

POSSIBILIDADES PARA A PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL NO COMBATE AO PRECONCEITO

POSSIBILIOR THE ACADEMIC AND EDUCATIONAL PSYCHOLOGY IN COMBAT AGAINST PREJUDGEMENT

COUTINHO, G. F.; OLIVEIRA, G. V.; FARIA, G. R.; ANDRADE, G. P.; SILVA, E. S.; MONTEIRO, M. S.; FLAUSINO, G. M.; PROENÇA, C. S.; MACHADO JÚNIOR, L. B. S.

Departamento de Psicologia – Centro Universitário das
Faculdades Integradas de Ourinhos – UniFIO/FEMM

RESUMO

No início, o objetivo do trabalho da Psicologia Escolar no Brasil era o atendimento clínico e individual em quaisquer intervenções relacionadas à escola. Com o surgimento da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, a Psicologia Escolar e Educacional foi reestruturada, deixando de lado a prática clínica e atuando dentro da escola juntamente com a equipe pedagógica para não só um entendimento melhor das instituições, mas tendo como intuito traçar métodos de trabalho a partir das demandas surgidas dentro da instituição para se realizar um trabalho com todos aqueles que se fazem presentes dentro do ambiente. Este artigo tem como objetivo expor as discussões e experiências realizadas pelos estudantes de Psicologia das UniFIO do Núcleo de Estágio em Psicologia Escolar e Educacional. Dentre as várias discussões debatidas, o foco deste artigo é o preconceito e as suas diversas formas, já que este se faz muito presente na rotina escolar, discutindo a importância do papel do psicólogo e do posicionamento da escola a cerca dessa situação, principalmente a inclusão e as suas diferentes formas de inserção.

Palavras-chave: Combate. Historia. Preconceito. Psicologia.

ABSTRACT

At the beginning, the purpose of the school psychology work in Brazil was the clinic atendiment in any interventions associated to school. With the appearance of the Brazilian Academic and Educational Psychology Association, the academic and educational was restructured, leaving aside the clinic practice and acting inside the school together with the pedagogic team for not just a better atendiment of the institutions, but with the intention of outline work methods starting for the demands that appears inside the institutions to make a work with all those who are presents inside the ambience. This article has the purpose of expose the discussion and experiences performed by the students of psychology at UniFIO from of the Internship Center in School and Educational Psychology. Among the various made discussions, the focus of this article is the prejudgement in its many forms, since this one is present at the daily school routine, mostly the bullying, discussing the importance of the psychologist and the positioning of the school about this situation, mostly the iclusion in its diferents ways of incertions.

Kewwords: Combat. History. Prejudgement. Psychology.

INTRODUÇÃO

No início da Psicologia Escolar no Brasil, tinha-se a questão de atendimento clínico e terapêutico nas intervenções que eram realizadas, atuando como categorizadora de alunos. Isso foi sendo reestruturado, entre outros fatores, a partir da criação da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, que

atualmente vê a atuação do psicólogo nesta área como um auxiliar para planejamentos, intervenções e avaliações de projetos político pedagógicos; avaliar quais as melhores formas de prática educativa; compreender o contexto educativo a partir de aspectos intersubjetivos da escola; fazer mapeamento da instituição escolar sobre a dinâmica do trabalho de grupo dos professores e outros funcionários; a relação entre pais, alunos, escola; a gestão da escola (BARBOSA; MARINHO-ARAÚJO, 2010).

O trabalho como psicólogo escolar se dá na perspectiva de agente de mudança, construindo grupos com alunos, professores e demais funcionários da instituição, para a elaboração de reflexões críticas sobre o processo ensino-aprendizagem, as relações aluno-professor, e as possibilidades de transformações sociais (ANDALÓ, 1984).

Segundo o Conselho Federal de Psicologia (2013), o psicólogo irá fazer uma análise de práticas escolares a partir das relações institucionais, bem como o contexto histórico e social ao qual participa aquela instituição. Com os estudantes vai trabalhar auxiliando na descoberta do potencial de aprendizagem e na utilização de mediadores culturais que proporcionem expressões da subjetividade. Com pais ou responsáveis trabalha com a reflexão do papel social da escola e família, com problemas que acontecem na vida deles com os filhos. Tudo possibilitando uma prática compartilhada que contribui na qualidade dos processos educacionais.

