- Bushman, B. J., Baumeister, R. F., Thomaes, S., Ryu, E., Begeer, S., & West, S. (2009). Looking again, and harder, for a link between low self-esteem and aggression. *Journal of Personality*, 77(2), 424-446. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-6494.2008.00553.x>
- Carreira, J. L. C. (2019). *Violência escolar, normas de gênero e heteronormatividade*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo. Recuperado de https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8028222
- Castañeda, A., Del Moral, G., & Suárez, C. (2017). Variables psicológicas comunes en la violencia escolar entre iguales y la violencia familiar-parental: un estudio cualitativo. *Revista Criminalidad*, 59(3), 141-152. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/crim/v59n3/1794-3108-crim-59-03-00141.pdf>
- Chaves, D. R. L., & Souza, M. R. (2018). Bullying e Preconceito: A atualidade da barbárie. *Revista Brasileira de Educação*, 23, e230019, 1-17. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782018000100214&script=sci_abstract&tlng=pt
- Coopersmith, S. (1989). *Coopersmith – self-esteem Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Cordeiro, A. F., M., & Buendgens, J. F. (2012). Preconceitos na escola: Sentidos e Significados atribuídos pelos adolescentes no Ensino Médio. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), p.45-54. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572012000100005&script=sci_abstract&tlng=pt
- Crandall, C. S., & Eshleman, A. (2003). A justification suppression model of the expression and experience of prejudice. *Psychological Bulletin*, 129(3), 414-446. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/2003-00782-007>

- Crespo-Ramos, S., Romero-Abrio, A., Martínez-Ferrer, B., & Musitu, G. (2017). Variables psicosociales y violencia escolar en la adolescencia. *Psychosocial Intervention*, 26(2), 125-130. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S113205592017000200125
- Crochík, J. L. (2005). Preconceito: relações com a ideologia e com a personalidade. *Estudos de Psicologia*, 22(3), 309-319. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-166X2005000300009&script=sci_abstract&tlng=pt
- Crochík, J. L. (2015). Formas de violência escolar: Preconceito e Bullying. *Movimento*, 3(2), 29-56. Recuperado de <http://www.periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32559/18694>
- Crochík, J. L. (2016). *Educação inclusiva: algumas pesquisas*. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas.
- Crochík, J. L. (2019). Preconceito e Bullying: marcas de regressão psíquica socialmente induzida. *Psicologia USP*, 30, e190006. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642019000100215&lng=en&nrm=iso
- Crochík, J. L., & Crochík, N. (2017). *Bullying, Preconceito e Desempenho Escolar: uma nova perspectiva*. São Paulo: Benjamim Editorial.
- Cuervo, A. A. V., Quintana, J. T., Martinez, E. A. C., & Amezaga, T. R. W. (2018). Challenging behavior, parental conflict and community violence in students with aggressive behavior. *Internatinal Journal of Psychological Research*, 11(1), 50-57. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S201120842018000100050
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2011). *Habilidades sociais: intervenções efetivas em grupo*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Del Vale, G. F. (2019). *Influência de parâmetros biométricos e sociodemográficos na resiliência, autoestima, satisfação e percepção corporal de adolescentes do ensino fundamental II*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em

Enfermagem, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo. Recuperado de <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11231>

Dovidio, J. F., Hewstone, M., Glick, P., & Esses, V. M. (2010). Prejudice, Stereotyping and Discrimination: Theoretical and Empirical Overview. In: J. F. Dovidio, M. Hewstone, P. Glick, & V. M. Esses (Eds). *The SAGE handbook of prejudice, stereotyping and discrimination* (pp. 3-28). London: SAGE. Recuperado de <https://www.semanticscholar.org/paper/Prejudice%2C-stereotyping-and-discrimination%3A-and-Dovidio-Hewstone/b1cea4d91d9593ba5b9790c8159bf35004cd8ac5>

Fante, C. (2005). *Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. São Paulo: Verus.

Fante, C. (2011). *Fenômeno Bullying* (6a ed.), Campinas-SP: Verus.

Feldmann, L. R. A., Mattos, A. P., Halpern, R., Rech, R., Bonne, C. C., & Araújo, M. B. (2009). Implicações psicossociais na obesidade infantil em escolares de 7 a 12 anos de uma cidade Serrana do Sul do Brasil. *Revista Brasileira de Obesidade, Nutrição e Emagrecimento*, 3(15), 225-233. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4837828>

Freire, T., & Tavares, D. (2011). Influência da autoestima, da regulação emocional e do gênero no bem-estar subjetivo e psicológico de adolescentes. *Archives of Clinical Psychiatry*, 38(5), 184-188. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-60832011000500003

Galvão, T. F., & Pansani, T. S. A. (2015). Principais itens para relatar revisões sistemáticas e meta-análises: a recomendação PRISMA. In D. Moher, A. Liberati, J. Tetzlaff, D.G. Altman) *Epidemiol. Serv. Saúde*, 24(2), 335-342. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ress/v24n2/2237-9622-ress-24-02-00335.pdf>

