

***Bullying* na adolescência e sua relação com a formação do autoconceito e autoestima: uma pesquisa com o Ensino Fundamental**

Bullying in adolescence and its relationship with the formation of self-concept and self-esteem: a survey of elementary school

Nathália dos Santos Dutra¹ & Sarah Cristiane dos Santos

RESUMO: O *bullying* tornou-se uma questão de saúde pública pelos seus impactos no desenvolvimento biopsicossocial dos sujeitos. Especificamente, quando o *bullying* ocorre na adolescência, seus prejuízos reverberam no percorrer da vida. Segundo dados do IBGE, no ano de 2021, cerca de 11 milhões de adolescentes de escolas públicas brasileiras, ou seja, 32,74% passaram por experiências de *bullying*. Esse artigo diz respeito a uma pesquisa de iniciação científica, com 58 alunos do Ensino Fundamental de uma escola pública do interior de Minas Gerais, com o objetivo de analisar o modo como esses alunos se percebem e sua relação com o *bullying*. A coleta dos materiais – frutos da análise desse artigo – se deu em um estágio de psicologia realizado no ano de 2022 por meio de intervenções na escola. Tal material diz respeito a um questionário contendo seis perguntas na temática “*Bullying* e percepção de si”, analisado posteriormente na Iniciação Científica de forma quantitativa e qualitativa. Conclui-se que fatores como a autoestima, violência escolar e familiar, preconceitos e a presença de afetos como o medo impactam no modo de relação dos adolescentes com o *bullying*. Sugere-se novos estudos com metodologia mais ampliada e com aumento da amostra para melhor compreensão da percepção dos adolescentes.

Palavras-chave: *Bullying*; Adolescência; Ensino fundamental; Escola pública; Identidade.

ABSTRACT: Bullying has become a public health issue due to its impacts on the biopsychosocial development of individuals. Specifically, when bullying occurs during adolescence, its damages reverberate throughout life. According to IBGE data, in 2021, around 11 million adolescents from Brazilian public schools, that is, 32.74%, experienced bullying. This article concerns a scientific initiation research project conducted with 58 elementary school students from a public school in the countryside of Minas Gerais, aiming to analyze how these students perceive themselves and their relationship with bullying. The data collection—used for the analysis presented in this article – was carried out during a

¹ Faculdade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC)

psychology internship in 2022 through interventions conducted at the school. The material consisted of a questionnaire with six questions on the theme “Bullying and self-perception,” which was later analyzed in the Scientific Initiation project using both quantitative and qualitative methods. It was concluded that factors such as self-esteem, school and family violence, prejudice, and the presence of emotions such as fear influence how adolescents relate to bullying. Further studies with broader methodologies and larger samples are suggested to better understand adolescents’ perceptions.

Keywords: Bullying; Adolescence; Elementary education; Public school; Identity.

Introdução

Pigozi e Machado (2015) e Papalia et al. (2021) afirmam que a adolescência envolve um percurso de constantes alterações biopsicossociais. Para que essa fase seja vivenciada de forma saudável, o jovem deve ser cercado de um ambiente seguro e acolhedor. Dados da Organização Mundial de Saúde (OMS, 2025) apontam que muitos transtornos mentais têm seu início antes dos 14 anos, sendo a depressão e suicídio questões que contribuem significativamente para o aumento de doenças e de mortalidade entre os adolescentes. Um dos fatores que contribui para tais consequências é o fenômeno *bullying*, muito frequente no contexto escolar entre os adolescentes.

Segundo Malta et al. (2009), os modos diversos como a violência aparece são de grande relevância para a sociedade como um todo, visto que esta atinge todo o entorno comunitário, incluindo a escola. Estudos variados (Malta et al., 2009; Moura et al., 2011) consideram que o *bullying* abrange comportamentos violentos de forma verbal e não verbal, de forma física ou virtual (*cyberbullying*), intencional ou não, e de maneira contínua e constante. Trata-se de situações em que se constatam relações de poder assimétricas entre agente(s) e vítima(s). Gonçalves et al. (2016) consideram que crianças e adolescentes submetidos a esse ataque poderão vir a apresentar um ou mais sintomas psicossomáticos, desde transtornos alimentares a tensões e dores na região da cabeça,

bem como angústia, dificuldades para dormir, aumento do suor, taquicardia, discriminação, humilhação, dentre outros.

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2008) identificou, em 2008, em mais de quarenta países, que mais de 13% dos adolescentes de 13 anos foram atingidos pelo *bullying* em apenas dois meses. Outros estudos (Malta et al., 2009) perceberam, em mais de 25 capitais brasileiras, que mais de 5% dos jovens do nono ano escolar disseram ter sido impactados por atos de *bullying* nos últimos dois meses, sem diferença entre as escolas públicas e privadas. (Malta et al., 2009). Já Moura et al. (2011), em pesquisa com mais de mil jovens do primeiro ao nono ano de duas escolas públicas de ensino fundamental de Pelotas (RS), notaram que a prevalência de estudantes que sofreram *bullying* foi de mais de 17%; dentre as vítimas de *bullying*, mais de 45% revelaram já ter sido o agressor de tais atos.

A partir dessas estatísticas significativas, torna-se valioso pensar como o *bullying* influencia no desenvolvimento desses adolescentes e vice-versa. Será que a forma como os jovens se percebem tem influência no ato do *bullying*? Nesse sentido, Pigozi e Machado (2015) revelam que o *bullying* está associado à autoestima dos adolescentes e que afeta diferentemente meninos e meninas. Seus estudos apontam, por exemplo, que as distinções físicas entre os adolescentes são motivadoras para a prática do *bullying* e consideram que as pessoas que praticam tal ato têm mais probabilidade de perseguir de forma sexual os pares. Céos (2020) corrobora com Pigozi e Machado (2015), apresentando a relação entre autoconceito e *bullying* na adolescência, uma vez que as relações interpessoais com pares e a identificação do indivíduo auxiliam no estabelecimento de um autoconceito embasado nas relações sociais. Para um adolescente que se encontra nesse processo de desenvolvimento identitário em ambiente escolar, o contato com o *bullying* pode deturpar a construção do autoconceito, uma vez que outras

pessoas no mesmo meio social podem violentar os sujeitos de modo que estes internalizem conceitos sobre si próprios.

