

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O MANEJO DE SITUAÇÕES DE BULLYING NA ESCOLA: O QUE AS PESQUISAS TÊM INDICADO?

TEACHER TRAINING AND THE MANAGEMENT OF BULLYING SITUATIONS AT SCHOOL: WHAT DOES THE RESEARCHES HAVE INDICATED?

Mônica Tessaro

Doutoranda em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (Joaçaba/Brasil). Bolsista CAPES.
E-mail: m_tessaro@unochapeco.edu.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4784-3606>

Maria Teresa Ceron Trevisol

Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (São Paulo/Brasil). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Joaçaba/Brasil). Professora do Curso de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Joaçaba/Brasil).
E-mail: mariateresa.trevisol@unoesc.edu.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9289-4627>

Recebido em: 18 de março de 2020

Aprovado em: 6 de julho de 2020

Sistema de Avaliação: Double Blind Review

RPR | a. 17 | n. 3 | p. 44-67 | set./dez. 2020

DOI: <https://doi.org/10.25112/rpr.v3i0.2112>

RESUMO

Este artigo objetiva analisar as contribuições de pesquisas sobre a formação de professores e o impacto dessa formação no manejo de situações de *bullying* na escola. Com o propósito de embasar essa análise, efetuou-se uma revisão sistemática em trabalhos indexados nas bases de dados: Scielo, Portal de Periódicos Capes e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, no período de 2009 a 2019. Utilizando-se de critérios de inclusão e exclusão, foram selecionadas 28 publicações. As respectivas publicações foram lidas na íntegra. Como procedimento de análise dos trabalhos selecionados empregou-se a técnica de Análise Textual Discursiva, conforme Moraes e Galiuzzi (2006). Do processo analítico emergiram três categorias: i) *Práxis* pedagógica; ii) Políticas públicas e educação escolar; e iii) Práticas construtivistas na formação de professores. Cada categoria foi constituída por sistematizações que compreendem perspectivas de formação de professores que poderiam contribuir na melhoria *da e na* prática do profissional em relação ao manejo de situações de *bullying* na escola. As pesquisas identificadas destacam, dentre as perspectivas de formação de professores, as que oportunizam aos profissionais conhecimentos teórico-práticos; a utilização de situações-problemas da própria escola, do cotidiano, como mobilizadores de processos de aprendizagem, da reflexão e tomada de decisões em relação ao manejo dessas situações; a valorização de momentos de trocas entre profissionais, da bagagem cultural, das experiências e vivências dos professores para encaminhar situações-problema de maneira mais assertiva.

Palavras-chave: *Bullying*. Formação de professores. Perspectivas de formação. Revisão sistemática.

ABSTRACT

The following article aims to analyze the contributions of researches on teacher training and the impact of this education on the management of bullying situations in the school environment. With the purpose of basing this analysis, it was made a systematic review in articles, master thesis and doctoral dissertations indexed on the databases Scielo, CAPES Journal Portal and the CAPES Catalog of Thesis and Dissertations, between 2009 and 2019. By utilizing criteria of inclusion and exclusion, it was selected 28 publications. The respective publications were all read in full. As a procedure in the analysis of the selected material, it was used the technique of the Discursive Textual Analysis, according to Moraes; Galiuzzi (2006). From the analytical process, emerged three categories: i) Pedagogical Praxis; ii) Public Policies and school education, and, iii) Constructive practices on teacher training. Each category was constituted of systematizations that comprehended perspectives of teacher training that could contribute on the improvement of and on the work of the education professional in relation to the management of the bullying situations presented at school. The identified researches highlight, among the teacher training perspectives, those that enable the professionals theoretic-practical knowledge; the use of problem situations of the own school, of the day-to-day life, as mobilizers of the learning process, of the reflection and decision taking in relation to the management of these situations; the valuation of exchange moments between professionals, of the cultural insights, of the experiences of the teachers to resolve the problems situations in the most assertive way.

Keywords: *Bullying*. Teacher Training. Education perspectives. Systematic review.

1 INTRODUÇÃO

Dados de pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), como é o caso da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), enfatizam que a violência na escola, o *bullying*, tem aumentado significativamente nos últimos anos (IBGE, 2009, 2013, 2016). *Bullying* é uma subcategoria do comportamento agressivo que ocorre entre os pares (OLWEUS, 1993). Constitui-se em um relacionamento interpessoal caracterizado por um desequilíbrio de forças (OLWEUS, 1993; BANDEIRA; HUTZ, 2012). No *bullying* existe a intenção de prejudicar, humilhar, machucar, magoar e inferiorizar a vítima, e tal comportamento persiste por certo tempo, sendo mantido pelo poder exercido sobre a vítima, seja pela diferença de idade, força ou gênero (OLWEUS, 1993). Existem três elementos que caracterizam o *bullying*: a repetição, o prejuízo e a desigualdade de poder (BANDEIRA; HUTZ, 2012).

De acordo com Fante (2005), o *bullying* é um fenômeno presente no mundo inteiro, manifestando-se, prioritariamente, no contexto escolar. Em uma pesquisa transversal, realizada em escolas de 28 países da Europa e América do Norte, Due *et al.* (2005) constataram que o *bullying* está mais presente em locais com pouca fiscalização dos adultos, os pátios, os banheiros e o portão das escolas são locais de maior vitimação. Entretanto, as pesquisas brasileiras indicam maior frequência de vitimização nas salas de aula (FANTE, 2005; SILVA *et al.*, 2013; ZEQUINÃO *et al.*, 2019). Por esse motivo, compreende-se que há a necessidade de professores capacitados e com formação adequada para poder atuar em relação ao problema *bullying* nas escolas.

As estratégias interventivas adotadas pelos professores influenciam no comportamento dos alunos de forma positiva ou negativa, porém, pesquisas nos indicam que os professores nem sempre se sentem preparados para agir diante de uma situação envolvendo *bullying* (SILVA *et al.*, 2014; DUCK, 2007). Estudos, como os de Dake *et al.* (2003) e de Allen (2010), consideram tanto a formação inicial quanto a continuada, processos formativos necessários para auxiliar os professores a reconhecerem o problema *bullying* e outras formas de violência na escola e construir conhecimentos que orientem o pensar e o agir em relação a tais situações.

Compreende-se que uma formação adequada do professor, não somente no âmbito teórico, mas também no prático, constitui pré-requisito para atuação assertiva desse profissional diante de situações do cotidiano escolar, dos conteúdos a serem ministrados nas disciplinas, bem como das contribuições de sua intervenção na formação humana e integral dos alunos (VEIGA, 2007; GOMES; PEREIRA, 2009; TROOP-GORDON; LADD, 2015; SILVA; BAZON, 2017).

Por essa razão, destaca-se a necessidade “[...] de na formação inicial e continuada do professor a temática *bullying* ser incluída, de modo a incrementar não somente seu conhecimento, mas, principalmente,

sua sensibilidade e sua competência para identificar e intervir no problema [...]” (SILVA; BAZON, 2017, p. 617). Em consonância com Gisi, Vaz e Valter (2012, p. 4) compreende-se que “[...] a escola hoje se apresenta com um perfil bastante diferente e para tanto os professores requerem uma formação mais abrangente e uma reformulação nos currículos existentes nos cursos de licenciatura.”

