

O MÉTODO DE PREOCUPAÇÃO COMPARTILHADA NO ENFRENTAMENTO DO BULLYING: UMA ABORDAGEM RESTAURATIVA

EL MÉTODO DE PREOCUPACIÓN COMPARTIDA PARA ABORDAR EL ACOSO ESCOLAR: UN ENFOQUE RESTAURATIVO

A METHOD OF SHARED CONCERN IN ADDRESSING BULLYING: A RESTORATIVE APPROACH



Luciene Regina Paulino TOGNETTA¹
e-mail: luciene.tognetta@unesp.br



Elisa Lopes Laso TABOADA²
e-mail: elisalltaboada@gmail.com

Como referenciar este artigo:

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino; TABOADA, Elisa Lopes Laso. O método de preocupação compartilhada no enfrentamento do bullying: uma abordagem restaurativa. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 36, n. 00, e025018, 2025. e-ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v36i00.11294



| Submetido em: 10/10/2025
| Revisões requeridas em: 30/10/2025
| Aprovado em: 15/11/2025
| Publicado em: 16/12/2025

Editora: Profa. Dra. Rosiane de Fátima Ponce

¹ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Professora Livre-docente do Departamento de Psicologia da Educação, Faculdade de Ciências e Letras.

² Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Mestranda em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras.

RESUMO: O presente artigo analisa o Método de Preocupação Compartilhada (MPC), desenvolvido por Anatol Pikas, como uma abordagem eficaz para a superação do bullying no ambiente escolar. Dada a complexidade desse fenômeno e considerando sua natureza moral, este estudo defende que intervenções eficazes — que envolvem todos os participantes da dinâmica de grupo — devem atuar na raiz do problema, e não apenas em suas consequências. O estudo teórico foi conduzido por meio de uma revisão bibliográfica e análise temática focada nos princípios do MPC e em sua eficácia empírica. A pesquisa demonstra que os métodos punitivos tradicionais são ineficazes, pois não estabelecem a reparação dos danos e o restabelecimento do bem-estar de todos os envolvidos. Em contrapartida, as evidências mostram que o MPC se alinha com a perspectiva da convivência positiva, sendo um pressuposto fundamental das políticas públicas para o enfrentamento às violências. Conclui-se que o Método de Preocupação Compartilhada é uma necessidade pedagógica urgente para a superação do bullying, pois, em vez do mero pagamento de dívidas do passado, ele se estabelece como uma possibilidade de aprendizagem para o futuro, atuando como um instrumento potente para resgatar o sentido de esperança dos envolvidos. Desta forma, sua aplicação exige investimento em formação dos educadores, adesão aos seus princípios e fidelidade na execução para a consolidação de uma cultura de paz no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Bullying. Método de Preocupação Compartilhada. Estratégias de Intervenção. Escola.

RESUMEN: Este artículo analiza el Método de Preocupación Compartida (MPC), desarrollado por Anatol Pikas, como un enfoque eficaz para superar el acoso escolar. Dada la complejidad de este fenómeno y considerando su naturaleza moral, este estudio argumenta que las intervenciones eficaces, que involucran a todos los participantes en la dinámica grupal, deben abordar la raíz del problema, no solo sus consecuencias. El estudio teórico se realizó mediante una revisión bibliográfica y un análisis temático centrado en los principios del MPC y su efectividad empírica. La investigación demuestra que los métodos punitivos tradicionales son ineficaces porque no establecen la reparación de los daños ni la restauración del bienestar de todos los involucrados. Por el contrario, la evidencia muestra que el MPC se alinea con la perspectiva de la convivencia positiva, premisa fundamental de las políticas públicas para abordar la violencia. Se concluye que el Método de Preocupación Compartida es una necesidad pedagógica urgente para superar el acoso escolar, ya que, en lugar de simplemente saldar deudas pasadas, se establece como una oportunidad de aprendizaje para el futuro, actuando como un poderoso instrumento para restaurar la esperanza en los involucrados. Por lo tanto, su aplicación requiere inversión en la formación docente, adhesión a sus principios y una fiel ejecución para consolidar una cultura de paz en el entorno escolar.

PALABRAS CLAVE: Acoso escolar. Método de Preocupación Compartida. Estrategias de intervención. Escuela.

ABSTRACT: This article analyzes the Shared Concern Method (SCC), developed by Anatol Pikas, as an effective approach to overcoming bullying in schools. Given the complexity of this phenomenon and its moral nature, this study argues that effective interventions—which involve

all participants in the group dynamic—should address the root of the problem, not just its consequences. The theoretical study was conducted through a literature review and thematic analysis focused on the principles of SCC and its empirical efficacy. The research demonstrates that traditional punitive methods are ineffective because they fail to repair damage and restore the well-being of all involved. In contrast, evidence shows that SCC aligns with the perspective of positive coexistence and is a fundamental premise of public policies to combat violence. It is concluded that the Shared Concern Method is an urgent pedagogical necessity for overcoming bullying. Rather than merely paying off past debts, it establishes itself as a learning opportunity for the future, acting as a powerful tool for restoring a sense of hope to those involved. Therefore, its implementation requires investment in teacher training, adherence to its principles, and faithful implementation to consolidate a culture of peace in the school environment.

KEYWORDS: *Bullying. Shared Concern Method. Intervention Strategies. School.*

Introdução

Vivemos em tempos de escola sem paredes. Essa constatação revela que a complexidade das relações humanas presentes na sociedade invade a escola com seus inúmeros desafios, como o bullying, o cyberbullying, a intolerância, a exclusão social, os preconceitos, entre tantos problemas de convivência que encontram na escola espaços de expressão; esses problemas comprometem o desenvolvimento moral e emocional dos estudantes. Juntamente a esses desafios, a indisciplina, a incivilidade e a transgressão às regras também estão presentes no dia a dia da escola, prejudicando as relações e o clima escolar muitas vezes, não por sua gravidade, mas sim pela frequência e intensidade com que acontecem. Esse cenário agrava-se ao considerarmos o sofrimento emocional que assola a vida de crianças e adolescentes, sem contar os ataques extremos às escolas, que denunciam a urgência de repensar a atuação escolar.