Gatto, R. C. J., Garbin, A. J. I., Corrente, J. E., & Garbin, C. A. S. (2017). Self-esteem level of Brazilian teenagers victims of bullying and its relation with the need of orthodontic treatment. *Revista Gaúcha Odontologia*, 65(1), 30-36. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-86372017000100030

Gloppen, K., McMorris, B., Gower, A., & Eisenberg, M. (2018). Associations between bullying involvement, protective factors, and mental health among American Indian

- youth. *American Journal of Orthopsychiatry*, 88(4), 413-421. Recuperado de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28816487/>
- Herrera Rubalcaba, D., & Sánchez Quintero, C. (2013). Tipología y grado de prejuicio de un grupo de españoles hacia el colectivo colombiano. Una lectura con perspectiva de género. *Educación Y Humanismo*, 15(24), 236-247. Recuperado de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2218>
- Hoffmann, C. (2012). *Bystanders in Bullying situations: Differences between participant roles and their reactions to manipulation*. Dissertação de Mestrado, Department Psychology of Conflict Risk and Safety, University of Twente, Países Baixos. Recuperado de <https://www.semanticscholar.org/paper/Bystanders-in-bullying-situations%3A-differences-and-Hoffmann/ec6566c13e6902f1e8380739e549b9e24831528c>
- Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (1985). *Dialética do esclarecimento*. 2º ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Hutz, C. S., & Zanon, C. (2011). Revisão da adaptação, validação e normatização da escala de autoestima de Rosenberg. *Avaliação Psicológica*, 10(1), 41-49. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712011000100005
- Imhoff, D., Dreizik, M., & Brussino, S. (2020). Análisis psicosocial del prejuicio hacia trabajadoras sexuales. *CS*, (30), 173-196. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2011-03242020000100173&script=sci_abstract&tlng=en
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2015). *Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE)*. Rio de Janeiro: IBGE. Relatório de pesquisa. Recuperado de <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9134-pesquisa-nacional-de-saude-do-escolar.html>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2019). *Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem revela impacto do bullying nas escolas*. (INEP). Recuperado de http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pesquisa-internacional-sobre-ensino-e-aprendizagem-revela-impacto-do-bullying-nas-escolas/21206

- Jesus Cava, M. (2011). Familia, profesorado e iguaes: claves para el apoyo a las víctimas de acoso escolar. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 183-192. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1132055911700448>
- Juvonen, J., Schacter, H. L., Sainio, M., & Salmivalli, C. (2016). Can a school-wide bullying prevention program improve the plight of victims? Evidence for risk $\times$ intervention effects. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 84(4), 334-344. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/record/2016-03231-001>
- Kleiman, E. M., & Riskind, J. H. (2013). Utilized social support and self-esteem mediate the relationship between perceived social support and suicide ideation. A Test of a Multiple Mediator Model. *Crisis*, 34(1), 42-49. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22846448>
- Krech, D., Crutchfield, R. S., & Ballachey, E. L. (1975). *O indivíduo na sociedade: um manual de psicologia social*. São Paulo: Pioneira.
- Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. (2015, 6 de novembro). Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Diário Oficial da União: seção 1. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13185.htm
- Lima, M. E. O. (2011). Preconceito. In L. Camino, A. R. R. Torres, M. E. O. Lima, & M. E. Pereira (Eds). *Psicologia Social: Temas e Teorias* (pp. 587-640). Brasília: Technopolitik.
- Lisboa, C. S. (2005). *Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade de crianças em idade escolar: fatores de risco e proteção*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Recuperado de <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/6875>
- Lisboa, C. S., Braga, L. L., & Ebert, G. (2009). O fenômeno bullying ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. *Contextos Clínicos*, 2(1), 59-71. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822009000100007&lng=pt&tlng=pt.
- Lopes Neto, A. A. (2011). *Bullying: Saber Identificar e Como Prevenir*. São Paulo: Brasiliense.

- Lopes Neto, A. A., & Saavedra, L. H. (2004). *Diga não ao bullying: Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes*. Rio de Janeiro: Abrapia.
- Lopez Junior, P. F. (2010). *A Autoestima e sua influência no espaço escolar, com a atuação dos orientadores educacional e pedagógico*. Monografia, Pós-Graduação “Lato sensu”, Curso de Orientação Educacional e Pedagógica, Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro. Recuperado de <http://www.avm.edu.br/monoteca.asp?tipo>
- Malta, D. C., Mello, F. C. M., Prado, R. R., Sá, A. C. M. G. N., Marinho, F., Pinto, I. V., Silva, M. M. A., & Silva, M. A. I. (2019). Prevalência de bullying e fatores associados em escolares brasileiros, 2015. *Ciência & Saúde Coletiva*, 24 (4), 1359-1368. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232019000401359
- Magalhães, L. A. (2017). *Associação entre transtorno de ansiedade social, habilidades sociais e autoestima em adolescentes*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de São João Del-Rei, Minas Gerais. Recuperado de https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7705596
- Magnabosco, M. B., & Souza, L. L. (2018). Educação inclusiva e as representações dos estudantes sobre seus pares com deficiência. *Psicologia escolar e educacional*, 22(1), p. 115-122. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572018000100115&script=sci_abstract&tlng=pt
- Manzini, R. G. P., & Branco, A. U. (2017). *Bullying: Escola e Família Enfrentando a Questão*. Porto Alegre, RS: Mediação.
- Martins, J. J., & Kämpf, R. (2014). *Preconceito e Repetição: Diferentes maneiras de entender o Bullying*. Curitiba, PR: Positivo.
- Matos, M. G., & Gonçalves, S. M. P. (2009). Bullying nas Escolas: Comportamentos e Percepções. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 10(1), 3-15. Recuperado de http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S16450086200900010001&lng=pt&tlng=pt