O papel do psicólogo é promover um trabalho que seja construído junto com os sujeitos, criando uma forma de trabalho não vê os sujeitos como peças mecânicas. É valorizado seu pensamento, sua linguagem e sua relação com a realidade; seus níveis de percepção sobre esta e sua visão de mundo. Procura-se observar os sujeitos como seres únicos (FREIRE, 1987).

De acordo com Patto (1997), o psicólogo recebe na sua formação recursos que auxiliam no trabalho com pessoas que são de classes pobres, em que o psicólogo terá em sua atuação que trabalhar com populações vulneráveis, relacionando-se com eles sem estereótipos ou preconceitos.

O trabalho do psicólogo na educação é algo não-material, pois remete a coisas como a produção de ideias, habilidades e atitudes. Tudo isso deve ser parte do processo de humanização do homem e não apenas ser apontado como um conteúdo, apenas (MOLINA; ANGELUCCI, 2012).

Dentre as questões sobre as quais a prática se volta atualmente, gostaríamos de destacar o preconceito em suas diversas formas, que se disseminam e perpetuam por toda a sociedade, incluindo as escolas. Atuar a esse respeito é imperativo e debateremos a respeito de subsídios para uma possível prática.

MATERIAL E MÉTODOS

Nosso texto é produto das discussões realizadas na Supervisão de Estágio em Psicologia Escolar e Educacional, da UniFio, no ano de 2019. Estas foram fundamentadas em revisão bibliográfica não sistemática. Trabalhamos textos considerados fundamentais para a área de especialidade no Brasil. Essa abordagem procurou evitar mera apresentação das obras, elaborando seus conceitos de forma crítica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Preconceito e escola.

O preconceito refere-se a um tipo de juízo pré-concebido, sem fundamento e, geralmente, prejudicial que pode atingir grupos sociais, religiosos, étnicos etc (HILARIO, 2013). De acordo com Donatoni (2013, p. 11) “podem ser considerados como tipos de preconceito o racismo; sexismo social; homofobia; deficientes; religião; peso; tamanho; idade; nativismo; aparência, entre outros”. Ferraz e Cortella (2012) vão dizer que o preconceito é uma adesão automática a uma ideia, a uma pessoa, a uma concepção, a um posicionamento, sem fundamento de reflexão. Para os autores a atitude preconceituosa é a adesão automática a algo ou alguém, sem que haja crítica, que é a reflexão necessária.

As ideias de Crochik (1996) sobre o tema apontam o preconceito como um desvio de razão. Para ele, onde há situações de preconceito, ocorre um domínio unilateral e hegemônico nas relações sociais, ou seja, é um domínio que parte de um lado específico da relação, sendo que este se sobressai sobre o outro. Esta forma de se relacionar socialmente causará então um desconforto muito grande àquele que está sofrendo o preconceito, dando ao “agressor” uma falsa superioridade.

Salles e Silva (2008) discorrem que nas escolas os alunos interagem entre si, sendo que cada um se difere do outro em aspectos como: cor, sexualidade, nacionalidade, classe socioeconômica, corpo etc. Essas relações que são

construídas na escola, quando não são transformadas em uma questão a ser discutida, ou seja, quando não se trabalha para que haja a compreensão do conviver com o diferente, dá-se margem para que algumas relações interpessoais sejam construídas com conflitos, confrontos e violência. Uma ação fundamental é promover mudanças e novos caminhos que ensinem os alunos a conviver com o outro nas instituições escolares, a compreender o diferente, e respeitar aquele que não é igual, visto que ninguém é. Cabe então encontrar práticas que auxiliem “compreender e refletir sobre as formas de construção das identidades, das diferenças e preconceitos, e como estes elementos, estão presentes nas relações cotidianas na escola” (SALLES; SILVA, 2008, p.164). Se compreendermos estas questões e como se dão nas relações dentro da escola, temos mais meios para a compreensão da violência escolar e conseqüentemente procurar soluções para conflitos.

