

"Racismo é *bullying*?" - Revisão bibliográfica sobre a compreensão de docentes do Ensino Fundamental sobre a temática

Ana Carolina Duarte Martins¹
Gabriela Sousa de Melo Mietto²
Francisco Rengifo-Herrera³
Lais Calvão⁴

Resumo:

A escola é um local onde há relação entre pares, de forma que pode ocorrer a inclinação para violências como é o *bullying*. Caso ofensas direcionadas à raça de alguém sejam reduzidas ao *bullying*, indica-se que este está sendo utilizado como instrumento de camuflagem de práticas racistas. Foi realizada uma revisão sistemática, baseada na metodologia PRISMA, acerca da compreensão de docentes do Ensino Fundamental do Ensino Fundamental público brasileiro sobre *bullying* e racismo, com o intuito de identificar pistas de *bullying* como ferramenta de invisibilização do racismo. Foram analisados 14 artigos os quais indicaram parcialmente baixa compreensão dos docentes sobre os fenômenos, além de relatos racistas disfarçados de *bullying*. Se conclui que deve haver: o combate à invisibilização do racismo; maior fiscalização da Lei n.º 10.639/03; o combate à banalização do *bullying*; uma formação crítica de docentes, bem como pesquisas empíricas para ampliar a compreensão do tema.

Palavras-chave:

Racismo. *Bullying*. Docentes. Escola.

"Is Racism bullying?" - Bibliographic review on the understanding of elementary school teachers on the subject

¹Psicóloga. Especialista em Atenção Básica. Egressa do curso de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: acduartemartins@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2156-066X>

²Doutora em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde. Professora do Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: gabrielamietto@unb.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9868-4353>

³Doutor em Processos de Desenvolvimento e Saúde. Professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: frengifo@unb.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3726-8783>

⁴Graduanda em Psicologia. Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: lais.calvao@unb.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2703-621X>

Abstract: The school is a place where there is a relationship between peers, so that the inclination to violence such as bullying can occur. If offenses directed at someone's race are reduced to bullying, it is indicated that it is being used as an instrument of camouflage of racist practices. A systematic review was carried out, based on the PRISMA methodology, about the understanding of Brazilian public elementary school teachers about bullying and racism, in order to identify clues of bullying as a tool to make racism invisible. We analyzed 14 articles that partially indicated low teachers' understanding of the phenomena, as well as racist reports disguised as bullying. It is concluded that there must be: the fight against the invisibility of racism; greater supervision of Law No. 10.639/03; combating the trivialization of bullying; critical training of teachers, as well as empirical research to broaden the understanding of the theme.

Keywords: Racism. Bullying. Teachers. School.

¿Es el racismo una forma de bullying? Revisión bibliográfica sobre la comprensión de docentes de la educación primaria sobre la temática

Resumen: La escuela es un espacio donde se dan relaciones entre pares, lo que puede propiciar la aparición de violencias como el acoso escolar (bullying). Cuando las ofensas dirigidas a la raza de una persona se reducen al bullying, se indica que este está siendo utilizado como una forma de encubrir prácticas racistas. Se realizó una revisión sistemática, basada en la metodología PRISMA, sobre la comprensión que tienen los docentes de la educación primaria pública brasileña acerca del bullying y el racismo, con el objetivo de identificar indicios del uso del bullying como herramienta para invisibilizar el racismo. Se analizaron 14 artículos que indicaron, en parte, una baja comprensión de los docentes sobre estos fenómenos, además de relatos de actos racistas disfrazados de bullying. Se concluye que es necesario: combatir la invisibilización del racismo; una mayor fiscalización de la Ley n.º 10.639/03; combatir la banalización del bullying; promover una formación crítica de los docentes, así como realizar investigaciones empíricas que amplíen la comprensión del tema.

Palabras clave: Racismo. Acoso escolar. Docentes. Escuela.

1 Introdução

A infância é um período da vida repleto de processos relacionais responsáveis pela criança formar-se como sujeita e cidadã. A escola, por ser um microcosmo da sociedade, é um palco primordial para o desenvolvimento, seja em relação a caráter, valores, moralidade, etc. Ademais, sob a ótica da Psicologia histórico-cultural, a criança se constitui por meio dos outros, de forma que o desenvolvimento cultural dela conduz ao desenvolvimento de sua personalidade (VIGOTSKI, 1995 *apud* FRANCISCO; COIMBRA, 2015, p.185). Embora a escola seja um local propício para que a criança configure seus padrões e crenças sociais que guiarão suas atitudes, onde há relação entre pares, há inclinação para diversos tipos de violência, como o *bullying* (ZUKOWSKI, 2020).

Segundo Olweus (1997), para uma violência ser considerada *bullying*, é necessário ser um dano intencional, ocorrer com alguma frequência e que haja algum desequilíbrio de poder, impossibilitando que a vítima se sinta apta para tomar alguma atitude. O trabalho de Rocha, Costa e Neto (2013) inclui a presença de público espectador e concordância do alvo com relação à ofensa, para a conceituação do fenômeno. Além disso, a violência pode assumir natureza verbal, física, indireta e virtual, com agressões físicas, isolamento social proposital da vítima e cyberbullying (ZEQUINÃO *et al.* 2016), em que este último tem-se agravado após

o contexto de pandemia do COVID-19, devido ao novo modelo de aulas remotas (MIETTO *et al.* 2021). Destaca-se que o bullying analisado a partir do ponto de vista da Psicologia Histórico-Cultural, caracteriza as agressões de estudantes para com seus colegas como uma reprodução de construções sociais e culturais, evitando considerar comportamentos agressivos como algo inato a um sujeito (FRANCISCO, 2013; LEONTIEV, 1983; PINO SIRGADO, 2000 *apud* FRANCISCO; COIMBRA, 2015, p.193).

Contudo, “A própria literatura não apresenta um consenso na definição de *bullying*” (ALMEIDA *et al.* 2007; FRANCISCO; LIBÓRIO, 2011; NASHIKI, 2013; OLWEUS, 1995 *apud* FRANCISCO; COIMBRA, 2015, p. 190). Tais variações devem-se à carência de criticismo de estudiosos da temática, inseridos e moldados por um mundo capitalista, que visa o *bullying* como um conceito minimizador de violências históricas, tal como o racismo (FRANCISCO; COIMBRA, 2015).

Quando as ofensas, agressões, xingamentos são direcionados à cor/raça de um sujeito, a violência se configura como racismo, não como *bullying* (CARAPELLO, 2020). Esta pontuação faz-se necessária porque o conceito de *bullying* pode ser utilizado como instrumento de camuflagem de práticas racistas (BERNARDO; MACIEL, 2015; CARAPELLO, 2020; FRANCISCO; COIMBRA, 2015; SANTOS, 2019), justamente por ser tudo e nada ao mesmo tempo, e por ser tolerado de forma mais amena pela comunidade escolar (BERNARDO; MACIEL, 2015; RAMOS, 2011). Em contrapartida, existem autores que classificam ofensas racistas como uma possibilidade de *bullying* (ROCHA; COSTA; NETO, 2013; ZEQUINÃO *et al.* 2016), mostrando como não há um consenso sobre as duas violências pertencerem ou não a uma mesma categoria.

Apesar dos conceitos de *bullying* e racismo sofrerem uma “mescla” em diferentes narrativas e passarem por diferentes interpretações, compreende-se que “apesar do *bullying* ser uma agressão, nem toda a agressão é classificada como *bullying*.” (ROCHA, COSTA; NETO, 2013, P.193). Outrossim, cabe ressaltar que as duas violências, além de diferenças conceituais, possuem distinções em suas construções históricas.

De acordo com Freire e Aires (2012), as primeiras pesquisas sobre bullying tiveram início na década de 70, na Noruega, após o suicídio de três crianças e adolescentes entre 10 e 14 anos de vida, vítimas de perseguições e intimidações por colegas na escola. A literatura em saúde e educação reconhece os impactos negativos do bullying na saúde mental de jovens e o identifica como fator de risco para o desenvolvimento humano (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2001; PIGOZI; MACHADO, 2015).

A temática começou a ser explorada no Brasil no final dos anos 90 (ANTUNES; ZUIN, 2008 *apud* FREIRE; AIRES, 2012, p. 56; PIGOZI; MACHADO, 2015). Entretanto, o conceito de *bullying* utilizado internacionalmente, e consequentemente utilizado por diversos autores brasileiros, aborda uma perspectiva individualista e comportamental de *bullying*, sem considerar o contexto sociocultural e histórico do fenômeno, reduzindo-o a uma perspectiva de culpabilização do agressor e impossibilitando uma discussão ampliada sobre a violência (FRANCISCO; COIMBRA, 2015).