- Mendes, A. R., Dohmsn, K. P., Lettnin, C., Zacharias, J., Mosquera, J. J. M., & Stobäus, C. D. (2012). Autoimagem, Autoestima e Autoconceito: Contribuições pessoais e profissionais na docência. *Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*. São Paulo. Recuperado de <https://m.scirp.org/index.html>
- Mendes, K. D. S., Silveira, R. C. C. P., & Galvão, C. M. (2008). Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto Contexto Enfermagem*, 17(4), 758-764. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/tce/v17n4/18.pdf>
- Moreira, L. C. O., & Bastos, P. R. H. O. (2015). Prevalência e fatores associados à ideação suicida na adolescência: revisão de literatura. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(3), 445-453. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572015000300445&script=sci_abstract&tlng=pt
- Moura, D. R., Cruz, A. C. N., & Quevedo, L. A. (2011). Prevalência e características de escolares vítimas de bullying. *Jornal de Pediatria*, 87(1), 19-23. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S002175572011000100004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt
- Muniz, J. (2018). *Desempenho Acadêmico: Um estudo sobre a influência da Autoestima no rendimento escolar de discentes dos últimos anos do Ensino Fundamental II*. Dissertação de Mestrado, Programa Stricto Sensu em Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília. Recuperado de http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UCB_c1927a0bb4448af6ee9b65962c9eefcd.
- Nardi, F. L., Filho, N. H., & Dell'Aglio, D. D. (2016). Preditores do comportamento antissocial em adolescentes. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32(1), 63-70. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v32n1/1806-3446-ptp-32-01-00063.pdf>
- Neves, F. J., Batista, E. S., & Levandoski, G. (2020). Visões preconceituosas e homofóbicas de estudantes do ensino médio. *Textura – Revista de educação e letras*, 22(49), 5-11. Recuperado de <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/4899/3663>.
- Nunes, S. S. (2010). *Racismo contra negros: um estudo sobre o preconceito sutil*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo. Recuperado de <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-27072010-082636/pt-br.php>

- Oliboni, S. P., Lunardi, V. L., Lunardi, G. L., Pereira, B. O., & Oliveira, W. A. (2019). Prevalência do bullying entre alunos do ensino fundamental. *Aletheia*, 52(1), 8-21. Recuperado de <https://doi.org/10.17648/textura-2358-0801-22-4899>.
- Oliveira, W. A., Silva, M. A. I., Porto, D. L., Yoshinaga, A. C. M., & Malta, D. C. (2015). Causas do bullying: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*. 1-8. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-11692015000200013&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School*. What we know and what we can do. Oxford, UK: Blackwell.
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751-80. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico [OCDE] (2019). *Bullying no Brasil é duas vezes maior que média internacional*. Recuperado de <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/bullying-no-brasil-duas-vezes-maior-que-media-internacional-23752720>
- Paixão, R. F., Patias, N. D., & Dell’Aglia, D. D. (2018). Autoestima e Sintomas de Transtornos Mentais na Adolescência: Variáveis Associadas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 34(1), e34436, p. 1-8. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722018000100535&lng=en&nrm=iso&tlng=pt
- Parker, R. (2012), Stigma, Prejudice and Discrimination in global public health. *Caderno de Saúde Pública*, 28(1), 164-169. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2012000100017
- Pereira, C. R., Vala, J. A., & Costa-Lopes, R. (2010). From prejudice to discrimination: the legitimizing role of perceived threat in discrimination against immigrants. *European Journal of Social Psychology*, 40(7), 1231-1250. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/ejsp.718>