Torna-se então fundamental a implementação de estratégias que atuem na raiz dos problemas e não apenas em suas consequências, evitando que o sofrimento seja negligenciado e evolua. Estudos indicam que, na ausência de um trabalho intencional voltado à convivência escolar — com ações preventivas, interventivas e de fomento para a promoção de relações mais saudáveis e positivas, e sem uma formação adequada para os educadores —, esses problemas intensificam-se e o ambiente escolar torna-se cada vez mais hostil (Tognetta; Vinha, 2010). Dentre esses diferentes desafios, destaca-se o bullying, compreendido como uma das formas de violência mais cruéis.

Esse fenômeno — embora menos frequente do que os demais problemas de convivência — é uma manifestação de violência cujas causas são multifatoriais. Apresenta como características ações intencionais de intimidação e agressão entre pares praticadas de maneira recorrente contra um alvo que, por sua vez, sente-se destituído de valor na frente de um público que assiste ou fica sabendo da situação humilhante pela qual a vítima é submetida (Olweus, 1993; Del Barrio, 2003; Fante, 2005; Tognetta, 2005). Trata-se de um desequilíbrio de poder que traz sérias consequências para todos os envolvidos.

Em estudos recentes, os pesquisadores do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GEPEM) que coordenamos³ têm encontrado relações importantes entre bullying e o sofrimento emocional, bullying e o sentimento de pertencimento. Nossas pesquisas mostram que os envolvidos em situações de bullying — sejam alvos, autores ou espectadores — experimentam maior sofrimento emocional quando comparados àqueles que não estão

³Coordenado pela professora Luciene Tognetta.

envolvidos em situações de intimidação. Da mesma forma, encontramos menor pertencimento escolar entre todos os envolvidos em situação de bullying, demonstrando que há um problema de como esses meninos e meninas se veem diante dos outros, independentemente da posição que se ocupa no envolvimento em bullying (Bomfim, 2025). Outras investigações já provaram o quanto meninos e meninas, e autores e autoras de bullying desengajam-se moralmente, demonstrando o quanto justiça, tolerância e respeito não são valores aos quais têm maior adesão, enquanto as vítimas de bullying mais engajadas moralmente sofrem pela baixa estima e a ausência de expectativas de futuro (Tognetta; Rosário, 2013; Bomfim, 2025).

Na tentativa de superar essa manifestação violenta, diversas abordagens têm sido adotadas. De acordo com estudos, como o de Rigby e Johnson (2016 *apud* Rigby, 2017), as sanções diretas — uso de punições ou consequências de acordo com as regras das escolas após a manifestação do bullying — são as mais utilizadas pelos educadores. No entanto, conforme afirma Piaget (1932), quando as sanções são expiatórias essas não possibilitam o desenvolvimento da autonomia moral e a tomada de consciência dos estudantes. Esse entendimento é corroborado pelo estudo de Rigby e Johnson (2016), o qual revelou que as sanções diretas não surtem efeito na redução do bullying, mostrando-se menos eficazes do que as práticas restaurativas.

Os princípios da teoria piagetiana nos levam a compreender que o papel da escola é favorecer o desenvolvimento da autonomia moral, buscando estratégias que promovam a tomada de consciência, reparação e responsabilização, e não apenas obediência às regras. Para que de fato a intervenção seja eficaz, é preciso chegar à raiz do problema, o que reforça a busca por métodos protocolares como o Método da Preocupação Compartilhada.

Diante do exposto, o presente artigo analisa o Método de Preocupação Compartilhada (MPC) como uma abordagem que possibilita o enfrentamento ao bullying no ambiente escolar. Defende-se que o método pode ser promotor do desenvolvimento da autonomia moral dos estudantes, uma vez que esses princípios se baseiam no diálogo, na tomada de consciência, no desenvolvimento da empatia e do respeito, na compreensão do valor de si e do outro, na responsabilização e na reparação dos danos. Desse modo, o estudo analisa e descreve os fundamentos e os passos do método, evidenciando seu potencial formativo.

Metodologia

O presente estudo adota a revisão bibliográfica como estratégia metodológica, reconhecida como uma abordagem fundamental para o aprofundamento em áreas de conhecimento estabelecido, ao mesmo tempo em que possibilita a identificação de lacunas específicas no tema analisado.

Conforme Gil (2017), essa abordagem permite uma visão geral do conhecimento já existente, ajudando a identificar o que ainda precisa ser explorado. Essa estratégia permitiu um levantamento do conhecimento já existente referente ao fenômeno do bullying e aos resultados do MPC.

Para a construção deste estudo, a coleta de dados foi realizada em bases de dados acadêmicas como SciELO, Banco de Teses da CAPES, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, utilizando palavras-chave como “bullying”, “estratégias de intervenção”, “escola” e “Método da Preocupação Compartilhada”. Para esta pesquisa, foram selecionados artigos e livros que discutem a eficácia de intervenções para o bullying, com o objetivo de analisar em profundidade o MPC.

Utilizamos uma análise qualitativa no material coletado, organizando-o tematicamente de acordo com os eixos: a ineficácia das sanções punitivas, os princípios morais do MPC e as comprovações empíricas da eficácia do método.

O aporte teórico para a compreensão do Método de Preocupação Compartilhada

O bullying como um fenômeno a ser compreendido

A compreensão sobre o bullying vai além da observação dos comportamentos. Por ser um fenômeno de caráter moral — manifestado por atos de desrespeito, baixa empatia e compaixão —, sua origem está diretamente ligada às questões intrapessoais, ou seja, à constituição da personalidade do indivíduo, que é marcada pela incessante busca de se ver como valor. Entender seus aspectos não significa negar que o fenômeno em questão seja um fenômeno de grupo e, portanto, deva ser compreendido também do ponto de vista social e cultural (Tognetta; Vinha, 2010).