Já em relação ao contexto histórico do racismo no Brasil, segundo o professor Dr. Kabengele Munanga, intelectual congolês-brasileiro, deve-se atentar que este possui um caráter diferenciado de outras violências mundiais, tais como o nazismo, o racismo norte-americano na primeira metade do século XX e o apartheid sul-africano, por exemplo, haja vista que estas foram institucionalizadas por leis e práticas oficiais (RIBEIRO, 2019), enquanto no Brasil, o silêncio se faz uma das características principais do racismo, confundindo vítimas e não vítimas (MILENA, 2019 *apud* RIBEIRO, 2019, p.17-18).

Práticas racistas são sustentadas no Brasil através da propagação do mito da democracia racial. Esse discurso é abordado em *Casa Grande e Senzala*, obra de Gilberto Freyre, publicado em 1933 (RIBEIRO, 2019; SILVA, 2016 *apud* CARAPELLO, 2020, p.175). O autor alegava um convívio harmonioso entre pessoas de diferentes raças no país, abafando a hierarquia racial e relativizando os abusos da escravidão (BERNARDO; MACIEL, 2015; CARAPELLO, 2020; RIBEIRO, 2019). A “universalização” do povo brasileiro serviu de maneira a silenciar as vozes da população negra, desenrolando até os dias atuais uma dificuldade na identificação do racismo e na construção de uma identidade racial (CARAPELLO, 2020).

Como forma de reparação do racismo e de valorização da cultura negra no país, foi desenvolvida a Lei nº 10.639 (BRASIL, 2003), cuja implementação exige formação docente e democratização curricular (ALVES, 2017; REIS; CALADO, 2020). Com ela, tornou-se obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira para escolas públicas e particulares de ensino fundamental e médio, além de buscar a valorização e autoestima da população negra através da identificação com sua ancestralidade. Entretanto, foi vetado o artigo que destinava verbas para a formação de docentes e desenvolvimento de práticas em relação ao tema, contribuindo para o despreparo da comunidade escolar para lidar com o racismo (SILVA, 2016 *apud* CARAPELLO, 2020, pp.173-174).

O racismo bloqueia o desenvolvimento cognitivo, intelectual e emocional dos jovens negros (OLIVEIRA *et al.*, 2020). Apesar de todos os efeitos negativos do racismo para a saúde física e mental da população negra, Damasceno e Zanello (2018) identificaram em seu estudo que “profissionais da saúde mental são incapazes de reconhecer a linguagem, o comportamento e as atitudes racistas internalizadas de seu próprio racismo encoberto” (DAMASCENO; ZANELLO, 2018, p. 461), ressaltado a urgência do assunto ser mais investigado pela área da Psicologia.

Considerando a escola e o papel dos docentes na formação de sujeitos, assim como as problemáticas envolvidas na mescla das narrativas entre bullying e racismo e o mito da democracia racial, o objetivo geral do presente estudo foi investigar a concepção de docentes da rede pública de Ensino Fundamental sobre bullying e racismo mediante uma busca na bibliografia brasileira no período entre os anos 2017 a 2022. Como objetivo específico, buscou-se identificar na bibliografia e nas narrativas docentes, possíveis pistas de bullying como uma ferramenta de invisibilização do racismo.

2 Método

A abordagem do estudo é qualitativa e consiste em uma Revisão de Literatura. Para tanto, foi realizada uma busca na literatura científica nacional visando encontrar estudos que abordassem a compreensão de docentes do Ensino Fundamental público sobre bullying e racismo.

Para realizar a Revisão de Literatura, foi necessário formular uma pergunta de pesquisa assertiva para nortear o estudo. Sendo assim, foi tomado como base o acrônimo PICO em que: “P” corresponde à população; a vogal “I” diz respeito ao fenômeno de interesse; e a sílaba “Co” refere-se ao contexto (STERN *et al.* 2014). No presente estudo, (P) corresponde aos docentes de escolas públicas brasileiras de Ensino Fundamental; (I) consiste na compreensão desses docentes sobre bullying e racismo; e (Co) corresponde aos tipos de estudos que estão sendo produzidos sobre a temática, ou seja, em que contexto as compreensões de docentes estão sendo consideradas a respeito de bullying e de racismo.

A revisão de literatura foi baseada no protocolo PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*), apontado por Liberati *et al.* (2009). Este se define em quatro momentos: identificação, com busca em base de dados; triagem, com seleção dos artigos pela leitura de títulos e resumos; elegibilidade, com leitura completa dos artigos selecionados; e lista final dos artigos incluídos para os resultados. Essa busca incluiu 3 bases de dados (Scopus, Scielo, Proquest) e o Portal de Periódicos da CAPES, sendo dividida em três partes: racismo e escola; *bullying* e escola; racismo, *bullying* e escola. Para tanto, foram utilizados os respectivos termos, selecionados a partir dos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS/MeSH): Racismo AND Escola; *Bullying* AND Escola; e Racismo AND *Bullying* AND Escola. Em relação à palavra “AND”, esta é utilizada como operador booleano com função de interseção, ou seja, ao pesquisar utilizando o termo, são encontrados apenas artigos em que os descritores escolhidos são mencionados concomitantemente.

Para as etapas de triagem e elegibilidade da revisão, foram utilizados os seguintes critérios de inclusão: (a) ser artigo científico; (b) ser publicado em revistas com revisão de pares; (c) publicado entre janeiro de 2017 e final de julho de 2022; (d) ter como temática principal os fenômenos racismo e/ou bullying em escolas públicas, de ensino fundamental, brasileiras, sob a perspectiva de docentes. Inicialmente, através da leitura de títulos e resumos, foram eliminados os artigos que não contemplassem o objetivo e perguntas da pesquisa.

3 Resultados e Discussão

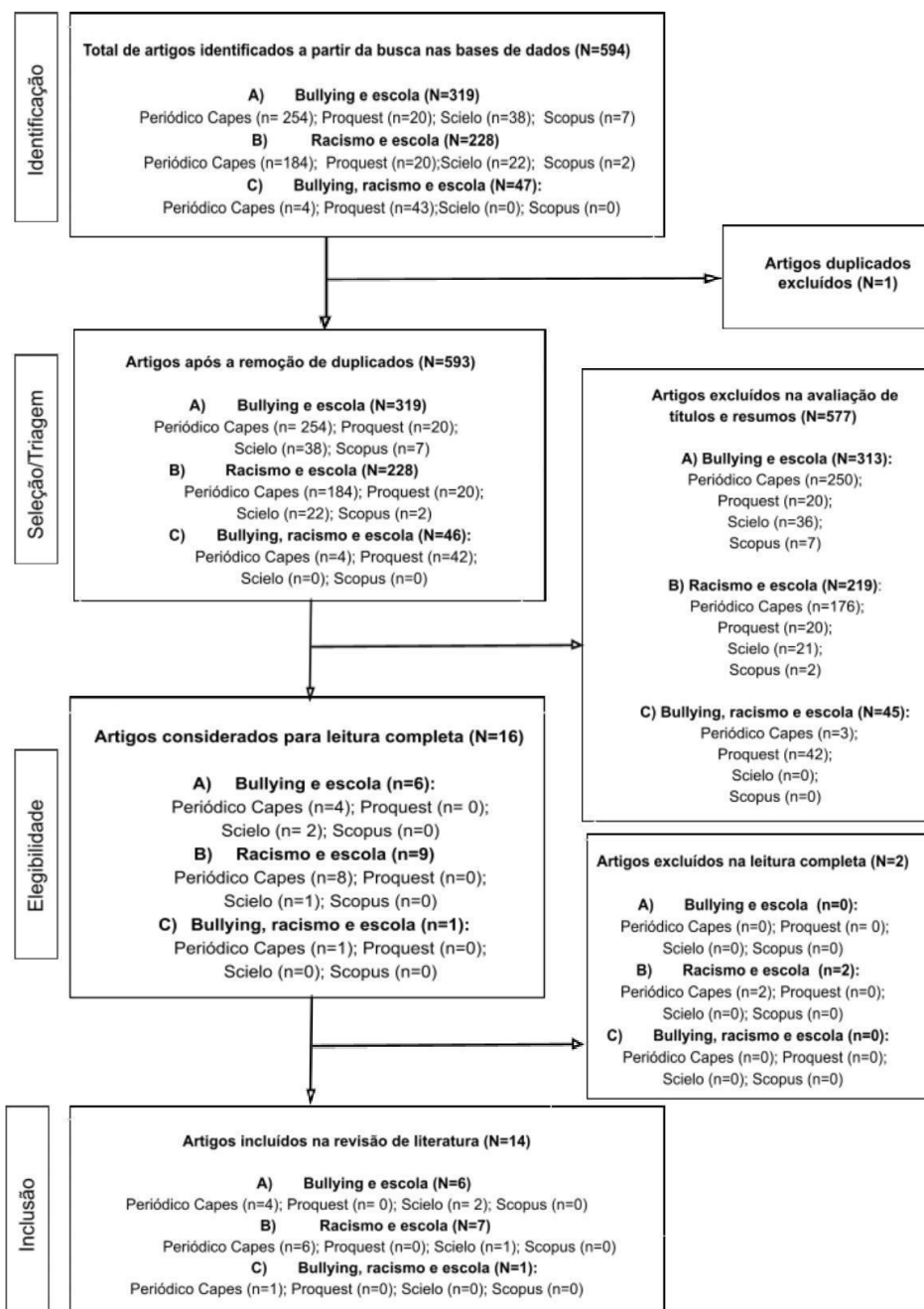
A primeira busca realizada aconteceu no dia catorze de julho de 2022. Foram identificados, ao todo, 594 trabalhos. Dando início ao processo de triagem, foi eliminado um artigo duplicado (CRELIER; SILVA, 2018), que apareceu nas buscas “racismo AND escola” e “bullying AND racismo AND escola”, tendo permanecido na revisão referente ao racismo nas escolas, haja vista que não se encaixava nos critérios da busca referente ao racismo e ao bullying abordados concomitantemente.