Nesse sentido, evidenciam-se poucos estudos que analisam e discutem sobre a necessária inserção de questões do cotidiano da escola, como: a violência, o *bullying*, outras formas de conflitos interpessoais, entre outras, de diferentes naturezas, compondo processos de formação de professores, objetivando o manejo mais assertivo dessas questões pelos profissionais. Considerando esses aspectos, esse texto objetiva analisar as contribuições de pesquisas sobre a formação de professores e o impacto dessa formação no manejo, pelo profissional, de situações-problema envolvendo, particularmente, o *bullying* na escola. Da mesma forma, constitui interesse verificar o que os estudos assinalam em relação a perspectivas de formação de professores e o que elas deveriam considerar visando que os conhecimentos aprendidos pudessem representar condições mais apropriadas de manejo de questões do cotidiano da escola por parte dos profissionais.

Os dados que embasam a discussão apresentada por esse texto foram selecionados por meio de uma pesquisa de revisão sistemática da literatura, que utiliza como “[...] fontes de dados a literatura sobre determinado tema.” (SAMPAIO; MANCINI, 2007, p. 84). E, ainda, para Galvão e Pereira (2014, p. 183), a revisão sistemática da literatura refere-se a “[...] um tipo de investigação focada em questão bem definida, que visa identificar, selecionar, avaliar e sintetizar as evidências relevantes disponíveis.” Portanto, apoia-se na: a) elaboração de uma questão orientadora; b) delimitação de diferentes fontes de pesquisa para a busca literária; c) utilização de critérios de inclusão e exclusão; e d) sistematização das contribuições dos trabalhos selecionados acerca do objetivo deste estudo.

1.1 CAMINHO METODOLÓGICO

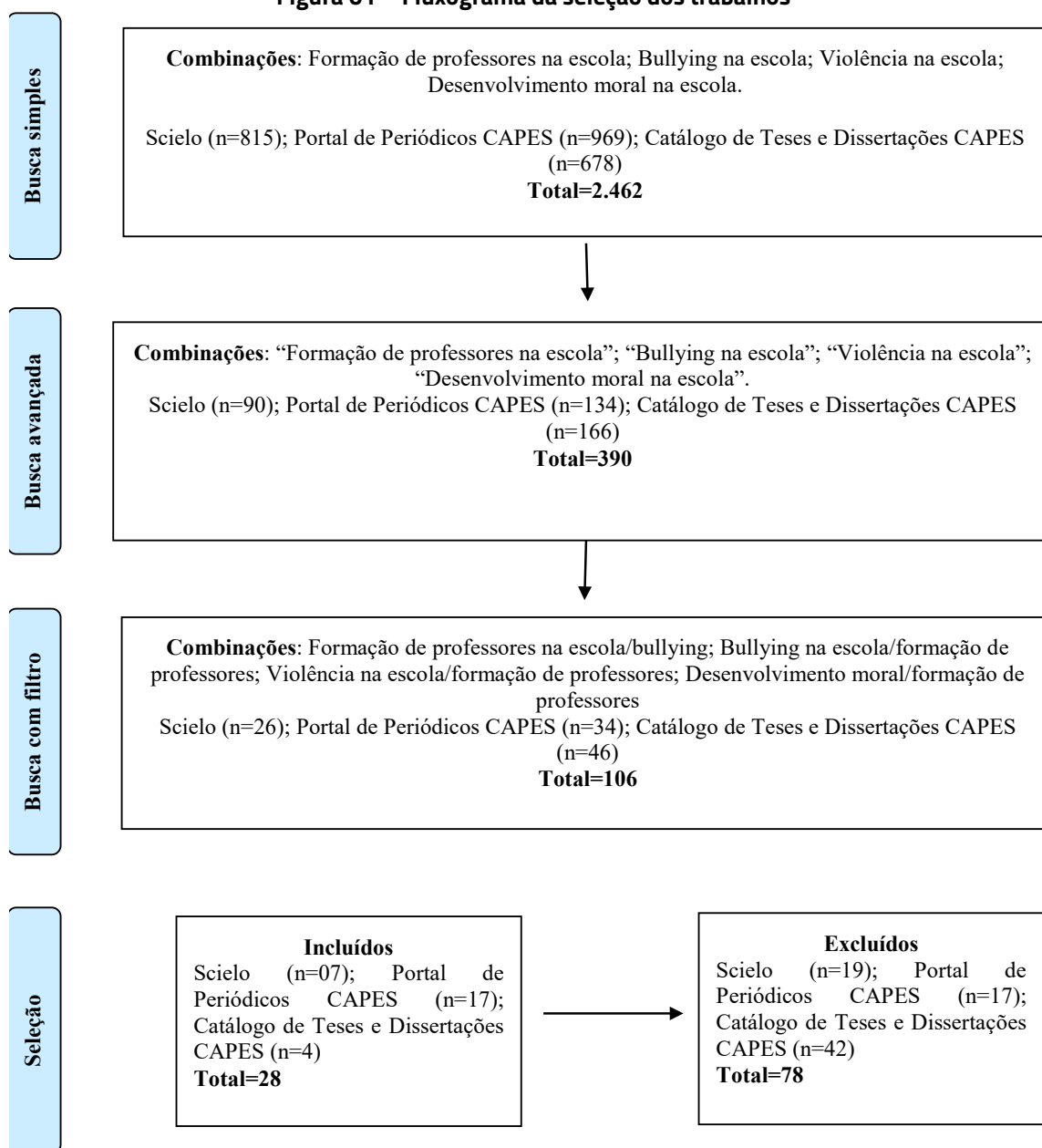
De acordo com os critérios da revisão sistemática da literatura, delimitamos o campo do conhecimento científico em três bases de dados virtuais, a saber: Scielo (2019), Portal de Periódicos Capes (2019) e Catálogo de Teses e Dissertações Capes (2019). No recorte temporal, foi delimitado o período de 2009 a 2019. A busca dos dados foi orientada pela combinação de quatro descritores, a saber: Formação de professores; *Bullying*; Violência escolar e Desenvolvimento moral, selecionadas na área da Educação, incluindo os idiomas português, inglês e espanhol. A delimitação desses descritores foi realizada *a posteriori* da definição do foco desse texto, que está vinculado a um trabalho de pesquisa em construção. Os descritores foram testados nas bases de dados e considerados compatíveis quanto ao objetivo desse texto e no mapeamento dos trabalhos.

Passaremos, na sequência, a detalhar a dimensão metodológica que embasou a estruturação deste artigo. Nesse sentido, organizamos os dados identificados na revisão sistemática da literatura em dois blocos, a saber: o *Bloco A* apresentará o caminho metodológico que nos permitiu o acesso aos trabalhos (artigos científicos; teses e dissertações) e o *Bloco B* apresentará as análises e reflexões dos trabalhos selecionados.

1.1.1 Bloco A: caminho metodológico para a definição do campo científico

A revisão sistemática da literatura foi efetuada em três etapas, a saber: i) Busca simples (BS), por meio do uso das seguintes combinações: Formação de professores na escola; *Bullying* na escola; Violência na escola; Desenvolvimento moral na escola; ii) Busca avançada (BA), utilizando as mesmas combinações da busca simples, porém entre aspas duplas para garantir a seleção dos termos compostos; e iii) Busca com filtro (BF), utilizando as combinações da busca simples barra (/) a palavra-chave com maior peso, nesse caso foram utilizadas os descritores *bullying* e/ou formação de professores. A Figura 1 representa as etapas de busca simples (BS), busca avançada (BA), busca com filtro (BF) e a seleção dos trabalhos.

