



BULLYING, MAUS-TRATOS E DESEMPENHO ESCOLAR

Dora Serrer Rufo
Fabiane da Silva Reginaldo
José Leon Crochick

Universidade Federal de São Paulo

Resumo: O objetivo deste artigo foi verificar a relação do desempenho escolar e popularidade entre pares com a violência escolar, sob as formas de maus-tratos e de *bullying*. A hipótese que permeia este estudo é que os alunos que apresentam pior desempenho e são considerados populares, devido ao medo que suscitam nos colegas, têm maior participação nos fenômenos de maus-tratos e de *bullying*. Foram aplicados instrumentos de pesquisa a 82 estudantes dos sextos anos do ensino fundamental de três escolas paulistanas: Escala de Desempenho Escolar, Escala de Popularidade e Escala de Maus-tratos e *bullying*. Os resultados indicam tendências de relação entre a popularidade negativa (devida ao medo e ao destaque na disciplina Educação Física) e a prática de maus-tratos, e relação invertida entre os que têm um bom desempenho nas disciplinas e a prática de maus-tratos. A importância de estar incluído na cultura, por meio da educação escolar, parece ser um bom método para o enfrentamento a esses tipos de hostilidades.

Palavras-chaves: *bullying*, desempenho escolar, maus-tratos, popularidade.

BULLYING, MALTREATMENT AND SCHOOL PERFORMANCE

Abstract: The aim of this article was to verify the relationship between school performance and popularity among peers and school violence, in the form of mistreatment and bullying. The hypothesis that permeates this study is that students who perform worse and are considered popular, due to the fear they arouse in their colleagues, have a greater participation in the phenomena of mistreatment and bullying. Research instruments were applied to 82 students in the sixth year of elementary school in three schools in São Paulo: School Performance Scale, Popularity Scale and Mistreatment and Bullying Scale. The results indicate trends in the relationship between negative popularity (due to fear and prominence in the Physical Education discipline) and the practice of abuse, and an inverted relationship between those who perform well in the disciplines and the practice of abuse. The importance of being included in the culture, through school education, seems to be a good method for facing these types of hostilities.

Keywords: *bullying*, school performance, mistreatment, popularity.

BULLYING, MALTRATO Y RENDIMIENTO ESCOLAR

Resumen: El objetivo de este artículo fue verificar la relación entre el rendimiento escolar y la popularidad entre los pares y la violencia escolar, en forma de maltrato y *bullying*. La hipótesis que permea este estudio es que los estudiantes que rinden peor y son considerados populares, por el miedo que despiertan en sus compañeros, tienen una mayor participación en los fenómenos de maltrato y *bullying*. Los instrumentos de investigación fueron aplicados a 82 alumnos del sexto año de la enseñanza fundamental de tres escuelas de São Paulo: Escala de Desempeño Escolar, Escala de Popularidad y Escala de Maltrato y *Bullying*. Los resultados indican tendencias en la relación entre la popularidad negativa (por miedo y protagonismo en la disciplina de Educación Física) y la práctica del abuso, y una relación inversa entre quienes se desempeñan bien en las disciplinas y la práctica del abuso. La importancia de estar incluidos en la cultura, a través de la educación escolar, parece ser un buen método para enfrentar este tipo de hostilidades.

Palabras clave: *bullying*, rendimiento escolar, maltrato, popularidad.

Received on April 19, 2023.

Accepted on May 1, 2023

INTRODUÇÃO

Há pesquisadores que distinguem ‘violência na escola’ de ‘violência da escola’ (Paula, & D’Aura-Tardalli, 2009); a primeira é considerada a presença de formas destrutivas próprias à sociedade, externas à escola, e a última como algo criado pela própria escola. Em sentido contrário, indica Adorno (1995), para quem não há violência que não seja social, ainda que possa guardar traços peculiares da instituição na qual se apresenta. A separação entre as formas de violência resguarda a sociedade de críticas, as quais são diretamente dirigidas à instituição e aos seus agentes. Neste sentido, a violência gerada pela sociedade é ignorada e as tentativas de, ao menos, atenuá-las, dificultam seu êxito. Certamente, a compreensão do que leva à violência por si só não a elimina, mas possibilita uma consciência mais abrangente sobre o que a determina.

Para ilustrar essa consciência mais abrangente, cabe referir ao texto *Educação após Auschwitz*, de Adorno (1995), publicado na obra *Educação e Emancipação*, no qual o autor afirmando a impossibilidade de se alterar as condições objetivas que geram a violência – condições sociais e políticas – propõe o fortalecimento da consciência das pessoas do que as pode levar a serem violentas ou suas vítimas – a própria estrutura da sociedade, que pode gerar a frieza dos autores da agressão, pela necessidade de sobrevivência individual aos interesses sociais predominantes.

