

Crenças, autoeficácia e estratégias de professores diante do bullying

Beliefs, self-efficacy and teacher strategies in face of bullying and perceptions of violence

Creencias, autoeficacia y estrategias de los profesores ante el acoso escolar y la percepción de la violencia

Geisy Lanne Muniz Luna¹

<http://orcid.org/0000-0002-3906-8964>

Ana Carina Stelko-Pereira²

<https://orcid.org/0000-0002-8089-132X>

Dayse Lorrane Gonçalves Alves³

<http://orcid.org/0000-0002-8439-1066>

Steffany Rocha da Silva⁴

<https://orcid.org/0000-0003-3779-0977>

Bruna Rodrigues Nunes⁵

<https://orcid.org/0000-0001-5611-5278>

¹ Fundação Regional de Saúde do Ceará, Fortaleza, Ceará – Brasil. E-mail: geisyluna20@gmail.com.

² Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná – Brasil. E-mail: anastelko@gmail.com.

³ Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná – Brasil. E-mail: dayselorranealves@gmail.com.

⁴ Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba – Brasil. E-mail: steffanyrocha.psicologia@gmail.com.

⁵ Escola de Saúde Pública do Ceará, Fortaleza, Ceará – Brasil. E-mail: 4brunar@gmail.com.

Resumo

Buscou-se identificar e relacionar as ocorrências de violência que envolvem estudantes e professores, as estratégias utilizadas por esses professores para o enfrentamento do bullying e as suas crenças e percepção de autoeficácia para intervir nesse problema. Em estudo transversal, com abordagem analítica, realizado em 2018, com 46 professores de Guaiúba, Ceará, Brasil, foram aplicados três questionários para investigação da violência escolar e das práticas, crenças e percepção de autoeficácia dos docentes diante do bullying. Os dados foram analisados por meio de



estatística descritiva e inferencial. Identificou-se que existe prevalência significativa de violências que envolvem professores e estudantes nas escolas investigadas. Professores que foram autores de bullying na infância concordam mais com crenças normativas ($p=0,04$) e de aprendizagem ($p=0,03$), enquanto professores que foram vítimas acreditam que as estratégias de esquiva são inadequadas ($p=0,02$). Portanto, é necessária a identificação das percepções, crenças e do histórico de envolvimento em bullying de professores para a construção de programas mais eficazes de enfrentamento da violência escolar.

Palavras-chave: Violência Escolar. Bullying. Professores. Estudantes.

Abstract

This study identified and related violence involving students and teachers, teachers bullying intervention strategies, and their beliefs and perception of self-efficacy to intervene in this problem. With a analytical approach, a cross-sectional study was carried out in 2018 with 46 teachers from Guaiúba, Ceará, Brazil. Three questionnaires were applied to investigate school violence and teachers' practices, beliefs, and perceived self-efficacy in face of bullying. The data were analyzed using descriptive and inferential statistical analysis. There is a significant prevalence of violence in school environments, with a predominance of indirect and verbal violence regarding aggression from students to teachers. Teachers who were perpetrators of bullying in childhood agree more with normative ($p = 0,04$) and learning beliefs ($p = 0,03$), while teachers who were victims believe that avoidance strategies are inadequate ($p = 0,02$). Therefore, it is necessary to identify teachers' perceptions, beliefs, and history of bullying involvement to build more effective programs to combat school violence.

Keywords: School Violence. Bullying. Teachers. Students.

Resumen

Este estudio buscó identificar y relacionar las ocurrencias de violencia que involucran a estudiantes y profesores, las estrategias utilizadas por los profesores para enfrentar el acoso y sus creencias y percepción de autoeficacia para intervenir en este problema. Se trata de estudio transversal, con enfoque analítico, realizado con 46 profesores de Guaiúba, Ceará, Brasil. Se aplicaron tres cuestionarios para investigar la violencia escolar y las prácticas, creencias y la percepción de autoeficacia de los profesores en cuanto a la victimización y el acoso. Los datos se analizaron mediante análisis estadístico descriptivo e inferencial. Se identificó que hay significativa prevalencia de la violencia que involucra a estudiantes y profesores en los entornos escolares. Los profesores que han practicado el acoso en la infancia están más de acuerdo con las creencias relacionadas con la normativa ($p = 0,04$) y el aprendizaje ($p = 0,03$), mientras que los profesores que fueron víctimas creen que las estrategias de evitación son inadecuadas ($p = 0,02$). Es necesario identificar las percepciones, las creencias y el historial de participación de los profesores en el acoso escolar para crear programas más eficaces para abordar la violencia escolar.

Palabras Clave: Violencia Escolar. Acoso Escolar. Profesores. Estudiantes.

1 Introdução

A violência escolar é uma problema social e de saúde pública, que se caracteriza pela emissão de comportamentos agressivos e antissociais no ambiente das escolas, nos seus arredores ou no trajeto casa-escola. Manifesta-se por meio de agressões físicas, psicológicas, sexuais e/ou patrimoniais e pode envolver estudantes, professores, funcionários, gestores, familiares e moradores da localidade onde a escola se situa (STELKO-PEREIRA; WILLIAMS, 2010). O bullying apresenta-se como uma categoria específica da violência escolar e é definido por ações negativas, intencionais e repetitivas de estudantes em relação a outros, que ocorrem com base na desigualdade de poder entre o(s) autor(es) e sua vítima (OLWEUS, 2013).

Estudo realizado em 83 países de baixa, média e alta renda, a partir de levantamentos do *Global School-based Student Health Survey* (GSHS), de 2003 a 2015, mostrou que a prevalência de vitimização por bullying em estudantes foi de 30,5% (IC 95% 30,2-31,0%) (BISWAS et al., 2020). No Brasil, o último levantamento da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (IBGE, 2021), realizado em 2019, apontou que há um número significativo de estudantes envolvidos em situações de bullying, sendo que 23% dos escolares afirmaram que duas ou mais vezes se sentiram humilhados por provocações dos colegas nos 30 dias anteriores à pesquisa. Além disso, 12% dos estudantes praticaram algum tipo de bullying contra seus pares.