Como uma prática de grupo (Salmivalli, 2010), o bullying acontece na presença de espectadores e as agressões intencionais são sempre dirigidas a um alvo, que, por sua vez, sente-se de menor valor do que seus pares (Olweus, 1993; Fante, 2005; Tognetta; Vinha, 2010). Em

sua maioria, os alvos não reagem às agressões, sentem-se submissos e não possuem vínculos entre pares (Olweus, 1993; Schwartz, 2012). No entanto, a literatura também identifica os alvos provocadores, que, diferentemente dos passivos, reagem ativamente às agressões, embora de forma ineficaz, o que acentua sua exposição (Tognetta, 2020). Desse modo, é importante que a escola se atente a essa distinção, pois os alvos provocadores ao reagirem, muitas vezes não são percebidos como aluno-alvo, mascarando sua necessidade de apoio. Dessa forma, é indispensável conhecer profundamente o fenômeno para garantir que todos os envolvidos recebam a ajuda e a intervenção adequadas. Nessa dinâmica complexa, os autores notam a vulnerabilidade dos alunos-alvos e os intimidam com foco em alguma característica física ou psicológica, o que evidencia um desequilíbrio de poder.

Autores de bullying carecem de sensibilidade moral e buscam manter o status de poder na relação com os pares (Salmivalli, 2010). Outra característica comum nos autores de bullying é o desengajamento moral — um processo no qual justificam suas ações, eximem-se da culpa, transferindo a responsabilidade pelos seus atos a outras pessoas e desumanizando a vítima que se mostra vulnerável, com dificuldade em reagir às agressões, atribuindo culpa a si mesma e sentindo-se destituída de valor (Tognetta *et al.*, 2015).

A questão moral do bullying estende-se a todos os envolvidos, incluindo os espectadores que, na verdade, não são desengajados moralmente (Tognetta, 2013). Isso explica por que há aqueles que defendem o alvo e sentem culpa por não manifestarem-se, como também há aqueles que deixam de agir pelo medo de também tornarem-se alvo ou por não saberem o que fazer, mas não porque concordam com a dinâmica da intimidação (Obermann, 2011; Salmivalli; Voeten, 2004). Entretanto, essa dinâmica pode se transformar quando a confiança, o cuidado e o respeito mútuo estão presentes na cultura da escola, incentivando os espectadores a se manifestarem em defesa dos alvos (Tognetta *et al.*, 2015).

O papel da escola e as leis no Brasil

O reconhecimento dos impactos desse fenômeno — que afetam o bem-estar dos estudantes e a segurança escolar — trouxe mudanças na legislação do Brasil. A Lei *Antibullying* (nº 13.185/15), criada em novembro de 2015, tornou obrigatórias as ações de prevenção e promoção de uma cultura da paz nas escolas (Brasil, 2015). Em 2018, a Lei *Antibullying* foi integrada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Contudo, diante do aumento

da preocupação com a violência extrema, em janeiro de 2024, a Lei nº 14.811 foi promulgada, criminalizando o bullying e o cyberbullying ao inseri-los no Código Penal.

Diversos estudos internacionais e nacionais têm demonstrado que o recurso exclusivo às medidas punitivas em situações de bullying escolar é pouco eficaz. Pesquisas de Smith (2014) mostram que sanções como suspensão, expulsão ou advertências severas não produzem mudanças duradouras no comportamento do agressor, além de não reparar os danos emocionais e sociais sofridos pela vítima.

Isso porque a lógica punitiva tende a reforçar sentimentos de hostilidade, estigmatização e vingança, sem desenvolver competências socioemocionais necessárias para a convivência saudável. Um relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (2019) sobre violência e bullying nas escolas em escala global também confirma que medidas disciplinares duras não têm impacto positivo significativo na redução da violência; pelo contrário: escolas que investem em clima escolar positivo, participação estudantil e estratégias de mediação de conflitos apresentam índices menores de bullying e melhor bem-estar dos alunos.

Além disso, revisões sistemáticas apontam que programas *antibullying* mais bem-sucedidos são aqueles que integram a comunidade escolar — professores, estudantes e famílias — e investem em estratégias preventivas e reparadoras, e não apenas em sanções (Ttofi; Farrington, 2011). Esses programas mostram reduções consistentes nos índices de bullying, enquanto práticas exclusivamente punitivas não apresentam efeito significativo.

A Lei nº 14.811, sancionada em janeiro de 2024 pelo governo federal, surgiu em resposta direta aos episódios de violência extrema ocorridos em escolas brasileiras nos últimos anos. Entre outras medidas, essa legislação estabelece o bullying e o cyberbullying como crimes, trazendo para o debate público a mensagem de que tais práticas não podem ser minimizadas, pois têm efeitos devastadores sobre crianças, adolescentes, famílias e comunidades escolares (Brasil, 2024). A lei, portanto, expressa uma forte argumentação para a sociedade: o problema é grave, exige responsabilização e não pode ser tolerado.

Entretanto, é importante compreender que a sociedade e a escola ocupam lugares distintos nesse processo. Na sociedade, quando um ato é configurado como crime, aplica-se a lógica da punição: quem cometeu deve responder judicialmente, arcando com as consequências do passado de suas ações. O sistema de justiça trabalha com sanções e reparações legais, necessárias à proteção social.

Já a escola, por sua natureza, não se organiza pelo viés judicializante; o papel da escola é formativo e educativo. Isso significa que, diante de situações de bullying, a instituição tem a responsabilidade de acolher, intervir e formar valores éticos e cidadãos em seus estudantes. Na escola, não se busca a punição, mas sim, a possibilidade de mudança, restauração das relações e construção de um futuro diferente. A responsabilidade da escola é criar condições para que todos aprendam as regras da convivência respeitosa com empatia e solidariedade.

Assim, pode-se dizer que, enquanto a sociedade aplica a lei para punir pelo passado, a escola aposta na educação e na esperança de transformação. É nesse espaço de convivência, diálogo e mediação que se abrem oportunidades para que crianças e adolescentes não apenas superem conflitos, mas também se tornem sujeitos capazes de construir relações mais justas e humanas no presente e no futuro.