Tais pontuações evidenciam uma vulnerabilidade emocional desses adolescentes e apontam, também, para a relevância do pronto surgimento de projetos e ações de prevenção e restauração a partir da criação ou reforço das competências psicossociais dos jovens para manter um ambiente relacional saudável. Andrade et al. (2012) defendem que é essencial a criação de campanhas de conscientização à prevenção do *bullying* por órgãos públicos e a prática em comunidades e escolas. As escolas, portanto, não devem ser as únicas a receberem as intervenções, elas devem se estender para o contexto familiar, afinal, para Silva (2022), se há violência dentro desse meio, é possível que os comportamentos agressivos tenham se enraizando a partir desse contato. De acordo com Malta et al.:

Os estudos sobre violência no âmbito escolar são recentes, e os primeiros datam da década de 1980. Entretanto, a preocupação sobre o tema tem aumentado nos últimos anos, despertando a atenção dos educadores, da sociedade e das famílias. A violência presente nas escolas refere-se a um fenômeno complexo e tem afetado a vida cotidiana, como uma ameaça diária à integridade física, psíquica e da dignidade humana. Além disso, as diferentes manifestações das violências no âmbito escolar vêm comprometendo ainda mais a qualidade da educação no contexto da escola pública brasileira. (2009, p. 5)

Assim, a partir dessa relação, o estudo de que trata este artigo diz respeito a uma pesquisa de iniciação científica com 58 alunos do ensino fundamental de uma escola pública do interior de Minas Gerais com o objetivo analisar o modo como esses alunos se percebem e sua relação com atitudes de *bullying*.

Ao estudar e pesquisar a temática, espera-se contribuir com a rede acadêmica ao mostrar como é necessária a atenção voltada para essa área, além de incentivar e instruir a comunidade sobre os aspectos que envolvem o *bullying* e a influência na autoestima e autoconceito dos jovens. Nesta seção, serão apresentadas a relação entre os conceitos de identidade, autoconceito e autoestima, bem como sobre o *bullying*, seus aspectos sociais e suas consequências.

Entrelaçando a autoestima, autoconceito e identidade

A identidade constitui um processo contínuo de construção psicológica e social por meio do qual o indivíduo desenvolve um senso de pertencimento, coerência e reconhecimento de si ao longo das experiências vividas. Nesse contexto, o autoconceito representa a dimensão cognitiva da identidade, pois reúne as percepções, crenças e definições que a pessoa formula acerca de suas características, capacidades e papéis sociais. Já a autoestima corresponde à dimensão afetiva e valorativa desse processo identitário, refletindo o modo como o sujeito avalia emocionalmente aquilo que percebe sobre si mesmo. Assim, identidade, autoconceito e autoestima relacionam-se de maneira interdependente: a identidade organiza o sentido global do “eu”, o autoconceito estrutura cognitivamente essa percepção e a autoestima atribui valor emocional a ela. Estudos contemporâneos apontam, ainda, que esses construtos são fortemente influenciados pelas interações sociais, pela cultura, pelas experiências de reconhecimento e pertencimento e pelos processos de comparação social, especialmente em contextos digitais e relacionais, tornando-se fundamentais para a adaptação psicológica e o desenvolvimento saudável ao longo da vida (Costa & Barros, 2022; Guerrero et al., 2023; Infante et al., 2023).

O autoconceito e a autoestima são construtos psicológicos relacionados, porém distintos. Desse modo, enquanto o autoconceito descreve “quem eu sou” e “como me percebo”, a autoestima relaciona-se a “como me sinto em relação ao que sou”. As

pesquisas recentes indicam ainda que o autoconceito possui forte componente cognitivo e organizacional, ao passo que a autoestima apresenta maior caráter emocional e avaliativo (Guerrero et al., 2023; Costa & Barros, 2022).

Apesar dessas diferenças conceituais, autoconceito e autoestima compartilham importantes pontos em comum, sobretudo por integrarem os processos de construção do self e da identidade psicológica. Ambos são influenciados pelas experiências sociais, culturais e interpessoais, especialmente pelas relações familiares, escolares, digitais e comunitárias. Além disso, estudos contemporâneos demonstram que tanto o autoconceito quanto a autoestima exercem impacto significativo sobre o bem-estar psicológico, a adaptação social, a regulação emocional e a saúde mental. As revisões recentes também apontam que os dois construtos são dinâmicos, contextuais e continuamente reconstruídos ao longo do desenvolvimento humano, sofrendo influência de fatores como comparação social, pertencimento, reconhecimento e autocompaixão (Infante et al., 2023; J. L. D. Silva et al., 2019).

De acordo com Novaes (1985), os conceitos de identidade e autoconceito se relacionam diretamente em diversas faixas etárias da vida do indivíduo. Sabe-se que, a partir da compreensão da formação desses conceitos na infância, é possível compreender a forma como as variáveis externas, dentre elas o social, interferem nesse processo.

Ainda nos aspectos primários, a criança já começa a constituir sua identidade por meio das experiências que vai adquirindo, bem como a partir da referenciação social, que pode ser definida, conforme Papalia e Martorell (2021), como a capacidade de reter informação na infância através de emoções inibitórias (constrangimento e orgulho), possibilitando o desenvolvimento do senso de identidade. Nesse processo, a criança em desenvolvimento vai se diferenciando do outro, ao passo que, através do meio, começará

a internalizar a cultura na qual está inserida, bem como os processos de socialização, em sua própria identidade.

Tardelli (2010) define a identidade como um processo multifacetado e complexo. De acordo com a autora, a identidade é construída em ambientes variados, uma vez que, a princípio, o indivíduo é inserido apenas em meio familiar e, posteriormente, em meios institucionais que norteiam o desenvolvimento social.

Segundo Papalia e Martorell (2021), o desenvolvimento do autoconceito pode ser observado, ainda que de formas rudimentares, nos primeiros meses do bebê. Para as autoras, entre os 4 e 7 anos, a forma como a criança irá se perceber sofrerá modificações, e o amadurecimento obtido fará com que a criança consiga refletir melhor acerca de aspectos de suas habilidades e características. Cabe mencionar que tais atribuições são obtidas, também, pelo contato com o outro, a partir de falas, comentários, críticas e elogios, que compõem o desenvolvimento do *self*. Logo, salienta-se o papel da sociedade e da cultura no processo de construção identitária da criança, uma vez que, enquanto seres sociais, a moral, os valores e estigmas vão sendo transmitidos e percebidos ao longo do amadurecimento da criança. Nesse sentido, se práticas de *bullying* surgem no processo de desenvolvimento, pode haver a formação de fatores de risco relevantes.