- Pettigrew, T. F., & Meertens, R. W. (1995). Subtle and blatant prejudice in Western Europe. *European Journal of Social Psychology*, 25(1), 57-75. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1995-28884-001>
- Pham, T. B., Schapiro, L. E., John, M., & Adesman, A. (2017). Weapon carrying among victims of bullying. *Pediatrics*, 140(6), e20170353. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/29180461>
- Piquero, A. R., Piquero, N. L., & Underwood, M. K. (2017). Correlates of and consequences for bully-victim in a sample of serious adolescent offenders. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 15(4), 359-373. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1541204016657396>
- Plata Ordoñez, C. N., Otaña, M. C. R., & Méndez, J. H. M. (2010). Autoestima y empatía en adolescentes observadores, agresores y víctimas del bullying en un colegio del municipio de Chía. *Psychologia Avances de la Disciplina*, 4(2), 99-112. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297224090007>
- Porcino, C. A., Coelho, M. T. A. D. & Oliveira, J. F. (2018). Representações sociais de universitários sobre a pessoa travesti. *Saúde e sociedade*, 27(2), pp.481-494. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-12902018000200481&lng=en&nrm=iso&tlng=pt
- Rigby, K. (1999). What harm does bullying do? *Children and Crime: Victims and Offenders*. 1-13. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/242084964_WHAT_HARM_DOES_BULLYING_DO
- Rocha, W. A. R., Paixão, L. V. J., Teixeira, J. A. L., Paixão, N. E., Soares, C. F., & Rocha, K. L. F. (2019). Bullying na escola: Enfrentamento na perspectiva do docente. *Revista Psicologia e saberes*, 8(11), 279-304. Recuperado de <https://revistas.cesmac.edu.br/index.php/psicologia/article/view/986>
- Rodkin, P. C. R., Espelage, D. L., & Hanish, L. D. (2015). A relational framework for understanding bullying. Developmental antecedents and outcomes. *American Psychologist*, 70(4), 311-321. Recuperado de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25961312/>

- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1989). *Society and the adolescent self-image*. Revised edition. Wesleyan, CT: University Press. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1990-98431-000>
- Rother, E. T. (2007). Revisão sistemática x revisão narrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*, 20(2), 5-6. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002007000200001
- Rozani, T. M., Noto, A. R., & Silveira, P. S. (2015). *Reduzindo o Estigma entre Usuários de Drogas: Guia para profissionais e gestores*. Editora UFJF: Juiz de Fora.
- Rudman, L. A., Dohn, M. C., & Fairchild, K. (2007). Implicit self-esteem compensation: automatic threat defense. *Journal of personality and social psychology*, 93(5), 798-813. Recuperado de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17983301/>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22(1), 1-15. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/%28SICI%291098-2337%281996%2922%3A1%3A%3AAID-AB1%3E3.0.CO%3B2-T>
- Sampaio, J. M. C., Santos, G. V., Oliveira, W. A., Silva, J. L., & Silva, M. A. I. (2015). Prevalência de bullying e emoções de estudantes envolvidos. *Texto Contexto Enfermagem*, 24(2), 344-352. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-07072015000200344&script=sci_abstract&tlng=pt
- Santos, J. A., Cabral-Xavier, A. F., Paiva, S. M., & Leite-Cavalcanti, A. (2014). Prevalência e tipos de bullying em escolas brasileiras de 13 a 17 anos. *Revista de Saúde Pública*, 16(2), 173-183. Recuperado de <https://www.scielo.org/article/rsap/2014.v16n2/173-183/>
- Santos, L. C. S., & Faro, A. (2018). Bullying entre adolescentes em Sergipe: Estudo na Capital e Interior do Estado. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(3), 485-492. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572018000300485&script=sci_arttext

- Sbicigo, J. B., Bandeira, D. R., & Dell’Aglío, D. D. (2010). Escala de autoestima de Rosenberg (EAR): validade fatorial e consistência interna. *Psico-UFS*, 15(3), 395-403. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-82712010000300012&script=sci_abstract&tlng=pt
- Schraml, K., Perski, A., Grossi, G., & Simonsson-Sarnecki, M. (2011). Stress symptoms among adolescents: The role of subjective psychosocial conditions, lifestyle and self-esteem. *Journal of Adolescence*, 34(5), 987-996. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21147499>
- Schultheisz, T. S. V., & Aprile, M. R. (2013). Autoestima, conceitos correlatos e avaliação. *Revista Equilíbrio Corporal e Saúde*, 5(1), 36-48. Recuperado de https://www.academia.edu/12178758/AUTOESTIMA_CONCEITOS_CORRELATOS_E_AVALIAÇÕES
- Smith, P., & Sharp, S. (1994). *School bullying: insights and perspectives*. New York: Routledge.
- Silva, D. A. (2019). A autoestima e o comportamento suicida em estudantes universitários: uma revisão de literatura. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, 23(1), 1-6. Recuperado de <https://www.acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/422/435>
- Silva, F., Dascanio, D., & Valle, T. (2016). O fenômeno bullying: diferenças entre meninos e meninas. *Reflexão e Ação*, 24(1), 26-46. Recuperado de <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/7014>
- Silva, J. L., Oliveira, W. A., Carlos, D. M., Lizzi, E. A. S., Rosário, R., & Silva, M. A. I. (2018). Intervenção em habilidades sociais e bullying. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71(3), 1085-1091. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672018000301085&lng=en&nrm=iso&tlng=pt
- Silva, J. L., Oliveria, W. A., Mello, F. C. M., Prado, R. R., Silva, M. A. I., & Malta, D. C. (2019). Prevalência da prática de bullying referida por estudantes brasileiros: dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, 2015. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 28(2), 1-11. Recuperado de <https://www.scielo.org/article/ress/2019.v28n2/e2018178/>