Figura 01 – Fluxograma da seleção dos trabalhos



Fonte: PRISMA – dados da pesquisa bibliográfica.

Por intermédio da busca simples, o levantamento do estado do conhecimento localizou 2.462 trabalhos; com o uso das aspas duplas nos mesmos descritores, chegamos a 390 trabalhos. Ao refinarmos nossa busca com a utilização do filtro barra (/), acessamos 106 trabalhos, os quais foram salvos em uma pasta,

para posterior análise, com base nos seguintes critérios de inclusão e exclusão: como critérios de inclusão: a) abordar, no conjunto do texto, contribuições a respeito da formação de professores (inicial ou continuada) visando à preparação desses profissionais para a tomada de decisão frente a situações envolvendo *bullying*; b) oportunizar pistas sobre como a temática *bullying* pode ser trabalhada na formação de professores; c) abordar no corpo do texto a orientação teórico metodológica indicada para a formação dos professores visando ao manejo de situações de *bullying* e, ainda, d) estejam disponíveis na íntegra e on-line. Utilizando-se de critérios de exclusão, foram desconsiderados trabalhos que tratavam de forma separada a formação de professores e a temática *bullying*, bem como aqueles que não traziam nenhuma contribuição para o trabalho docente frente a essa problemática. Por meio desse processo selecionamos 28 trabalhos.

Apresentaremos, a seguir, as publicações selecionadas em cada base de dados e que compuseram a análise e discussões sobre a temática foco do artigo. No Quadro 1 dispomos os trabalhos selecionados na base de dados Scielo.

Quadro 1 – Publicações selecionadas na base de dados Scielo

Autor (es)	Título	Local e ano de publicação
Candido Alberto Gomes; Marlene Monteiro Pereira	A formação do professor em face das violências das/nas escolas	Cadernos de Pesquisa, São Paulo, 2009.
Alia Barrios; Claisy Maria Marinho-Araujo; Angela Uchôa Branco	Formação continuada do professor: desenvolvendo competências para a promoção do desenvolvimento moral	Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, 2011.
Elizângela Napoleão da Silva; Ester Calland de S. Rosa	Professores sabem o que é <i>bullying</i> ? Um tema para a formação docente	Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, 2013.
Angela Maria Martins; Cristiane Machado	Gestão escolar, situações de conflito e violência: campo de tensão em escolas públicas	Educar em Revista, Curitiba, 2016.
Pedro Fernando da Silva; Cintia Copit Freller; Lucas Stefano de Lima Alves; Gabriel Katsumi Saito	Limites da consciência de professores a respeito dos processos de produção e redução do <i>bullying</i>	Psicol. USP [online], São Paulo, 2017.
Jaqueline Portella Giordani; Fernando Seffner; Débora Dalbosco Dell’Aglío	Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública	Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, 2017.
Adriana Lira; Candido Alberto Gomes	Violence in schools: what are the lessons for teacher education?	Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, 2018.

Fonte: Dados identificados nas bases de dados selecionadas no período 2009-2019.

No Quadro 2, apresentamos os trabalhos selecionados na base de dados Portal de Periódicos Capes.

Quadro 2 – Publicações selecionadas na base de dados Portal de Periódicos Capes

Autor (es)	Título	Local e ano de publicação
Eliane C. Araujo Schneider; Vanessa Mariane da Silva	<i>Bullying</i> das práticas pedagógicas: novo desafio na formação de educadores o professor também pratica?	Prâksis – Revista do ICHLA, Novo Hamburgo, 2010.
Solange M. O. Magalhães	Experiências de investigação da atitude transdisciplinar no contexto de formação de professores	Psicologia: ensino & formação, São Paulo, 2010.
Pablo Castro Carrasco; Carlos Agüero Carvajal; Andrea Barraza Alfaro; Gonzalo Escobar Puentes; Jaime Jorquera Varas	Disposición a la reflexión colectiva sistemática en docentes de un centro educativo de Chile	Revista Mexicana de Investigación Educativa, México, 2012.
Ana Cristina Bortoli Hildebrand dos Santos; Maria Teresa Ceron Trevisol	Educação moral na escola: relato de experiências	Nuances: estudos sobre Educação, São Paulo, 2012.
Anna Karolina Santoro Borges; Luciene Regina Paulino Tognetta	A qualidade da interação entre pares e a implantação de um ambiente sociomoral cooperativo a partir da literatura infantil	Revista acadêmica de Educação do ISE, Vera Cruz, 2013.
Jean Mac Cole Tavares Santos; Milene Rejane Pereira; Érica Renata Clemente Rodrigues	Violência na Escola: considerações a partir da formação docente	Perspectiva, Florianópolis, 2013.
Cândido Alberto Gomes; Adriana Lira; Delcimara Batista Caldas; Diogo Acioli Lima; Rosilene Beatriz Lopes	Violências nas escolas: decifra-me ou vos devoro	Sociologia, Problemas e Práticas, Portugal, 2013.
Denis Domeneghetti Badia; Ana Paula Poli; Nathália Cristina Amorim Tamaio de Souza	A temática da violência escolar na formação docente inicial: das lacunas existentes às discussões necessárias	Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, 2014.

Jorge Luiz da Silva; Wanderlei Abadio de Oliveira; Marina Rezende Bazon; Sálua Cecilio	<i>Bullying</i> : Conhecimentos, Atitudes e Crenças de Professores	Psico, Porto Alegre, 2014.
Alexandre Ventura; Beatriz Pedrosa Vico; Rosângela Ventura	<i>Bullying</i> e formação de professores: contributos para um diagnóstico	Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, 2016.
Telma Pileggi Vinha; Alessandra de Moraes; Luciene Regina Paulino Tognetta; Roberta Gurgel Azzi; Ana Maria Falcão de Aragão; Carolina de Aragão Escher Marques; Lívia Maria Ferreira da Silva; Adriano Moro; Flávia Maria de Campos Vivaldi; Adriana de Melo Ramos; Mariana Tavares Almeida Oliveira; Thais Cristina Leite Bozza	O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas	Est. Aval. Educ., São Paulo, 2016.
Maria Suzana de Stefano Menin; Maria Teresa Ceron Trevisol; Juliana Aparecida Matias Zechi; Patrícia Unger Raphael Bataglia	Projetos bem-sucedidos de educação em valores sociomoraes: contribuições para o cotidiano da escola	Rev. educ. PUC-Camp. Campinas, 2017.
Sílvia de Siqueira; Leticia Ramalho Britte	Desafios da integração curricular frente à violência e a indisciplina escolar	Revista Espaço do Currículo, João Pessoa, 2017.
Jorge Luiz da Silva; Marina Rezende Bazon	Prevenção e enfrentamento do <i>bullying</i> : o papel de professores	Revista Educação Especial, Santa Maria, 2017.
Adriana de Melo Ramos; Ana Maria Falcão de Aragão	Convivência ética e formação de professores: novas práticas, sentidos e significados	Revista Schème, Marília, 2018.
Luciene Regina Paulino Tognetta; Rafael Petta Daud	Formação docente e superação do <i>bullying</i> : um desafio para tornar a convivência ética na escola	Revista do Centro de Ciências em Educação, Florianópolis, 2018.
Jociane Emília Silva Geronasso; Romilda Teodora Ens	<i>Bullying</i> : políticas e representações sociais de professores da escola básica	Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, Belo Horizonte, 2018.