De acordo com Guerrero et al. (2023), Costa & Barros (2022) e Colaciti (2006), o autoconceito, conjunto de percepções e valores organizados sobre si, pode se revelar de forma ambígua nas diferentes etapas do ciclo vital. Para a autora, se o autoconceito for internalizado de forma deturpada na infância, ele pode interferir diretamente na adolescência e na vida adulta por meio do modo como o sujeito se posiciona, percebe a si mesmo perante outras pessoas e na atitude de se desafiar perante os desafios, dentre outros. Ao se tratar de jovens e adolescentes em fase escolar, Esposito e Cruz (1972) dizem que o autoconceito é um divisor de águas na identificação com pessoas presentes

na escola, pois a semelhança é gerada por um processo de espelhamento no qual o adolescente busca nos colegas uma forma de personalidade, valores e contexto socioeducacional semelhantes aos de suas vivências.

Barbosa et al. (2016) afirmam que o desenvolvimento da autoestima é um dos marcos mais importantes da fase da adolescência, andando lado a lado com o autoconceito – processo de construção de um conhecimento sobre si mesmo. Para as autoras, quando há mudanças nos aspectos estruturais do autoconceito do adolescente, a referência buscada não vem de si, mas de outras pessoas de sua identificação, gerando comparações significativas em relação a aspectos corporais e sociais.

Nesse contexto, Fonseca et al. (2023) destacam que tentar alcançar padrões inatingíveis de beleza pode deturpar a autoimagem de adolescentes, uma vez que sentimentos sobre si mesmo são reprimidos e um autoconceito irreal pode vir à tona, elucidando sentimento de frustração com aspectos corporais e com a aparência. Além disso, a autora destaca que ter um autoconceito e até mesmo uma autoestima deturpada pode ser fator de risco para que transtornos psicológicos se desenvolvam, além da sensação de insuficiência e conseqüentemente da ausência de posicionamentos nos ambientes de socialização e, portanto, baixas habilidades sociais e emocionais, possível alvo da prática de *bullying*. Pode-se dizer que a percepção de si próprio de maneira positiva torna mais possível a internalização e aprendizagem de habilidades sociais e emocionais de enfrentamento saudável da vida, ressoando em maiores atitudes de empatia, construção de bem-estar individual e coletivo, maior tolerância a desafios e boa capacidade de resolução de conflitos, por exemplo. Todavia, uma percepção negativa de si pode reverberar em atitudes contrárias, evidenciando maior dificuldade no manejo da vida individual e coletiva.

Em seguida, será discutido sobre o *bullying* no ambiente escolar, seus aspectos sociais e suas consequências.

***Bullying* na escola e suas consequências**

De acordo com Pigozi e Machado (2015), o *bullying* é uma forma de violência ou abuso que pode ocorrer em diversos locais e contextos, prevalecendo frequentemente em ambiente escolar. É executado ou presenciado atualmente por 20% a 30% dos adolescentes de ensino público e privado. As autoras acrescentam que o ato pode ocorrer de forma física, psicológica e virtual (*cyberbullying*). Além disso, questões relacionadas ao gênero, contexto socioeducacional, raça, etnia e orientação sexual se relacionam diretamente ao ato diante da divergência sociocultural dos indivíduos presentes no ambiente escolar.

Para Mello et al. (2018), os adolescentes de escolas públicas brasileiras tendem a ser mais expostos à vitimação e agressão por se inserirem em contextos de vida mais vulneráveis, além das possibilidades maiores de exposição a violências familiares que levam à reprodução do ato em ambiente escolar. Amaral et al. (2017) também revelam que o *bullying* não pode ser discutido sem a compreensão social, ambiental, política, familiar e econômica dos indivíduos, uma vez que ele representa uma reprodução de comportamentos e preconceitos disseminados socialmente. Por exemplo, Brasil e Trad (2017) apontam que, das nove famílias negras entrevistadas durante uma pesquisa exploratória, todas as crianças afirmaram ter sofrido preconceito racial de variadas formas, pelo menos uma vez na escola.

Sobre os aspectos de gênero, Silva et al. (2024) destacam que meninos têm maior tendência a se envolver com contextos de *bullying* do que meninas, as quais possuem maneiras diferentes de executar tal ato em ambiente escolar. Quandt et al. (2024) e Fonseca et al. (2023) contam que, ao se tratar de meninas, na exposição ao *bullying*, há

intensificação de crises de autoestima, interferindo diretamente em uma deturpação da autoimagem.

Segundo Silva (2022), o *bullying* tem sua formação no ambiente familiar, uma vez que esse é o primeiro ambiente de inserção do adolescente quando criança. A autora defende que famílias hostis geram crianças hostis, e que adolescentes vítimas de violência física e psicológica em ambiente familiar tendem a reproduzir o ato nos ambientes em que são inseridos, principalmente na escola e em suas diversas relações. Aline Silva et al. (2019) apontam que a violência ocorre em âmbito global, porém, em determinados contextos de vulnerabilidade social e de precariedades econômicas, terão taxas de violência maiores, se estendendo, muitas vezes, do âmbito familiar para a escola.

Oliveira et al. (2015), ao analisar a qualidade das relações familiares dos adolescentes e a relação com o envolvimento em situações de *bullying*, destaca que a violência escolar tem ligações diretas com o núcleo familiar hostil enfrentado pelos adolescentes. Ele ainda aponta que os adolescentes considerados como agressores na prática do *bullying* tiveram contato com punições físicas no contexto de convivência familiar e, portanto, baixo desenvolvimento de habilidades de empatia para com outros indivíduos.

Para Terroso et al. (2016), déficits de habilidades sociais como assertividade e enfrentamento de situações geradas no ambiente podem ser verificados em adolescentes que se encontram em contato direto com o *bullying*, sendo observados não apenas em vítimas, mas nos agressores e naqueles que presenciam o ato. O *bullying* pode se tornar um reforçador de comportamentos da exclusão social da vítima e da violência, uma vez que pode ser utilizado pelo agressor de forma manipuladora e abusiva. Souza et al. (2021) acrescenta que há déficits de desenvolvimento notórios nos adolescentes que têm contato com o *bullying*, uma vez que a cognição e os comportamentos sociais de resolução de

problemas, senso de posicionamento e desenvolvimento de identidade são colocados em xeque no contexto de agressão. Mello et al. (2018) revelam, também, que as práticas de *bullying* podem alterar significativamente a aprendizagem e a segurança do aluno em ambiente escolar. Malta et al. (2009) reforçam, apontando as consequências psíquicas e comportamentais para os jovens, como aumento da tensão e ansiedade, decaimento da autoestima, dificuldades na aprendizagem, apatia, desinteresse e automutilação e autoextermínio.