Neste artigo, serão relatados dados de uma pesquisa que supõe hierarquias escolares como uma das variáveis a que se pode associar o *bullying*¹. Tais hierarquias, mesmo apresentando mecanismos especificamente escolares, retratam a divisão das pessoas entre melhores e piores, o que é fruto da própria desigualdade social. Assim, se é necessário distinguir objetos de análise, ignorar sua determinação social, pode fortalecer o que se propõe a enfrentar. Para o entendimento expresso por Adorno (1995), toda análise deve conter a relação do que é alvo da investigação e a totalidade social, e é essa a perspectiva adotada neste artigo.

A violência escolar, principalmente o *bullying*, tem sido preocupação de vários profissionais e pesquisadores, sobretudo a partir dos estudos de Olweus (Fante, 2005). Na tipologia das ações de violência escolares, destacam-se categorias como *bullying* e maus-tratos. O primeiro, fenômeno multifatorial e complexo, define-se por uma agressão contínua de um estudante ou grupo de estudantes contra um colega que não consegue resistir suficientemente a essa intimidação. Diferencia-se dos maus-tratos, também multifatorial e complexo, já que neste tipo de violência, ainda que caracterizada por xingamentos, apelidos, ameaça corporal, agressões verbais e corporais, não há o processo contínuo da agressão ao mesmo alvo, nem a relação de dominação do agressor àquele que é agredido. Nesse sentido, o *bullying* é entendido como uma forma mais sistemática de maus-tratos.

É relevante diferenciar os fenômenos já que estudos têm apontado para a sua relativização/incompreensão no cotidiano escolar trazendo prejuízos nefastos aos sujeitos implicados nessas formas de violência. Santos, Souza e Dias (2023) verificaram entre professores a falta de clareza conceitual sobre o *bullying*, bem como a relativização desse fenômeno como algo comum ao cotidiano escolar, quando não entendido como brincadeira de mau gosto entre os estudantes. Silva e Bazon (2017) e Trevisol e Campos (2016) também indicaram esse tipo de compreensão em seus estudos realizados com professores. A diferenciação desses tipos de violência, quanto às suas determinações e características, é fundamental para enfrentá-los mais adequadamente no cotidiano escolar.

O *bullying* tem sido estudado sob diversos aspectos, sobretudo quanto à sua determinação no que se relaciona, por exemplo, às características de personalidade (Crochick, 2019), à estrutura familiar (Oliveira et al., 2018) e a valores culturais, bem como da perspectiva da reprodução das hierarquias sociais na escola (Crochick&Crochick, 2017).

Pesquisas no contexto escolar apontam a associação entre desempenho escolar e popularidade entre pares. Autores do *bullying*, dentre outras características, geralmente apresentam baixo desempenho escolar e alta popularidade entre os colegas, enquanto as vítimas costumam ser impopulares e com histórico de bom desempenho escolar que é desestabilizado frente a violência sofrida. Meneses, Pedrossian, Souza, Costa e Ferro (2021), ao analisarem as indicações dos alunos entrevistados em relação às características dos autores e dos alvos da violência, dentre outros aspectos, identificaram que, da perspectiva dos estudantes, os autores tendem a ser considerados fortes, magros, populares, bons esportistas e com baixo desempenho escolar, enquanto os alvos, geralmente são tidos como fracos, obesos, impopulares e apresentam pouca aptidão nos esportes e bom desempenho escolar. Duboc, Pimentel, Carneiro e Matos (2021) assinalam que o estudante com bom desempenho escolar pode ser vítima daqueles que não conseguem atingir os resultados esperados, enquanto aqueles que têm destaque por habilidades corporais podem exercer a violência sobre os mais fracos, servindo como contraponto ao desenvolvimento intelectual.

No que se refere ao desempenho escolar, as pesquisas indicam o prejuízo tanto para as vítimas e agressores quanto para os espectadores. Zequinão et al. (2017) em pesquisa com estudantes do ensino fundamental, para além de outros aspectos, identificaram a associação entre baixo desempenho escolar e a participação em situações de *bullying*, tanto como vítima e agressor, quanto como espectador. Silva et al. (2019), em

¹ Este estudo faz parte de um projeto financiado pela Fapesp.

levantamento bibliográfico, indicam que os casos de *bullying* influenciam direta e negativamente no desenvolvimento escolar como também na saúde do educando.

Algumas destas pesquisas, conforme indicado antes, assinalam que a estrutura escolar, reflexo da estrutura social, pode também estar associada a esse fenômeno. Crochick e Crochick (2017), em pesquisa com estudantes do ensino básico, relacionaram a prática do *bullying* às duas hierarquias escolares descritas por Adorno (1995). Uma delas considerada como hierarquia oficial, definida a partir do desempenho escolar dos estudantes e outra, não reconhecida oficialmente, estabelecida por outros critérios como força física, virilidade, e bom desempenho nos esportes. No estudo referido, os estudantes indicaram os colegas que consideravam ter os melhores e piores desempenhos escolares, com destaque ainda para aqueles que se sobressaíam na disciplina de Educação Física e eram mais ou menos populares. Neste caso, verificou-se que os autores do *bullying* tendiam, da perspectiva dos colegas, a ter destaque nos esportes, a apresentar baixo desempenho nas disciplinas ministradas em sala de aula e popularidade entre os pares. Já os estudantes que não se destacavam em nenhuma das hierarquias e eram considerados menos populares, tendiam a ser alvos do *bullying*.