Fonte: Dados identificados nas bases de dados selecionadas no período 2009-2019.

No Quadro 3, destacamos os trabalhos selecionados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.

Quadro 3 – Publicações selecionadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes

Autor (es)	Título	Local e ano de publicação
Eni de Fátima Martins Orientadora: Prof ^a Dr ^a Vera Maria Nigro de Souza Placco	Formação de professores e violência nas escolas	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010 (TESE)
Edson Raduenz Orientadora: Prof ^a Dr ^a Maria de Lourdes Gisi	Formação de professores de educação física para a atuação na ocorrência de <i>bullying</i> em escolas de educação básica	Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011 (DISSERTAÇÃO)
Luana Zimmer Sarzi Orientadora: Prof ^a Dr ^a Fabiane Adela Tonetto Costas	Práticas de <i>bullying</i> escolar e a inclusão educacional: a formação de professores nesse contexto	Universidade Federal de Santa Maria, 2014 (DISSERTAÇÃO)
Eliane Pinheiro Fernandes Orientadora: Prof ^a Dr ^a Claudia Leme Ferreira Davis	Construção Coletiva de regras e solução de conflitos: contribuições para o enfrentamento da violência entre os alunos	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017 (DISSERTAÇÃO)

Fonte: Dados identificados nas bases de dados selecionadas no período 2009-2019.

1.1.2 Bloco B: O processo de organização, categorização, análise e discussão dos dados coletados nas bases de dados selecionadas

Para a sistematização dos trabalhos selecionados, as materialidades empíricas coletadas nas bases de dados selecionadas passaram pelo processo de desmontagem dos textos e codificação de unidades de sentido, pela categorização constituída mediante o estabelecimento de relações entre as unidades de sentido e pela captação do novo emergente, na perspectiva da Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2006).

A análise textual discursiva tem no exercício da escrita seu fundamento enquanto ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica, que só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos. (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 118).

Esse processo de impregnação e interpretação dos textos que constitui o *corpus* da pesquisa gera meta-textos, os quais possibilitam a organização do novo. Esse processo analítico possibilita avançar no campo da construção do conhecimento (MORAES; GALIAZZI, 2006).

O Quadro 4 apresenta as categorias que emergiram do processo analítico, o qual obedeceu aos passos da Análise Textual Discursiva. Cada categoria está acompanhada dos trabalhos que a constituíram:

Quadro 4 – Organização dos trabalhos selecionados em categorias

Categorias	Trabalhos
i) <i>Práxis</i> pedagógica	(GOMES; PEREIRA, 2009); (MARTINS, 2010); (TAVARES SANTOS; PEREIRA; RODRIGUES, 2013); (GOMES et al., 2013); (SILVA et al., 2014); (SILVA et al., 2017); (SILVA; BAZON, 2017); (TOGNETTA; DAUD, 2018).
ii) Políticas públicas e educação escolar	(RADUENZ, 2011); (SILVA; ROSA, 2013); (BADIA; POLI; SOUZA, 2014); (VENTURA; VICO; VENTURA, 2016); (MARTINS; MACHADO, 2016); (GIORDANI; SEFFNER; DELL'AGLIO, 2017); (SIQUEIRA; BRITTE, 2017); (SILVA; ENS, 2018); (LIRA; GOMES, 2018).
iii) Práticas construtivistas na formação de professores	(SCHNEIDER; SILVA, 2010); (BARRIOS; MARINHO-ARAÚJO; BRANCO, 2011); (CARRASCO, 2012); (SANTOS; TREVISOL, 2012); (BORGES; TOGNETTA, 2013); (VINHA et al., 2016); (MENIN et al., 2017); (MAGALHÃES, 2010); (SARZI, 2014); (FERNANDES, 2017); (RAMOS; ARAGÃO, 2018).

Fonte: Sistematização de dados coletados nas bases Scielo, Portal da Capes e Catálogo de Teses e Dissertações.

Por meio da leitura dos trabalhos selecionados abstraíram-se argumentos que fundamentaram a organização das categorias. Cada categoria é representada por sistematizações que compreendem perspectivas de formação de professores que poderiam auxiliar na ação do profissional em relação ao manejo do *bullying* na escola.

Na sequência do artigo, passaremos a analisar e discutir cada uma das categorias de análise abstraídas a partir da utilização do procedimento de Análise Textual Discursiva.

1.1.2.1 *Práxis pedagógica*

Nesta categoria, os trabalhos trazem as contribuições de Paulo Freire para pensar uma formação *na e pela* práxis do professor, como ferramenta a ser utilizada com foco na mediação e prevenção do *bullying* na escola. Trata-se, portanto, de um conceito que está “[...] intimamente ligado aos conceitos de dialogicidade, ação-reflexão, autonomia, educação libertadora, docência.” (ROSSATO, 2010, p. 539). E ainda, de acordo com o dicionário de Paulo Freire, a *práxis* pode ser compreendida “[...] como a estreita relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a consequente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora.” (ROSSATO, 2010, p. 539).

A *práxis* é utilizada nos trabalhos em contraposição à fragmentação dos componentes curriculares que, na maioria das vezes, seguem um modelo tradicional de ensino, de capacitação ou certificação que não considera as experiências dos professores, desvalorizando inclusive sua capacidade reflexiva (SILVA *et al.*, 2014; TOGNETTA; DAUD, 2018). Além da valorização das experiências docentes, o conhecimento científico não é descartado, ao contrário, é considerado um dos elementos para modificar a concepção dos professores em relação ao *bullying* (MARTINS, 2010). Outra crítica levantada entre os trabalhos é sobre as descontinuidades entre a formação oferecida aos professores e a realidade das instituições de ensino, as quais são sintomas antigos no Brasil, a ponte que deveria unir as instituições de ensino de nível superior e a educação básica é muito frágil, é como se “[...] as teorias, em vez de expressarem a empiria, integrassem uma torre de marfim, divorciada das diferentes formas de protagonismo dos alunos e das suas condições sociais.” (GOMES *et al.*, 2013, p. 50).

É preciso romper com essa lógica tradicional da formação docente presente nos nossos cursos que, conforme Silva *et al.* (2017, p. 47), “[...] permanecem subordinados aos ditames da pseudoformação”,

[...] quase sempre, incrustados, mas não integrados ao curriculum vitae, currículo da vida, por não se centrarem nos problemas escolares efetivamente vividos. Em compensação, para serem palatáveis, podem render pontos no cartório credencialista para “subir” na carreira e conseguir a ansiada reforma, tão esperada como o famoso Godot da peça teatral, que demora a chegar. (GOMES *et al.*, 2013, p. 53).