De acordo com Trevisol et al. (2018), os alunos praticantes do *bullying* exercem poder sobre suas vítimas, as quais julgam como frágeis e incapazes de revidar o ato, com objetivo de serem vistos como superiores. Para as autoras, o ator do *bullying* se identifica como alguém mais forte que sua vítima, não expressando sentimentos de empatia e culpa pelos atos realizados. Estima-se que agressores recorrem ao *bullying* por crença de que serão respeitados diante do grupo em que se inserem, sendo reforçados e satisfazendo seu desejo de poder por meio da reação das vítimas e dos espectadores que, de alguma forma, se fazem coniventes com o ato por ausência de intervenção devido ao medo de serem as próximas vítimas (Trevisol et al., 2018).

Andrade et al. (2019) destacam que crianças expostas ao *bullying* tendem a desenvolver mais transtornos psiquiátricos. Tal questão torna o estudo e a quantificação de casos de *bullying* no Brasil ainda mais relevantes, visto que transtornos mentais se manifestam de formas diferentes de acordo com a forma que o indivíduo é exposto. De maneira análoga, Andrade et al. (2012) destacam que o consumo excessivo de álcool e drogas na adolescência está também diretamente associado ao *bullying*.

Diante da relevância da compreensão dos aspectos que envolvem o *bullying*, a pesquisa de Iniciação Científica de que trata este artigo, analisou o modo como 58 alunos

do ensino fundamental de uma escola pública se percebem em suas relações com o *bullying*.

Método

Para a compreensão do caminho metodológico, torna-se importante contextualizar os materiais da pesquisa. No segundo semestre de 2022 e meados do primeiro semestre de 2023, executou-se um estágio de Psicologia em uma escola pública do interior de Minas Gerais. A escola em questão era localizada em um bairro central no município, abarcando uma população diversa da cidade, desde bairros mais vulneráveis até condomínios e bairros de classe média alta.

O objetivo do estágio era realizar uma pesquisa exploratória a partir da demanda da escola sobre o aumento do *bullying*. Uma das intervenções propostas no estágio em 2022 foi conhecer os alunos, focando em seus posicionamentos e suas perspectivas sobre o *bullying* para que tal demanda pudesse ser melhor compreendida tendo em vista intervenções futuras. Nesse processo de estágio, um total de 58 alunos de duas turmas do sétimo ano da escola foram observados e passaram por intervenções relacionadas à maior compreensão da temática do *bullying* e à convivência com os outros.

O estágio abarcava algumas etapas específicas para execução e organização das demandas propostas pela escola: a primeira foi uma observação participante, que, de acordo com Mónico et al. (2017), consiste em um método de base antropológica que permite ao pesquisador trazer à luz aspectos e perspectivas dos participantes da pesquisa que não poderiam ser observados em entrevistas e instrumentos de avaliação. Em um segundo momento, foi realizado o acolhimento e a escuta dos alunos e uma das estratégias se deu através de um questionário de perguntas sobre a temática de *bullying* e autoestima, organizado pelos estagiários de psicologia com a intenção de perceber possíveis relações entre a percepção de si e o *bullying*.

Segundo Gil (2008), o uso de questionário constitui uma das técnicas mais utilizadas na coleta de dados em pesquisas nas ciências humanas e sociais, incluindo a psicologia, por possibilitar a obtenção sistemática de informações acerca de opiniões, comportamentos, percepções e características subjetivas dos participantes, permitindo alcançar um número elevado de participantes com relativa economia de tempo e recursos. Nas pesquisas em psicologia, seu uso é especialmente relevante na investigação de construtos subjetivo (Gil, 2008).

Tais questionários foram aplicados no decorrer do estágio e sua análise se deu posteriormente a ele, sendo instrumento de análise para a pesquisa de Iniciação Científica. O questionário em questão abarcava seis perguntas mistas, ou seja, permitia respostas objetivas, como “sim” e “não”, e respostas amplas: “Quem é você?”; “Como se vê diante dos outros colegas de turma?”; “Diga uma palavra que definiria a sua vida na escola”; “Possui alguma insegurança?”; “Já sofreu *bullying* por essa insegurança ou por algum outro motivo? Como você se sentiu?”; “Já presenciou o ocorrido com algum colega? Como reagiu?”. A aplicação se deu em uma roda de conversa sobre a temática *bullying* com o objetivo de que eles acessassem a própria percepção sobre a temática associada às vivências particulares e coletivas. Após todos os alunos responderem o questionário, uma roda de conversa foi aberta para diálogo e, posteriormente, essas respostas foram entregues ao orientador responsável para análise, respeitando a identidade dos alunos. Dessa forma, a Iniciação Científica se deu com o objetivo de analisar esses materiais.

Para a organização e elaboração dos resultados encontrados, foram consideradas as abordagens de pesquisa quantitativa e qualitativa. Segundo Da Silva (2010), a pesquisa quantitativa consiste em uma abordagem mensurável, observável e objetiva que nasce da ciência de maneira metodológica e controlável. Já a abordagem qualitativa se trata da

compreensão do homem como um sujeito social e subjetivo que possui percepções do mundo variadas de acordo com os meios em que está inserido.

Para a análise dos materiais, uma análise de conteúdo foi realizada visando separar e organizar as informações coletadas em cada uma das respostas dos alunos. Segundo Bardin (2011), a análise de conteúdo apresenta críticas quantitativas e qualitativas sobre as pesquisas realizadas, ocupando uma descrição sistemática e objetiva sobre os assuntos tratados em cada uma das análises de materiais executadas. Para que a análise fosse executada visando uma perspectiva qualitativa e quantitativa dos dados, como proposto por Bardin (2011), foi feita uma planilha de informações separando cada uma das respostas dadas. Ao organizar os dados por perguntas básicas, algumas foram organizadas com respostas que compreendiam apenas por “sim” e “não”, sendo selecionadas as narrativas extensas com perspectivas detalhadas para a elaboração do material qualitativo.

Alguns alunos que tiveram perspectivas contraditórias em relação ao assunto tiveram seus questionários grifados para análise, enfatizando alguns assuntos tratados por eles nas respostas. Por fim, todos os dados coletados foram colocados em gráficos, contabilizando a quantidade de alunos participantes, quantos já sofreram *bullying*, suas inseguranças e as perspectivas apresentadas sobre sua autoimagem e autoestima. Na análise das respostas extensas/amplas, percebeu-se duas unidades de significado ao final, sendo elas: o *bullying* e a insegurança dos alunos e o *bullying* em contextos variados e as atitudes em relação a ele.