Já da perspectiva docente, Duboc et al. (2021) analisam a compreensão do fenômeno no que se refere também à associação entre violência (sofrida e praticada) e desempenho escolar, e assinalam a relação desse tipo de violência com as hierarquias oficiais, já que a escola ao reproduzir os valores da sociedade, tende a fomentar a competição guiada pela valorização daqueles que apresentam melhores resultados nas atividades escolares.

Ainda no âmbito de estudos que se dedicam a entender os problemas decorrentes de atividades pedagógicas que costumam fomentar a competição entre os estudantes, também se destaca uma produção que se detém na relação entre bons desempenhos em práticas esportivas e *bullying*. A associação entre aqueles que se destacavam na disciplina de Educação Física com a ocorrência desse tipo de violência na instituição escolar foi indicada por Crochick (2015), e em estudo anterior por Levandoski e Cardoso (2013). Por sua vez, em estudo mais recente, Silva e Martins (2022), a partir da análise de uma série de pesquisas, indicam que casos de *bullying* e *cyberbullying* têm sido recorrentes nas aulas de Educação Física, sobretudo quando fomentam práticas competitivas com o intuito de promover o esporte de alto nível e a seleção dos mais habilidosos. Nesses estudos, essa disciplina é compreendida como aquela que, com alguma frequência, incentiva a competição entre os alunos por meio de esportes, não dando importância ao conhecimento e ao aprimoramento da sensibilidade e habilidades corporais, que a tornam imprescindíveis para uma formação propícia ao convívio e a solidariedade social. Darido et al. (2006) reforçam a importância de ampliar o campo das experiências para além dos conteúdos tradicionais, por meio da promoção, por exemplo, de jogos cooperativos que proporcionem a participação de todos estudantes.

Os pesquisadores também têm se dedicado a compreender a relação entre a popularidade e a prática do *bullying*, com ênfase na distinção de duas formas predominantes dessa associação. Na primeira, a popularidade é resultante da simpatia e boa relação entre os estudantes, neste caso o aluno popular não tende a ser nem o autor, nem alvo do *bullying*. Na segunda forma, a popularidade decorre da imposição da vontade de alguns sobre os outros, e os que assim são considerados, tendem a ser os autores do *bullying*.

Gaio e Blum (2015), em revisão bibliográfica, indicam que autores do *bullying* apresentam tendência à popularidade intimidadora como forma de domínio sobre seus colegas. No âmbito dessa produção, destacam-se estudos que buscam compreender as relações que se desenvolvem no grupo de pares como um dos fatores associados ao comportamento agressivo e vitimizador, e têm identificado que o status social dos escolares envolvidos desempenham um papel importante. Torres (2017) ressalta que os aspectos relacionados à organização social do grupo são importantes para a compreensão do *bullying*, destacando a correlação por um lado, entre popularidade e a agressividade, e por outro, entre vitimização e baixa preferência social dos colegas. Na pesquisa com adolescentes entre 12 e 14 anos, foi avaliada a correlação entre o *bullying* e as variáveis de popularidade percebida, preferência social e impacto social. E neste caso, adolescentes menos queridos pelos colegas tiveram mais chances de serem vitimizados, enquanto os mais populares, de serem os agressores.

Estudos mais recentes, desenvolvidos na Espanha, destacam a associação entre popularidade e *bullying*. Romera, Casas Bolaños, Muñoz, & Ortega Ruiz (2021), em pesquisa com estudantes do ensino secundário, identificam a relação entre popularidade e narcisismo e o envolvimento em agressões como o *bullying* e *cyberbullying*, destacando que tal comportamento parece direcionado ao fortalecimento de um lugar de relevância social e reconhecimento no grupo, que pode ser por meio do controle e dominação, principalmente entre os meninos, ou de forma narcísica, entre as meninas, conforme os resultados da investigação.

Em pesquisa distinta, Romera, Ortega-Ruiz, Runions, & Camacho (2021) procuram entender as associações entre necessidade de popularidade, desengajamento moral e *bullying*, e identificam tais vinculações. A necessidade de popularidade esteve associada tanto com o desengajamento moral quanto com a perpetração do *bullying*. De acordo com os autores, a necessidade de popularidade pode ser um fator que motiva o envolvimento dos adolescentes em comportamentos que serão percebidos como populares entre os pares. Neste caso, a participação em práticas de *bullying* é entendida como uma estratégia para obter popularidade e os benefícios percebidos decorrentes.