A violência entre pares pode gerar graves consequências sociais e de saúde a crianças e adolescentes, como transtornos depressivos e ansiosos, sintomas psicossomáticos, ideação e tentativa de suicídio, isolamento social, irritabilidade e agressividade (ARSENEAULT, 2017; FANTAGUZZI *et al.*, 2018). No campo educacional, a ocorrência de bullying está relacionada a diversos desfechos negativos para toda a comunidade escolar. Neste sentido, essa violência prejudica o desenvolvimento cognitivo e socioemocional de crianças e adolescentes, bem como está associada com baixo engajamento e desempenho acadêmico e com evitação e abandono escolar (AZUINE; SINGH, 2019; CHO; CHOI, 2017). Além disso, prejudica a aprendizagem e o propósito das instituições educativas de formar cidadãos e cidadãs que convivam de forma saudável, respeitando os direitos das outras pessoas. O bullying também se encontra relacionado a um clima escolar negativo, gerando ambientes escolares inseguros, nos quais as relações entre as pessoas são baseadas na violência e no desrespeito (ALCÂNTARA *et al.*, 2019).

Intervenções com professores para o enfrentamento do bullying têm se apresentado como promissoras. Uma metanálise, que investigou a efetividade de programas antibullying com foco em professores, observou que estes programas apresentaram efeito moderado nos determinantes da intervenção dos professores e um efeito pequeno a moderado na intervenção dos professores em situações de bullying. A efetividade desses programas pode aumentar se forem incluídos componentes para: reforçar as atitudes positivas de professores frente ao bullying; questionar regras subjetivas sobre esse problema; e promover a autoeficácia e a aprendizagem de conhecimentos e habilidades para intervir no bullying (VAN VERSEVELD; FUKKINK; FEKKES, 2019).

De acordo com Stacio, Savage e Burgos (2016), as práticas de ensino, as relações estabelecidas dos pares em sala de aula e a interação professor e aluno são fatores contextuais que explicam as variações de vitimização em crianças do ensino fundamental. Assim, práticas de ensino coercitivas e que estimulam a competitividade, relações negligenciadas de desrespeito entre os pares e vínculo fragilizado entre professor e aluno contribuem para um aumento da vitimização de estudantes. Nessa perspectiva, o estudo de Mucherah *et al.* (2018) demonstrou que, em escolas onde estudantes acreditam que os professores são efetivos em interromper o bullying, o índice de violência entre pares é menor.

Troop-Gordon e Ladd (2015), em um estudo sobre crenças acerca do bullying e da vitimização, apontaram que os conhecimentos dos professores, bem como as suas crenças, norteiam suas estratégias de resposta ao bullying, podendo contribuir para uma resposta ativa em prol da cessação da violência ou para uma postura omissa. Os autores identificaram a existência de três crenças gerais: 1) estudantes não seriam intimidados caso se defendessem das agressões; 2) estudantes não seriam intimidados se evitassem o contato com agressores; 3) o bullying constitui um comportamento normativo que ajuda na aprendizagem das normas sociais. Destaca-se que quando professores não intervêm no bullying, as vítimas interpretam que não estão seguras na escola e que é infrutífero solicitar a ajuda dos adultos de referência (MUCHERAH *et al.*, 2018). Dessa forma, é relevante conhecer as crenças dos professores em relação ao bullying e sua percepção de autoeficácia no enfrentamento desse problema para a construção de programas antibullying eficazes.

Swift *et al.* (2017) construíram um programa de enfrentamento do bullying no ensino fundamental com foco na formação de professores e realizaram pesquisa para avaliar a eficácia

desse programa. Este estudo demonstrou que a crença de autoeficácia de professores em sala de aula está associada ao sucesso do programa, ou seja, a redução de bullying entre estudantes. Professores com alta autoeficácia têm maior confiança em sua capacidade de afetar o comportamento de estudantes e mostram maior persistência frente às dificuldades. Além disso, professores são mais propensos a implementar o programa quando sentem que podem fazê-lo com facilidade e sucesso. A autoeficácia foi desenvolvida por meio do ensino de habilidades de gerenciamento do tempo e de sala de aula e de estratégias de enfrentamento do bullying.

Este estudo tem como objetivos: identificar e relacionar as ocorrências de violência que envolvem discentes e docentes, as estratégias utilizadas por professores para intervir no bullying e as crenças e percepção de autoeficácia de professores em relação ao enfrentamento do bullying.

2 Métodos

Foi realizado um estudo transversal, com abordagem analítica, em outubro de 2018, no município de Guaiúba, região metropolitana de Fortaleza, Ceará, Brasil. A população do município é de 24.091 habitantes e o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,652 (IBGE, 2019). Este município foi escolhido para pesquisa por ser próximo à capital Fortaleza e por ser de pequeno porte, facilitando a realização da intervenção. Há 25 instituições de ensino em Guaiúba, sendo 14 na zona urbana e 11 escolas na zona rural. Destaca-se que as avaliações realizadas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) vêm ocorrendo sistematicamente e apresentando evoluções significativas, de modo que, em 2017, o município atingiu o mesmo valor da nacional, ficando ambos com índices de 5,5 (INEP, 2019a).

A amostra deu-se por conveniência e, para isso, foram convidados todos os professores e professoras de 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. A escolha do referido público-alvo justifica-se por ser este o nível de ensino que absorve a maior quantidade de professores da Educação Básica no Brasil (INEP, 2019b). Além disso, revisão sistemática apontou que intervenções antibullying têm se mostrado mais efetivas com crianças menores de 10 anos de idade (JIMÉNEZ-BARBERO et al., 2016). Soma-se a isso o fato de que o ensino fundamental é uma etapa escolar de grande vulnerabilidade para a ocorrência de bullying (RETTEW; PAWLOWSKI, 2016), especialmente, nos períodos de transição, como a passagem do ensino fundamental I para o fundamental II.