Esses estudos evidenciam a importância de repensar a formação docente, ultrapassando as barreiras da concepção bancária da educação, a fim de construir novas estruturas formativas que valorizem a experiência do professor, que o considere como um profissional que tem o que dizer e que necessita dizer para no coletivo fortalecer-se e modificar sua prática. Esses argumentos indicam uma perspectiva de formação *na e pela práxis*, considerando a *práxis* docente como um *lôcus* ou *modus operandi* com potencial formativo.

A partir dos trabalhos reunidos nessa categoria, compreendemos que a formação docente deve favorecer processos de aprendizagem e ressignificação de conhecimentos específicos dos profissionais, como também promover a construção de ações e estratégias de manejo de situações-problema do cotidiano escolar, como é o caso do *bullying*, sem deixar de considerar a importância de constituir espaços que valorizem as experiências vividas pelos professores, proporcionando incrementar sua formação profissional e cultural. Portanto, no que se refere à formação de professores via perspectiva da *práxis* pedagógica, os trabalhos destacam a importância de considerar as experiências bem-sucedidas dos próprios profissionais (SILVA *et al.*, 2014, p. 155). Igualmente, o estudo realizado por Tognetta e Daud

(2018, p. 375) indica “[...] a construção de um projeto coletivo em que todos estejam envolvidos no planejamento de estratégias que [...] se iniciem pela reflexão e pelo estudo daqueles que estarão à frente dos trabalhos [...]”.

Outro caminho possível para a formação via *prâxis* é abrir espaço para as potencialidades do coletivo docente, de modo a desenvolver não apenas habilidades e competências, mas sensibilidade e empatia para intervir nas situações envolvendo *bullying*. Silva e Bazon (2017) abordam a *prâxis* do professor como um elemento potencializador para promover formação acerca de estratégias de intervenção e mediação de problemas do cotidiano, ou seja, sugerem considerar as experiências bem-sucedidas dos professores como incremento de ações futuras.

Ancorados em Paulo Freire, Tavares Santos, Pereira e Rodrigues (2013), na pesquisa realizada, sustentam que as instituições de ensino superior devam oferecer uma formação adequada aos professores, para que estes saibam como agir diante dos conflitos que vivenciam em seu cotidiano de sala de aula, sendo que uma das possibilidades encontradas é a formação por meio do método dialógico, considerado “[...] a premissa inicial de qualquer relação existente entre os seres, onde podemos avançar numa relação aberta.” (TAVARES SANTOS; PEREIRA; RODRIGUES, 2013, p. 588). Por meio dessa metodologia, os professores poderão compartilhar saberes, humanizar sua prática, além de refletirem sobre suas ações, desse modo, indicam a valorização da *prâxis* docente.

As mudanças no campo da formação dos professores devem ser compatíveis com o momento histórico e social, considerar as situações concretas das escolas, compartilhando experiências bem-sucedidas com o coletivo escolar, abrindo espaço para que os professores construam e reconstruam suas práticas como forma de fortalecimento do coletivo (GOMES *et al.*, 2013; SILVA *et al.*, 2014).

Reitera-se a necessidade da “[...] construção do gradiente teoria e prática mais adequado” no âmbito da formação de professores (GOMES; PEREIRA, 2009, p. 201). O alicerce para promover uma cultura de paz nas instituições educativas é a formação docente, inicial ou continuada, no sentido de motivar os professores a realizar intervenções e mediações mais adequadas diante das situações de *bullying*, “[...] é preciso, então, que toda a comunidade educativa compartilhe definições comuns das situações conflituosas e pactue um sistema mínimo de normas de convivência social [...]” (GOMES; PEREIRA, 2009, p. 204).

Portanto, os trabalhos analisados sugerem que a formação dos professores via *prâxis* pode colaborar com o manejo dos problemas do *bullying* na escola, ao considerar as situações já vivenciadas pelos professores, por intermédio de uma pedagogia dialogada, da valorização de sua história de vida, de suas experiências e vivências enquanto seres humanos, oportunizando a formação cultural aliada com a

formação teórica e prática (SILVA; BAZON, 2017; TAVARES SANTOS; PEREIRA; RODRIGUES, 2013; SILVA *et al.*, 2017; TOGNETTA; DAUD, 2018).

1.1.2.2 Políticas públicas e educação escolar

Nesta categoria estão agrupados trabalhos que discutem sobre a importância das políticas públicas na garantia de uma formação de professores que abranja temas candentes na educação, entre eles, o *bullying*. Portanto, os trabalhos versam sobre o papel do Estado na formação inicial e continuada dos professores, uma vez que, ao analisar leis anti*bullying* do Brasil, temos a Lei do *bullying* n. 13.185, de 06 de novembro de 2015, a qual prevê que todas as instituições de ensino devam criar e aplicar um programa de prevenção ao *bullying* (BRASIL, 2015). Também, os incisos IX (Incluído pela Lei n. 13.663, de 2018) e X (Incluído pela Lei n. 13.840, de 2019), do artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), tratam a respeito da responsabilidade das escolas na promoção de uma cultura de paz (BRASIL, 1996).

Entretanto, mesmo com a promulgação dessas leis, as pesquisas nos indicam que a formação inicial apresenta inúmeras lacunas no que diz respeito à formação do professor para manejar situações de conflitos. E os trabalhos que versam sobre a formação continuada mostram que esta possui um caráter mercadológico, quantitativo e pontual, agregando nada ou quase nada para a formação docente (VENTURA; VICO; VENTURA, 2016). As políticas até agora instauradas representam apenas “[...] um caminho inicial para que a sociedade pense mais detidamente sobre esse assunto e para que se desenvolvam mais políticas e ações para o enfrentamento do fenômeno no espaço escolar.” (SILVA; ENS, 2018, p. 67).

Temos um quadro preocupante, onde as políticas educacionais vigentes “[...] não preparam os profissionais para as novas relações existentes no trabalho docente, caracterizando, assim, uma imagem negativa do professor e de sua formação profissional” (SILVA; ENS, 2018, p. 67). Ao problematizarem as políticas de formação docente visando ao enfrentamento do *bullying*, Siqueira e Britte (2017, p. 449) afirmam que

muito tem se insistido na formação continuada de professores, no entanto, observa-se que esta tem acontecido de forma burocrática a fim de gerar certificações numéricas aos profissionais envolvidos, no entanto, as temáticas debatidas nesses momentos formativos, na maioria das vezes, são ações pontuais definidas por entes externos à instituição, que nada têm a ver com a realidade da escola.

A fragilidade da formação docente de acordo com Lira e Gomes (2018) ultrapassou a preparação cognitiva dos professores para abordar questões relacionadas aos conteúdos em si, abarcando também a falta de preparo para lidar com questões relacionadas ao desenvolvimento afetivo, emocional e comportamental dos alunos. O que se constata é uma notável falta de preparação desses profissionais,

mas “[...] não podemos convocar os professores a serem ‘salvadores da nação’, nem podemos torná-los bodes expiatórios.” (LIRA; GOMES, 2018, p. 762, tradução nossa).

Em consonância com essas observações, os trabalhos indicam a necessidade de se propor, via políticas públicas, uma formação adequada às necessidades contemporâneas, que possibilitem oportunidades ainda durante a formação inicial, para que os futuros professores possam experimentar ambientes envolvendo situações estressantes, “[...] a fim de aprender a lidar com uma variedade de situações na prática e, eventualmente, serem capazes de desempenhar o papel de educar os alunos satisfatoriamente.” (LIRA; GOMES, 2018, p. 774, tradução nossa).