Além disso, foram excluídos 577 por leitura de título e resumo que abordam diferentes temáticas; não envolvem a compreensão de docentes sobre bullying e racismo; incluem apenas outras fases da educação, não compreendendo o Ensino Fundamental; incluem apenas escolas particulares; envolvem escolas fora do país. Dessa forma, foram descartados 578 trabalhos. Foram importados os 16 artigos restantes para o aplicativo Mendeley Reference Manager, onde foi realizada a etapa da elegibilidade.

Nesta etapa, foi realizada a leitura completa dos artigos selecionados, considerando o principal critério de elegibilidade, sendo a compreensão de docentes do Ensino Fundamental sobre bullying e/ou racismo na escola. A partir disso, 2 trabalhos foram excluídos, uma vez que um abordava especificamente a compreensão de docentes pentecostais e suas tensões vividas no ensino de religiões de matriz africana (ROMÃO, SILVA; SILVA, 2022), tangendo a temática, mas não a contemplando ao todo, enquanto o outro tinha como foco apenas a percepção de docentes de Educação Física sobre a aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 em suas aulas, não abordando a compreensão destes profissionais sobre o racismo em si (PEREIRA *et al.* 2019). Com isso, foram selecionados 14 artigos.

Os artigos analisados foram dispostos em três tópicos distintos: o primeiro engloba artigos de compreensão de docentes sobre bullying na escola; o segundo inclui estudos de compreensão de docentes sobre racismo na escola; e por fim, o terceiro envolve artigos de compreensão de docentes sobre bullying e racismo na escola. O primeiro e o segundo tópico abordam bullying e racismo separadamente, enquanto o terceiro o faz de forma conjunta.

Figura 1 - Fluxograma PRISMA do processo de revisão bibliográfica.



Fonte: Elaborado pelo autor.

3.1 Compreensão de docentes sobre *Bullying* na Escola

Foram encontrados 6 artigos que investigam a compreensão de docentes do Ensino Fundamental de escolas públicas sobre bullying, sendo 5 desses empíricos e qualitativos (COELHO; PARDO, 2020; LIMA *et al.* 2020; MEZZALIRA *et al.* 2021; SALGADO *et al.*

2020; SILVA *et al.* 2017) e apenas 1 estudo teórico (MENESES *et al.* 2018). Os 5 estudos empíricos selecionados envolvem entrevistas com docentes, enquanto o artigo teórico apresenta notas sobre entrevistas realizadas com docentes em um estudo prévio.

No estudo de Coelho e Pardo (2020), as autoras examinam a percepção de docentes de escolas públicas do Rio de Janeiro sobre bullying, tendo como foco o exercício de autoridade destes com os estudantes. O artigo dialoga com a premissa teórica de que violência é uma categoria êmica, ou seja, “aquilo que eu considero como tal” (DEBARBIEUX, 2001 *apud* COELHO; PARDO, 2020, p.190) e, portanto, perceberam a ocorrência de uma confusão, que chamaram de deslizamento semântico, entre os conceitos de bullying e violência. Os dados analisados são um conjunto de 11 entrevistas em profundidade realizadas com docentes. Em conclusão, exploram como o exame do exercício da autoridade em casos de bullying contribui para a compreensão entre afeto e autoridade.

A pesquisa de Lima *et al.* (2020) analisa as formas de percepção e atuação de professoras do Ensino Fundamental I em situações de *bullying*. Foram aplicados questionários e entrevistas com professoras de 4 escolas diferentes em um município do interior de São Paulo. Como resultados, foi notado que os pátios das escolas são os locais de principal ocorrência de *bullying* em que o foco principal de tema de intimidação é direcionado à aparência física das vítimas. Poucas professoras do estudo relataram desenvolver atividades ou intervenções para combater o *bullying* por falta de orientação e apoio da comunidade escolar.

Já no estudo de Meneses *et al.* (2018), são apresentadas notas e reflexões sobre entrevistas realizadas com docentes de uma escola pública e outra privada do município de Campo Grande. Foi apresentada a compreensão de docentes em relação ao bullying e à educação inclusiva, a identificação e motivos do bullying na escola, características dos agressores e das vítimas, o que fazer para combater esse tipo de violência e o papel das autoridades. Foi concluído que cabe ser proposta uma formação direcionada ao preparo de sujeitos conscientes, que saibam respeitar valores democráticos.

Mezzalira *et al.* (2021) apresentam um relato das atividades práticas de um projeto de extensão realizado em uma escola de Ensino Fundamental em Manaus (AM), com a intenção de problematizar com os docentes a temática do bullying escolar. Foram desenvolvidas as seguintes oficinas temáticas: “Identificando a concepção de bullying no cotidiano escolar”; “O que as pesquisas acadêmicas têm falado sobre o bullying?”; “Como combater a dinâmica do bullying em contexto escolar?”; “Construindo coletivamente ações de enfrentamento ao bullying”. Foram encontrados os seguintes resultados: ações de enfrentamento à violência dirigidas aos sujeitos envolvidos; forte relação entre bullying e preconceito; judicialização do processo educativo; ação coletiva para combate ao bullying.

A pesquisa de Salgado *et al.* (2020) analisa a compreensão de educadores de duas escolas públicas de uma cidade do interior de Minas Gerais sobre *bullying*. Para tanto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas que seguiram um roteiro produzido a partir de indicações da literatura especializada e foi realizada uma análise de conteúdo com as seguintes categorias temáticas: a centralidade das famílias nos problemas das escolas na concepção dos educadores; crenças que estabelecem nexos explicativos para o *bullying*; ações de intervenção desenvolvidas em relação ao *bullying*. Foi notado que os educadores responsabilizam exclusivamente às famílias, revelando a limitada compreensão sobre o *bullying*. Também foram apontadas influências da personalidade, da mídia e dos padrões sociais como razões para envolvimento com *bullying*. A conclusão indica que os educadores investigados

necessitam ampliar suas compreensões sobre *bullying*, de modo a desenvolverem ações de enfrentamento adequadas contra este em conjunto com as famílias dos estudantes.

Em Silva *et al.* (2017), foi examinado o conteúdo de entrevistas de 17 docentes de cinco escolas públicas de São Paulo sobre as razões do *bullying* e como enfrentá-lo. Foram identificadas as seguintes categorias de respostas: as de consciência crítica a respeito de sua produção e redução; as que expressam engajamento em relação ao seu enfrentamento, mas consciência limitada em relação aos seus motivos; as que denotam consciência restrita nos dois casos. Como a consciência limitada estava muito presente, foi concluído que desenvolver ações voltadas à formação conceitual pode ser benéfico para profissionais que desejam enfrentar o *bullying*.