O projeto da pesquisa foi enviado para o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Ceará, onde recebeu aprovação para realização do estudo, segundo parecer 2.281.645. Todos os professores assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os professores e professoras responderam a três instrumentos:

- *Escala de Violência Escolar (EVE) – versão professor*: este instrumento foi elaborado por Stelko-Pereira (2012), sendo que empregaram-se as escalas: a) frequência de vitimização de funcionários por alunos, que apresentou consistência interna de 0.64, conforme as respostas dos professores deste estudo, e b) conhecimento de vitimização de alunos por alunos, que obteve um alpha de Cronbach de 0.91.
- *Instrumento para investigação das práticas utilizadas por docentes diante da vitimização entre pares*: questionário elaborado por Da Cunha (2012) e Bérghamo (2016), que tem como objetivo investigar as estratégias de ação utilizadas diante da vitimização entre pares. Este questionário é dividido em três partes. Inicialmente, são apresentadas duas vinhetas ilustradas com incidentes de agressão: a primeira situação (SIT1) se passa fora da sala de aula, sem a presença do professor, enquanto, na segunda cena (SIT2), a agressão se dá em sala de aula, com a presença do professor. Após cada vinheta, os participantes são convidados a responder dois itens de questões fechadas. O primeiro item trata da percepção docente sobre: a necessidade de intervenção na situação; a gravidade do incidente; a autoeficácia para lidar com situações similares; e a frequência de episódios similares em suas próprias escolas. O segundo trata de possíveis estratégias de intervenção utilizadas pelos professores diante das ilustrações apresentadas nas vinhetas. São apresentadas 25 estratégias específicas aos professores para que respondam por meio de uma escala de quatro pontos: 1 – concordo totalmente; 2 – concordo; 3 – discordo; 4 – discordo totalmente.
- *Instrumento para investigação das crenças e percepção de autoeficácia dos professores em relação à vitimização e ao bullying*: questionário elaborado por Da Cunha (2012) e Bérghamo (2016). Este instrumento é composto por 18 itens de crenças sobre bullying e vitimização. A estes itens, as pesquisadoras deste estudo acrescentaram nove questões que são: “A criança praticante de bullying apenas interromperá suas ações se for ignorada pela vítima”; “A melhor maneira de uma vítima de bullying lidar com o problema é pensar que

um dia não irá mais conviver com os agressores”; “Os estudantes que praticam bullying precisam aprender a resolver conflitos de modo pacífico”; “Os professores podem ajudar os alunos a se relacionar melhor”; “Os alunos que praticam bullying precisam ser acompanhados pelos professores, para se verificar porque estão sendo agressivos”; “Os alunos que sofrem bullying devem buscar ajuda com os professores”; “É importante aplicar estratégias educativas para que os alunos não se envolvam em bullying”; “Os familiares deveriam conhecer sobre como podem auxiliar na prevenção do bullying”. Foram realizadas análises de consistência interna e as crenças foram agrupadas em três tipos: Crenças normativas (09 itens / $\alpha = 0,70$); Crenças de esquivia (04 itens / $\alpha = 0,72$); Crenças de aprendizagem (06 itens / $\alpha = 0,68$). O instrumento ainda contém seis itens de percepção de autoeficácia ($\alpha = 0,92$). Os itens são avaliados em termos de frequência em uma escala tipo *Likert*, de quatro pontos: 1 – discordo totalmente; 2 – discordo; 3 – concordo; 4 – concordo totalmente.

Os questionários foram aplicados com metade dos docentes participantes antes de uma capacitação sobre violência escolar. O restante dos professores, pertencentes ao grupo controle desta capacitação, respondeu em seus ambientes de trabalho, sob supervisão de autores do estudo ou dos profissionais da Secretaria de Educação.

Os dados foram processados e analisados no programa estatístico *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versão 23.0. Foram realizadas análises descritivas, frequências absolutas e percentuais, além da média, mediana e desvio padrão. Na análise inferencial, para identificar se havia semelhanças entre as percepções de fora e dentro da sala de aula, foi utilizado o teste Qui Quadrado de Pearson. Para se verificar o grau de concordância com as atitudes a serem tomadas nas SIT1 e SIT2, fez-se uso do teste de Wilcoxon. O teste de Mann-Whitney foi utilizado para testar se havia diferenças entre os docentes que foram autores e docentes que foram vítimas em idade escolar, no que concerne às crenças, percepção de autoeficácia e ocorrências de violência. Por fim, foi empregado o coeficiente de correlação de Spearman para identificar se havia correlação entre as estratégias utilizadas por professores. Em todos esses testes, adotou-se o nível de significância de 5%.

3 Resultados

3.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa e das ocorrências de violência a professores e entre alunos segundo docentes

Participaram do estudo 46 professores (62,1% do total de profissionais do município). Esses docentes apresentaram média de 39 anos (mínima 22, máxima 56), eram, predominantemente, mulheres (n=36/78,2%) e alguns possuíam o ensino superior (n=14/ 32,6%), sendo que 48,8% destes concluíram especialização *lato sensu* e 4,2% finalizaram curso de mestrado. A maioria destes profissionais trabalhava por 20 a 40 horas semanais (n=36/83,7%).

No que se refere à violência sofrida pelos professores por parte de estudantes, nos últimos seis meses, nenhum afirmou ter o cabelo puxado propositalmente ou ter sido roubado e furtado na escola. Adicionalmente, cerca de 2% afirmou ter tido seus materiais destruídos de propósito ou ter sido cuspidos propositalmente uma ou duas vezes. Ainda sobre espalhar rumores, 14% afirmaram terem sofrido isso uma ou duas vezes. Ademais, 4,3% dos professores relataram que já foram socados, chutados ou receberam tapas uma ou duas vezes, 4,3% já tropeçaram por ação de estudantes e 8,7% tiveram objetos jogados em si propositalmente. No que se refere a agressões verbais, 13,3% dos professores afirmaram ter sido ameaçados por estudantes uma ou duas vezes e 26,7% já foram xingados uma ou duas vezes.

Em relação à violência entre estudantes, percebida pelos professores, 17,4% afirmaram já ter presenciado estudantes que foram roubados na escola; 43,3% viram estudantes serem ameaçados por outros e 80% observaram xingamentos entre estudantes. Quando indagados sobre as agressões físicas diretas: 30,5% relataram ter presenciado estudantes que cuspiram em colegas; 69,5% já viram estudantes jogarem objetos propositalmente em outros; 56,8% assistiram a situações de estudantes trocando socos, chutes e/ou tapas e 67,2% dos professores presenciaram estudantes fazendo os colegas tropeçarem.