Cortella e Ferraz (2012) discutem o preconceito a partir da definição de três termos corriqueiros, porém importantes: normal, natural e comum. Normal seria o que está na norma escrita, ou é uma prática, sendo passível de mudança. Natural seria aquilo que nasce conosco; comum é aquilo que ocorre com certa frequência. Segundo os autores, se houver a compreensão do significado destes termos, torna-se mais fácil entender o preconceito e verificar como ele está inserido na sociedade. Dentro desta visão o preconceito acontece então quando o que é comum é visto como normal ou quando algo normal é visto como natural, tornando algo verdadeiro para si mesmo, sendo por opinião própria ou imposição de terceiro.

Um local de ocorrência frequente de preconceito é a escola. Isto porque é o ambiente social onde começam a se deparar com as diversidades, com as diferenças. Para Hilario (2013) sabe-se que neste ambiente há uma variedade de diferenças: encontram-se pessoas altas/baixas, gordas/magras; morenas/loiras; negras/brancas; religiosas/não religiosas, homossexuais/heterossexuais, com deficiência/sem deficiência; enfim, as diferenças e as características são percebidas nos mais variados aspectos; sejam físicas, psicológicas, intelectuais, comportamentais, dentre outras.

Goffman (1891) ressalta que o fato das pessoas não corresponderem ao que se considera normal, faz com que seu entorno social fixe a atenção nos traços ‘anormais’, deixando de enxergar outros atributos. Quando membros de uma comunidade se deparam com diferenças que não consideram dentro do padrão de

normalidade que acreditam existir, originando formas de preconceito e discriminação.

“A sociedade tem se deparado continuamente com o crescente número de diferentes tipos de violência e, de modo semelhante, essa realidade tem sido constatada entre crianças e adolescentes também no espaço escolar” (PASSAMANI, 2016, p. 8). Um dos destaques dentre essas violências calcadas nos preconceitos é o *bullying*. “*Bullying* é um fenômeno que se caracteriza por atos de violência física ou verbal, que ocorrem de forma repetitiva e intencional contra uma ou mais vítimas.” (MENEGOTTO, PASINI, LEVANDOWSKI, 2013, p. 204).

O conceito original de *bullying*, concebido por Olweus (1993; 2013), utiliza um termo comum da língua inglesa para definir um fenômeno que acontece em ambiente escolar, caracterizado por: agressões que se repetem ao longo do tempo; diferença de poder (física ou não); intencionalidade dos atos agressivos e seu reconhecimento como tais. Pode ser de um aluno contra outro, ou de um grupo de alunos contra um indivíduo.

Para caracterizar um conjunto de ações como *bullying* é preciso compreender o contexto em que ocorrem. Danos ou injúrias sem intenção de ofender não o caracterizam, bem como agressões ocasionais ou que não sejam reconhecidas como tais por uma das partes envolvidas, seja o agressor, seja a vítima (OLWEUS, 2013).

O *bullying* pode apresentar efeitos de curto e longo prazo, com complicações na vida cotidiana da vítima:

Em curto prazo, pode-se considerar que a vítima apresente insônia, reações psicossomáticas, pensamentos depreciativos e dificuldades na interação com demais colegas. Já a longo prazo a vítima pode apresentar dificuldade em se relacionar com outras pessoas e as ações que experienciou podem influenciar no surgimento de quadros depressivos e, possivelmente, levar ao suicídio (CHAVES; SOUZA, 2018, p. 5).

Segundo Freire e Aires (2012) é preciso se atentar a algumas questões antes de tomar qualquer conclusão sobre o *bullying* e a violência escolar. Torna-se errôneo criar visões por suposições e deduções, como colocar a culpa no aluno, na escola, na família ou na sociedade antes de se compreender todo o contexto. É necessidade, antes de qualquer tomada de atitude, compreender tais questões

como resultados de problemas que estão inseridos em todos esses ambientes e podem estar presentes em todas as formas de relações.

Qualquer atividade interventiva que busca solucionar tais problemas necessariamente precisa considerar todas as linhas que atravessam o sujeito: as sociais, educacionais, familiares e individuais. Sempre entendendo que todas estas linhas se diferem, dependendo de onde um determinado sujeito esteja inserido.

O *bullying* é uma das principais formas de se propagar preconceitos e discriminação nas escolas, e um fenômeno social de grande destaque na atualidade, com suas características específicas e deve ser analisado a partir da singularidade de cada pessoa, bem como os espaços e a realidade em que esta pessoa vive, com suas questões socioeconômicas e culturais, sem levantar julgamentos equivocados, sempre ampliando o olhar para todas as questões e todos os lados que se envolvem em tal situação. A partir disto, podemos encontrar formas de quebrar com esta violência. (FREIRE; AIRES, 2012).