Além da necessidade de “[...] políticas que priorizem a formação e a valorização dos profissionais da educação” (SILVA; ENS, 2018, p. 68), demanda-se igualmente que as instituições de ensino superior estejam atentas às Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica; a Base Nacional Comum para Formação de Professores, as quais abordam princípios que orientam a formação.

[...] no entanto, tais orientações não são suficientemente incorporadas ao conjunto de disciplinas, o que compromete a clareza dos formandos sobre a violação desses direitos. Em outras palavras, ocupam um espaço tão reduzido que são incapazes de preparar o futuro professor para encarar as mais diversas formas de violência, seja ela verbal, seja ela física. (BADIA; POLI; SOUZA, 2014, p. 173).

A pesquisa realizada por Raduenz (2011) corrobora com as constatações realizadas por Badia, Poli e Souza (2014), e adverte que as instituições de ensino superior não estão dando a devida importância para a formação de professores no que diz respeito ao desenvolvimento de competências para lidar com o fenômeno *bullying*. Esses resultados têm gerado preocupação entre os pesquisadores e os próprios professores, criando a necessidade de formação que colabore com o manejo dessa problemática no ambiente escolar.

Diante do número reduzido de políticas públicas de formação docente que efetivamente colaboram com o desenvolvimento de conhecimentos, competências de manejo do *bullying*, pesquisadores sugerem a ampliação de pesquisas, bem como a implementação de programas de formação continuada com vistas a colaborar com o coletivo docente no que diz respeito às situações de *bullying* (RADUENZ, 2011; BADIA; POLI; SOUZA, 2014; MARTINS; MACHADO, 2016; SILVA; ENS, 2018; LIRA; GOMES, 2018).

Para Martins e Machado (2016, p. 171), o próprio “[...] Projeto Político Pedagógico [...] poderia suscitar nos profissionais da escola a mudança de atitudes e de valores por meio de atividades de formação continuada que incluíssem a discussão e a análise de situações conflituosas [...]”. Outra alternativa sugerida por Silva e Rosa (2013, p. 336) “[...] é incluir no currículo escolar a abordagem do problema

bullying por meio da discussão de textos e de simulações, visando sensibilizar os alunos e alertá-los para que não sejam obrigados a sofrer em silêncio [...]”.

O que se sabe até aqui é que os professores carecem de formação e apoio para o desenvolvimento de estratégias de prevenção ao *bullying*, por essa razão, torna-se imprescindível “[...] a implementação, nas próprias escolas, de projetos de intervenção que focalizem as relações sociais entre os adolescentes e a formação dos professores e equipe diretiva para ação efetiva nos casos de violência escolar.” (GIORDANI; SEFFNER, DELL’AGLIO, 2017, p. 109).

Portanto, entre as estratégias exitosas, reunidas nos trabalhos desta categoria, além da criação e institucionalização de políticas públicas de formação docente, destaca-se “[...] a efetivação das políticas públicas de acesso e permanência de crianças e adolescentes nas escolas [...]” (GIORDANI; SEFFNER; DELL’AGLIO, 2017, p. 109), pois a escola deve se constituir como um espaço de proteção às crianças e adolescentes e, por essa razão, uma das formas de garantir a permanência dos alunos é fazendo com que se sintam acolhidos, respeitados e ouvidos.

1.1.2.3 Práticas construtivistas na formação de professores

Nesta categoria, foram agrupados trabalhos que abordam a importância de propor práticas pedagógicas construtivistas na formação de professores. De acordo com Macedo (1994, p. 28), “[...] ser construtivista implica considerar reciprocamente estrutura e gênese, bem como sujeito e objeto e vice-versa.” Segundo Macedo (1994, p. 15),

[...] interessam as ações do sujeito que conhece. Estas, organizadas enquanto esquemas de assimilação, possibilitam classificar, estabelecer relações, na ausência das quais aquilo que, por exemplo, se fala ou escreve perde seu sentido. Ou seja, o que importa é a ação de ler ou interpretar o texto e não apenas aquilo que, por ter se tornado linguagem, pôde ser transmitido por ele.

No construtivismo, a aprendizagem ocorre a partir da realidade do sujeito, ou seja, a partir de situações problema que ocorrem no dia a dia escolar, valorizando a bagagem cultural, as experiências e vivências dos professores que estão em processo formativo. Diante dessa afirmação, um dos recursos que pode ser utilizado em sala de aula são as relações de afeto, de cuidado, de comprometimento e responsabilidade nas práticas pedagógicas dos professores “[...] para que, juntos, estabeleçam propostas pedagógicas construtivas e inovadoras.” (SCHNEIDER; SILVA, 2010, p. 26).

A proposta formativa defendida pelos construtivistas implica um processo contínuo de reflexão sobre o significado do processo educativo, relacionando-o com a “[...] constituição e desenvolvimento histórico-sócio-cultural do ser humano.” E isso pressupõe pensar sobre uma formação que considere o conceito

de humanização que, por sua vez, “[...] implica uma ampliação da autonomia do professor e, ao mesmo tempo, uma apropriação, por ele, de conhecimentos, habilidades, saberes e valores fundamentais da cultura existente.” (BARRIOS; MARINHO-ARAUJO; BRANCO, 2011, p. 97). Essas mudanças requerem práticas pedagógicas que valorizem a educação integral dos alunos, mas para que essas práticas se efetivem se faz necessário desvencilhar-se das concepções educativas tradicionais.

Espera-se que os professores desenvolvam, em seu processo de formação, capacidades reflexivas, de autonomia e de diálogo crítico para problematizarem suas práticas e, a partir disso, busquem o desenvolvimento profissional (CARRASCO, 2012), o qual refletirá positivamente nas relações estabelecidas entre os alunos em sala de aula (SANTOS; TREVISOL, 2012). Aqui está uma das diferenças do princípio argumentativo entre a categoria *prâxis* pedagógica e a categoria práticas construtivistas na formação de professores. Esta última aborda, mesmo que de maneira ainda muito subliminar, a importância da construção cognitiva do professor no seu processo formativo que ocorre ao longo de sua vida. Ou seja, além das trocas coletivas, da valorização das experiências e do conhecimento científico, o movimento cognitivo, de cada profissional, também é importante no processo formativo.

Pensando em contribuir com a formação docente, Borges e Tognetta (2013, p. 32) afirmam necessário superar as “[...] práticas alicerçadas no senso comum para se resolverem os problemas cotidianos nas relações entre as crianças” e acrescentam ser “[...] imprescindível a formação de educadores que prezem pela formação ética de suas crianças e que estudem para bem fazê-lo.” Corroborando Borges e Tognetta (2013), Vinha *et al.* (2016) sustentam a importância de modificar práticas formativas tradicionais, as quais compreendem os conflitos como eventos negativos e prejudiciais para o andamento das aulas e das relações entre os atores escolares. Recomenda-se a inserção de momentos formativos nas escolas em caráter contínuo, incentivando o coletivo escolar a desenvolverem juntos propostas construtivas que emanem dos problemas locais, visando à mediação e intervenção dos conflitos. Desse modo, os professores terão oportunidade de se constituir profissionais *da, na, para e pela* docência ao longo de sua experiência (MENIN *et al.*, 2017).