3.2 Percepção do professor sobre estratégias em relação às situações de

bullying

Ao se analisar as respostas do “Instrumento para investigação das práticas utilizadas por docentes diante da vitimização entre pares”, notou-se, conforme Tabela 1, que os professores consideraram como necessárias intervenções em ambas as vinhetas apresentadas, seja na que três estudantes esbarram em outro estudante de propósito, no corredor da escola, e riem dele (SIT1), ou na que a agressão ocorre dentro da sala de aula, na presença do professor, em que há um estudante que é xingado em sala por ser uma pessoa estudiosa e participativa (SIT2). Dessa forma, 62,8% dos professores classificaram a SIT1 como tendo um alto grau de gravidade, enquanto 76,7% consideraram a SIT2 deste modo.

A Tabela 1 ainda apresenta dados referentes a se havia situações semelhantes nas turmas de 4º e 5º ano nas quais lecionavam, sendo que 34,9% afirmaram já ter presenciado situações de bullying fora da sala de aula e 37,2% observaram essas situações dentro da sala de aula. Ademais, 79,1% e 93% dos professores afirmaram ter facilidade em lidar com situações de bullying fora e dentro da sala de aula, respectivamente.

Tabela 1 – Percepção do professor em relação às situações de bullying fora e dentro da sala de aula. Guaiúba, Ceará, 2018. (N=43)

	SIT1	SIT2	Z	p
A intervenção do professor é necessária?				
Concordo totalmente e em parte	97,7%	100,0%	1,01	0,34
Discordo totalmente e em parte	2,3%	-		
Nível de gravidade da situação				
Muito alto e alto	62,8%	76,7%	6,70	0,03*
Moderado	34,9%	23,3%		
Baixo	2,3%	-		
Observa situações similares nas turmas				
Sempre e quase sempre	34,9%	37,2%	0,11	0,73
Nunca e quase nunca	65,1%	62,8%		
Tem facilidade para lidar com situações similares				
Concordo totalmente e em parte				
Discordo totalmente e em parte	79,1%	93,0%	3,48	0,06
	20,9%	7,0%		

Fonte: Autores.

A partir das vinhetas, foram apresentadas 25 estratégias específicas aos professores, para

que respondessem o grau de concordância com as atitudes a serem tomadas nas situações apresentadas, sendo as respostas apresentadas na tabela 2. Observa-se que os participantes concordaram mais com as estratégias que se referem à SIT2. A tabela 2 apresenta que em três estratégias houve diferença estatisticamente significativa: chamar atenção ($p = 0,01$), discutir com a turma possíveis soluções ($p = 0,02$) e confortar o aluno ($p = 0,001$). Nestas, os professores consideraram que é mais relevante realizá-las quando ocorre a SIT2 do que a SIT1.

Tabela 2 – Grau de concordância dos professores com situações de bullying em ambiente escolar, fora e dentro da sala de aula. Guaiúba, Ceará, 2018. (N=46).

Mediana

Variável	SIT1*	SIT2**	SIT1>SIT2	SIT1<SIT2	SIT1=SIT2	Z	p
AÇÃO DISCIPLINAR							
Chamar a atenção	4	4	0	7	36	2,53	0,01* **
Deixar sem recreio ou educação física	3	3	7	6	29	0,50	0,61
Fazer advertência por escrito	3	4	5	10	27	0,00	0,34
Punir os envolvidos	4	4	4	9	30	0,73	0,46
Comunicar que comportamentos agressivos não são tolerados	4	4	2	5	34	1,70	0,08
IGNORAR							
Ignorar o incidente	1	1	3	4	36	1,13	0,25
Deixar que resolvam o problema por si mesmos	1	1	4	4	35	0,07	0,94
Evitar o envolvimento na situação	1	1	7	6	29	0,26	0,79
Não fazer nada	1	1	2	6	38	1,41	0,15
ENVOLVER PARES							
Orientar alunos a ajudarem	4	4	8	12	22	0,94	0,34
Discutir com a turma possíveis soluções	4	4	2	10	30	2,32	0,02* **
Encorajar o(s) aluno(s) a enfrentar o problema	4	4	5	7	30	0,50	0,61
Buscar a reflexão dos alunos e um consenso na solução do problema.	4	4	2	4	36	0,81	0,41

*SIT1 = Situação de bullying ocorrida fora da sala de aula, sem a presença do professor.

** SIT2 = Situação de bullying ocorrida dentro da sala de aula, com a presença do professor.

*** Resultados estatisticamente significantes para o estudo ($p < 0,05$).

Fonte: Autores.

Tabela 2 – Grau de concordância dos professores com situações de bullying em ambiente escolar, fora e dentro da sala de aula. Guaiúba, Ceará, 2018. (N=46).

Mediana

Variável	SIT1*	SIT2**	SIT1>SIT2	SIT1<SIT2	SIT1=SIT2	Z	p
OFERECER SUPORTE							
Encaminhar para orientação, coordenação ou direção	4	4	8	8	25	0,35	0,72
Encaminhar para atendimento especializado	4	4	6	6	28	0,00	1,00
ENVOLVER OUTROS ADULTOS							
Discutir com outros professores para pensar em soluções	4	4	8	11	23	0,61	0,53
Chamar os pais ou responsáveis para uma conversa	4	4	6	2	34	1,41	0,15
MEDIAR							
Facilitar o diálogo entre os alunos	4	4	3	2	34	0,13	0,89
Aconselhar a parar a briga	4	4	3	7	31	0,05	0,95
Confortar o(s) aluno(s)	3	4	2	17	22	2,99	0,00***
Acolher o(s) aluno(s) e ouvi-los	4	4	1	5	34	1,66	0,09
Discutir opções para resolver a situação	4	4	2	6	35	0,90	0,36
ACOMPANHAR							
Acompanhar a situação	4	4	4	8	28	1,71	0,08
Observar o(s) aluno(s) nos dias seguintes	4	4	6	5	31	0,53	0,59
Monitorar os estudantes	4	4	7	4	31	0,90	0,36

*SIT1 = Situação de bullying ocorrida fora da sala de aula, sem a presença do professor.