Em relação à forma que o *bullying* foi abordado nos estudos, há uma compreensão predominante de que o fenômeno não deve ser tratado de forma repreensiva e com punições, haja vista que um método que busque culpabilizar sujeitos ao invés de buscar um entendimento profundo da situação, tende a ser não resolutivo e a piorar o quadro (LIMA *et al.*, 2020; MENESES *et al.*, 2018; MEZZALIRA *et al.*, 2021; SALGADO *et al.*, 2020; SILVA *et al.*, 2017). Foram notadas algumas falas em relação às perspectivas punitivas de alguns participantes. Nota-se isso no seguinte relato de uma professora:

Sim, na minha sala do ano passado havia muitos alunos que gostavam de menosprezar os outros. Então informei a direção que faria uma intervenção diferente e mesmo contra muitas opiniões eu fiz, cheguei na sala e comecei a ofender esses alunos (...). Ao voltar para a sala conversei com eles e eles choraram muito e disseram que não sabiam o quanto era ruim ouvir ofensas o tempo inteiro. Não acredito que tenham mudado da água para o vinho, mas eu vi uma melhora significativa em suas atitudes (LIMA *et al.* 2020, p. 10).

Outro exemplo de relato punitivista está presente em Mezzalira *et al.* (2021), em que a professora diz que na presença dela não ocorre *bullying*, pois deixa claro para seus estudantes que possui amigos delegados e policiais que poderiam prendê-los facilmente. No mesmo estudo, outra professora relata que a presença da polícia na escola acabaria com grande parte dos problemas de *bullying* e violência. Mezzalira *et al.* (2021) mostram que esse tipo de perspectiva é desproporcional, pois ao convocar o poder judiciário para atender situações que deveriam ser mediadas na escola, perde-se a oportunidade de utilizar-se ações pedagógicas fortalecedoras de relações respeitadas dentro da escola.

Ademais, os autores ressaltam que o fenômeno não deve ser compreendido de forma unicamente comportamental, mas de forma social e cultural (LIMA *et al.*, 2020; MENESES *et al.*, 2018; MEZZALIRA *et al.*, 2021; SALGADO *et al.*, 2020; SILVA *et al.*, 2017), corroborando com a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural (FRANCISCO; COIMBRA, 2015) do presente estudo. Entretanto, parte dos docentes nos estudos compreendem o *bullying* de maneira individual, em que atribuem características específicas aos agressores e às vítimas, como ocorre em um fragmento de Meneses *et al.* (2018) em que um docente diz que “a briga está no sangue pelo bairro ser violento” (p.419), assim como o caso de uma professora que caracteriza alunos praticantes de *bullying* como sujeitos que possuem aprendizagem dispersa e comportamento agitado, enquanto percebia as vítimas como sujeitos quietos e tímidos (MENESES *et al.*, 2018) e visto igualmente em Silva *et al.* (2017), em que um professor identificou que as vítimas geralmente são quietas, fechadas e não sabem se defender. Outro exemplo de percepção do *bullying* gerado por características individuais foi encontrado em Silva *et al.* (2017), no fragmento em que dois docentes indicaram que praticantes de *bullying*

possuem uma formação psíquica precária, manifestada na imaturidade e na dificuldade de convivência com o diferente.

Sobre a percepção de docentes sobre o fenômeno, foi notada a dificuldade e resistência destes em reconhecerem a existência do bullying. No estudo de Lima et al. (2020), na seleção de participantes para pesquisa, os autores relataram que alguns sujeitos se recusaram a participar devido ao fato que sentiam que as universidades só se dirigiam às escolas para criticarem o trabalho dos docentes. Sendo assim, participaram do estudo apenas docentes que se sentiram à vontade para contribuir e que reconheciam a existência do bullying e de seu significado.

No estudo de Coelho e Pardo (2020), foi identificado de forma recorrente na fala de docentes, negativas variadas quanto à existência ou validade do fenômeno. Um exemplo disso, foi o relato de um professor que opinou que o bullying, em uma escola de periferia com tantas outras violências mais preocupantes, não seria um problema principal. Além disso, no mesmo estudo uma professora falou que tem dificuldades de entender o que é o fenômeno:

Então, eu leio um pouquinho sobre esse negócio. E, assim, é difícil de você definir bem o que que é *bullying*, diferenciar *bullying* de violência, de incivilidade, de indisciplina. É... na sala de aula a gente ouve os alunos o tempo todo falando sobre *bullying*: “olha professor, ele praticou *bullying* comigo”. Mas muitas vezes... a gente ouve isso na sala dos professores também. (COELHO; PARDO, 2020. p. 192).

Ainda sobre a compreensão de docentes sobre *bullying*, apesar da maior parte dos autores dos artigos terem explicitado a importância do *bullying* não ser relacionado às brincadeiras para não ser um fenômeno banalizado (LIMA et al., 2020; MENESES et al., 2018; MEZZALIRA et al., 2021; SALGADO et al., 2020; SILVA et al., 2017), foi notada a presença da palavra brincadeira relacionada ao fenômeno. No estudo de Meneses et al. (2018), ao serem questionados sobre o conceito de *bullying*, umas das professoras informa que o entende como uma brincadeira composta de atitudes verbais e físicas que agride outra pessoa, de forma repetida e que é geralmente direcionado a características específicas. No mesmo estudo, outra professora diz que entende o fenômeno como “tirar sarro” (Meneses et al., p.414) e que quando este é levado como brincadeira por quem é vítima, pode levar ao adoecimento, mas diz que não identificou casos de *bullying* e em seguida disse “grave, não.” (Meneses et al., p.417).

Outras falas de docentes banalizando o fenômeno, estão presentes nos estudos de Mezzalira et al. (2021) e de Silva et al. (2017), em que uma professora do primeiro estudo faz o seguinte relato: “O problema é que hoje tudo vira motivo de discussão, isso é normal, quem nunca foi chamado de baleia, ou Olívia Palito na escola? Eu mesma era apelidada e nem por isso fiquei traumatizada” (Mezzalira et al., 2021, p.2). Mais tarde, no mesmo estudo, após as oficinas realizadas com professores sobre a temática, uma docente relatou que percebeu que o *bullying* não deve ser banalizado nem considerado brincadeira, apontando-se indicativos de que oficinas com professores possivelmente renderiam boas reflexões. Já em SILVA et al. (2017), a professora opinou que o *bullying* é algo natural nas relações interpessoais e que ocorre uma supervalorização do fenômeno.

O aspecto que os docentes mais apontaram como causa de *bullying* foi a desatenção e desestruturação familiar, como no caso de participantes da pesquisa de Salgado et al. (2020):

“[...] vai refletir aqui na escola essa falta de carinho da família, ou não tem o pai ou não tem a mãe. Ou quando tem são pessoas que têm problema com o álcool e outras drogas” (P7) “Você passa a tarde toda resolvendo

problema [...]. Essas ofensas que ocorrem, esses deboches, eles trazem de casa” (P5).

[...]

“[...] essa questão do *bullying* também tem a ver com a questão familiar” (P2) “O que está vendo na TV e na família está fazendo isso se tornar uma coisa bem mais grave” “Falta de limite, a família presente, falta de valores [...] Fica essa mentalidade de violência, cultura de violência em que nada tem limite” (P1).

[...]

“Acho que isso vai gerando hábitos em casa, vê o pai xingando a mãe [...] E os alunos reproduzem o que eles têm em casa, a escola é só um reflexo” (P8).

[...]

“[...] a saída mulher do lar provocou uma modificação muito grande, os nossos, as nossas crianças hoje são, na maioria das vezes, criadas pelos irmãos mais velhos, pela vizinha” (P8). (SALGADO *et al.*, 2020,p.61).

O aspecto mais frequentemente apontado pelos docentes como causa do bullying foi a suposta desestruturação familiar. Nos relatos, aparecem justificativas ligadas à falta de afeto, ausência de limites, conflitos domésticos, uso de álcool e outras drogas e responsabilização da família pela reprodução de ofensas na escola (SALGADO *et al.* 2020; MENESES *et al.* 2018; SILVA *et al.* 2017). Essa síntese substitui a transcrição extensa de falas para tornar o texto mais objetivo e atender ao limite de páginas.