Estudos como o de Rigby (2012) revelam que as sanções diretas — punições e consequências aplicadas de acordo com as normas da escola — não surtem efeito na redução do bullying, sendo significativamente menos eficazes do que as práticas restaurativas. Essa descoberta também foi evidenciada em uma pesquisa norte-americana de Sherer e Nickerson (2010), que consultou 213 psicólogos escolares, constatando que a abordagem punitiva é percebida como ineficaz pela maioria dos profissionais, embora seja uma estratégia de intervenção amplamente utilizada. A insistência nessa abordagem tradicional demonstra a dificuldade dos educadores em abandonar a necessidade de identificar e punir os culpados, em vez de adotar estratégias que busquem a solução para a situação, sustentadas pela reparação e responsabilização.

De acordo com Piaget (1932), essa forma de sanção que faz o aluno sofrer para pagar pelo erro e sentindo medo, baseia-se no poder e na coação, prejudicando o vínculo entre professor e aluno. Consequentemente, gera no estudante revolta, raiva, sentimento de injustiça e, muitas vezes, vontade de se vingar. O bullying é um fenômeno que geralmente ocorre longe dos olhos das autoridades e a punição pode potencializar a intimidação e a agressão, deixando o alvo ainda mais vulnerável.

O papel da escola é criar o ambiente necessário para o desenvolvimento da autonomia moral (Piaget, 1932). Para isso, as estratégias adotadas devem ter como objetivo principal a reparação, a responsabilização e a tomada de consciência, distanciando-se do mero ensino da obediência às normas. Como nos lembra Rigby (2011), a eficácia está em estratégias que incentivem os alunos a desenvolverem maneiras mais empáticas e construtivas de se relacionarem com seus pares.

E, nesse contexto, a escola destaca-se como um ambiente que tem a responsabilidade de educar. A escola é o espaço privilegiado para a formação de indivíduos que sejam éticos, capazes de atribuir valor a si e aos outros.

Alinhado a esse princípio formativo, o MPC, desenvolvido por Anatol Pikas, é uma abordagem não punitiva que incentiva a colaboração e a empatia entre todos os envolvidos no bullying, promovendo a responsabilidade coletiva na busca por soluções. Diante do exposto, passemos a conhecer essa proposta de intervenção ao bullying.

O Método de Preocupação Compartilhada

Anatol Pikas, psicólogo e pesquisador, desenvolveu o MPC visando à superação do bullying em grupo no ambiente escolar. Para desenvolver esse método, Pikas (2002) partiu do princípio de que o bullying é um processo de grupo em que todos têm um papel: autores, alvo e espectadores. Os autores agem intencionalmente e sentem-se mais fortes do que seus alvos, demonstrando prazer diante da intimidação; esse sentimento de prazer e poder os une por um denominador comum. No entanto, essa busca incessante por poder mascara o medo que os autores têm de não corresponderem às expectativas dos pares. Portanto, não é apenas o prazer de agredir, mas também a dinâmica de grupo que os fortalece para a agressão. Sendo assim, o Método Pikas reconhece que todos os envolvidos precisam de ajuda em uma situação de bullying.

Pikas parte da premissa de que, sendo um problema de grupo, coletivamente, os membros envolvidos sentem-se mais potencializados para agir. Por essa razão, para resolver um problema que é de grupo, precisa-se reindividualizar para depois compartilhar novamente. Assim, Pikas compôs seu método: primeiramente, faz-se um atendimento individual para cada um dos envolvidos no problema e, depois, tomada a consciência e trabalhado com cada envolvido, é compartilhada a solução.

Embora o MPC tenha sido desenvolvido por Anatol Pikas, sua aplicação foi adaptada por outros pesquisadores, como Ken Rigby na Austrália e Alison Duncan na Escócia. Para este estudo, o passo a passo do método baseia-se na elaboração de Pikas em conjunto com as adaptações realizadas que realizamos no Brasil pelo GEPEM, nos protocolos de atuação e de necessidades formativas (Tognetta, 2020). O uso desses protocolos sustenta alguns princípios

do método: possibilitar o processo de tomada de consciência, de autoconhecimento, a autorregulação, a reparação e a responsabilização dos alunos diante da situação de bullying.

A preparação e o plano de ação

A escolha do profissional que conduzirá as intervenções é de fundamental importância e precisa ser feita antes de iniciar as etapas do método. É necessário que esse educador já tenha estabelecido uma relação com os alunos, que possua tempo disponível para dedicar-se em todas as fases e, principalmente, que tenha a formação adequada para atuar. A eficácia do método depende da preparação e do comprometimento desse profissional (Picas, 2002; Rigby; Griffiths, 2011; Tognetta, 2020).

Outro aspecto importante a ser considerado antes de iniciar as entrevistas é a seleção e o cuidado com o ambiente onde o diálogo ocorrerá. Para que a conversa ocorra de maneira segura e confidencial, o local deve estar livre de possíveis interrupções. A disposição das cadeiras, por exemplo, dispostas em círculo, cria um ambiente mais acolhedor e favorece o diálogo e o vínculo entre o professor mediador e o aluno (Tognetta, 2020; Picas, 2002).

Antes de iniciar o atendimento de um caso de bullying, é fundamental checar cuidadosamente as informações disponíveis sobre a situação. Muitas vezes, existe dúvida se o que está ocorrendo realmente configura-se como bullying. Essa cautela é necessária porque o bullying é, na maior parte das vezes, um problema silencioso e velado. Justamente por isso, torna-se essencial que a profissional busque dados sobre o que vem acontecendo com a vítima, ainda que não seja possível conhecer toda a dimensão do problema.

A coleta prévia de informações cumpre duas funções importantes: em primeiro lugar, ajuda a compreender o contexto, já que a vítima, em muitos casos, pode negar ou minimizar o ocorrido por medo, vergonha ou pela dificuldade de expor seu sofrimento; e em segundo, é um recurso estratégico para as entrevistas — tanto a vítima quanto o agressor podem negar a situação quando confrontados e é nesse momento que os fatos e dados concretos coletados anteriormente tornam-se indispensáveis. Eles permitem que a condução do processo não dependa apenas da fala imediata dos envolvidos, mas apoie-se em evidências que sustentam a intervenção.

Assim, a investigação inicial e a coleta de informações são etapas fundamentais para que o atendimento não se fragilize diante de possíveis negações, garantindo à vítima proteção e ao processo pedagógico a seriedade necessária (Tognetta, 2020).