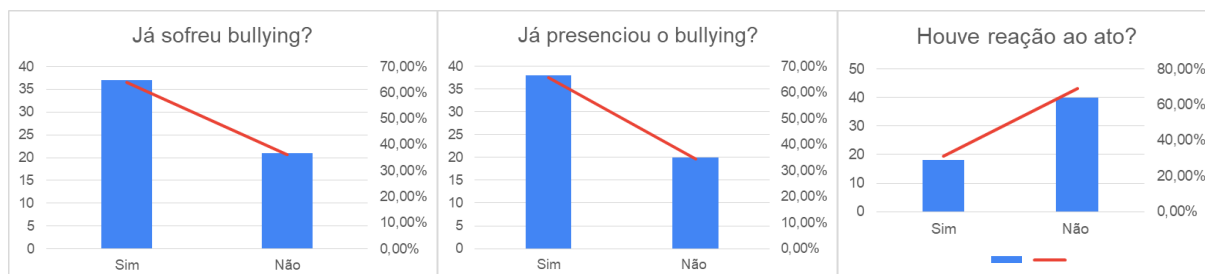
Resultados e discussão

Levando em consideração os resultados quantitativos articulados de acordo com a resposta de cada um dos 58 alunos participantes, percebeu-se, inicialmente, que uma média de 63,79% já sofreu *bullying* dos colegas de sala e que 65,51% presenciou o

bullying. Em contrapartida, o número de adolescentes que se posicionaram ao presenciar ou sofrer *bullying* foi baixo: apenas 31,04% dos alunos.

Gráficos 1, 2 e 3

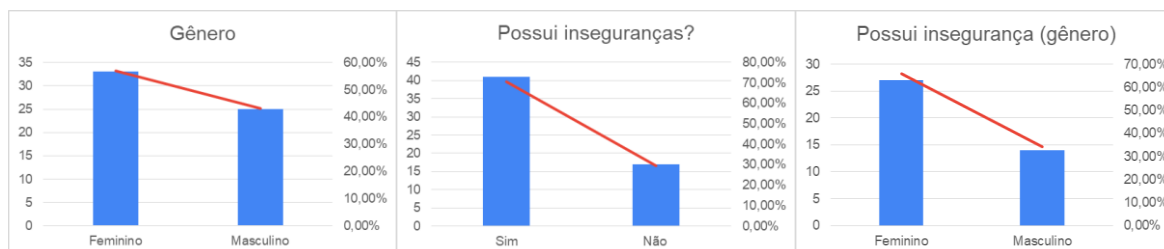
Porcentagem sobre o bullying na escola



Dos 65,51% que compreendem as vítimas e aqueles que presenciaram o *bullying* em sala de aula, uma média de 5,17% relatou ter observado, como motivadores do ato, questões relacionadas a transtornos mentais e doenças, como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Epilepsia. Além disso, 3,44% relatou sofrer e presenciar o *bullying* de forma racial em sala de aula, devido a características físicas como cor de pele, volume do cabelo e outras características relacionadas ao racismo. Em relação ao *cyberbullying*, apenas uma aluna relatou ser vitimada devido à recente mudança de escola, ou seja, o ato ocorreu em local diferente da escola observada.

Gráficos 4, 5 e 6

Insegurança e sua relação com gênero



Notou-se que 70,68% dos entrevistados relataram possuir inseguranças, sendo 56,89% meninas e 13,79% meninos. Em relação às meninas, as inseguranças relatadas estavam relacionadas com a voz, personalidade e aspectos corporais diversificados. Em relação aos meninos, a maioria das respostas estavam associadas à solidão, abandono, ausência de posicionamentos, deficiências e aspectos físicos como o sorriso. Observa-se que 64,71% dos meninos relataram não possuir nenhuma insegurança, embora aqueles que conseguiram relatar se expressaram de maneira clara com posicionamentos extensos em relação a elas.

Para ilustrar os dados qualitativos, algumas análises serão apresentadas e, para que a identidade dos mesmos fosse preservada, nomes fictícios foram utilizados para exemplificação com relatos específicos. Vale ressaltar que, no processo de aplicação do questionário, alunos que se apresentaram fragilizados com a temática e que necessitaram de algum suporte para a elaboração das respostas foram acolhidos e, em alguns casos, as demandas foram encaminhadas à direção da escola, responsável por articular essas demandas com a rede de cuidado psicossocial do município, como foi o caso de Stacey, que, após o relato abaixo, foi ouvida e encaminhada à rede de cuidado: “Sim, eu já sofri *bullying* a minha infância inteira, até ano passado! Depois poderia conversar com você? Me senti triste, com outras coisas veio a ansiedade. Me sentia horrível.” (Stacey, 13 anos)

Abaixo serão caracterizadas algumas unidades de significado percebidas a partir da análise dos relatos advindos dos questionários e relacionadas ao *bullying* e às inseguranças, bem como a relação com os contextos variados e as atitudes frente a ele.

O *bullying* e as inseguranças atreladas à autoimagem na adolescência

Foi possível perceber que muitos alunos presenciaram e sofreram *bullying* em sala de aula e, nesse contexto, eles relataram mal-estar, atribuindo algumas de suas inseguranças à violência sofrida/presenciada. Exemplos dessa afirmativa foram as alunas

Stacey, Jennifer, Rachel, Elijah e Oliver que relataram ter insegurança com a própria voz, personalidade e, até mesmo, o medo da solidão em sala devido às suas características, buscando sempre validação externa dos colegas e afirmando já terem sofrido *bullying* em sala de aula. “Me senti muito mais insegura após o *bullying*, isso marcou minha vida” (Jennifer, 14 anos). “Depois do *bullying*, me sinto ainda mais feia e triste...” (Rachel, 13 anos).

Questões relacionadas aos aspectos corporais são frequentemente tematizadas pela maioria dos alunos quando se trata de autoimagem, uns se vendo muito gordos, outros muito magros, altos, baixos e outros incômodos em grande parte dos casos associados à maneira como os outros os percebem, daí o *bullying* sofrido em sala. Na temática insegurança evidenciada no questionário, alunos fizeram textos relatando uma percepção negativa de si diante das características corporais. Exemplos de afirmativas nesse contexto são os relatos dos alunos Bob, Carly, Nataly e Jamyla, que relataram ser inseguros com os dentes, a testa, o nariz, a barriga e até mesmo a coluna. Carly, de 14 anos, diz estar insatisfeita com “meu corpo, meu nome, meu nariz, minha bochecha e por transpirar muito”, e Nataly, 13 anos, conta que “os que mais me incomoda é o meu nariz que tem um altinho e minha coluna que é torta”. Jamyla, 13, anos revela que

meus dentes são estranhos além do aparelho, meu cabelo é feio, meu corpo é horrível e minha cintura é horrorosa, eu sou chata e esquisita, meus olhos, minhas olheiras embaixo dos olhos, minhas orelhas são de “dumbo” e eu falo demais, escrevo demais, minha boca é feia, meus braços e pernas parecem masculinos e minha barriga é muito alta.