Em meio a esse debate, Zequinão, Medeiros, Silva, Pereira e Cardoso(2020) destacam que alguns desses estudos têm se dedicado a relacionar o status sociométrico às maneiras como os estudantes se envolvem no *bullying*, e apontam que não há consenso na literatura, mas defendem que a análise do contexto permite compreender o status sociométrico. Isso significa dizer que o grupo define o grau de hierarquia, o colega com maior status seria aquele que apresenta comportamentos condizentes com as normas e expectativas específicas do contexto social em que está inserido. A partir dessa perspectiva, os autores elencam alguns estudos que ressaltam, por exemplo, que em alguns contextos um status elevado é alcançado por quem demonstra seu valor aos pares e age em prol do bom funcionamento do grupo. Neste caso, comportamentos dominantes por meios coercitivos e agressivos tendem a prejudicar a imagem do indivíduo no grupo, diminuindo o respeito de seus pares. Agressores e vítimas, em situações de *bullying*, não são, portanto admirados pelos pares, já que não apresentam comportamentos valorizados nesse contexto. De toda forma, para essa perspectiva, o estudo do contexto é fundamental para compreender o que determina entre pares a valorização de determinados comportamentos. Essa perspectiva pode ser contraposta por outros estudos aqui expostos, por entenderem que a estrutura escolar expressa a estrutura social.

Conforme referido, a divisão hierárquica da sociedade mostra-se na escola; além da valorização dos alunos adaptados às demandas escolares, também há ganhos para aqueles que têm popularidade, por vezes, decorrente da força física. Para Crochík, Dias e Ferber (2020), as hierarquias escolares influenciam diretamente as relações entre pares, no que se refere não somente à identificação e união entre os estudantes, mas também nos processos de exclusão e estigmatização presentes nas situações de maus-tratos. Ancorados em Adorno (1995), os autores apontam que a escola, ao estabelecer classificações dos alunos fundamentada em modelos idealizados tende a favorecer processos discriminatórios daqueles que não são vistos dentro de determinados padrões, ensejando violência entre os estudantes. Para os autores, a associação entre a reprodução de hierarquias na escola com a violência escolar evidencia o necessário papel da escola no enfrentamento e desconstrução de práticas reprodutoras da estrutura social.

Assim, nesta investigação, tendo como base a Psicanálise e obras de Theodor W. Adorno, o objetivo foi verificar a relação entre o desempenho escolar e os tipos de popularidade dos estudantes com a violência escolar sob a forma de maus tratos e de *bullying*. A hipótese que orienta o estudo é que os alunos que apresentam pior desempenho escolar e que são populares, devido ao medo que suscitam nos colegas, tendem a ter maior participação nas duas formas de violência referidas.

2. MÉTODO

2.1 Participantes

Participaram deste estudo, 82 alunos do sexto ano do ensino fundamental de três escolas públicas paulistas, aproximadamente metade de alunos e metade de alunas. Um pouco mais de um terço dos estudantes (34,1%) declarou ser católico, 31% afirmaram não ter religião, 16% indicaram ser de religião cristã e 4,9% de religião de matriz africana (umbanda e candomblé). A idade média dos entrevistados é de 11,5 anos, com desvio padrão de 0,57 anos. Nenhum dos participantes afirmou ser uma pessoa com deficiência.

2.2 Instrumentos

Na pesquisa com os estudantes foram aplicados os instrumentos expostos a seguir:

a) Um questionário de dados gerais, com questões sobre gênero, idade, religião e deficiência.

b) Escala de desempenho escolar, que teve como base a explicitação da dupla hierarquia escolar, tal como descrita por Adorno (1995), com as seguintes questões: “Você se considera um(a) bom(a) aluno(a) em: Português, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes e Educação Física”, com as alternativas: ‘Sim’, ‘Mais ou Menos’ e ‘Não’, com a atribuição, respectivamente das seguintes pontuações: 2,0 pontos, 1,0 ponto, e zero pontos.

c) Escala de Popularidade, também tem como base o trabalho de Adorno (1995), com as seguintes perguntas: “Você é convidado(a) para fazer trabalhos com colegas?”; “Você é convidado(a) para ir à casa de colegas?”; “Você é convidado(a) para jogar futebol e/ou outros esportes?”; “Você é querido(a) pelos colegas?”; “Você é temido (a) pelos colegas?”, com as seguintes alternativas de respostas: ‘não’ (zero pontos), ‘algumas vezes’ (1,0 ponto) e ‘com frequência’ (2,0 pontos).