No Brasil, desenvolvemos protocolos de atuação para registrar as informações coletadas e a origem do problema. O propósito desse recolhimento de informações não é buscar culpados ou julgar, mas sim ter o entendimento da situação e identificar quem está envolvido para que possam ser ajudados e orientados. Essa coleta de informações — realizada em conversas com professores e demais educadores da escola, assim como de maneira individual com os alunos sem expor nomes —, permite que a situação seja esclarecida com diferentes perspectivas. Após essa etapa de detecção e análise do contexto, a primeira medida é proteger o alvo, visto que investir em sua segurança é um dos princípios do método (Tognetta, 2020; Pikas, 2002).

As entrevistas individuais

Uma intervenção coletiva com autores, alvo e espectadores pode colocar o alvo ainda mais em risco, considerando que uma das características do bullying é a desigualdade de poder. Por isso, o plano de intervenção do MPC consiste em iniciar com entrevistas individuais, quebrando a dinâmica de grupo. O objetivo é promover um diálogo com cada envolvido, começando pelo autor ou suspeito. A abordagem é sem investigação ou atribuição de culpa (Pikas, 2002), com o propósito de estabelecer uma relação de confiança. O profissional deve usar uma linguagem sem julgamentos como “estou preocupado com fulano (‘alvo’). O que você tem notado sobre ele?”

O próximo passo do professor é relatar ao autor o sofrimento do aluno-alvo e pedir sua colaboração na busca por uma solução, visando o desenvolvimento da empatia e do senso de responsabilidade. O professor mediador faz perguntas como: “o que você acha que você pode fazer para que ele se sinta melhor e para que essa situação acabe?”. É importante que o autor compreenda que as sugestões compartilhadas devem ter como propósito a reparação dos danos causados e a restauração do ambiente, sempre investindo no bem-estar de todos. Ainda nas entrevistas individuais, é fundamental que os alunos possam pensar sobre suas ações. O autor de bullying é o primeiro a ser entrevistado (se houver mais de um autor da agressão, se entrevista cada um individualmente), pois, ao final dessa entrevista, ele assumirá o que irá fazer para reparar o problema. Ou seja, ao final da entrevista individual, é preciso que ele apresente um compromisso sobre como vai reparar ou restaurar aquilo que foi quebrado, como vai resolver o que causou à vítima. Na entrevista com a vítima, será perguntado se ela aceita esse compromisso de reparação assumido pelo autor.

Assim, do mesmo modo, o diálogo acontece posteriormente com o alvo. O professor reforça seu compromisso em ajudá-lo e buscando fortalecê-lo. O profissional pode iniciar o diálogo perguntando: “gostaria de conversar, soube que algumas situações estão acontecendo e não estão fazendo bem para você. Imagino o quanto está incomodado. Gostaria de saber como se sente. Podemos te ajudar sem que fique exposto”.

A seguir, no quadro 1, uma síntese com as perguntas e objetivos dessa fase do MPC.

Quadro 1 – Perguntas e objetivos das Entrevistas individuais no Método de Preocupação Compartilhada

Quem participa?	Perguntas	Propósito
Autor / suspeitos de intimidação entre pares	“Eu gostaria de falar com você sobre algo que está acontecendo com (nome do alvo). Soube que... (contar o problema). O que sabe sobre isso? O que tem notado sobre ele?” “O que você acha que você pode fazer para que ele se sinta melhor e para que essa situação acabe?” Ou: “Eu gostaria de falar com você, pois soube que está envolvido em alguns problemas com (nome do alvo). Poderia me contar sobre o que está acontecendo?” “Você já notou alguma dificuldade que ela/ele esteja enfrentando?” “O que você acha que pode estar contribuindo para esse mal-estar?” “Como você se sentiria se estivesse no lugar dela/dele?” “O que você poderia fazer, a partir de agora, para melhorar essa situação?” “Que atitudes suas você pensa em mudar para que ela/ele se sinta mais respeitado(a)?” Caso o(a) aluno(a) fique em silêncio: “Parece que você não está preparado para falar agora. Talvez seja melhor você voltar para sua classe ou beber um pouco de água e voltar quando achar que consegue falar, mas entenda que precisamos conversar sobre isso ainda hoje”. Caso o(a) aluno(a) negue seu envolvimento na situação: “Espere, entendi que você afirma não ter nada a ver com isso, mas, veja, o que aconteceu foi o seguinte... e o(a) fulano(a) tem se sentido muito mal com isso.” Se der sinais de que estava no caso: “Ah, você estava presente na situação... Então, o que você vai fazer para resolver esse problema?” Caso atribua culpa ao alvo: “Puxa, imagino como isso irritou você e o fez se sentir mal... Sinto muito que não tenhamos conversado na época e quero combinar que, se isso acontecer, você pode pedir minha ajuda. Entretanto,	Ouvir o que tem a dizer (sem julgamento) e ajudá-lo a pensar como pode reparar o dano causado e como o problema pode ser solucionado. Nesse momento, o objetivo é pensar e registrar as primeiras propostas.

	neste momento, quem está muito mal é o(a) fulano(a) e precisamos resolver. Este momento é para falarmos sobre este problema.”	
Alvo	“Eu gostaria de conversar, pois soube que algumas situações estão acontecendo e não estão fazendo bem para você.” “Imagino o quanto está incomodado. Gostaria de saber como se sente.” “Podemos te ajudar sem que fique exposto.” “Você sabia que podemos fazer muito para melhorar a situação?” “O que acha que pode fazer de sua parte? Precisa de minha ajuda? Como posso lhe ajudar?” “Você se sente seguro(a) aqui na escola?” “O que tem acontecido que tem te deixado triste ou desconfortável?” “Você gostaria de contar como isso tem afetado você?” Caso seja um alvo provocador: “O que está acontecendo com você? Como você se sente? O que faz quando é agredido?” “Percebo que sua atitude deve mudar também, pois você está seguindo um caminho equivocado para ser aceito. O que pode fazer de sua parte?”	Criar um espaço de escuta, acolhimento e confiança. Ajudar o alvo a pensar em como pedir ajuda de maneira assertiva e a compreender que ele também pode fazer algo para ajudar a resolver a situação (especialmente se for o alvo provocador).