A inclusão nas escolas

A discussão sobre o preconceito nas escolas nos leva a abordar a inclusão escolar. A inclusão tem como objetivo a inserção de alunos com necessidades especiais educacionais dentro da escola regular (THOMAS; WALKER, WEBB, 1998). Os autores Veigas Neto e Lopes (2011, p. 3) afirmam que “pode-se compreender que muito frequentemente inclui-se para excluir, isso é, faz-se uma inclusão excludente”. A banalização do uso da palavra inclusão faz com que ela seja reduzida ao simples ato de colocar todos no mesmo espaço físico, sendo assim, não há inclusão propriamente dita. No caso da escola, percebe-se muito essa questão de incluir como um espaço físico. Os alunos estão ali, mesmo sendo de áreas mais pobres e periféricas da cidade, e se acredita que eles são incluídos na sociedade, tendo o direito a educação como todos, apenas por frequentarem uma instituição.

Esta visão estigmatizada sobre eles faz perceber que estão inclusos na escola enquanto infraestrutura, mas não se apropriam dela de verdade como um direito deles, não são inclusos socialmente, e sim muitas vezes discriminados pelos próprios profissionais, pelo fato de serem de periferia. Os alunos estão no espaço escolar pra dizer que seus direitos estão assegurados, mas os pré-conceitos lançados sobre eles mostram que socialmente são excluídos do pensar um futuro bom e ofertar uma qualidade de ensino adequado simplesmente pelas suas condições sociais. Esta visão pode fazer com

que os próprios alunos não produzam expectativas para si próprios. São pré-conceitos que afetam em suas subjetividades, visto que a escola também é um campo de subjetivação.

A inclusão é algo que de fato só acrescenta positivamente para a sociedade. Mas esta é tão fortemente imposta a todos que falta discussão sobre sua aplicação. Esta chega até nós de forma que naturalmente somos impostos a aceitar e acreditar na inclusão como sendo algo bom, e qualquer pensamento diferente desse é visto como errado ou até maldoso. Logo, o processo de inclusão escolar passa a ser imune a crítica. Como dito, em tese, a inclusão é de fato algo pensado para ser boa em questões de uma melhora em nosso corpo social, mas a falta de questionamento a esse conceito faz acreditar que o mundo é um lugar igual para todos os que nele vivem, que todos vivem da mesma maneira e podem ter as mesmas oportunidades, logo, muitas vezes é oferecida as mesmas formas de inclusão para pessoas que são excluídas a partir de diferentes questões (VEIGA-NETO; LOPES, 2011).

Podemos fazer questionamentos quanto as formas de inclusão que estão sendo usadas para acolher, e se de fato estas acolhem. Como dito, muitas vezes formas iguais de inclusão são colocadas para diferentes casos, como um autista que tem o mesmo tratamento de uma pessoa com *Síndrome de Down*. É importante pensar também o que de fato é a exclusão, já que o mundo não é um lugar isotrópico – igual para todos – e se a inclusão precisa ocorrer apenas a partir da exclusão, como vem sendo mostrado (VEIGA-NETO; LOPES, 2011).

Fazer uma crítica à inclusão — visando olhar outras coisas que ainda não olhamos e pensar coisas que ainda não pensamos sobre as práticas que a determinam e as políticas que a promovem – implica, entre outras coisas, ir contra a corrente dominante. Isso nada tem a ver com ser “contra a inclusão”; tem a ver sim, com a prática da suspeita radical frente às verdades estabelecidas e tidas tranquilamente como “verdades verdadeiras” (VEIGA E LOPES, 2011, p. 122).

Para Coimbra (1989) a escola, que se coloca como neutra, tem por finalidade ensinar os valores, hábitos e costumes de uma determinada classe social, colocando-os como naturais e universais. A escola não é fonte de enriquecimento pessoal e social. É, ao contrario, local onde as práticas da classe dominante são ensinadas e fortalecidas, práticas que são essencialmente políticas. Com isso, deixa de ser uma instituição apenas neutra e científica. Ou seja, a escola é responsável por construir pessoas disciplinadas para a sociedade visto que esta é uma das primeiras instituições na qual o ser humano se insere.