d) Escala de avaliação de Maus-tratos e de *Bullying*: este instrumento e o próximo foram utilizados em algumas pesquisas (Crochick&Crochick, 2017; Crochick et al., 2020). Para a aplicação desse instrumento foram utilizados dois quadros, um deles com a pergunta “Neste ano, você praticou as seguintes formas de maus-tratos: ‘xingou’, ‘ameaçou bater’, ‘bateu’, ‘espalhou boato’, ‘excluiu/rejeitou’, ‘deu apelido ofensivos’, ‘estragou material ou roupa dos colegas’, ‘pegou sem consentimento material ou dinheiro’, ‘acariciou sem permissão dos colegas’”. Com as seguintes alternativas de resposta: ‘não’ (zero pontos), ‘algumas vezes’ (1,0 ponto), ‘muitas

vezes' (2,0 pontos) e 'sempre' (3,0 pontos). O escore referente a este quadro expressa a quantidade de maus-tratos infligidos aos colegas. No outro quadro havia duas perguntas, sobre se a prática desses maus-tratos foi: "1- Em grupo e/ou com colegas que não conseguiram reagir?" e "2- Continua a praticar essas ações com os mesmos colegas?". A resposta afirmativa a essas duas questões, indica que o entrevistado é autor de *bullying*.

e) Escala de avaliação de ser vítima de maus-tratos e de *Bullying*: para a aplicação desse instrumento também foram utilizados dois quadros similares ao da escala anterior, mas neste caso, as perguntas eram destinadas a saber se os participantes foram alvos de maus-tratos e de *bullying*: "Neste ano, você 'foi xingado', 'ameaçaram bater', 'bateram', 'espalharam boatos', 'excluíram/rejeitaram', 'deram apelidos ofensivos', 'estragaram material ou roupa dos colegas', 'pegaram sem consentimento material ou dinheiro', 'acariciaram sem permissão'". Com as seguintes alternativas de resposta e pontuações: 'não' (zero pontos), 'algumas vezes' (um ponto), 'muitas vezes' (dois pontos) e 'sempre' (quatro pontos). O escore referente a este quadro expressa a quantidade de maus-tratos sofridos. O outro quadro também continha duas perguntas, sobre ser vítima desses maus-tratos: "1- Em grupo e/ou com colegas aos quais não conseguiu resistir?": e "2- Continua a sofrer essas ações com os mesmos colegas?". A resposta afirmativa a essas duas questões, indica que o entrevistado é alvo de *bullying*.

2.3 Procedimento de coleta dos dados

Em cada uma das escolas, os dados foram coletados por dois pesquisadores na sala de informática, a partir do uso de sete computadores aos quais foram acoplados *pen-drives*, para que nada ficasse registrado nos equipamentos. Sob as instruções dos pesquisadores, sete alunos por vez, responderam aos instrumentos. Ao fim do preenchimento foram substituídos por outros sete colegas até que todos os estudantes presentes responderam aos questionários na ordem em que foram apresentados na seção de instrumentos. O tempo médio aproximado de respostas a todos os instrumentos foi da ordem de 15 minutos.

2.4 Procedimentos de análise de dados

Os procedimentos de análise adotados foram os que se seguem:

1- Calculou-se uma análise fatorial considerando as seguintes variáveis: desempenho em Educação Física, ser convidado (para fazer trabalho, ir à casa dos colegas, praticar esportes), ser querido e ser temido. Foram obtidos os seguintes resultados: $KMO = 0,556$; $\chi^2 = 62,86$; 15 g.lib; $p < 0,000$; e dois fatores. Um deles, nomeado de 'popularidade positiva', reuniu os seguintes itens, com a respectiva carga fatorial: ser convidado para: 'fazer trabalhos' (0,780), 'ir à casa dos colegas' (0,602); e 'prática de esportes' (0,713), de 'ser querido' (0,686). Outro, intitulado de 'popularidade negativa', formado pelo desempenho em educação física (0,806) e 'ser temido' (0,563). Calculou-se, para cada participante, dois escores, cada um deles referente a um dos tipos de popularidade.

2- Calculou-se um escore referente às autoavaliações de desempenho escolar nas disciplinas (Português, Matemática, Ciências, História, Geografia e Artes), com a soma dos pontos correspondentes a cada uma delas para cada participante. Tal escore indica a posição de cada participante na hierarquia oficial.

3- Comparou-se os gêneros, por meio da Prova t de Student para amostras independentes, e pela Análise de Variância as três escolas e as diversas religiões declaradas, quanto aos escores da hierarquia oficial, de prática de maus-tratos e vítimas de maus-tratos, popularidade positiva e popularidade negativa e não houve diferenças significantes. Também não houve correlação significativa dessas variáveis experimentais com a idade dos participantes.

4- Para a testagem das hipóteses, utilizou-se o Coeficiente de Correlação de Pearson, para variáveis contínuas, e a Prova t de Student para amostras independentes, quando uma das variáveis era dicotômica, como foi o caso de '*bullying*' e 'alvo de *bullying*'; foi considerado o nível de significância de 0,05.