** SIT2 = Situação de bullying ocorrida dentro da sala de aula, com a presença do professor.

*** Resultados estatisticamente significantes para o estudo ($p < 0,05$).

Fonte: Autores.

3.3 Crenças, percepção de autoeficácia e ocorrência de bullying apontadas por professores e estudantes

Entre os professores participantes do estudo, 10,8% afirmaram que, em idade escolar, foram vítimas de bullying e 8,6% foram autores de agressões entre pares. A tabela 3 apresenta a relação dos professores vítimas ou autores de bullying, em idade escolar, com suas crenças e percepção de autoeficácia e com a ocorrência de violência a si e aos alunos.

Tabela 3 – Crenças, percepção de autoeficácia e ocorrências de violência apontadas segundo a caracterização do docente como autor ou vítima de bullying em idade escolar. Guaiúba, Ceará, 2018. (N≈35).

	Professor Vítima de Bullying em Idade Escolar				Professor Autor de Bullying em Idade Escolar				Z	p	Z	P
	SIM(n≈5)		NÃO(n≈29)		SIM(n≈4)		NÃO(n≈30)					
	Posto Médio	N	Posto Médio	N			Posto Médio	N	Posto Médio	N		
Crença esquiva	8,50	5	19,58	30	-2,26	0,02*	20,00	4	17,17	30	-0,54	0,58
Crença normativa	18,20	5	17,38	39	-0,17	0,86	25,88	4	15,78	29	-1,97	0,04*
Crença aprendizagem	13,20	5	18,24	29	-1,06	0,28	5,67	3	17,62	29	-2,13	0,03*
Percepção autoeficácia	15,80	5	17,79	29	-0,42	0,67	12,00	3	16,97	29	-0,89	0,37
Professor ser vítima de violência e perceber entre alunos	22,30	5	15,43	27	-1,71	0,08	15,63	4	16,06	27	-0,10	0,91
Percepção de violência entre alunos	21,25	5	13,38	24	-1,78	0,07	14,13	4	14,56	24	-0,99	0,92

*Resultados estatisticamente significante para o estudo.

Fonte: Autores.

Na tabela 3, observa-se que professores que foram vítimas de bullying destacam como menos efetivas estratégias de esquiva por parte dos estudantes para lidarem com o bullying do que os professores que não foram vítimas (crenças de esquiva). Já os professores que foram autores de bullying na infância acreditam mais que o bullying é um fenômeno característico da adolescência, minimizando-o enquanto um problema (crença normativa) e que, a partir de vivências destas

situações, pode-se aprender habilidades (crença de aprendizagem). Ter ou não se envolvido como vítima ou autor de bullying na infância ou adolescência não se relacionou com a percepção de autoeficácia de professores, a frequência com que sofre violência por estudantes ou o quanto percebe violência entre estudantes.

A tabela 4 correlaciona escores dos docentes quanto a estratégias para lidar com bullying, crenças diante do problema e percepção de quanto esta violência ocorre. Notou-se que há correlações significativas positivas entre as estratégias “ação disciplinar” e “envolver outros adultos” e entre a estratégia “acompanhar” e as estratégias: “ação disciplinar”, “empoderar alunos” e “envolver outros adultos”. Além disso, também houve correlação negativa significativa entre a estratégia “crenças de aprendizagem” e as estratégias “acompanhar” e “empoderar alunos”. Nota-se, ainda, correlação positiva entre a vitimização sofrida pelo professor e a vitimização entre alunos.

Tabela 4 – Correlação entre variáveis referente a estratégias, crenças e percepção de bullying apontadas por professores. Guaiúba, Ceará, 2018. (N=46).

	Ação disciplinar	Acompanhar	Empoderar alunos	Envolver outros adultos	Vitimização do professor	Vitimização a alunos
Ação disciplinar		0,33*	0,18	0,35*	-0,08	0,11
Acompanhar	0,33*		0,48**	0,55**	0,15	0,14
Empoderar alunos	0,18	0,48**		0,20	0,05	0,04
Envolver outros adultos	0,35*	0,55**	0,20		-0,03	0,06
Crenças de aprendizagem	-0,19	-0,50**	-0,37*	-0,24	0,07	0,25
Vitimização do professor	-0,08	0,15	0,05	-0,03		0,67*
Vitimização a alunos	0,11	0,14	0,04	0,06	0,67*	

* A correlação é significativa no nível 0,05

** A correlação é significativa no nível 0,01

Fonte: Autores.

4 Discussão

O perfil sociodemográfico dos professores, evidenciado na pesquisa, encontra-se próximo ao nacional, de acordo com o Censo Escolar 2018 (INEP, 2019b). Contudo, este censo aponta que

a maior parte dos professores têm nível superior completo, o que não foi corroborado pela presente pesquisa. Esta diferença pode estar relacionada ao fato de que o censo avalia tanto os professores de ensino fundamental quanto de ensino médio, modalidade esta que exige o ensino superior.

A pesquisa também identificou que existe prevalência significativa de violências nos ambientes das escolas investigadas. Em relação à violência sofrida pelos professores por parte dos estudantes, houve predominância de violência indireta e verbal. Este achado é corroborado por metanálise que mostra que a violência verbal e não física são os tipos mais frequentes de agressões de estudantes contra professores (LONGOBARDI *et al.*, 2019). Também se observou alta prevalência de violência entre estudantes, o que demonstra que o bullying é um problema real e frequente do município estudado. Os resultados de prevalência de bullying encontrados estão de acordo com os achados de Marcolino *et al.* (2018).

Os professores consideraram como imprescindíveis intervenções tanto fora quanto dentro das salas de aula, para a redução do bullying. Os estudos internacionais, com dados coletados antes de 2000, tendem a indicar que o bullying se efetivava com mais frequência em espaços não estruturados, como pátio, corredores, refeitórios e quadras, que contam com pouca supervisão de adultos. Porém, nos últimos anos, também tem crescido a prevalência de bullying dentro das salas de aula e nos contextos de aprendizagem, mesmo com a presença de professores. Enquanto nos espaços estruturados são maiores as chances de ocorrer formas diretas e mais graves de bullying, nas salas de aulas é mais provável a emissão do bullying verbal e indireto (PERKINS; PERKINS; CRAIG, 2014).