- Silva, V. H., & Osiecki, A. C. (2018) Influência do gênero no bullying escolar. *Vitrine rod. Acad. Curitiba*, 6(1), 89-179. Recuperado por <http://www.vitrineacademica.dombosco.sebsa.com.br/index.php/vitrine/article/view/528/537>
- Sousa, M. D., Araújo, B., & Pereira, B. (2016). Bullying, Autoestima e Suporte social, que relação? In B. Pereira, A. J. G. Barbosa, & L. M. Lourenço (Eds). *Estudos sobre Bullying: Família, Escola e Atores* (pp.163-177). Recuperado de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/43350>
- Souza, J. M. (2013). *Bullying: uma das faces do preconceito no contexto escolar*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Sergipe, Sergipe. Recuperado de <https://www.repositorio.ufs.br/handle/riufs/6013>
- Souza, J. M., Silva, J. P., & Faro, A. (2015). Bullying e Homofobia: Aproximações Teóricas e Empíricas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(2), 289-298. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572015000200289
- Souza, R., Pereira, B. O., & Lourenço, L. M. (2011). O bullying, locais e representações dos recreios: Estudos com crianças de uma escola básica de 5º e 6º anos. In A. J. Barbosa, L. M. Lourenço, & M. B. Pereira (Eds.). *Bullying Conhecer e Intervir* (pp. 33-49). Minas Gerais: UFJF.
- Taylor, C. (2018). From Bias to Behavior: Predicting Prejudice Towards Autistic Individuals. *Undergraduate Honors Theses*. 1-61. Paper 1203. Recuperado de <https://www.semanticscholar.org/paper/From-Bias-to-Behavior%3A-Predicting-Prejudice-Towards-Taylor/cfaff2915bb574c535df2bdc108dcb40ca923c66>
- Terroso, L. B., Wendt, G. W., Oliveira, M. S., & Argimon, I. I. L. (2016). Habilidades sociais e Bullying em adolescentes. *Temas em psicologia*, 24(1), 251-259. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2016000100013
- Tuffin, K. (2017). *Prejudice*. In Gough, B. (Ed.). *The Palgrave handbook of critical social psychology*. London: Palgrave Macmillan.
- United Nations Children's Fund [UNICEF] (2014). *Hidden in plain sight: A statistical analysis of violence against children*. New York, NY: editora

- United Nations Children's Fund [UNICEF] (2018). *UNICEF: metade dos adolescentes no mundo são vítimas de violência na escola*. Recuperado de <https://nacoesunidas.org/unicef-metade-dos-adolescentes-no-mundo-sao-vitimas-de-violencia-na-escola/>
- Valizadeh, L., Zamanzadeh, V., Gargari, R. B., Ghahramanian, A., Tabrizi, F. J., Keogh, B. (2016). Pressure and protective factors influencing nursing students' self-esteem: A content analysis study. *Nurse Education Today*. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26586259>
- Van Ryzin, M. J., & Roseth, C. J. (2018). Cooperative learning in middle school: A means to improve peer relations and reduce victimization, bullying, and related outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 110(8), 1192-1201. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/2018-08642-001>
- Varela Garay, R. M., Ávila, M. E., & Martínez, B. (2013). Violencia escolar: un análisis desde los diferentes contextos de interacción. *Psychosocial Intervention*, 22(1), 25-32. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592013000100004
- Villarreal-González, M. E., Sánchez-Sosa, J. C., Veiga, F. H., & Arroyo, G. M. (2011). Contextos de desarrollo, malestar psicológico, autoestima social y violencia escolar desde una perspectiva de género en adolescentes mexicanos. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 171-181. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592011000200005
- Voli, F. (1998). *La Autoestima del profesor, manual de reflexión y acción educativa*. Madrid: PPC Editorial.
- Waiselfisz, J. J. (2012). Mapa da Violência de 2012: Os novos padrões da violência homicida no Brasil. *Instituto Sangari*. 1-245. Recuperado de https://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/mapa2012_web.pdf
- Zequinão, M. A., Medeiros, P., Lise, F. A., Trevisol, M. T. C., & Pereira, M. B. F. L. O. (2019). Associação entre bullying escolar e o país de origem: Um estudo transcultural. *Revista Brasileira de Educação*, 24, e240013, 1-22. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100207

- Zequinão, M., Medeiros, P., Pereira, B., & Cardoso, F. (2016). Bullying escolar: um fenômeno multifacetado. *Educação e Pesquisa*, 42(1), 181-198. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1517-97022016000100181&lng=pt&nrm=iso
- Zunino, L. M. R., Bastos, J. L. D., Coelho, I. Z., Mendes, F., & Massignam, F. M. (2015). A discriminação no ambiente universitário: Quem, onde e por quê? *Revista Saúde e Transformação Social*, 6(1), 13-30. Recuperado de <http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/saudeetransformacao/article/view/3595>

APÊNDICES

Apêndice A - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE****PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA****TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O objetivo da presente pesquisa é investigar atitudes em relação ao *bullying* na escola brasileira. A participação de seu (sua) filho (a) na pesquisa é absolutamente voluntária, sendo que a qualquer momento pode decidir por se retirar dela, não acarretando qualquer consequência, penalizações ou prejuízos. É garantido a todos os participantes absoluto sigilo quanto a suas identidades.