Diante dos aspectos relacionados a uma autoestima saudável na adolescência, Freire e Tavares (2011) salientam que os seres humanos passam por um processo de bem-estar subjetivo que condiz com o nível de satisfação da vida de cada indivíduo. Para os

autores, esse bem-estar está atrelado à autoestima, uma das formas de avaliação em relação a valores, apreço por si e importância própria.

De maneira semelhante, Quandt et al. (2024) destacam que, quando há exposição ao *bullying*, sobretudo para meninas, há intensificação significativa de crises de autoestima e uma influência direta da deturpação da autoimagem, que, segundo Fonseca et al. (2023), seria um mal-estar em relação a si, uma possível predisposição para o desenvolvimento de transtornos psicológicos como a ansiedade e a depressão, transtornos alimentares como a anorexia e a bulimia, bem como sensação de insuficiência e a ausência de posicionamentos nos ambientes de socialização.

O *bullying* em contextos variados e as atitudes frente a ele

Percebeu-se que alguns alunos relataram ser inseguros, porém não sofreram *bullying* na escola, e sim em outros ambientes sociais. Nesse contexto, algumas das inseguranças apontadas estavam relacionadas à cultura da magreza e núcleos familiares tóxicos. Um exemplo é a aluna Charlotte. Apesar de não sofrer *bullying* na escola, enfrenta muitas dificuldades em relação ao seu corpo no seu meio familiar, devido a comentários e ações que a magoam. Já o aluno James disse ter sofrido *bullying* em outros locais pelo abandono dos pais. Na pergunta “Você já sofreu *bullying*?”, a aluna Charlotte, de 13 anos, respondeu: “Muitas vezes. Começou desde pequena, na minha família, até hoje não gosto de mencionar assuntos como a dieta e o meu peso”.

Trevisol et al. (2018), evidenciam que a família é o principal meio social de referências sobre a percepção de si próprio, do outro e do mundo. Tais questões se estendem pelo decorrer da vida, a partir do desenvolvimento social e individual do sujeito. Nesse sentido, Weber et al. (2003) destacam que filhos de pais acolhedores e aconselhadores possuem menos problemas em relação à sua autoestima, sendo reforçados frequentemente em suas atitudes. Em contrapartida, as autoras destacam que filhos de

pais punitivos, críticos e rígidos possuem autoestima insatisfatória. Albertim e Martins (2018) destacam que a violência familiar ocorre de várias formas diferentes, podendo ser observada dentro e fora do ambiente domiciliar dos indivíduos, iniciando em âmbito conjugal e estendendo para os filhos diante da desqualificação e humilhação através da violência física e psicológica. Diante das afirmativas dos autores, observa-se que lares que se desenvolvem de forma saudável possuem maiores chances de gerar filhos saudáveis psicologicamente.

Nesse contexto social e familiar, é necessário dizer sobre um caso de *cyberbullying* relatado pela aluna Rochelle, que havia acabado de ser transferida na semana da intervenção. A aluna relatou que a violência começou na escola que estudava e se estendeu ao virtual. Ocorreu com *prints* e grupos encaminhados a ela e feitos pelos colegas com a finalidade de realizar comentários em relação à sua aparência. A aluna, em diálogo pós-intervenção, relatou conviver em lar instável e, por esse motivo, ter medo de se posicionar em relação às situações de *bullying* que presenciou e ser colocada como culpada, tal como o pai sempre a fazia se sentir pelas relações familiares conturbadas que vivia.

Já sofri *bullying* nas escolas onde eu estudava por causa das minhas inseguranças (corpo, cabelo e olhos), me senti humilhada em sofrer *bullying* e fiquei mais triste quando soube que uma das pessoas que eu mais amava fez *bullying* comigo e que até criaram um grupo para falar das minhas inseguranças. Isso me afetou muito e por isso tenho depressão e ansiedade, hoje peço a Deus para que isso não aconteça comigo de novo, tem um ano que isso aconteceu e até hoje tenho vergonha de mim. Dentro desse lugar em que eu estava não fui acolhida da forma que pensei que seria (...) (Rochelle, 13 anos).

Diante das afirmativas dos alunos em relação aos atos sofridos em sala e em outros meios sociais, destaca-se o senso de posicionamento dos mesmos, que, nesses casos, a maioria diz não ter coragem de falar ou enfrentar as situações de violência pelo medo de ser a próxima vítima, como foi o caso racial presenciado por Gracie e outros alunos como Cooper, Cody, Cameron e Adrian. Shirley, 13 anos, conta que “Já aconteceu com uma amiga minha perto de mim, eu me senti no direito de fazer alguma coisa, mas não pude ajudar porque ela não queria que eu me envolvesse nos problemas dela (...)”, do mesmo modo, Cameron, 14 anos, também afirma que “Eu já vi uma colega minha, na hora eu não tive coragem de fazer nada, mas depois fiquei muito triste por não ter ajudado”. Cooper, 14 anos, da mesma maneira diz ter visto o acontecido, mas preferiu ficar calado e Adrian e Cody, 13 anos, concordaram com ele acrescentando, respectivamente, que ficou com medo de “ser zoada também” e “tinha medo de me meter em encrenca”.

Trevisol et al. (2018) afirmam que os alunos que se posicionam em relação ao *bullying* pendem mais para o senso de justiça por trás do ato que do senso de consequência em relação ao ser a próxima vítima. Considerando essa perspectiva, segundo as autoras, ao serem expostos a situações de *bullying*, os alunos podem optar por falar com colegas de sala ao invés de professores e profissionais escolares, pois esse posicionamento pode levar a desvio da atenção dos agressores a si e a uma vitimização. No que tange a situações de *bullying* entre adolescentes em ambiente escolar, sentimentos de tristeza, medo, pena e outros negativos estão diretamente associados ao ato, porém, o posicionamento é evitado diante da possibilidade da ocupação de um local de testemunha pelos adolescentes ou da criação, mesmo que passiva, de uma plateia para o ato, algo atrelado à ausência de posicionamento dos alunos em relação aos atos sofridos por colegas de sala.