Apesar da recorrência dessa explicação, Salgado *et al.* (2020) alertam que atribuir o bullying apenas à família isenta a escola de reconhecer sua responsabilidade na socialização dos estudantes e impede que fatores do próprio ambiente educacional sejam considerados.

A isenção da responsabilidade escolar de casos de *bullying* foi percebida em Silva *et al.* (2017), haja vista que nenhum dos participantes reconheceu a escola como uma instituição participante da produção desse fenômeno.

Como forma de enfrentamento e de combate ao bullying, no estudo de Coelho e Pardo (2020), os docentes fazem uso do regimento escolar como forma de autoridade institucional combinado com intervenções de natureza afetiva, com a conversa como estratégia. Enquanto isso, no estudo de Lima *et al.* (2020), foi identificado que a maioria dos docentes, mesmo em contato com situações de bullying, não se sentem aptos para realizarem intervenções adequadas. Na pesquisa de Salgado *et al.* (2020), percebeu-se que as compreensões dos docentes sobre o fenômeno dificultam o funcionamento de medidas apropriadas para o combate ao bullying. No estudo de Meneses *et al.* (2018), os docentes participantes identificaram que a forma mais eficaz de combater o bullying é com a ajuda dos familiares, começando em casa.

Foram propostas algumas formas de intervenção no estudo de Silva *et al.* (2017), tais como “promover conversas, dinâmicas e campanhas; chamar os pais, trabalhar valores com os alunos e valorizar bons relacionamentos; abrir canais adequados para comunicação dos problemas e incentivar a agremiação estudantil” (Silva *et al.* 2017, p. 51). Isso indica que os docentes pensam em estratégias de enfrentamento coletivas e individuais.

O estudo de Mezzalira *et al.* (2021) consiste em um relato de oficina sobre *bullying*, então, durante o estudo, foram realizadas atividades em que os grupos deveriam refletir e elaborar em conjunto os enfrentamentos necessários à violência sistemática após a apresentação do conceito de *bullying* e um diálogo sobre cenas de *bullying* na escola. Contudo, após esta etapa da oficina não foram apresentados muitos resultados sobre os enfrentamentos escolhidos.

Sobre os principais temas presentes no bullying realizado entre estudantes relatado pelos docentes, foram percebidas majoritariamente falas racistas e/ou falas gordofóbicas, nos estudos de Coelho e Pardo (2020), de Lima *et al.* (2020) e de Silva *et al.* (2017). Em Mezzalira *et al.* (2021), apesar da professora possuir um relato que envolve bullying direcionado ao peso, é referente a uma situação percebida em seu passado como estudante. Também foram encontrados diversos relatos sobre estes tópicos no estudo de Meneses *et al.* (2018), entretanto, todos são provenientes de docentes de escolas particulares, público distinto do que foi escolhido para a presente pesquisa.

Os artigos também registraram ofensas associadas ao peso corporal e à raça, como apelidos dirigidos a crianças negras e/ou gordas, referências a “cabelo ruim” e relatos de exclusão de estudantes por características físicas (LIMA *et al.* 2020; SILVA *et al.* 2017; MEZZALIRA *et al.* 2021). A recorrência desses exemplos reforça que parte das situações nomeadas como bullying envolve marcadores sociais, especialmente raça e corpo, exigindo leitura cuidadosa para evitar a invisibilização do racismo e de outras formas de discriminação.

Em relação aos xingamentos relacionados ao peso, Zanella *et al.* (2011) explorou em sua pesquisa os principais xingamentos desferidos entre adolescentes em escolas de Brasília, em que percebeu que dos xingamentos atribuídos às estudantes de sexo feminino, 14,34% destes estavam relacionados aos atributos físicos das estudantes, com destaque para a obesidade. As autoras concluem que o xingamento, este podendo ser caracterizado como *bullying* a depender da presença de outros componentes básicos, revela o que a sociedade espera de um homem e de uma mulher e os lugares em que estes não devem ocupar.

No que concerne ao objetivo específico do presente estudo, a maioria dos artigos fazem referência ao racismo (COELHO; PARDO, 2020; LIMA *et al.* 2020; MENESES *et al.* 2018; MEZZALIRA *et al.* 2021), em que a maioria possui trechos de entrevistas com docentes que mencionam situações de racismo como se fossem de bullying, revelando a baixa compreensão dos docentes sobre a especificidade de cada violência.

Em Coelho e Pardo (2020) e Lima *et al.* (2020), apareceram relatos de situações racistas nomeadas ou discutidas no campo do bullying. Em alguns trechos, docentes identificaram agressões contra crianças negras e, ao mesmo tempo, trataram esses episódios como intimidação entre pares. Essa ambivalência indica baixa diferenciação conceitual entre bullying e racismo e reforça a hipótese de que o bullying pode funcionar como categoria genérica capaz de encobrir violências raciais.

Apesar de considerável parcela dos artigos consultados terem apresentado relatos sobre racismo nas entrevistas com docentes, apenas um apresentou a problematização da confusão entre bullying e racismo, indicando que:

Toda e qualquer manifestação de violência em contexto escolar tem sido, frequentemente, entendida como *bullying* e isso é algo preocupante porque outras formas de violência têm sido reduzidas a esse conceito, como é o caso da homofobia, da misoginia, do racismo, entre outros. (Mezzalira *et al.*, 2021, p.2).

Por fim, o artigo de Coelho e Pardo (2020), apesar de não abordar especificamente confusões conceituais entre *bullying* e racismo, discute o deslizamento semântico entre violência e *bullying*, em que apontam que violência é um termo de conceituações imprecisas, em que diferentes fatos e situações podem ser apontadas como tal. Contudo, é sabido que o *bullying* é um fenômeno que contém características determinadas para ser assim considerado,

cabendo questionar as razões para ocorrer o chamado deslizamento semântico entre um fenômeno conceituado como este e o racismo.

3.2 Compreensão de Docentes sobre Racismo na Escola

Verificaram-se 7 artigos sobre a compreensão de docentes do Ensino Fundamental de escolas públicas em relação ao racismo, sendo 5 empíricos e qualitativos (CORRÊA; RODRIGUES, 2021; CRELIER; SILVA, 2018; JESUS, 2018; MARTINS; ZAMORA, 2021; SANTOS *et al.* 2020) e 2 quantitativo-qualitativos (MARQUES; SILVA, 2020; OLIVEIRA, 2021).

No estudo de Corrêa e Rodrigues (2021), foi feita uma busca sobre a compreensão da práxis pedagógica antirracista nas aulas de educação física na perspectiva de docentes do Ensino Fundamental. O estudo envolveu pesquisa bibliográfica e de campo. A análise das narrativas das docentes revelou comprometimento com a educação antirracista. O desenvolvimento de atividades com manifestações culturais de matrizes africanas e indígenas, atrelada ao diálogo e reflexão, mostrou-se presente na práxis pedagógica antirracista das docentes.

Foram investigadas as representações de docentes e alunos de um município do Rio de Janeiro sobre relações étnico-raciais e a aplicação da Lei n.º 10.639/03 (BRASIL, 2003) nas aulas de Educação Física no estudo de Crelier e Silva (2018). Como metodologia foi utilizada a observação sistemática, entrevistas semiestruturadas com quatro docentes e entrevistas com alunas em um grupo focal. Como resultado foi notado que metade dos docentes participantes desconhecia a lei, que não haviam indícios de desenvolvimento de atividades sobre relações étnico-raciais e que os docentes apesar de terem consciência desta problemática, escondiam-se atrás de aparências.

Já o estudo de Jesus (2018) foi desenvolvido em uma escola de Ensino Fundamental da região do Vale dos Arinos, onde uma professora negra tornou-se exemplo em aplicação da Lei n.º 10.639/03 (BRASIL, 2003) e atuou como parceira nos projetos de extensão sobre africanidades. Devido ao seu excelente trabalho, diversos docentes a buscam como referência. Essa professora e a maioria dos outros docentes demonstram a compreensão de que o racismo segue presente em nossa sociedade e que o trabalho deve continuar.

Em Marques e da Silva (2020) é apresentada a metodologia e os resultados do estudo “Políticas Públicas para a Educação das Relações Étnico-Raciais: as Possibilidades Abertas pela Lei Nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais de Mato Grosso do Sul”. São revelados os desafios para a decolonização curricular e o combate ao racismo na escola. A implementação da Lei n.º 10.639/03 (BRASIL, 2003) desafia o corpo docente a romper com o mito da democracia racial. A pesquisa utilizou análise documental, entrevistas, questionário e observações. Os resultados apontaram que essas legislações requerem outros modelos para se pensar na diversidade étnico-racial e promover o rompimento da visão hegemônica de educação escolar.