Considerando esse processo dialético, acreditamos que a formação continuada oferecida aos professores deve ser compreendida como um processo construtivo, ao longo da carreira, e que considere as histórias pessoais e profissionais, no âmbito individual (desenvolvimento cognitivo) e coletivo, no interior ou mesmo fora da sala de aula (MAGALHÃES, 2010; RAMOS; ARAGÃO, 2018). A construção conjunta de estratégias considerando situações de *bullying* permite aos professores revisar sua prática profissional, desacomodar-se e construir um novo fazer pedagógico, esse movimento torna-se possível por intermédio dos cursos formativos, iniciais ou de caráter contínuo (SARZI, 2014). De acordo com

Fernandes (2017, p. 134), “[...] professores com experiências bem-sucedidas podem buscar parcerias com outros docentes, de forma a irem, paulatinamente, influenciando toda escola [...]”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da complexidade dos problemas que constituem o cotidiano da escola, tanto em relação às questões que se voltam aos conteúdos, os processos de aprendizado, quanto as relações de convivência, conflitos, *bullying*, entre outros aspectos, verifica-se a necessidade de pensar a formação de professores, tendo como um de seus objetivos o preparo desses profissionais para conhecer o conjunto de problemas do cotidiano e perspectivar a sua ação diante deles. Uma formação adequada desse profissional pode favorecer a tomada de decisões e o manejo diante das situações-problema de maneira mais assertiva e cuidadosa. Isso implica ultrapassar as fronteiras das concepções tradicionais de ensino que, muitas vezes, oferecem cursos formativos considerando os professores como receptores passivos.

Por isso, destaca-se a importância de cada vez mais se investir na valorização do saber docente, das experiências exitosas desses profissionais, favorecendo processos de aprendizagem significativos, possibilitando a ressignificação dos conhecimentos, não somente os específicos de cada área de atuação, mas igualmente aqueles ligados à construção de estratégias para lidar com as situações de *bullying* que ocorrem nas escolas e salas de aula.

A organização dos dados selecionados via a realização da revisão sistemática da literatura, tendo auxílio da Análise Textual Discursiva no tratamento dos dados, permitiu a organização dos trabalhos em três categorias, cada uma delas sistematizando perspectivas de formação de professores que podem contribuir no manejo de situações de *bullying* e de outras formas de violência na escola.

Os trabalhos organizados na categoria “*práxis pedagógica*” enfatizam uma perspectiva de formação que considera o coletivo escolar (pais, professores, alunos e funcionários), especialmente o coletivo docente, o qual é considerado elemento potencializador na formação, pois os professores podem aprender e ensinar de forma simultânea uns com os outros, compartilhando saberes e angústias, humanizando-se entre si. Outra questão relevante nessa categoria é a valorização da articulação teoria/prática, considerada o alicerce para a ação dos professores.

Os estudos que constituem a categoria “Políticas públicas e educação escolar” versam sobre a importância de se institucionalizar a inclusão da temática *bullying* e outras formas de violência nos cursos de licenciaturas, pois, mesmo que a temática esteja citada nas Diretrizes Curriculares da maioria dos cursos de formação de professores, na prática, o problema é pouco estudado. Nos cursos de formação, há poucas oportunidades de os professores entrarem em contato, por meio de relatos de pesquisa ou

de experiências, ou participação em pesquisas, com situações de *bullying* que acontecem no cotidiano escolar; não somente na formação inicial, mas também na continuada (LIRA; GOMES, 2018).

Por essa razão, sugere-se a implementação de Programas de Formação Continuada que permitam a construção de conhecimentos nas dimensões teórico-práticas, e que estes conhecimentos oportunizem a compreensão do problema *bullying* e de outras formas de violência; promovam formas mais adequadas de manejo do problema; bem como a sensibilização dos profissionais em relação a casos reais envolvendo esse problema.

No que se refere à categoria “práticas construtivistas para a formação docente” incentiva-se a valorização de processos de formação constituídos juntamente com o coletivo de profissionais, partindo do diagnóstico dos problemas escolares. Essa perspectiva de formação valoriza a dimensão cognitiva, além das experiências dos professores, suas vivências e bagagem de conhecimentos acerca dos problemas. A proposta formativa construtivista valoriza processos contínuos de reflexão, que podem favorecer as relações de afeto, cuidado, comprometimento e responsabilidade dos profissionais e de suas práticas; o que pressupõe pensar em uma formação que perspetive a dimensão humana, cooperativa e solidária *dos e entre* os profissionais que atuam na escola.

Foram evidenciadas poucas pesquisas na revisão sistemática efetuada em trabalhos indexados nas bases de dados: Scielo, Portal de Periódicos Capes e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, versando a respeito da relação “formação de professores e impactos no manejo de situações de *bullying* e outras formas de violência na escola”. Ao final dessa escritura, enquanto pesquisadoras da área da educação, sugere-se a ampliação de estudos a respeito do foco deste artigo, ademais o alargamento da proposição de projetos em parceria: Universidade, cursos de licenciatura e escolas visando à formação inicial e continuada dos profissionais para que possam, por meio do conhecimento, do estudo e análise de casos do cotidiano tomarem decisões assertivas em relação a problemas envolvendo situações de violência, *bullying* e outras formas de conflitos interpessoais.

Compreende-se que a pesquisa, registros de processos de formação inicial e continuada podem embasar políticas públicas e normatizar novos processos envolvendo essas dimensões. Reafirma-se a importância de constituir um “clima escolar” positivo em relação aos profissionais, à gestão, aos alunos, às famílias, ancorado em valores de solidariedade, convivência respeitosa e empática entre os pares (SILVA; ROSA, 2013), pois são as relações de convivência oportunas que permitem o compartilhar de práticas, discutir possibilidades, responsabilizar-se pelo cotidiano e identificar, na análise desse cotidiano, os caminhos para o alcance dos objetivos educacionais. Viver a escola, as alegrias e, também, os desafios do cotidiano constitui oportunidade e experiência formativa para todos os envolvidos nesse contexto!

REFERÊNCIAS

ALLEN, K. P. Classroom management, *bullying*, and teacher practices. **The Professional Educator**, New York, v. 34, n. 1, p. 01-16, 2010.

BADIA, D. D.; POLI, A. P.; SOUZA, N. C. A.T. de. A temática da violência escolar na formação docente inicial: das lacunas existentes às discussões necessárias. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 19, n. 3, p. 171-184, set./dez. 2014.

BANDEIRA, C. de M.; HUTZ, C. S. *Bullying*: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 35-44, jan./jun. 2012.

BARRIOS, A.; MARINHO-ARAÚJO, C. M.; BRANCO, A. U. Formação continuada do professor: desenvolvendo competências para a promoção do desenvolvimento moral. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 15, n. 1, p. 90-99, jun. 2011.

BORGES, A. K. S.; TOGNETTA, L. R. P. A qualidade da interação entre pares e a implantação de um ambiente sociomoral cooperativo a partir da literatura infantil. **Revista Acadêmica de Educação do ISE – Veras**, Vera Cruz, v. 3, n. 1, p. 16-35, abr. 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Brasília, DF: Congresso Nacional, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Ministério de Educação e Cultura, 1996.