Destaca-se, também, o caso dos alunos que sofreram *bullying* associado às maneiras variadas de preconceito, como, por exemplo, questões relacionadas a casos de

capacitismo e racismo. Alunos com sofrimentos relacionados à saúde mental relataram ser abordados por terceiros em sala de aula com comentários hostis envolvendo a personalidade vista como indesejável pelo outro e, até mesmo, com falas maldosas diante das crises psíquicas presenciadas em sala de aula. Nenhuma dessas pessoas nomeou tais atos como *bullying*, mas, ao mesmo tempo, colocaram sua insatisfação diante dos apelidos dados pelos colegas. Pode-se citar, como exemplo, o aluno Taylor e a aluna Emma que, apesar de nunca terem sofrido *bullying*, apontaram tristeza, respectivamente, ao receber alguns apelidos como “bonequinho” e “fraquinho” devido às crises convulsivas ocorridas em sala de aula e “escandalosa” por ter Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). Percebe-se o não entendimento de alguns alunos sobre o conceito de *bullying*, não conseguindo, dessa forma, discernir entre atos que lesam a sua integridade individual e que representam a naturalização de tais atitudes em sala: “não foi bem um *bullying*, mas sim apelidos com mudinho, doente e bonequinho, mas me senti triste” (Taylor, 13 anos).

Segundo Nesello et al. (2014), a violência psicológica se faz muito frequente em escolas, sendo as vítimas de *bullying* predominantes nesse contexto. Para os autores, os dados em relação a violências no ambiente escolar devem ser quantificados, pois possibilitam a identificação de fatores de risco, origens e outros aspectos.

De modo semelhante, Ferreira et al. (2024) afirmam que a violência no ambiente escolar tende a retroalimentar práticas sociais subversivas, uma vez que, ao serem expostos a diferentes formas de agressão, os adolescentes passam a compreender o que é socialmente autorizado ou não, reproduzindo e disseminando tais comportamentos. Na pesquisa, dois alunos relataram que suas características físicas, como cor da pele e tipo de cabelo, foram alvo de ironias e episódios de *bullying* por parte dos colegas. Um exemplo é o caso da aluna Katheryn, que revelou sentir insegurança e medo de frequentar

a escola com os cabelos soltos, temendo ser chamada de “bruxa”: “os meninos viviam falando que meu cabelo parecia vassoura, por isso só ando de trancinhas” (Katheryn, 13 anos). Já a aluna Grace relatou ter presenciado o colega Cooper sofrer *bullying* em razão de sua cor de pele: “(...) foi no ano passado com um garoto da minha sala, compararam a cor da pele dele com a cor de um lápis, a minha reação foi ficar quieta no meu canto enquanto estava em choque(...)” (Grace, 13 anos).

Considerações finais

A pesquisa proporcionou uma maior compreensão sobre os aspectos que envolvem o *bullying* e a percepção de si baseado nas experiências de 58 alunos adolescentes de uma escola pública do interior de Minas Gerais. Foi possível perceber que o *bullying* é um dos fatores que podem afetar a autoestima e o autoconceito, gerando não só uma imagem deturpada de quem se é a partir do olhar do agressor ou daquele que comete a violência, como também, contribui para uma valoração negativa de quem se é. Através da análise dos materiais, percebeu-se que fatores como autoestima, violência escolar e familiar, preconceitos e a presença de afetos como o medo impactam no modo de relação dos adolescentes com o *bullying*.

Notou-se, por meio da pesquisa, que os alunos que vivenciaram o *bullying* se perceberam mais inseguros e com uma percepção mais negativa de si próprios, principalmente com relação às características corporais. Foi possível perceber, também, que a experiência de *bullying* não é exclusiva do meio escolar, ampliando para os contextos familiares. Ao presenciar atos de *bullying*, os alunos destacaram o medo de ser a próxima vítima, apontando a falta de posicionamento diante da violência como causa de sua continuidade. A naturalização do comportamento violento foi percebida pela análise das falas dos adolescentes, e as questões relacionadas ao preconceito racial se fizeram presentes como motivação do *bullying*.

A necessidade de se conhecer e estudar o *bullying* dentro e fora da escola se reforça na medida em que a contínua exposição ao *bullying*, nos seus mais variados tipos, acarreta, nas vítimas, problemas comportamentais e emocionais, como o estresse, a diminuição ou perda da autoestima, a ansiedade e depressão, bem como o baixo rendimento escolar e, em casos mais severos, o suicídio. Perceber o *bullying* por um olhar multidisciplinar é de extrema relevância por se tratar de um fenômeno de numerosas interfaces, além de possuir impacto para a saúde escolar e pública. Em conjunto, órgãos variados podem desenvolver ações que potencializam a perspectiva interdisciplinar e intersetorial para o enfrentamento dessa problemática e para a consequente promoção da qualidade de vida individual e coletiva.

O estudo apresentou limitações no que diz respeito ao tamanho reduzido da amostra, dificultando a generalização dos resultados para outros contextos escolares e sociais, uma vez que não representa a diversidade de experiências de adolescentes em diferentes realidades. Diante das limitações identificadas, sugere-se que futuros estudos ampliem o número de participantes, de forma a garantir maior representatividade e a possibilidade de generalização dos resultados. Seria igualmente relevante adotar metodologias mistas, combinando a análise de conteúdo com entrevistas em profundidade, permitindo uma compreensão mais abrangente das percepções dos adolescentes.

Referências

- Albertim, R., & Martins, M. (2018). Ciclo do relacionamento abusivo: desmistificando relação tóxicas. *Intercom-Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação; 41º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 8(09)*.
- Amaral, A. M. S., Santos, D., Paes, H. C. S., Dantas, I. S., & Santos, D. S. S. (2017). Adolescência, gênero e sexualidade: Uma revisão integrativa. *Revista Enfermagem Contemporânea, 6(1)*, 62–67.
- Andrade, I. R. J., Abreu, B. C. B., Medeiros, M. M. S., & Coutinho, R. E. T. (2019). Transtornos mentais associados ao bullying na infância. *Congresso Médico Acadêmico UniFOA, 6*.
- Andrade, S. S. C. D. A., Yokota, R. T. D. C., Sá, N. N. B. D., Silva, M. M. A. D., Araújo, W. N. D., Mascarenhas, M. D. M., & Malta, D. C. (2012). Relação entre violência física, consumo de álcool e outras drogas e bullying entre adolescentes escolares brasileiros. *Cadernos de Saúde Pública, 28*, 1725–1736.
- Barbosa, A. K. L., Brasileiro, T. D. L. P., Bezerra, M. M. M., & Maranhão, T. L. G. (2016). Bullying e sua relação com o suicídio na adolescência. *ID on line: Revista de Psicologia, 10(31)*, 202–220.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (pp. 281–289). Edições.
- Brasil, S. A., & Trad, L. A. B. (2017). “Brincando de Bullying”: Narrativas de sofrimento de crianças e jovens frente às situações de discriminação racial e preconceito. 18º Congresso Brasileiro de Sociologia.
- Céos, C. P. (2020). *Autoconceito, bullying e preconceito: Uma análise a partir de estudantes de escolas públicas*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Sergipe]. UFS.