Em Martins e Zamora (2021), a investigação contou com a participação de educadoras, atuantes em escolas do município do Rio de Janeiro, autodeclaradas brancas e suas percepções sobre suas respectivas branquitudes frente ao público discente negro em sua maioria e o impacto dessa diferença racial na práxis profissional. O trabalho tem em vista o racismo estrutural brasileiro e configura-se em “um diálogo entre referenciais teóricos dos Estudos Críticos da Branquitude, da Psicologia Social Crítica e da Educação Libertadora”

(MARTINS; ZAMORA, 2021, p.396), contando com entrevistas individuais, analisadas por Análise de Conteúdo. Percebeu-se a importância de educadores brancos se reconhecerem como racializados, assim como a relevância de um aprofundamento das discussões sobre relações raciais na escola. Por fim, surgiram indícios da necessidade de ações coletivas e políticas públicas para lidar com o racismo na escola.

Em Oliveira (2021), foram analisadas as percepções de estudantes e docentes do sétimo ano, de uma escola pública, em Porto Alegre (RS), sobre o racismo. Assim foi aplicado um questionário dividido em duas partes: caracterização da amostra de investigação e afirmativas com escala Likert, com opções entre concordância e discordância. No questionário direcionado aos docentes também ocorreu uma pesquisa com resposta aberta. Nota-se que as proximidades nas percepções sobre o racismo entre estudantes e docentes são maiores que os distanciamentos.

Em Santos *et al.* (2020), o objetivo foi analisar a configuração das representações sociais de docentes do ensino fundamental público sobre educação étnico-racial e as implicações em sua prática pedagógica. A abordagem é qualitativa, “com Técnica de Evocação de Palavras para produção de dados pelos docentes do ensino fundamental de uma escola pública e o Mapa Mental para sua análise” (SANTOS *et al.* p.1311). Os resultados indicam que as representações sociais dos docentes sobre a educação étnico-racial são ambíguas e que em alguns momentos podem reproduzir o racismo via educação.

No tocante ao que foi introduzido sobre o mito da democracia racial como sustentador do racismo no Brasil, foram notadas algumas falas de docentes durante as entrevistas com características nítidas de que foram fundamentadas neste mito (CRELIER; SILVA, 2018; MARQUES; SILVA, 2020; MARTINS; ZAMORA, 2021; OLIVEIRA, 2021). Um exemplo disso aparece no artigo de Crelier e Silva (2018), de forma que quando perguntado ao professor se ele já havia presenciado situações racistas entre alunos ele respondeu: “Ah, já... mas é coisa de adolescente. Eles brigam, mas daqui um pouco estão de bem de novo. Eles se sacaneiam mesmo. Essas coisas que a gente sabe” (CRELIER; SILVA, 2018, p.1311).

Em Marques e Silva (2020), apareceram falas de negação ou minimização do racismo, incluindo a ideia de que “raça e cor não existem”, de que o branco também seria vítima de racismo ou de que a escola seria um espaço livre de preconceito. Tais enunciados evidenciam a permanência do mito da democracia racial e dificultam o reconhecimento de violências racistas no cotidiano escolar.

No estudo de Martins e Zamora (2021) também predominaram falas referentes ao mito da democracia racial. Nas entrevistas realizadas apenas com professoras brancas, três destas apresentaram baixa autorreflexão sobre sua racialidade, de forma que uma relatou que a diferenciação racial é um dos principais fomentadores do racismo, enquanto para as outras duas, no Brasil não faz sentido haver discriminação haja vista a grande miscigenação racial existente. Essas docentes utilizaram o argumento de que em suas famílias ocorreu muita miscigenação e apesar de aparentarem serem brancas, não são de fato.

Em Oliveira (2021), parte dos dados indica reconhecimento do racismo, mas também permanência de confusões conceituais. Embora 62,5% dos docentes tenham concordado total ou parcialmente que negros são considerados minorias sociais, 10% concordaram com a ideia de que negros praticam racismo contra brancos, o que revela adesão parcial à noção equivocada de “racismo reverso”.

Em contrapartida, também foram encontrados nos artigos alguns dados e relatos que demonstram que parte dos docentes possui consciência racial, como foi o caso da pesquisa de Corrêa e Rodrigues (2021), em que de todos os entrevistados, apenas uma professora relatou

não perceber racismo na escola. Além disso, três docentes perceberam racismo de docentes com alunos e duas perceberam racismo de alunos com professoras.

Em Crelier e Silva (2018), ao ser questionada sobre a importância de se abordar questões sobre relações étnico-raciais durante a aula, a professora disse “Penso que os docentes exercem importante papel no processo da luta contra o preconceito e a discriminação racial no Brasil e deve sim ser abordado nas aulas de Educação Física” (CRELIER; SILVA, p.1413), reconhecendo que o Brasil possui casos de racismo.

Já no estudo de Jesus (2018), por ser realizado com uma professora negra, referência em combate ao racismo por via de práticas relacionadas à Lei n.º 10.639/03 (BRASIL, 2003), há o reconhecimento do racismo na escola pelo autor e pela participante, em que esta informa que “muito antes mesmo de atuar como professora sentia na pele o preconceito racial que ocorria com pessoas negras, o que ainda ocorre dentro da escola” (JESUS, 2018, p.72).

Há reconhecimento por docentes da existência de racismo no estudo de Marques e Silva (2020), em que um docente diz que pelo Brasil ser um país com miscigenação generalizada, não deveria existir racismo, mas existe. Outro professor relata que existe racismo no país, apesar de estar previsto na Carta Magna que todos são reconhecidos como iguais perante a lei, mas que se faz necessário reverter essa situação.

Foi percebida a vergonha por reconhecimento de privilégio branco frente a um aluno negro na fala de uma professora do estudo de Martins e Zamora (2021), de forma que a professora se sentiu mal ao ouvir a mãe de um aluno dizer que ele deveria se esforçar para ser alguém na vida por ser preto e pobre. Outra professora branca no estudo percebeu o racismo presente na fala de uma criança negra, quando ela disse que gostaria de ter a cor de pele dela.

Em Oliveira (2021), 100% dos docentes participantes concordaram que negros sofrem racismos todos os dias no Brasil, além de que 75% concordou plenamente que todos os negros sofrem racismo.

Foram criadas as categorias temáticas “Barreira atitudinal” e “ação” no estudo de Santos *et al.* (2020), que evidenciaram o reconhecimento do racismo e formas de combatê-lo. Os docentes do estudo caracterizam o racismo da escola como velado e manifesto em piadas.

Apenas um artigo abordou o conceito de branquitude. Segundo Martins e Zamora (2021), é incomum que o branco reconheça-se como pessoa racializada, devido ao legado colonizador deixado pelos portugueses no Brasil. Sendo assim:

o que se propõe é o reconhecimento do protagonismo do branco nos processos de enrijecimento de hierarquias raciais e de omissão diante dos seus privilégios (...) falar do lugar do branco do status que ocupa na sociedade, do processo que o torna modelo e referência universal de beleza, inteligência, moralidade e outras características positivas (MARTINS e ZAMORA, 2021, p.398)

Em relação ao enfrentamento do racismo na escola, nota-se que grande parte dos docentes creem que trabalhar questões referentes à valorização da cultura e história da população negra, assim como discutir relações étnico-raciais na sala de aula podem ser aliadas da luta contra o racismo (CORRÊA; RODRIGUES, 2021; JESUS, 2018; MARQUES; SILVA, 2020; OLIVEIRA, 2021; SANTOS *et al.* 2020). Na pesquisa de Martins e Zamora (2021), uma professora relatou a crença de que o reconhecimento com o professor também pode auxiliar a questão, tendo em vista que para ela, um professor negro pode servir de espelho para um aluno negro.