Fonte: Tognetta (2020).

As entrevistas de seguimento e a resolução em grupo

Após a etapa das entrevistas individuais, o processo segue com as entrevistas de seguimento, que são encontros breves com cada envolvido. O objetivo é acompanhar as propostas de solução sugeridas pelos alunos, demonstrando que a escola está atenta e comprometida com a situação. Nesses encontros, o mediador pode usar perguntas com os autores como: “olá, como estão as coisas? Você conseguiu colocar em ação o que combinamos?”, porque, além de fazer a proposta sobre como irá reparar o seu erro diretamente com o alvo ao final das entrevistas, o autor de bullying também pode ter se comprometido a fazer mudanças em seus comportamentos diários. Nas conversas com o alvo: “gostaria de saber como você está. Você sentiu alguma mudança de atitude? Está se sentindo melhor?”.

Não há um limite para as entrevistas de seguimento; elas podem acontecer quantas vezes o educador que as coordena achar conveniente, de acordo com as necessidades dos autores e do alvo. O mais importante é que nessas entrevistas haja espaço de aprendizagem daquilo que falta a esses meninos e meninas: a vítima de bullying tenha a possibilidade de aprender a se defender, a reconhecer seus sentimentos, a nomeá-los, a se valorizar; que o autor de bullying possa aprender a reconhecer a dor do outro, a ter empatia e a ser sensível às diferenças que existem entre as pessoas.

No Brasil, temos pensado que essas entrevistas podem ser estratégias que permitam a tomada de consciência por parte dos envolvidos na situação de bullying. Por essa razão, construímos protocolos de necessidades formativas para que alvos, autores — como também, em sala de aula, os espectadores — possam se autoavaliar; são pequenas fichas em que os alunos são convidados a repensar suas ações cotidianas e que os levam muitas vezes a papéis de autores, vítimas e espectadores passivos ou reforçadores de bullying (Tognetta, 2020).

Concluídas com êxito as etapas anteriores, os alunos são convidados para a etapa de resolução em grupo. O intuito é alcançar um acordo final que vise à promoção do bem-estar de todos e à resolução da situação com autonomia e sem coerção (Pikas, 2002). Nesse contexto, o profissional deve cuidar do ambiente e acolher o alvo para que evite constrangimento diante daqueles que praticavam a intimidação; sugere-se que o alvo se sente ao lado do profissional.

É fundamental que, após esse encontro, o professor mediador continue acompanhando a situação, mantendo contato com os envolvidos. Essa necessidade de continuidade e acompanhamento é um dos princípios do método, pois Pikas (2002) reforça que todas as fases seguintes dependem do sucesso da anterior e o processo só é finalizado quando o objetivo é atingido, ou seja, quando o bullying cessa.

Os espectadores e as famílias: o que fazer?

Por ser considerado um fenômeno social que envolve toda a turma (Salmivalli *et al.*, 1996), os espectadores assumem um papel relevante diante da situação de bullying. Muitas vezes, os autores recebem apoio de membros do grupo, alimentando essa dinâmica de poder e intimidação. Para além das ações preventivas e interventivas realizadas com a turma, é fundamental oferecer aos espectadores propostas em que reflitam individualmente sobre sua atuação diante dos casos de intimidação entre pares (Tognetta, 2020). É importante que essa

autoavaliação seja realizada em outros momentos para que possam estimar sua evolução ou os aspectos que precisam ser melhorados.

De modo semelhante, é fundamental que a escola promova às famílias dos alunos envolvidos um espaço formativo e de acolhimento, fortalecendo as tratativas propostas pela escola para a superação dessa violência. O uso do protocolo de necessidades formativas também auxilia nessa parceria.

Discussão

A análise do MPC reforça o princípio de que a superação do bullying requer uma abordagem diferente da punitiva, baseada em estratégias pedagógicas e restaurativas, que, por sua vez, alinham-se à responsabilidade da escola de educar para o desenvolvimento integral dos alunos.

Diante disso, o Método Pikas encontra amparo nos fundamentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o propósito de promover o desenvolvimento de competências como a responsabilidade, a empatia, a cooperação, a capacidade de diálogo e a resolução de conflitos. Da mesma forma, seus princípios estão em sintonia com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que prevê o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes.

Ao contrário de uma abordagem punitivista, o MPC promove a construção de relações saudáveis e a formação de uma cultura de paz (Rigby; Griffiths, 2011; Pikas, 2002). Essa abordagem ficou amparada legalmente com a alteração da LDB (Lei nº 13.663/2018), que passou a exigir a implementação de ações preventivas e de uma cultura da paz no ambiente escolar. Essa exigência está em consonância com a perspectiva de Rigby e Slee (2014), que defendem que as medidas preventivas devem investir na construção de um clima escolar positivo, reduzindo as ocorrências de bullying.

O conflito entre o papel punitivo da sociedade e a função formativa da escola é um tema essencial para compreender o sucesso do MPC. As leis que estabeleceram o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Lei nº 13.185/2015) e que criminalizam essa prática (Lei nº 14.811/2024) mostram passos importantes no combate ao bullying e às demais violências na escola. Contudo, a escola precisa atuar na promoção do desenvolvimento integral de seus estudantes e não da justiça criminal.

A ineficácia de abordagens punitivas, evidenciada por estudos como os de Rigby e Johnson (2016 *apud* Rigby, 2017) e de Scherer e Nickerson (2010), encontra uma resposta nos princípios do MPC. Essas pesquisas mostram que as sanções diretas são significativamente menos eficazes do que as práticas restaurativas, justificando a importância de abordagens que promovam a reflexão e reparação dos danos em vez da obediência por medo.

O que diferencia o MPC em relação a outras práticas restaurativas está justamente na sua estratégia de intervenção individualizada. Enquanto a mediação ou os círculos restaurativos promovem a interação coletiva direta entre autor, alvo e demais pares, o MPC intervém com os envolvidos separadamente (Pikas, 2002). Considerando que o bullying é um fenômeno de grupo que se alimenta da coesão e do status de poder dos autores ao focar em entrevistas individuais, rompe-se a dinâmica de grupo, promovendo a responsabilização, a reflexão e a reparação em vez de reforçar o ciclo de intimidação que a mediação coletiva poderia potencializar (Rigby; Griffiths, 2011).