- Colaciti, A. K. (2006). A construção do autoconceito na infância: Sua importância no processo de desenvolvimento da criança. *Revista Científica Eletrônica de Psicologia*, 4(7).
- Costa, R., & Barros, A. (2022). Autoconhecimento: uma breve revisão narrativa. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 45–58.
- Da Silva, G. C. R. F. (2010). O método científico na psicologia: Abordagem qualitativa e quantitativa. *Psicologia.com.pt*, 23(8).
- Esposito, Y. L., & Cruz, L. M. C. (1972). Estudo sobre o autoconceito de um grupo de adolescentes de uma escola pública de São Paulo. *Cadernos de Pesquisa*, 6, 31–35.
- Ferreira, D. R., Oliveira Junior, I. B., & Higarashi, I. H. (2024). “Eu não sei como eu tenho força pra vir na escola”: Manifestações e implicações do bullying entre adolescentes escolares. *Saúde e Sociedade*, 33, e220692pt.
- Fonseca, J. S., Silva, K. B. B. D., Silva, R. D. C. R., & Santana, M. L. P. D. (2023). Imagem corporal e autoestima em adolescentes da rede pública estadual de Salvador-Bahia. *Psicologia em Estudo*, 28, e51926.
- Freire, T., & Tavares, D. (2011). Influência da autoestima, da regulação emocional e do gênero no bem-estar subjetivo e psicológico de adolescentes. *Archives of Clinical Psychiatry (São Paulo)*, 38, 184–188.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). Atlas.
- Gonçalves, F. G., Heldt, E., Peixoto, B. N., Rodrigues, G. A., Filipetto, M., & Guimarães, L. S. P. (2016). Construct validity and reliability of Olweus bully/victim questionnaire – Brazilian version. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 29(0), 27.

- Guerrero, E. G. P., Redondo Marín, M. P., Lora Carrillo, L. J., & Jiménez Ruiz, L. K. (2023). Medición del autoconcepto: Una revisión. *Psykhé*, 32(1).
- Infante, G., Ramírez, P., & Soto, L. (2023). Competencia social y autoestima: una revisión sistemática. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 77–89.
- Malta, D., Silva, M., Mello, F., Monteiro, R., Sardinha, L., Crespo, C., Carvalho, M., & Porto, D. (2010). Bullying nas escolas brasileiras: Resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), 2009. *Ciência & Saúde Coletiva*, 15.
- Mello, F. C. M., Malta, D. C., Santos, M. G., Silva, M. M. A. da, & Silva, M. A. I. (2018). Evolution of the report of suffering bullying among Brazilian schoolchildren: National Scholl Health Survey - 2009 to 2015. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 21.
- Mónico, L., Alferes, V., Castro, P. A., & Parreira, P. M. (2017). A observação participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. *Investigação Qualitativa em Ciências Sociais*, 3(1), 972–978.
- Moura, D. R., Cruz, A. C. N., & Quevedo, L. Á. (2011). Prevalência e características de escolares vítimas de bullying. *Jornal de Pediatria*, 87, 19–23.
- Nesello, F., Sant'Anna, F. L., Santos, H. G. D., Andrade, S. M. D., Mesas, A. E., & González, A. D. (2014). Características da violência escolar no Brasil: Revisão sistemática de estudos quantitativos. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, 14, 119–136.
- Novaes, M. H. (1985). Autoconceito: Um sistema multidimensional hierárquico e sua avaliação em adolescentes. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 37(3), 27–43.

- Oliveira, W. A., Silva, J. L., Yoshinaga, A. C. M., & Silva, M. A. I. (2015). Interfaces entre família e bullying escolar: Uma revisão sistemática. *Psico-USF*, 20(1), 121–132.
- Organização Mundial da Saúde (OMS). (2025). *Mental health of adolescents*. World Health Organization.
- Organização Mundial da Saúde (OMS). (2008). *Diet, nutrition and the prevention of chronic diseases*. Technical Report Series. WHO/FAO.
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2021). *Desenvolvimento humano* (14ª ed.). McGraw Hill Brasil.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2021). *Desenvolvimento humano*. Artmed.
- Pigozi, P. L., & Machado, A. L. (2015). Bullying na adolescência: Visão panorâmica no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 20, 3509–3522.
- Quandt, V. G., Martins-Silva, T., Kaufmann, C. C., Bielemann, R. M., Muniz, L. C., & Mintem, G. C. (2024). Imagem corporal e fatores associados em estudantes da rede municipal de ensino em uma cidade no sul do Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 29(5), e01542023.
- Silva, A. J. N., Costa, R. R., & Nascimento, A. M. R. (2019). As implicações dos contextos de vulnerabilidade social no desenvolvimento infantojuvenil: Da família à assistência social. *Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 14(2), 1–17.
- Silva, J. L. D., Oliveira, W. A. D., Mello, F. C. D. M., Prado, R. R. D., Silva, M. A. I., & Malta, D. C. (2019). Prevalência da prática de bullying referida por estudantes brasileiros: Dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, 2015. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 28, e2018178.

- Silva, M. V. R. (2022). Consequências do bullying na saúde mental dos adolescentes no contexto escolar: Revisão narrativa. *Scientia Generalis*, 3(1), 33–38.
- Silva, C. S. E., Vilela, E. M., & Oliveira, V. C. (2024). Bullying nas escolas públicas e privadas: Os efeitos de gênero, raça e nível socioeconômico. *Educação e Pesquisa*, 50, e264614.
- Souza, D. B., Pfeiffer, S., Nonnemacher, C. B., & Ribeiro, N. C. (2021). Autocompaixão e bullying: Discutindo fatores de risco e de proteção nas relações entre pares na adolescência. *Contextos Clínicos*.
- Tardelli, D. D. (2010). Identidade e adolescência: Expectativas e valores do projeto de vida. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, 2(3), 59–74.
- Terroso, L. B., Wendt, G. W., Oliveira, M. S., & Argimon, I. I. L. (2016). Habilidades sociais e bullying em adolescentes. *Temas em Psicologia*.
- Trevisol, M. T., Pereira, B., Spies, D. I., & Mattanaet, P. (2018). A promoção de manifestações de bullying na escola: Posicionamento dos alunos adolescentes portugueses. *A Nossa Missão/Sinopse*, 38.
- Weber, L. N. D., Stasiak, G. R., & Brandenburg, O. J. (2003). Percepção da interação familiar e autoestima de adolescentes. *Aletheia*, 17–18, 95–105.