2.5 Procedimentos Éticos

O projeto do qual resultou a pesquisa ora relatada foi submetido ao Comitê de Ética da Unifesp e foi aprovado com o parecer nº 5360987, de 20 de abril de 2022. As recomendações de sigilo dos participantes, assim como das instituições foram seguidas; todos os pais dos alunos envolvidos assinaram o TCLE e os estudantes o Termo de Assentimento.

3. RESULTADOS

No que se refere à apresentação dos resultados da aplicação dos instrumentos, em primeiro lugar, serão expostos os Coeficientes de Correlação de Pearson entre os escores da hierarquia oficial, popularidade positiva, popularidade negativa (ou hierarquia não oficial), autoria de maus-tratos e vítimas de maus-tratos. E na

seqüência, essas mesmas variáveis serão comparadas quanto à prática do *bullying* e a ser vítima do *bullying*. A Tabela 1 traz os Coeficientes de Correlação de Pearson entre as variáveis testadas.

Tabela 1

Coeficientes de Correlação de Pearson entre desempenho escolar, tipos de popularidade e prática e submissão a maus-tratos

	Popularidade Positiva	Popularidade Negativa	Maus-Tratos	Alvos de Maus-Tratos
Hierarquia Oficial	,18	-,23*	-,22*	-,24*
Popularidade positiva	1	,08	-,07	-,10
Popularidade negativa	,08	1	,26*	,04
Maus-tratos	-,07	,26*	1	,45**
Alvos de Maus-tratos	-,10	,04	,45**	1

Nota. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. Fonte: Produzida pelos autores.

Pode-se observar pelos dados da Tabela 1 que:

- As correlações que foram significantes não são de grande magnitude.
- Quanto mais os (a) estudantes se destacaram na hierarquia oficial, menos tiveram popularidade negativa, menos fizeram maus-tratos aos colegas, menos sofreram maus-tratos dos colegas, e vice-versa.
- Não há relação entre ter popularidade positiva e a prática de maus-tratos.
- A popularidade negativa está relacionada com a prática de maus-tratos: quanto maior essa popularidade, mais se pratica maus-tratos e vice-versa; e.
- Quem praticou maus-tratos tende a sofrer maus-tratos e vice-versa.

Na Tabela 2, estão as médias e os desvios padrões dos que praticaram e dos que não praticaram o *bullying* a partir das variáveis: hierarquia oficial, popularidade positiva, popularidade negativa, prática de maus-tratos e vítima de maus-tratos, e a Tabela 2a contém dados estatísticos da comparação entre esses grupos.

Tabela 2

Médias e desvios padrões dos praticantes e não praticantes do *bullying* quanto às variáveis testadas

	Bullying	Frequência	Média	Desvio Padrão
Hierarquia Oficial	Não	75	8,65	1,92
	Sim	7	8,14	1,77
Popularidade Positiva	Não	74	4,68	1,96
	Sim	7	3,86	2,41
Popularidade Negativa	Não	75	2,09	,87
	Sim	7	2,14	1,07
Maus-tratos	Não	75	2,36	2,14
	Sim	7	9,00	7,39
Alvo de Maus-tratos	Não	75	5,72	4,67
	Sim	7	6,86	4,30

Nota. Produzida pelos autores

Tabela 2 a

Resultados da Prova t de *Student* para amostras independentes para as variáveis testadas

	T	df	sig
Hierarquia Oficial	,68	80	,50
Popularidade Positiva	1,04	80	,30
Popularidade Negativa	-,14	80	,89
Maus-tratos	-5,83	80	,00**
Alvo de Maus-tratos	-,62	80	,54

Nota. ** $P < 0,01$. Fonte: produzida pelos autores

Observa-se nas tabelas 2 e 2a, que sete dos estudantes indicaram ter praticado *bullying* contra alguns colegas. Comparadas as médias e desvios-padrões, só houve diferença significativa em relação à variável maus-tratos, os que praticam o *bullying* têm escores maiores de maus-tratos do que os que não o praticam e vice-versa.

As Tabelas 3 e 3a apresentam os dados das comparações entre os estudantes que foram e os que não foram alvos de *bullying* em relação às demais variáveis.

Tabela 3

Médias e desvios padrões dos alvos e dos estudantes que não foram alvos do bullying quanto às variáveis testadas

	Alvo do Bullying	Frequência	Média	Desvio Padrão
Hierarquia Oficial	não	65	8,83	1,88
	sim	17	7,76	1,82
Popularidade Positiva	não	65	4,85	1,86
	sim	17	3,71	2,28
Popularidade Negativa	não	65	2,08	,92
	sim	17	2,18	,73
Maus-tratos	não	65	2,51	2,56
	sim	17	4,53	5,44
Alvo de Maus-tratos	não	65	4,97	4,17
	sim	17	9,06	4,98

Nota. Produzida pelos autores.