Portanto, pode-se dizer que o MPC consiste em uma abordagem restaurativa, considerando seus princípios de responsabilização e reparação dos danos causados e não uma contenção por meio de punição, que não promove uma ação para com o outro.

Um estudo realizado por Rigby e Griffiths (2011), na Austrália, analisou a aplicação do MPC em dezessete casos de bullying. Os relatórios dos alvos indicaram que a situação melhorou e que, durante as entrevistas de seguimento, os autores passaram a tratá-los com mais respeito e cuidado. Na mesma direção, as entrevistas com os autores evidenciaram que o envolvimento na resolução da situação contribuiu para que se sentissem bem consigo mesmos ao reparar os danos cometidos com o alvo. Além disso, em 95% dos casos, reconheceram o sofrimento do aluno-alvo. Por fim, todos os profissionais que aplicaram o MPC afirmaram que usariam novamente o método para as situações de vitimização entre pares.

Esses resultados corroboram a pesquisa com 25 escolas australianas, na qual Rigby (2017) analisou a eficácia do MPC a partir da avaliação dos professores. Esse estudo analisou diversos fatores, incluindo o uso e a eficácia de diferentes métodos de intervenção ao bullying. Os resultados indicaram que o MPC foi uma das abordagens mais bem avaliadas, superando as sanções diretas e a mediação. Embora esse estudo tenha indicado o MPC como um dos métodos de intervenção menos utilizados pelas escolas, os resultados foram significativamente positivos.

A eficácia do MPC é também evidenciada pelo estudo de Sheffield, na Inglaterra, realizado por Smith *et al.* (2004). Nesse estudo, as intervenções utilizadas foram bem-sucedidas

em dois terços dos casos. Esse resultado é reconhecido por reduções de casos de intimidação entre pares acima da média.

O MPC demonstra sua eficácia ao ser aplicado em diversos programas internacionais, incluindo os que foram implementados na Espanha, Finlândia, Austrália e Inglaterra (Rigby, 2005). O autor ressalta que o MPC possui uma fundamentação teórica sólida e demonstrou sucesso na redução do bullying quando mediado por profissionais bem capacitados.

De acordo com os estudos apresentados, o MPC mostra-se uma abordagem eficaz para a redução do bullying escolar e, pelo fato de ser não punitiva, é capaz de promover mudanças duradouras (Rigby; Griffiths, 2011). Em contrapartida, a complexidade do método impõe alguns desafios, como a demora da aplicabilidade de suas etapas e a necessidade de uma formação especializada. A qualidade da intervenção pode ser comprometida devido à falta de tempo no ambiente escolar, o que dificulta sua realização na íntegra. A aplicação fiel do MPC é fundamental para sua eficácia, o que se torna um impasse, pois requer um investimento que as escolas, muitas vezes, não conseguem concretizar.

Pikas (2002) destaca que a eficácia do MPC está relacionada à intervenção com o autor de bullying sem uso de punição ou atribuição de culpa, que, por sua vez, quebra os ciclos negativos de comportamento. A dinâmica de grupo muda a partir do vínculo estabelecido entre o profissional e os alunos. Conforme afirmam Rigby e Griffiths (2011), o MPC é considerado mais complexo do que outras abordagens de intervenção. Para tanto, a formação dos profissionais é crucial para seu sucesso.

Outro aspecto relevante sobre o MPC é o envolvimento das famílias. É fundamental que a escola comunique as famílias sobre as ações preventivas e interventivas planejadas para a superação dessa violência, esclarecendo quando serão chamadas à escola e garantindo que recebam apoio e orientação de como atuar nas situações de bullying.

Em síntese, a análise realizada evidencia que o sucesso do MPC não se deve a uma simples técnica de intervenção de superação do bullying, mas, sim, de seu profundo alinhamento com o papel formativo da escola e ao desenvolvimento da moralidade. Isso ocorre devido ao seu propósito restaurativo pautado pelo diálogo, pela responsabilização, pela reparação e pela possibilidade de desenvolver valores morais, como respeito, empatia e compaixão pelo outro — também humano — com quem se convive.

Considerações finais

As evidências empíricas realizadas por estudos internacionais comprovam que o MPC é eficaz na redução do bullying e evidenciam o papel fundamental da escola, que tem caráter formativo e pedagógico. Além disso, seus princípios estão em sintonia com os documentos que deliberam a educação em nosso país.

Diante da análise e compreendendo o bullying como um problema moral, o MPC revela-se como uma abordagem mais coerente com o desenvolvimento integral dos estudantes. O método representa uma mudança de paradigma em relação às abordagens disciplinares tradicionais. O objetivo não é buscar culpados e usar sanções expiatórias que podem acentuar o problema, e sim, promover uma preocupação compartilhada e uma solução conjunta de maneira colaborativa, motivada pelo bem-estar de todos no ambiente escolar. É uma ferramenta que valoriza o diálogo e a escuta ativa, possibilita a autorregulação e a sensibilização moral para transformar a dinâmica do bullying, promovendo relações mais saudáveis.

Apesar do seu potencial, é preciso reconhecer a complexidade do método. Os estudos mostram que sua eficácia está relacionada à qualidade da formação dos profissionais, ao tempo e à fidelidade de sua aplicação, assim como diante da combinação de medidas preventivas — que contribuem para o desenvolvimento de um ambiente escolar com relações saudáveis e respeitadas — e medidas interventivas — como o uso do MPC — para promover uma mudança nessa dinâmica de grupo. Essas ações possibilitam que os autores tenham a oportunidade de reparar os danos que cometeram, sensibilizarem-se moralmente e responsabilizarem-se por suas ações; que os alvos possam se enxergar como valor e expor o que sentem, aprendendo a se posicionarem diante das situações de intimidação; e que os espectadores aprendam o valor da indignação e sintam-se confiantes para atuar diante do contexto de agressão e intimidação. Além disso, a atuação das famílias que, orientadas pela escola, sentem-se acolhidas e fortalecidas para atuarem em parceria, compreendendo os princípios que sustentam esse trabalho.