Muito provavelmente os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados em futuras publicações científicas, ficando garantido, também nesses casos, o mais absoluto sigilo quanto à identidade dos participantes. Os participantes podem pedir esclarecimentos aos pesquisadores em qualquer momento da pesquisa, podendo inclusive pedir esclarecimento em momentos posteriores a sua aplicação. Para isso, deixamos disponível um endereço para contato: vit0r.psicologia10@hotmail.com (Vitor José Araujo Matos – membro da pesquisa). Tendo ciência disso, dou meu assentimento livre e esclarecido à participação na presente pesquisa e a utilização dos dados obtidos em futuras publicações científicas:

Aracaju, _____ de _____ de 2018.

Assinatura do(a) responsável

Assinatura do(a) participante

Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE****PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O objetivo da presente pesquisa é investigar atitudes em relação ao *bullying* na escola brasileira. A sua participação nesta pesquisa é absolutamente voluntária, sendo que a qualquer momento pode decidir por se retirar dela, não acarretando qualquer consequência, penalizações ou prejuízos.

Muito provavelmente os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados em futuras publicações científicas, ficando garantido, também nesses casos, o mais absoluto sigilo quanto à identidade dos participantes. Os participantes podem pedir esclarecimentos aos pesquisadores em qualquer momento da pesquisa, podendo inclusive pedir esclarecimento em momentos posteriores a sua aplicação. Para isso, deixamos disponível um endereço para contato: vitor.psicologia10@hotmail.com (Vitor José Araujo Matos – membro da pesquisa). Tendo ciência disso, dou meu consentimento livre e esclarecido à participação na presente pesquisa e a utilização dos dados obtidos em futuras publicações científicas:

Aracaju, ____ de _____ de 2018.

Assinatura do(a) participante

Apêndice C - Questionário de dados pessoais

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

1- Nome:
2- Escola:
3- Série:
4- Idade:
5- Sexo: ☐ Feminino ☐ Masculino
6- Tem religião? ☐ Não ☐ Sim. Qual?
7- Cor da pele/raça:
8- Há quanto tempo estuda nesta escola?

Apêndice D - Escala de autoindicação de bullying (Escala B)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

ESCALA DE AUTOINDICAÇÃO DE *BULLYING*

1-Neste trimestre, em relação aos seus colegas, você: (assinale uma alternativa por linha)

	Nã o	1 a 2 vezes por trimestre	1 a 3 vezes por mês	1 a 4 vezes por semana	Todos os dias
Xingou?					
Ameaçou bater?					
Bateu?					
Espalhou boato?					
Excluiu/rejeitou?					
Deu apelidos ofensivos?					
Estragou o material ou roupa deles?					
Pegou sem consentimento o material ou dinheiro deles?					
Os acariciou contra sua vontade?					
Outra situação? Qual					

2- Caso tenha realizado pelo menos uma das ações do quadro acima, você o fez:

	Sim	Não
a) em grupo?		
b) contra colega(s) que não conseguiu(ram) reagir?		
c) continua a praticar essas ações contra o(s) mesmo(s) colega(s)?		

3- Caso você tenha praticado alguma das ações acima, como você se sentiu (pode assinalar mais de uma alternativa):

Popular	
Feliz	
Odiado	
Covarde	
Corajoso	
Melhor do que outros	
Vencedor	
Como não sendo perdedor	
Outro. Qual?	

4- Neste trimestre, você: (assinale uma alternativa por linha)

	Não	1 a 2 vezes por semestre	1 a 3 vezes por mês	1 a 4 vezes por semana	Todos os dias
Foi xingado(a)?					
Ameaçaram bater em você?					
Bateram em você?					
Espalharam boato a seu respeito?					
O excluíram ou rejeitaram?					
Deram apelidos ofensivos a você?					
Estragaram seu material ou sua roupa?					
Pegaram sem seu consentimento seu material ou dinheiro?					
Acariciaram você contra sua vontade?					
Outra situação? Qual?					

5- Caso tenha sofrido pelo menos uma das ações constantes no quadro acima:

	Sim	Não
a) foi(ram) praticada(s) em grupo?		
b) Por colega(s) em relação ao(s) qual(is) não conseguiu resistir?		
c) Esse(s) colega(s) continua(m) a praticar alguma(s) dessa(s) ação(ões) contra você?		