A maioria dos professores também afirmou que tem facilidade em lidar com situações de bullying fora e dentro da sala de aula, o que é contraditório frente ao cenário preocupante de violência entre pares supracitado. Isso indica que há necessidade de capacitá-los para que identifiquem melhor as situações de bullying e aprendam a intervir de forma mais eficaz. Outro fator envolvido pode ser a desejabilidade social, que faz com que participantes da pesquisa respondam de forma socialmente aceitável em relação à profissão de professor. Na literatura internacional, identifica-se que professores tendem a intervir em situações de bullying, oferecendo suporte e aconselhando às vítimas sobre como se defender e pedir ajuda (BURGER *et al.*, 2015; STASIO *et al.*, 2016). Porém, nem sempre essas intervenções são adequadas ou efetivas para lidar com o bullying. As intervenções de professores frente ao bullying podem ser divididas em cinco

fatores: intervenções baseadas na autoridade, intervenção com agressores, intervenção com a vítima, envolvimento de outras pessoas adultas e omissão em relação ao incidente (BURGER *et al.*, 2015).

Quando questionados sobre suas ações frente às situações de bullying, notou-se que as estratégias de “chamar atenção”, “discutir com a turma possíveis soluções” e “confortar o aluno” são mais frequentes quando o problema ocorre na sala de aula e é mais facilmente perceptível, como um xingamento, do que quando ocorre fora da sala de aula e envolve “fazer o outro tropeçar”. Conjetura-se que os professores devem se sentir mais seguros em realizar intervenções em sala de aula, o que faz com que estas sejam mais comuns e frequentes. As intervenções no contexto de sala de aula parecem exigir um menor custo de resposta em comparação aos ambientes não estruturados, pois os professores, inevitavelmente, já estarão presentes nesse local para ministrarem suas disciplinas, o que os torna responsáveis diretos pelos estudantes. Entretanto, as intervenções nesse ambiente também demandam bastante preparo, seja para prevenir a ocorrência de bullying ou para contingenciar adequadamente as respostas agressivas dos estudantes, o que torna necessário o desenvolvimento de habilidades de resolução de conflitos, empatia e assertividade. Os referidos achados são corroborados pelo estudo de Bérghamo (2016), no qual as intervenções mais indicadas por professores foram: “dialogar”, “acompanhar”, “mediar” e “oferecer suporte”.

A primeira intervenção, “chamar a atenção”, encaixa-se na modalidade de estratégia baseada na autoridade. Professores que aplicam essa estratégia usam principalmente sua autoridade pessoal para estabelecer limites com repreensões verbais (BURGER *et al.*, 2015). Porém, somente estratégias baseadas em autoridade são prejudiciais, pois, além de não serem efetivas para mudanças a longo prazo, com o tempo podem aumentar os níveis gerais de violência da escola. Dessa forma, é preferível que os professores utilizem abordagens educativas e não punitivas, como, por exemplo, o modelo da justiça restaurativa.

A segunda estratégia, “discutir com a turma possíveis soluções”, é destacada por Burger *et al.* (2015) como uma forma de lidar com o bullying em equipe, o que envolve responsabilizar outras pessoas pelas decisões. Esse tipo de intervenção fortalece o vínculo entre professores e estudantes, o que aumenta a probabilidade de as testemunhas defenderem a vítima (JUNGERT; PIRODDI; THORNBERG, 2006). Em contraposição, relações conflituosas entre professores e estudantes têm sido associadas a níveis mais altos de vitimização entre pares (LONGOBARDI; IOTTI;

STETTANNI, 2018). Convidar a turma de estudantes a discutir sobre o bullying e propor soluções são estratégias com base na justiça restaurativa.

Em relação à terceira estratégia, “confortar a vítima”, este estudo encontrou resultados diferentes da pesquisa de Burger *et al.* (2015), que indicou que professores são menos propensos a trabalhar com vítimas. No contexto do bullying, é crucial que se promova atenção diferenciada a esses estudantes, que, na maioria das vezes, são negligenciados por adultos e pelos pares. Dessa forma, os professores devem estar preparados para intervir com o intuito de fortalecer e apoiar o bem-estar e autoestima dos estudantes alvo de violência, aumentando sua assertividade. Destaca-se que as vítimas estão menos suscetíveis a escapar da relação abusiva por si por conta do desequilíbrio de poder, então é necessário que professores intervenham no bullying para a cessação da violência.

Estudos apontam (OLDENBURG *et al.*, 2015; VAN DER ZANDEN; DENESSEN; SCHOLTE, 2015) que a maneira como um professor ou professora reage em casos de violência no ambiente escolar é muito importante para o enfrentamento do problema. Ações docentes podem afetar o nível de interações violentas e a forma como estudantes lidam com essas interações (YOON; SULKOWSKI; BAUMAN, 2016). Nesse sentido, Troop-Gordon e Ladd (2015) destacaram que as percepções dos estudantes sobre o comportamento de intimidação dos professores estavam relacionadas ao senso de pertencimento escolar, o qual estava associado a níveis mais baixos de vitimização por bullying.

Os professores que foram vítimas de bullying, em idade escolar, destacam como menos efetivas estratégias de esquiva por parte dos estudantes para lidarem com o bullying e professores autores de bullying consideram mais as crenças normativas e de aprendizagem. Segundo Burger *et al.* (2015), existem fatores individuais e contextuais que influenciam na maneira como professores lidam com o bullying. No caso, ter sido vítima ou autor de bullying na escola é um fator que influencia a maneira como professores perceberão as agressões e se comportarão frente a elas. Kokko e Porhola (2009) indicam que professores que foram vítimas de bullying estão mais sujeitos a confortar as vítimas e empenhar-se mais na cessação do problema, porque desenvolvem empatia por essas pessoas. Dessa forma, esses professores estimulam seus estudantes a enfrentar o problema e não a se esquivar ou fugir deles. Em contrapartida, professores que acreditam que o bullying é uma parte normal da infância ou que promoverá aprendizagem estão mais propensos a aconselhar

às crianças vitimadas a evitar intimidações ou lidar com estas de forma independente. Além disso, esses professores são menos propensos a disciplinar os perpetradores (SWIFT *et al.*, 2017).