Conforme demonstrado neste estudo, o propósito fundamental da intervenção escolar não é fazer com que crianças e adolescentes superem as agressões por medo da punição ou da coação, mas sim, que o façam por terem desenvolvido a capacidade de refletir sobre o seu próprio valor e o valor do outro.

Dessa forma, o presente artigo reforça que o Método de Preocupação Compartilhada não é apenas uma alternativa viável, mas sim, uma necessidade pedagógica urgente. Sugere-se

que as instituições de ensino — respaldadas pelas políticas públicas — invistam na formação continuada de seus profissionais, garantindo o tempo e a fidelidade necessários. Esse é um caminho essencial para que a escola avance em sua função de construir uma cultura de paz e possibilitar o desenvolvimento moral das crianças e dos adolescentes.

REFERÊNCIAS

- BOMFIM, S. A. B. **As marcas na adolescência**: das dores do bullying ao sentimento de pertencimento. 2025. 315 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2025.
- BRASIL. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. Institui o programa de combate à intimidação sistemática (bullying). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 de nov. 2015.
- BRASIL. Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024. Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), a Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos) e a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 jan. 2024.
- DEL BARRIO, C. *et al.* Representaciones acerca del maltrato entre iguales, atribuciones emocionales y percepción de estrategias de cambio a partir de un instrumento narrativo: scan-bullying. **Infancia y Aprendizaje**, v. 26, n. 1, p. 63-78, 2003.
- FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência na escola e educar para paz. Campinas, SP: Versus, 2005.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- OBERMANN, M. L. Moral disengagement among bystanders to school bullying. **Journal of School Violence**, v. 10, n. 3, p. 239-257, 2011.
- OLWEUS, D. **Bullying at school**: what we know and what we can do. Oxford: Blackwell, 1993.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Behind the numbers**: Ending school violence and bullying. Paris: UNESCO, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>. Acesso em: 1 out. 2025.
- PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1932.
- PIKAS, A. New developments of the shared concern method. **School Psychology International**, v. 23, n. 3, p. 307-326, 2002.
- RIGBY, K. **Bullying interventions in schools**: six basic approaches. New York: Wiley-Blackwell, 2012.
- RIGBY, K. School perspectives on bullying and preventive strategies: an exploratory study. **Australian Journal of Education**, v. 61, n. 1, 2017.
- RIGBY, K. The shared concern method as an intervention technique for addressing bullying in schools: an overview and evaluation. **Australian Journal of Guidance and Counselling**, v. 15, n. 1, p. 27-34, 2005.

RIGBY, K. **The shared concern method: a positive approach to bullying in schools.** Victoria, AU: Australian Council for Educational Research, 2011.

RIGBY, K; GRIFFITHS, C. Addressing bullying cases through the shared concern method. **School Psychology International**, v. 32, n. 3, p. 345-357, 2011.

RIGBY, K; SLEE, P. T. Interventions to reduce bullying. In: SRABSTEIN, J. C.; MERRICK, J. (ed.). **Bullying: a public health concern.** New York, NY: Nova, 2014. p. 251-277. Chapter 20.

SALMIVALLI, C. Bullying and the Peer Group: a review. **Aggression and Violent Behavior**, v. 15, n. 2, p. 112-120, 2010.

SALMIVALLI, C. *et al.* Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. **Aggressive Behavior**, v. 22, n. 1, 1-15, 1996.

SALMIVALLI, C.; VOETEN, M. Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. **International Journal of Behavioral Development**, v. 28, n. 3, p. 246-258, 2004.

SCHWARTZ, D. Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. **Journal of Abnormal Child Psychology**, v. 28, n. 2, p. 181-192, 2012.

SHERER, Y. C.; NICKERSON, A. B. Anti-bullying practices in American schools: perspectives of school psychologists. **Psychology in the Schools**, v. 47, p. 217-229, 2010.

SMITH, P. K. *et al.* Inglaterra: o projeto Sheffield. In: SMITH, P. K.; PEPLER, D.; RIGBY, K. (org.). **Bullying nas escolas: quão bem-sucedidas podem ser as intervenções?** Cambridge: Cambridge University Press, 2004. p. 99-124.

SMITH, P. K. **Understanding school bullying: its nature and prevention strategies.** London: SAGE, 2014.

TOGNETTA, L. R. P. *et al.* Desengajamentos morais, autoeficácia e bullying: a trama da convivência. **International Journal of Developmental and Educational Psychology**, v. 7, n. 1, p. 31-34, 2015.

TOGNETTA, L. R. P. **Quando a preocupação é compartilhada: intervenções aos casos de bullying.** Americana, SP: Adonis, 2020.

TOGNETTA, L. R. P. Violência na escola: os sinais de bullying e o olhar necessário aos sentimentos. In: PONTES, A.; LIMA, V. S. de. **Construindo saberes em educação.** Porto Alegre: Zouk, 2005.

TOGNETTA, L. R. P.; ROSÁRIO, P. Bullying: dimensões psicológicas no desenvolvimento moral. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 24, n. 56, p. 106-137, set./dez. 2013.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Até quando? Bullying na escola que prega a inclusão social. **Educação**, v. 35, n. 3, p. 449-464, set./dez. 2010.

TTOFI, M. M.; FARRINGTON, D. P. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. **Journal of Experimental Criminology**, v. 7, n. 1, p. 27-56, 2011.

CRediT Author Statement

- ☐ **Reconhecimentos:** Não houve reconhecimentos.
 - ☐ **Financiamento:** Não houve financiamento.
 - ☐ **Conflitos de interesse:** Não há conflitos de interesse.
 - ☐ **Aprovação ética:** Não houve necessidade de aprovação de Comitê de ética porque é um artigo bibliográfico e não apresenta pesquisa empírica
 - ☐ **Disponibilidade de dados e material:** Somente as referências da bibliografia por se tratar de um artigo de revisão de literatura bibliográfica.
 - ☐ **Contribuições dos autores:** Houve contribuição na escrita e revisão.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação
Revisão, formatação, normalização e tradução