6- Ao sofrer uma das ações acima, você sentiu (pode assinalar mais de uma alternativa):

Perdedor	
Medo	
Pior do que os outros	
Impotência	
Inferioridade	
Desconsiderado/insignificante	
Tristeza	
Ódio	
Desejo de vingança	
Outro. Qual?	

Apêndice E - Escala de manifestação de preconceito (EP)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

ESCALA DE MANIFESTAÇÃO DE PRECONCEITO

Instruções: Assinale uma das alternativas para cada linha dos quadros abaixo:

1. Você conversaria no recreio com aluno(a):

	Não	Sim
Com deficiência		
Autista/ Que tem dificuldade de se relacionar		
Que tem comportamento agressivo		
Com cor da pele diferente da sua		
Afeminado		
Masculinizada		
Impopular		
Mau aluno/má aluna		

2. Você faria um trabalho com aluno(a):

	Não	Sim
Com deficiência		
Autista/ Que tem dificuldade de se relacionar		
Que tem comportamento agressivo		
Com cor da pele diferente da sua		
Afeminado		
Masculinizada		
Impopular		
Mau aluno/má aluna		

3. Você gostaria de convidar para sua casa um aluno(a):

	Não	Sim
Com deficiência		
Autista/ Que tem dificuldade de se relacionar		
Que tem comportamento agressivo		
Com cor da pele diferente da sua		

Afeminado		
Masculinizada		
Impopular		
Mau aluno/má aluna		

4. Você auxiliaria nas dificuldades escolares um aluno(a):

	Não	Sim
Com deficiência		
Autista/ Que tem dificuldade de se relacionar		
Que tem comportamento agressivo		
Com cor da pele diferente da sua		
Afeminado		
Masculinizada		
Impopular		
Mau aluno/má aluna		

5. Você seria amigo(a) de um aluno(a):

	Não	Sim
Com deficiência		
Autista/ Que tem dificuldade de se relacionar		
Que tem comportamento agressivo		
Com cor da pele diferente da sua		
Afeminado		
Masculinizada		
Impopular		
Mau aluno/má aluna		

6. Você acha que os alunos(as) com as características abaixo conseguem fazer amizades?

	Não	Sim
Com deficiência		
Autista/ Que tem dificuldade de se relacionar		
Que têm comportamento agressivo		
Com cor da pele diferente da sua		
Afeminado		
Masculinizada		
Impopular		
Mau aluno/má aluna		

7. Você acha que alunos(as) com as características abaixo aprendem o que é ensinado?

	Não	Sim
Com deficiência		
Autista/ Que tem dificuldade de se relacionar		
Que têm comportamento agressivo		
Com cor da pele diferente da sua		
Afeminado		
Masculinizada		
Impopular		
Mau aluno/má aluna		

Apêndice F - Escala de Autoestima de Rosenberg



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG

Leia cada frase com atenção e faça um círculo em torno da opção mais adequada:

1. Eu sinto que sou uma pessoa de valor, no mínimo, tanto quanto as outras pessoas.

(1) Discordo Totalmente (2) Discordo (3) Concordo (4) Concordo Totalmente

2. Eu acho que eu tenho várias boas qualidades.

(1) Discordo Totalmente (2) Discordo (3) Concordo (4) Concordo Totalmente

3. Levando tudo em conta, eu penso que eu sou um fracasso.

(1) Discordo Totalmente (2) Discordo (3) Concordo (4) Concordo Totalmente

4. Eu acho que sou capaz de fazer as coisas tão bem quanto a maioria das pessoas.

(1) Discordo Totalmente (2) Discordo (3) Concordo (4) Concordo Totalmente

5. Eu acho que eu não tenho muito do que me orgulhar.

(1) Discordo Totalmente (2) Discordo (3) Concordo (4) Concordo Totalmente

6. Eu tenho uma atitude positiva com relação a mim mesmo.

(1) Discordo Totalmente (2) Discordo (3) Concordo (4) Concordo Totalmente

7. No conjunto, eu estou satisfeito comigo.

(1) Discordo Totalmente (2) Discordo (3) Concordo (4) Concordo Totalmente

8. Eu gostaria de poder ter mais respeito por mim mesmo.

(1) Discordo Totalmente (2) Discordo (3) Concordo (4) Concordo Totalmente

9. Às vezes eu me sinto inútil.

(1) Discordo Totalmente (2) Discordo (3) Concordo (4) Concordo Totalmente

10. Às vezes eu acho que não presto para nada.

(1) Discordo Totalmente (2) Discordo (3) Concordo (4) Concordo Totalmente

Observação: Os itens 3, 5, 8, 9 e 10 devem ser invertidos para calcular a soma dos pontos.