Tabela 3 a

Resultados da Prova t de *Student* para amostras independentes para as variáveis testadas, quanto a ser ou não alvo do *bullying*

	t	df	sig
Hierarquia Oficial	2,10	80	,04*
Popularidade Positiva	2,14	80	,04*
Popularidade Negativa	-,41	80	,68
Maus-tratos	-2,22	80	,03*
Alvo de Maus-tratos	-3,45	80	,00**

Nota. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. Fonte: Produzida pelos autores.

Conforme os dados das Tabelas 3 e 3a, os alvos do *bullying* tendem a se destacar menos na hierarquia oficial, ter uma menor popularidade positiva, ser mais autor e vítima de maus-tratos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos na pesquisa relatada indicam que há relação significativa entre popularidade negativa com as práticas de maus-tratos, mas não em relação ao *bullying*. Trata-se, assim, de relações hostis entre estudantes, mas que não se configuram como uma perseguição sistemática a alguém que não consegue se defender. A agressividade se volta, ao que parece, contra qualquer colega, independentemente de suas características ou do grupo ao qual pertence. Desse modo, não configura o preconceito, que delimita um objeto específico e nem o *bullying* que visa um alvo mais frágil (Crochick, 2015, 2019). A agressividade não é especificamente dirigida a ninguém e pode revelar inadequação na relação com os outros, sem nenhuma particularização.

Quanto mais os alunos se destacam na hierarquia oficial, menos são praticantes e alvos de maus-tratos e menos se destacam na hierarquia não-oficial, corroborando a análise de Adorno (1995) e os resultados encontrados por Crochick e Crochick (2017). Além disso, os estudantes que têm destaque na hierarquia oficial não estão entre os que têm maior popularidade positiva, mas, de acordo com a análise dos dados, tendem a não se envolver nas formas de agressão estudadas.

Por sua vez, os estudantes que praticam maus-tratos tendem a praticar o *bullying*, o que indica que, por vezes, a hostilidade é dirigida contra colegas em específico, que não conseguem se defender, e outras vezes contra quem quer que seja. Já os alunos que sofrem *bullying* tendem a ser considerados menos populares, no sentido positivo, alvos também de maus-tratos e praticantes desses maus-tratos.

Em síntese, os dados da pesquisa indicam tendências de relação entre a hierarquia não-oficial e a prática de maus-tratos e de relação invertida, entre aqueles que se destacam na hierarquia oficial e a prática de maus-tratos. Tais propensões trazem à tona a discussão sobre o fracasso escolar (Patto, 2000), aqueles estudantes que se sobressaem em sala de aula não precisam de outros modos para se destacar, por outro lado, os que não se destacam só podem, por vezes, retribuir a agressividade sofrida. A importância de estar incluído na cultura, por meio da educação escolar, parece ser um bom método para se combater esses tipos de hostilidades.

Os limites deste estudo estão no tamanho da amostra e pelo fato de não ter a validação do desempenho escolar comparado com as avaliações feitas pelos professores. Além disso, caberia a obtenção de dados qualitativos, por meio de entrevistas e de observações que complementassem ou confrontassem os dados obtidos. Outras pesquisas poderiam considerar esses fatores para corroborar ou não com os resultados aqui encontrados.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, que está financiando este estudo (Processo n. [2019/13579-3](#)).