Além do mais, a estratégia “acompanhar” foi a que mais apareceu correlacionada positivamente a outras estratégias, “ação disciplinar”, “empoderar alunos” e “envolver outros adultos”. Este achado pode indicar que “acompanhar” estudantes envolvidos em bullying envolve monitorar o caso desde a sua identificação, até a sua resolução, caracterizando-se como uma intervenção mais ampla e de longo prazo, que demanda a execução de outras estratégias educativas em conjunto. Corroborando esse achado, Bérghamo (2016) define que a estratégia docente “acompanhar” na intervenção antibullying envolve: observar o(s) aluno(s) nos dias seguintes, acompanhar a situação e monitorar os estudantes. Salienta-se que Burger *et al.* (2015) encontraram resultados parecidos sobre as estratégias citadas por professores, mostrando que esses profissionais, geralmente, preferem intervenções baseadas na obediência à autoridade, trabalho não punitivo com agressores e o envolvimento de outras pessoas.

Além disso, também houve correlação negativa significativa entre a estratégia “crenças de aprendizagem” e as estratégias “acompanhar” e “empoderar alunos”. Isso pode apontar para o fato de que as crenças que os professores têm sobre o bullying estão relacionadas com as estratégias que utilizam para lidar com esse problema, o que é corroborado pela literatura (DE LUCA; NOCENTINE; MENESINI, 2019; SAARENTO; GARANDEAU; SALMIVALLI, 2014). No caso, professores que percebem o bullying como um problema sério e não como algo que, de alguma forma, ensina habilidades aos estudantes envolvidos, podem estar mais propensos a intervirem a partir de estratégias não punitivas.

Observa-se, ainda, correlação positiva entre vitimização de professores e vitimização entre estudantes, ambas relatadas pelos professores. A referida correlação indica que a violência escolar é um problema complexo que afeta todos os sujeitos da escola, por meio de situações que se encontram interrelacionadas. Por exemplo, estudos mostram que há maiores casos de vitimização em salas de aulas, nas quais professores têm o histórico de também intimidar estudantes (AZEREDO *et al.*, 2015; SAARENTO *et al.*, 2014). A literatura também aponta uma associação entre ser vítima e/ou pessoa autora de bullying e sofrer violência por parte dos docentes (BANZON-LIBROJO; GARABILES; ALAMPAY, 2017; LUCAS-MOLINA *et al.*, 2015). Se as relações que os professores estabelecem com seus estudantes forem com base na violência e na

punição, estes profissionais criarão um contexto escolar no qual as práticas agressivas e de desrespeito são vistas como permitidas e naturalizadas.

5 Conclusões

As percepções e crenças dos professores em relação ao bullying e ao enfrentamento da violência escolar, bem como o histórico de envolvimento desses docentes em bullying na infância, mostraram-se variáveis importantes na maneira como esses profissionais agirão frente às práticas de intimidação e vitimização entre pares. Dessa forma, para a construção de programas multiníveis mais eficazes de enfrentamento da violência escolar, é necessário que os pesquisadores e as pesquisadoras da educação identifiquem essas variáveis e aprofundem o entendimento de como elas se relacionam.

No que tange às limitações apresentadas pela presente pesquisa, esta foi realizada com amostra pequena, estabelecida por conveniência, e com delineamento transversal, com recorte temporal e geográfico, o que gera relevantes vieses e impossibilita inferir, com maior grau de certeza, às relações de causalidade entre as variáveis. Esse contexto também dificulta a generalização dos resultados desse estudo para outros contextos. Em decorrência do exposto, recomenda-se que mais estudos sejam realizados sobre crenças, autoeficácia e estratégias de professores frente ao bullying, com base em delineamentos longitudinais e com amostras mais representativas da população. De todo modo, apesar das limitações, observa-se que a investigação oportunizou a obtenção de dados interessantes que corroboram com estudos a nível nacional e internacional e que podem contribuir para a construção de intervenções no contexto escolar para o enfrentamento do bullying.

Referências

ALCÂNTARA, S. C. *et al.* Violência entre pares, clima escolar e contextos de desenvolvimento: suas implicações no bem-estar. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 509-522, fev. 2019.

ARSENEAULT, L. Annual Research Review: The persistente and pervasive impact of being bullied in childhood and adolescence: implications for policy and practice. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, [s. l.], v. 59, n. 1, p. 405–421, abr. 2017.

AZEREDO, C. M. *et al.* School bullying: A systematic review of contextual-level risk factors in observational studies. **Aggression and Violent Behavior**, [s. l.], v. 22, n. 1, p. 65–76, maio/jun. 2015.

AZUINE, R. E.; SINGH, G. K. Mentoring, Bullying, and Educational Outcomes Among US School-Aged Children 6-17 Years. **Journal of School Health**, [s. l.], v. 89, n. 4, p. 267-278, fev. 2019.

BANZO-LIBROJO, L. A.; GARABILES, M. R.; ALAMPAY, L. P. Relations between harsh discipline from teachers, perceived teacher support, and bullying victimization among high school students. **Journal of Adolescence**, [s. l.], v. 57, n. 1, p. 18-22, jun. 2017.

BÉRGAMO, L. N. **Vitimização entre pares e práticas docentes no ensino fundamental**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/45686/R%20-%20D%20-%20LETICIA%20NAGEL%20BERGAMO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 jan. 2019.

BISWAS, T. *et al.* Global variation in the prevalence of bullying victimisation amongst adolescents: Role of peer and parental supports. **EClinicalMedicine**, [s. l.], v. 20, n. 1, p. 1-8, fev. 2020.

BURGER, C. *et al.* How teachers respond to school bullying: An examination of self-reported intervention strategy use, moderator effects, and concurrent use of multiple strategies. **Teaching and Teacher Education**, [S. L.], v. 51, n. 1, p. 191-202, out. 2015.