Infelizmente, foi percebido que alguns docentes não reconhecem a importância de se trabalhar temáticas étnico-raciais em sala de aula, ou não se sentem preparados para tal, como

no caso do estudo de Marques e Silva (2020), em que 4% dos docentes relataram não conhecerem e não considerarem importante a temática. No mesmo estudo, 34% dos docentes relataram desconhecer a Lei n.º 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e 36,3% relataram que a escola trabalha a temática de forma apenas parcial. Em uma das respostas abertas, um professor relatou:

A única vez que a escola fala alguma coisa sobre a população negra é no segundo semestre, quando é montado um painel com cartazes sobre a consciência negra, mas mesmo assim toda vez só é colocado fotos do negro sendo escravizado, não tem nada sobre o povo negro além deles como escravos. (MARQUES; SILVA., 2020. p.85)

A menção ao segundo semestre na fala do docente refere-se ao dia 20 de novembro, período do ano em que é celebrado O Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra.

No estudo de Crelier e Silva (2018), metade dos docentes desconhecia a Lei em questão, além de que estes não reconhecem o espaço da aula de Educação Física um local apropriado para trabalhar questões étnico-raciais.

No que tange o objetivo específico do presente estudo, foram encontrados artigos que fazem referência ao bullying (CRELIER; SILVA, 2018; MARQUES; SILVA, 2020; SANTOS *et al.* 2020). Em Santos *et al.* (2020), na categoria “Barreira atitudinal”, o bullying apareceu em conjunto com outras palavras que remetem ao racismo na escola. No estudo, os docentes associam racismo ao bullying, que os autores reconhecem como “uma expressão mais comum hoje para tratar da violência na escola, pelo maltrato sofrido por alunos e alunas que não se adequam a um padrão hegemônico de referência de beleza, classe, raça, gênero, etc” (SANTOS *et al.* 2020, p.1323).

No estudo de Crelier e Silva (2018), não ocorreram falas de docentes relacionadas ao bullying, apenas de uma aluna. Contudo, os autores felizmente fizeram uma análise similar à relatada no artigo de Coelho e Pardo (2020), sobre confusões semânticas entre termos, no caso, entre bullying, discriminação e racismo. Ademais, explicitam que racismo não é bullying e não deve ser considerado apenas uma brincadeira de adolescentes..

Já no artigo Marques e Silva (2020), apesar de não ter sido apresentado nenhum dado que remetesse aos relatos de participantes do estudo sobre a confusão conceitual entre bullying e racismo, os autores abordaram a problemática de se relacionar o bullying com o racismo. Segundo eles, o racismo tem se perdido no debate sobre bullying escolar e os debates sobre a violência sistemática, ao contrário dos debates sobre racismo, foram fomentados por legisladores municipais ao longo do país. Ademais, informam que devido ao despreparo dos docentes para lidar com o racismo, crianças negras podem se sentir invisibilizadas ao sofrerem violências cruéis e ouvirem de seus docentes que é apenas uma brincadeira. Isso torna-se um problema ainda mais grave ao passo que o silenciamento, tarda o reconhecimento da criança sobre o racismo que está sofrendo.

3.3 Compreensão de Docentes sobre *Bullying* e Racismo na Escola

Foi encontrado apenas um artigo que abordasse a compreensão de docentes acerca de bullying e de racismo concomitantemente (CARAPELLO, 2020). Este estudo é teórico e qualitativo e propõe-se a evidenciar as diferenças entre racismo e bullying, assim como busca problematizar o mito da democracia racial e seus efeitos, tais como a dificuldade de docentes lidarem com o racismo, ou reconhecê-lo como uma realidade, em sala de aula.

O artigo de Carapello (2020) contempla o objetivo deste trabalho, haja vista que antes de ser encontrado na revisão bibliográfica, já fazia parte da bibliografia inicial que problematiza a questão da confusão conceitual entre bullying e racismo e sua respectiva origem no mito da democracia racial. Apesar da riqueza teórica do artigo, este não apresenta nenhuma entrevista com docentes para ressaltar a questão trabalhada, evidenciando a necessidade de um estudo experimental sobre a temática.

4. Considerações Finais

Considerando os relatos de docentes encontrados nos artigos do presente estudo, percebe-se que tanto o racismo quanto o bullying são fenômenos que carecem de atenção por parte da comunidade escolar docente. As compreensões dos docentes demonstram-se em grande maioria limitadas ao senso comum e por vezes problemáticas, ao passo que fortalece o mito da democracia racial, a banalização do bullying e a concepção punitivista com praticantes de bullying.

A literatura reconhece que o bullying e o racismo contribuem para a debilitação da saúde mental das vítimas (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2001; OLIVEIRA *et al.* 2020; PIGOZI; MACHADO, 2015). Contudo, considerável parte de relatos além de indicarem baixa compreensão dos fenômenos e pouco conhecimento acerca de mecanismos de enfrentamento adequados, também indicam pouco apoio da gestão escolar para mediação e baixa formação durante a graduação sobre os processos de bullying e racismo. Com isso, vale ressaltar a necessidade de se realizarem pesquisas acerca da saúde mental de estudantes tendo em vista que a escola é um local de bullying (ZUKOWSKI, 2020).

Em relação ao objetivo específico, foi encontrado na revisão bibliográfica apenas um artigo cuja temática principal fosse o bullying como ferramenta de invisibilização do racismo. Entretanto, grande parte das agressões verbais desferidas contra estudantes percebidas pelos docentes possuem caráter racista, respondendo à pergunta do presente estudo de que há uma mescla entre a conceituação de bullying e racismo na perspectiva de docentes. Isso ressalta a contribuição do presente estudo. Ademais, demonstra-se necessário verificar como as questões de racismo/bullying se apresentam no espaço do cyberbullying - que também vem ganhando espaço.

A alteração do título de “Racismo não é bullying!” para “Racismo é bullying?” expressa a complexidade do problema. O racismo pode aparecer em práticas repetitivas e intencionais de intimidação entre pares, mas não pode ser reduzido ao bullying. Assim, o ponto central não é apenas classificar ou não o racismo como bullying, mas impedir que a categoria bullying seja usada para suavizar, camuflar ou despolitizar violências raciais.

As duas possibilidades possuem questões válidas e complicações, mas tendo em vista que ainda não há um consenso sobre esta situação, o foco da problematização deve ser: 1) o combate à invisibilização do racismo, seja este reconhecido como *bullying*, ou não, além da necessidade da busca de medidas para a melhor implementação e fiscalização da Lei n.º 10.639/03 (BRASIL, 2003); e 2) o combate à banalização do *bullying* e a busca de enfrentamentos adequados para este fenômeno, em que este não seja concebido unicamente de forma individual e comportamental. Para que isso não ocorra, faz-se necessário uma formação na graduação de docentes voltada para essas questões de forma crítica.

Referências

ALVES, Marta Mariano. Lei 10.639/03, formação docente e NEABs: a democratização do currículo como um desafio para a educação brasileira. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 30, n. 1-2, p. 33-47, 2017. DOI: 10.22456/2595-4377.68405. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/68405>. Acesso em: 27 abr. 2026.

BERNARDO, Teresinha; MACIEL, Regimeire Oliveira. Racismo e educação: um conflito constante. **Contemporânea-Revista de Sociologia da UFSCar**, v. 5, n. 1, 191-191, 2015. Disponível em: <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/302> Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm Acesso em: 16 jun. 2025

CARAPELLO, Raquel. O racismo camuflado pelo Bullying. **Revista Educação-UNG-Ser**, v. 15, n. 1, 171-178, 2020.

COELHO, Maria Claudia; PARDO, Johana. Autoridade e afeto em relatos de bullying: Notas sobre a percepção dos professores. **Teoria E Cultura** v. 15, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/TeoriaeCultura/article/view/30603> Acesso em: 16 jun. 2025.

CORREIA, Denise Aparecida; RODRIGUES, Paloma de Campos. Reconhecer para enfrentar: práxis pedagógica antirracista na educação física escolar. **MOTRICIDADES: Revista Da Sociedade De Pesquisa Qualitativa Em Motricidade Humana**, São Carlos, v. 5, n. 3, p. 294–307, 2021 Disponível em: <https://www.motricidades.org/journal/index.php/journal/article/view/2594-6463-2021-v5-n3-p294-307> Acesso em: 16 jun. 2025.

CRELIER, Cátia Malaquias; SILVA, Carlos Alberto Figueiredo. Africanidade e afrobrasilidade em educação física escolar. *Movimento*, v. 24, n. 4, p. 1307–1320, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/YG4dd7ykJvyJwzvpKMQgrYS/> Acesso em: 16 jun. 2025

DAMASCENO, Marizete Gouveia; ZANELLO, Valeska. Saúde mental e racismo contra negros: produção bibliográfica brasileira dos últimos quinze anos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, . 38, n. 3, p. 450–464, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/gPSLSxDcHDhDccZgpk3GNVG/?lang=pt> Acesso em: 16 jun. 2025.