REFERÊNCIAS

- Adorno, T. W. (1995). *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Crochik, J. L. (2015). Formas de violência escolar: preconceito e bullying. *Movimento-Revista de Educação*, 2(3), 29-56. doi: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i3.270>
- Crochik, J. L. (2019). Preconceito e bullying: marcas da regressão psíquica socialmente induzida. *Psicologia USP*, 30, 1-11. doi: <https://doi.org/10.1590/0103-6564e190006>
- Crochik, J. L., & Crochik, N. (2017). *Bullying, prejudice and school performance: a new approach* (1st ed.) Cham, CH: Springer.
- Crochik, J. L., Dias, M. A., & Ferber, H. M. (2020). Recordações de maus-tratos escolares em alunos universitários. *Acta scientiarum. Education*, 43, 1-12. doi: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i1.48661>
- Darido, S. C., Rodrigues, L. H., RAMOS, G., Galvão, Z., Ferreira, L. A., MOTA E SILVA, E. V., ... & Cunha, F. (2006). Educação física e temas transversais: possibilidades de aplicação. *São Paulo: Mackenzie*, 178.
- Duboc, M. J. O., Pimentel, S. C., Carneiro, J. R., & Matos, A. L. G. (2021). Bullying e desempenho escolar: leituras e compreensões. *Olhares: Revista Do Departamento De Educação Da Unifesp*, 9(1), 21-37. doi: <https://doi.org/10.34024/olhares.2021.v9.11470>
- Fante, C. (2005). *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz* (2a ed.). Campinas, SP: Verus, 2005.
- Gaio, D. M., & Blum, P. (2015). Implicações do bullying no desenvolvimento infantil. *Cadernos de Artigos Científicos e Resumos Expandidos*, 1(4).
- Levandoski, G., & Cardoso, F. L. (2013). Imagem corporal e status social de estudantes brasileiros envolvidos em bullying. *Revista Latinoamericana de Psicologia*, 45(1), 135-145. doi: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342013000100010&lng=en&nrm=iso.
- Meneses, B. M., Pedrossian, D. R. S., Souza, R. A., Costa, R. S M., & Ferro, A. L. (2021). Autores e alvos da agressão: um estudo da violência escolar em escolas públicas e particulares de Campo Grande/MS. *Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp*, 9(1), 129-149. doi: <https://doi.org/10.34024/olhares.2021.v9.11236>
- Oliveira, W. A., da Silva, J. L., Alves Querino, R., dos Santos, C. B., Ferriani, M. D. G. C., dos Santos, M. A., & Iossi Silva, M. A. (2018). Revisão sistemática sobre bullying e família: uma análise a partir dos sistemas bioecológicos. *Revista de Salud Pública*, 20, 396-403.
- Patto, M. H. S. (2000). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo. doi: <https://doi.org/10.11606/9786587596334>
- Paula, F.V., & D'Aura-Tardalli, D. (Orgs). (2009). *Violência na escola e da escola: desafios correspondentes à educação*. São Bernardo do Campo, SP: Universidade Metodista de São Paulo.
- Romera, E. M., Casas Bolaños, J. A., Muñoz, Y., & Ortega Ruiz, R. (2021a). Estatus social, búsqueda de popularidad y narcisismo en la conducta agresiva del acoso escolar y el ciberacoso. *Revista de Psicología y Educación*, 16(2), 173-182. doi: <https://hdl.handle.net/11162/219465>

- Romera, E.M., Ortega-Ruiz, R., Runions, K., & Camacho, Antonio (2021b). Bullying perpetration, moral disengagement and need for popularity: examining reciprocal associations in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 50, 2021-2035. doi: <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01482-4>
- Santos, J. B., Souza, L. R. D., & Dias, V. B. (2023). Concepções de professores sobre bullying e formas de enfrentamento no contexto escolar. *Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade*, 32(69), 42-58. doi: <https://doi.org/10.21879/faeba2358-0194.2023.v32.n69.p42-58>
- Silva, J. L., & Bazon, M. R. (2017). Prevenção e enfrentamento do bullying: o papel de professores. *Revista Educação Especial*, 30(59), 615628. doi: <https://doi.org/10.5902/1984686X28082>
- Silva, G. P., Silva, G. P., Fernandes, R. M., & Junior, J. G. M. (2019). Bullying e violência no ambiente escolar: uma revisão de literatura no período de 2015-2019. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, 11(13), e860-e860.
- Silva, W., & Martins, N. (2022). Bullying e cyberbullying: influências na formação da autoestima do aluno nas aulas de educação física. *Praxia - Revista On-Line de Educação Física da UEG*, 4, e2022010. doi: <https://doi.org/10.31668/praxia.v4i0.13085>
- Torres, L. M. P. (2017). *A relação entre o bullying e os relacionamentos sociais num grupo de adolescentes brasileiros* (Dissertação de Mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. doi:10.11606/D.47.2018.tde-22012018-150758
- Trevisol, M. T. C., & Campos, C. A. (2016). Bullying: verificando a compreensão dos professores sobre o fenômeno no ambiente escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20, 275-284.
- Zequinão, M. A., Cardoso, A. A., Silva, J. L., Medeiros, P., Silva, M. A. L., Pereira, B., & Cardoso, F. L. (2017). Desempenho escolar e bullying em estudantes em situação de vulnerabilidade social. *Journal of Human Growth and Development*, 27(1), 19-27. doi: <https://dx.doi.org/10.7322/jhgd.127645>
- Zequinão, M. A., Medeiros, P., Silva, J. L., Pereira, B. O., & Cardoso, F. L. (2020). Sociometric Status of Participants Involved in School Bullying. *School and Educational Psychology - Paidéia*, 30, 1-9. doi: <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3011>

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

Dora Serrer Rufo: Rede Municipal de Educação de São Paulo, São, Paulo, Brasil. doraruf@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-9997-2413>

Fabiane da Silva Reginaldo: Rede Municipal de Educação de São Paulo, São, Paulo, Brasil. fabiregin@hotmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-5348-3486>

José Leon Crochick: Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, São Paulo, Brasil. jlchna@usp.br; <http://orcid.org/0000-0002-2767-3091>

DECLARAÇÃO

Os autores deste artigo declaram a autorização da publicação na revista *Teoria e Prática da Educação*, levando em consideração que o artigo é inédito e não foi submetido à avaliação em outro periódico