CHO, R. M.; CHOI, J. Social-psychological and educational outcomes associated with peer victimization among Korean adolescents. **International Journal of Behavioral Development**, [s. l.], v. 41, n. 3, p. 329–340, fev. 2017.

DA CUNHA, J. M. **O papel moderador de docentes na associação entre a violência escolar e ajustamento acadêmico**. 2012. 169 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/34643/R%20-%20T%20-%20JOSAFA%20MOREIRA%20DA%20CUNHA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 jan. 2019.

DE LUCA, L.; NOCENTINI, A.; MENESINI, E. The teacher's role in preventing bullying. **Frontiers in Psychology**, [s. l.], v. 10, n. 1, p. 1-9, ago. 2019.

FANTAGUZZI, C. *et al.* Health-related quality of life associated with bullying and aggression: a cross-sectional study in English secondary schools. **European Journal of Health Economics**, [s. l.], v.19, n. 1, p. 641–51, jun. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Guaiúba, Ceará, Brasil**. 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/guaiuba/panorama>. Acesso em: 15 jan. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv97870.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **IDEB – Resultados e Metas**. 2019a. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=27491>. Acesso em: 15 jan. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Notas estatísticas, Censo Escolar 2018**. Brasília: INEP, 2019b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf. Acesso em: 15 jan. 2019.

JIMÉNEZ-BARBERO, A. *et al.* Effectiveness of anti-bullying school programs: A meta-analysis. **Children and Youth Services Review**, [s. l.], v. 61, n. 1, p. 165-175, fev. 2016.

JUNGERT, T.; PIRODDI, B.; THORNBERG, R. Early adolescents' motivations to defend victims in school bullying and their perceptions of student– teacher relationships: A self-determination theory approach. **Journal of adolescence**, [s. l.], v. 53, n. 1, p. 75-90, dez. 2016.

KOKKO, T. H. J.; PÖRHÖLÄ, M. Tackling bullying: Victimized by peers as a pupil, an effective intervener as a teacher? **Teaching and Teacher Education**, [s. l.], v. 25, n. 8, p. 1000-1008, nov. 2009.

LONGOBARDI, C. *et al.* Prevalence of student violence against teachers: A meta-analysis. **Psychology of Violence**, [s. l.], v. 9, n. 6, p. 596–610, nov. 2019.

LONGOBARDI, C.; IOTTI, N. O.; STETTANNI, J. M. Student-teacher relationships and bullying: the role of student social status. **Journal of Adolescence**, [s. l.], v. 63, n. 1, p. 1-10, fev. 2018.

LUCAS-MOLINA, B. *et al.* Effects of teacher–student relationships on peer harassment: a multilevel study. **Psychology in the Schools**, [s. l.], v. 52, n. 3, p. 298-315, mar. 2015.

MARCOLINO, E. de C. *et al.* Bullying: Prevalência e fatores associados à vitimização e à agressão no cotidiano escolar. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 1-10, fev. 2018.

MUCHERAT, W. *et al.* The relationship of school climate, teacher defending and friends on students' perceptions of bullying in high school. **Journal of Adolescence**, [s. l.], v. 62, n. 1, p. 128–139, nov. 2018.

OLDENBURG, B. *et al.* Peer and self-reported victimization: Do non-victimized students give victimization nominations to classmates who are self-reported victims? **Journal of school psychology**, [s. l.], v. 53, n. 4, p. 309-321, ago. 2015.

OLWEUS, D. School bullying: Development and some important challenges. **Annual Review of Clinical Psychology**, [s. l.], v. 9, n. 1, p. 751-780, jan. 2013.

PERKINS, H. W.; PERKINS, J. M.; CRAIG, D. W. No safe haven: Locations of harassment and bullying victimization in middle schools. **Journal of School Health**, [s. l.], v. 84, n. 12, p. 810-818, dez. 2014.

RETTEW, D. C.; PAWLOWSKI, S. Bullying. **Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America**, [s. l.], v. 25, n. 1, p. 235-42, abr. 2016.

SAARENTO, S.; GARANDEAU, C. F.; SALMIVALLI, C. Classroom- and School-Level Contributions to Bullying and Victimization: A Review. **Journal of Community & Applied Social Psychology**, [s. l.], v. 25, n. 1, p. 204-218, ago. 2015.

STASIO, M. R.; SAVAGE, R.; BURGOS, G. Social comparison, competition and teacher-student relationships in junior high school classrooms predicts bullying and victimization. **Journal of Adolescence**, [s. l.], v. 53, n. 1, p. 207-216, dez. 2016.

STELKO-PEREIRA, A. C. (2012). **Avaliação de um programa preventivo de violência escolar: planejamento, implantação e eficácia**. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/5974/4683.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 jan. 2019.

STELKO-PEREIRA, A. C.; WILLIAMS, L. C. de A. Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 1, p. 45-55, fev. 2010.

SWIFT, L. E. *et al.* Teacher factors contributing to dosage of the KiVa anti-bullying program. **Journal of School Psychology**, [s. l.], v. 65, n. 1, p. 102-115, dez. 2017.

TROOP-GORDON, W.; LADD, G. W. Teachers' victimization-related beliefs and strategies: Associations with students' aggressive behavior and peer victimization. **Journal of abnormal child psychology**, [s. l.], v. 43, n. 1, p. 45-60, dez. 2015.

VAN DER ZANDEN, P. J.; DENESSEN, E. J.; SCHOLTE, R. H. The effects of general interpersonal and bullying-specific teacher behaviors on pupils' bullying behaviors at school. **School Psychology International**, [s. l.], v. 36, n. 5, p. 467-481, jul. 2015.

VAN VERSEVELD, M. D. A.; FUKKINK, R. G.; FEKKES, M. Effects of antibullying programs on teachers' interventions in bullying situations. A meta-analysis. **Psychology in the Schools**, [s. l.], v. 56, n. 1, p. 1522-1539, ago. 2019.

YOON, J.; SULKOWSKI, M. L.; BAUMAN, S. A. Teachers' responses to bullying incidents: Effects of teacher characteristics and contexts. **Journal of School Violence**, [s. l.], v. 15, n. 1, p. 91-113, maio 2016.

Enviado em: 28/3/2022

Aprovado em: 6/7/2022