FRANCISCO, Marcos Vinicius; COIMBRA, Renata Maria. Análise do bullying escolar sob o enfoque da psicologia histórico-cultural. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 20, n. 3, p. 184–195, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/Spkmh7NbDXJrVzpLHvkVjKx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2025.

FREIRE, Alane Novais; AIRES, Januária Silva. A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do Bullying. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 16, n. 1, p.

55–60, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/tvZ37DSGCbZNvQxnshq3DCs/>. Acesso em: 16 jun. 2025.

JESUS, Lori Hack. PROFESSORA, MULHER NEGRA E A LEI DA DIVERSIDADE. **Periferia**, v. 10, n. 2, p. 67–79, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/33613>. Acesso em: 16 jun. 2025.

LIBERATI, Alessandro *et. al.* The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate health care interventions: explanation and elaboration. **PLoS medicine**, v. 6, n. 7., p. 1-28, 2009. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19621070/>. Acesso em: 16 jun. 2025

LIMA, Danyelle Shmith de; PEREIRA, Rosana Aparecida Tenorio; FRANCISCO, Marcos Vinicius. As percepções e a atuação de professoras do ensino fundamental I diante do bullying escolar. **EccoS – Revista Científica**, n. 54, p. e13919, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/13919>. Acesso em: 16 jun. 2025.

MARQUES, Eugenia Portela Siqueira; SILVA, Wilker Solidade. Os desafios epistemológicos e práticos para o enfrentamento do racismo no contexto escolar. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 39, p. 72-90, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6360>. Acesso em: 16 jun. 2025.

MARTINS, Anna Luiza Barbosa; ZAMORA, Maria Helena Rodrigues Navas. Branquitude e Educação: Um Estudo com Professoras de Escolas Públicas. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro , v. 21, n. 2, p. 396-415, 2021. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812021000200002&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 16 jun. 2025.

MENESES, Branca Maria; PEDROSSIAN, Dulce Regina dos Santos; LEVANDOSKI, Fernanda Rita. Notas sobre as entrevistas com professores de uma escola privada e outra pública do município de Campo Grande – MS. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 43, n. 2, p. 412–432, 2018. DOI: 10.5216/ia.v43i2.52503. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/52503>. Acesso em: 16 jun. 2025.

MEZZALIRA, Adinete Sousa da Costa; FERNANDES, Thatyanny Gomes; SANTOS, Cyntia Maria Loiola L. D. Os desafios e as estratégias da psicologia escolar no enfrentamento do bullying. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 25, p. e237016, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/dfxS3mLkxYJ9tnSVmNQ6C5y/>. Acesso em: 16 jun. 2025

MIETTO, Gabriela Sousa de Melo. *et al.* Cuidados com a infância no ensino remoto. In: XII SEREX - Seminário Regional de Extensão Universitária da Região Centro-Oeste. 2021. **Anais [...]** Anápolis: UEG, p. 77-79, 2021. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/serex/article/view/14739/11688>. Acesso em: 16 jun. 2025.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. Racismo: proximidades e distanciamentos nas percepções de estudantes e professores. *Revista Intersaberes*, v. 16, n. 38, p. 443–464, 2021. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/1926>. Acesso em: 16 jun. 2025.

OLIVEIRA, Luiza Rodrigues de; BALIEIRO, Thais Bispo; SANTOS, Abrahão de Oliveira. Racismo e psicologia na escola: diálogos entre Fanon e Freire. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 72, n. spe, p. 94-108, 2020. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672020000300008&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 16 jun. 2025.

OLWEUS, Dan. Bully/victim problems in school: Facts and intervention. **European journal of psychology of education**, v 12, p. 495–510, 1997. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF03172807#citeas>. Acesso em: 16 jun. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Relatório mundial da saúde. Saúde mental: nova concepção, nova esperança. Lisboa: Climepsi Editores. 2001. Disponível em: https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/42390/WHR_2001_por.pdf?sequence=4. Acesso em: 16 jun. de 2025.

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes *et al.* Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, n. 4, p. 412–418, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/HXRhDQFhTV4MTFphJySk8Ps/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2025.

PIGOZI, Pamela Lamarca; MACHADO, Ana Lúcia. Bullying na adolescência: visão panorâmica no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 20, n. 11, p. 3509–3522, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/YLcVTsBftTw8SPnW3P935cx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2025.

RAMOS, Ana Karina Sartori. Bullying: a violência tolerada na escola. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**, Curitiba: SEED/PR., 2011. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/802-4.pdf>, Acesso em: 16 jun. 2025.

REIS, Diego dos Santos; CALADO, Maria da Glória. Diálogos possíveis entre educação antirracista e decolonial: vozes insurgentes, pedagogias críticas e a Lei 10.639/03. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 1-23, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/106177>. Acesso em: 27 abr. 2026.

RIBEIRO, Djamila. (2019). *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras.

ROCHA, Moana Oliveira; COSTA, Carmen Lucia Neves do Amaral; NETO, Irazano de Figueiredo Passos. Bullying e o papel da sociedade. **Caderno de Graduação - Ciências Humanas e Sociais - UNIT - SERGIPE**, v. 1, n. 2, p. 191–199, 2013. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/cadernohumanas/article/view/534>. Acesso em: 16 jun. 2025.

ROMÃO, José Eustáquio; SILVA E SILVA, José Walter. Racismo cultural o ensino das religiosidades afro-brasileira por docentes pentecostais. **EccoS – Revista Científica**, n. 60, p. e21720, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/21720>. Acesso em: 16 jun. 2025.

SALGADO, Fellipe Soares *et al.* Bullying no ambiente escolar: compreensão dos educadores. **J. Hum. Growth Dev.**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 58-64, abr. 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822020000100007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 16 jun. 2025.

SANTOS, Antônio Luís Parlandin dos; MARTINS DA SILVA, Glauber Ranieri; GONÇALVES, Arlete Marinho. Mapa mental das representações sociais de professores do ensino fundamental sobre a educação étnico-racial. **Revista Diálogo Educacional**, v. 20, n. 66, p. 1311–1331, 2020. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/27023>. Acesso em: 16 jun. 2025.

SANTOS, Antonio Fernando. CACOETES, PRECONCEITO, BULLYING E RACISMO: OBSERVAÇÕES DO COTIDIANO ESCOLAR. **Revista Psicologia & Saberes**, v. 8, n. 10, p. 16–24, 2019. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/psicologia/article/view/869>. Acesso em: 16 jun. 2025.

SILVA, Pedro *et al.* Limites da consciência de professores a respeito dos processos de produção e redução do bullying. **Psicologia USP**, v. 28, n. 1, p. 44–56, jan. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/gFCvzjXqYpHmzP6pFTkVF5f/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2025.

STERN, Cindy; JORDAN, Zoe; MCARTHUR, Alexa. Developing the Review Question and Inclusion Criteria. **American Journal of Nursing**, v. 114, n. 4, p. 53-56, 2014. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24681476/>. Acesso em: 16 jun. 2025.

ZANELLO, Valeska. Saúde mental, gênero e dispositivos: cultura e processos de subjetivação. Curitiba: Editora Appris. 2018.

ZANELLO, Valeska; BUKOWITZ, Bruna; COELHO, Elisa. Xingamentos entre adolescentes em Brasília: linguagem, gênero e poder. *Revista Interacções*, v. 7, n. 17, 2011. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/451>. Acesso em: 16 jun. 2025.

ZEQUINÃO, Marcela Almeida *et al.* Bullying escolar: um fenômeno multifacetado. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 1, p. 181–198, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/tfsmpDFp9d73b75mLTPvVDR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2025.

ZUKOWSKI, Michelle Sales. **Caracterização das experiências biográficas docentes e suas práticas em sala de aula como facilitadoras de situações associadas ao Bullying**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

Contribuições da autoria

Ana Carolina Duarte Martins: Concepção, análise, interpretação dos dados, redação

Gabriela Sousa de Melo Mietto: Concepção, orientação

Francisco Rengifo-Herrera: Concepção, orientação

Lais Calvão: Concepção, orientação, redação

Data de submissão: 25/06/2025

Data de aceite: 07/05/2026