CARRASCO, P. C. Disposición a la reflexión colectiva sistemática en docentes de un centro educativo de Chile. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, México, v. 17, n. 53, p. 573-591, abr./jun. 2012.

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>>. Acesso em: 24 out. 2019.

DAKE, J. A. *et al.* Teacher perceptions and practices regarding school *bullying* prevention. **Journal of School Health**, v. 73, n. 9, p. 347-355, 2003.

DUCK, L. Using sounder foundations to help avoid the “why new teachers cry” phenomenon. **A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas**, v. 81, n. 1, p. 29-36, 2007.

DUE, P. *et al.* *Bullying* and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. **European Journal of Public Health**, England, v. 15, n. 2, p. 128-132, mar. 2005.

FANTE, C. **Fenômeno *Bullying***: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus, 2005. 224 p.

FERNANDES, E. P. **Construção coletiva de regras e resolução de conflitos**: contribuições para o enfrentamento da violência entre alunos. 2017, 164p. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

GALVÃO, Taís Freire; PEREIRA, Mauricio Gomes. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 23, n. 1, p. 183-184, mar. 2014.

GIORDANI, J. P.; SEFFNER, F.; DELL'AGLIO, D. D. Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 21, n. 1, p. 103-111, abr. 2017.

GISI, M. L.; VAZ, F. A. B.; VALTER, C. C. N. *Bullying*: um desafio para a formação de professores. In: ANPED SUL, SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais Seminário de Pesquisa da Região Sul**, Caxias do Sul: UCS, 2012. p. 1-13.

GOMES, C. A. *et al.* Violências nas escolas: decifrai-me ou vos devo. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Oeiras, n. 71, p. 39-59, jan. 2013.

GOMES, C. A.; PEREIRA, M. M. A formação do professor em face das violências das/nas escolas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 136, p. 201-224, apr. 2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – PeNSE**: 2009. Rio de Janeiro, 2009. 138 p. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv43063.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – PeNSE**: 2012. Rio de Janeiro, 2013. 256 p. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv64436.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – PeNSE**: 2015. Rio de Janeiro, 2016. 131 p. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv97870.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2020.

LIRA, A.; GOMES, C. A. Violence in schools: what are the lessons for teacher education? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100, p. 759-779, jul. 2018.

MACEDO, L. **Ensaio construtivistas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994. 172 p.

MAGALHÃES, S. M. O. Experiências de investigação da atitude transdisciplinar no contexto de formação de professores. **Psicologia Ensino & Formação**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 67-82, abr. 2010.

MARTINS, A. M.; MACHADO, C. Gestão escolar, situações de conflito e violência: campo de tensão em escolas públicas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 59, p. 157-173, jan./mar. 2016.

MARTINS, E. F. **Formação de professores e violência nas escolas**. 2010, 260 p. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-SP, 2010.

MENIN, S. *et al.* Projetos bem-sucedidos de educação em valores sociomoraes: contribuições para o cotidiano da escola. **Revista de Educação**, Campinas, v. 22, n. 1, p. 1-17, jan./abr. 2017.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, apr. 2006.

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

PORTAL DE PERIÓDICOS CAPES. Disponível em: <<https://www.periodicos.capes.gov.br>>. Acesso em: 23 out. 2019.

RADUENZ, E. **Formação dos professores de Educação Física para atuação na ocorrência do bullying em escolas de educação básica**. 2011, 126 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Estado do Paraná, Curitiba-PR, 2011.

RAMOS, A. de M.; ARAGÃO, A. M. F. de. Convivência ética e formação de professores: novas práticas, sentidos e significados. **Revista Schême**, Marília, v. 10, n. 2, ago./dez. 2018.

ROSSATO, R. *Prâxis*. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 538-540.

SANTOS, A. C. B. H. dos; TREVISOL, M. T. C. Educação moral na escola: relato de experiências. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 23, n. 24, p. 122-141, set./dez. 2012.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007.

SARZI, L. Z. **Prática de bullying escolar e a inclusão educacional**: a formação de professores nesse contexto. 2014, 186 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria-RS, 2014.

SCHNEIDER E. C. A.; SILVA V. M. da. *Bullying* das práticas pedagógicas: novo desafio na formação de educadores o professor também pratica? **Revista Prâksis**, Novo Hamburgo, v. 1, p. 19-28, jan. 2010.

SCIELO. Disponível em: <<http://www.scielo.org>>. Acesso em: 23 out. 2019.

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

SILVA, G. J. E.; ENS, R. T. *Bullying*: políticas e representações sociais de professores da escola básica. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 4, n. 6, p. 56-70, 20 jun. 2018.

SILVA, J. L. da; BAZON, Marina Rezende. Prevenção e enfrentamento do *bullying*: o papel de professores. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 615-628, nov. 2017.

SILVA, J. L. *et al.* Associações entre *Bullying* Escolar e Conduta Infracional: Revisão Sistemática de Estudos Longitudinais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 81-90, jan./mar. 2016.

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

SILVA, J. L. da *et al.* *Bullying*: Conhecimentos, Atitudes e Crenças de Professores. **Revista Psico**, Uberaba, v. 45, n. 2, p. 147-156, abr./jun. 2014.

SILVA, P. F. da *et al.* Limites da consciência de professores a respeito dos processos de produção e redução do *bullying*. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 44-56, abr. 2017.

SIQUEIRA, S. de; BRITTE, L. R. Desafios da integração curricular frente à violência e a indisciplina.

Revista Espaço do Currículo, João Pessoa, v. 10, n. 3, p. 448-455, set./dez. 2017.

TAVARES SANTOS, J. M. C.; PEREIRA, M. R.; RODRIGUES, É. R. C. Violência na Escola: considerações a partir da formação docente. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 31, n. 2, p. 573-590, maio 2013.

TOGNETTA, L. R. P.; DAUD, R. P. Formação docente e superação do *bullying* um desafio para tornar a convivência ética na escola. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 36, n. 1, p. 369-384, jan./mar. 2018.

TREVISOL, M. T. C.; CAMPOS, C. A. *Bullying*: verificando a compreensão dos professores sobre o fenômeno no ambiente escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 20, n. 2, p. 275-284, aug. 2016.

TROOP-GORDON, W.; LADD, G. Teachers' victimization-related beliefs and strategies: Associations with students' aggressive behaviour and peer victimization. **Journal of Abnormal Child Psychology**, New York, v. 43, n. 1, p. 45-60, jan. 2015.

VEIGA, F. H. **Indisciplina e violência na escola**: práticas comunicacionais para professores e pais. Coimbra: Almedina, 2007. 196 p.

VENTURA, A.; VICO, B. P.; VENTURA, R. *Bullying* e formação de professores: contributos para um diagnóstico. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 93, p. 990-101, dez. 2016.

VINHA, T. P. *et al.* O clima escolar e A convivência respeitosa nas instituições educativas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 64, p. 96-127, jan./abr. 2016.

ZEQUINÃO, M. A. *et al.* Associação entre *bullying* escolar e o país de origem: um estudo transcultural. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, e240013, p. 1-22, set. 2019.