Apêndice G - Carta de Anuência**GOVERNO DE SERGIPE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
DECLARAÇÃO**

Declaro, para os devidos fins, que estou de acordo com o desenvolvimento do Projeto *Violência Escolar: discriminação, bullying e responsabilidade*, financiado pelo CNPq (Processo no. 442702/2016-7), de responsabilidade do Professor Dr. Joilson Pereira da Silva, da Universidade Federal de Sergipe (UFS) nesta Unidade de Ensino. Estou ciente que essa pesquisa tem coordenação nacional e internacional do Prof. Dr. José Leon Crochík, do Instituto de Psicologia da USP, e que será reaplicada em diversas universidades nacionais e estrangeiras.

Aracaju, _____ de _____ de 2018.

Assinatura do (a) Diretor (a)

ANEXOS

Anexo A. Parecer do Comitê de Ética em Pesquisas envolvendo Seres Humanos (CEP)

UFS - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE	
--	---

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Bullying, Autoestima e Habilidades sociais: um estudo com professores e estudantes das Escolas públicas de Aracaju

Pesquisador: VITOR JOSÉ ARAUJO MATOS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 03844618.9.0000.5546

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da UFS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.897.742

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de mestrado que pretende avaliar a relação do bullying, preconceito e autoestima com as habilidades sociais, o qual será desenvolvido em 4 escolas de ensino fundamental e médio com estudantes entre 12 e 17 anos e com professores das mesmas escolas.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar as relações entre o bullying, o preconceito, a autoestima e as habilidades sociais nos estudantes em escolas públicas de Aracaju/SE, bem como a percepção que professores e estudantes com deficiência tem sobre os assuntos bullying, preconceito e autoestima.

Objetivos secundários

1. Caracterizar as manifestações do bullying e do preconceito em estudantes.
2. Analisar o repertório das habilidades sociais e da autoestima dos estudantes, relacionando com o bullying.
3. Verificar a percepção dos professores acerca da relação entre o bullying, o preconceito e a autoestima.
4. Verificar a percepção dos estudantes com deficiência em relação ao bullying, preconceito e autoestima.

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº	CEP: 49.060-110
Bairro: Sanatório	
UF: SE	Município: ARACAJU
Telefone: (79)3194-7208	E-mail: cephu@ufs.br

Continuação do Parecer: 2.897.742

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O pesquisador se compromete a utilizar técnicas de acolhimento e realizar encaminhamento para atendimento psicológico quando identificada a necessidade nos participantes voluntários da pesquisa. Compromete-se também a oferecer oficinas de capacitação para os professores envolvendo a temática de bullying.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa será desenvolvida em 4 escolas, com alunos de 12 a 17 anos e professores.

No estudo 1 (Quantitativo), após a aplicação das escalas para a sua testagem, serão calculados novos indicadores de coerência interna e/ou de validade, no qual serão separados e em conjunto, com o software estatístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), a partir dos Coeficiente de correção de Spearmann e da Prova de Qui-Quadrado. No estudo 2 (Qualitativo), os dados de cada escola serão calculados separadamente e em conjunto, com a análise textual Iramuteq (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de rosto assinada pelo coordenador da pós graduação de psicologia;

Orçamento assumido pelo pesquisador;

Cronograma com previsão de coleta de dados para agosto. Deve aguardar a aprovação do comitê de ética.

Apresentou autorização da Diretoria de Educação de Aracaju (DEA);

TCLE foi adequado conforme solicitado.

Recomendações:

Não há

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	29/08/2018		Aceito

Endereço: Rua Cláudio Baitista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cephu@ufs.br

UFS - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SERGIPE



Continuação do Parecer: 2.897.742

Básicas do Projeto	ETO_1168795.pdf	14:32:17		Aceito
Outros	Instrumentos_estudo_dois.docx	29/08/2018 14:31:46	VITOR JOSÉ ARAUJO MATOS	Aceito
Outros	Instrumentos_estudo_um.docx	29/08/2018 14:30:39	VITOR JOSÉ ARAUJO MATOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Assentimento_estudo_um.docx	29/08/2018 14:28:16	VITOR JOSÉ ARAUJO MATOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcle_.docx	29/08/2018 14:27:42	VITOR JOSÉ ARAUJO MATOS	Aceito
Cronograma	Cronograma_.docx	29/08/2018 14:26:23	VITOR JOSÉ ARAUJO MATOS	Aceito
Orçamento	orcamento_projeto.docx	08/07/2018 18:11:00	VITOR JOSÉ ARAUJO MATOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	carta_anuencia_.docx	08/07/2018 17:42:45	VITOR JOSÉ ARAUJO MATOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_final.docx	08/07/2018 17:29:36	VITOR JOSÉ ARAUJO MATOS	Aceito
Folha de Rosto	Scan0006.pdf	08/07/2018 16:34:17	VITOR JOSÉ ARAUJO MATOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARACAJU, 17 de Setembro de 2018

Assinado por:

Anita Herminia Oliveira Souza
(Coordenador)

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

UF: SE

Município: ARACAJU

CEP: 49.060-110

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cephu@ufs.br