Lourau diz que “as ideologias não existem em um céu de ideias, independentemente de suporte material (materialidade dos meios) e de determinações econômicas” (2004, p. 75). O autor prossegue discorrendo que tudo é atravessado pelo econômico e pelo político, usa o termo “cruzamento de instâncias” para definir as instituições, já que esta não é atravessada apenas em um nível, e sim em todos. “Trata-se de uma dimensão fundamental que atravessa e funde todos os níveis da estrutura social” (LOURAU, 2004, p. 76).

Escolas são espaços de saber-poder (produtores de verdades), e de disciplinamento. Em seus estudos a partir de análises históricas, Foucault (1999) percebeu métodos de vigilância, aplicados em várias instituições, sendo uma delas a instituição escolar; a vigilância tem como objetivo moldar e modificar os sujeitos, assim as instituições, tratando o sujeito como objeto, organiza-se de modo a possibilitar que os inseridos sejam modificados. É possível perceber como as construções são organizadas, como forma de controle sobre os sujeitos que circulam na instituição. O pesquisador critica o modelo de construção “panóptico” – desenvolvido por Bentham – por ser um modelo arquitetônico prisional, criado para vigiar os prisioneiros. A estrutura da escola é ordenada de forma semelhante ao modelo panóptico, mais especificamente, a organização das funções e espaços (sala de aula, pátio, banheiro, sala da diretoria etc.) são regulados conforme a imposição de controle e vigilância (FOUCAULT, 1999).

O efeito do panóptico tem como intuito vigiar os indivíduos. Há efeitos de luz e sombra, distribuição da construção (arquitetura) e distribuição de funções organizadas, em que é possível perceber os movimentos dos corpos, impondo vigilância constante. Na instituição escolar, o efeito do panóptico é vigiar e controlar cargos e funções; quem está ali, se está exercendo sua função, horários etc. Mais do que é isso, o panóptico sustenta uma relação de poder dentro das instituições, independente de quem exerce dita função. (FOUCAULT, 1999).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Lourau (2004), a instituição não é algo observável, palpável, mas diz sobre uma dinâmica, uma história, um tempo, movimentos que se faz para institucionalizar os indivíduos. A partir de estudos dos elementos, é possível

compreender como funciona o conjunto. Não há apenas os conteúdos visíveis a serem analisados na instituição; há também os conteúdos não ditos.

Na instituição, é possível perceber os conteúdos instituídos. Chama-se de instituído o que sólido na instituição, que já está enraizado ali no espaço: pode ser uma pessoa, um hábito, um local, sendo o instituído aquilo que constitui a maior parte da instituição. O trabalho da Psicologia se defronta com o instituído, porque é algo duro, sólido, que quer barrar o instituinte. O instituinte é aquilo que vem de fora, trazendo possibilidades de mudança e, conseqüentemente, mobilizando resistências.

A partir da intervenção são produzidas encomendas e demandas. Pode-se entender encomenda como sendo aquilo que o responsável de tal instituição requer que seja feito em uma intervenção. Com o decorrer da intervenção, podem ser produzidas novas encomendas. De acordo com Lourau (2004), demanda é o que realmente se percebe na instituição como algo que exija uma intervenção, podendo aparecer demandas individuais a partir da encomenda. As demandas são modificações influenciadas por uma nova situação, e que também podem ser criadas no desenvolvimento de um processo de intervenção.

Quanto ao objetivo de analisar:

Ao falar de análise em ciências humanas (psicanálise, análise institucional, socioanálise) Se tem por alvo a decomposição de um todo em seus elementos. (...) Pode-se trazer a luz o que se está escondido e só se revela pela operação que consiste em estabelecer entre elementos aparentemente disjuntos. (LOURAU, 2004).

Analisando elementos da instituição se torna possível compreendê-la em sua totalidade, e a partir disso as questões institucionais que não eram vistas veem a tona como analisadores deste espaço.

Muitas vezes os alunos não têm voz dentro da instituição, e nosso trabalho é tentar promover a igualdade, é de alguma maneira dar a voz aos alunos, sempre questionando a realidade. Segundo Freire (1987), a nossa prática enquanto educadores é construir juntos os conhecimentos, não impor, mas dialogar. Nosso trabalho é prepará-los para a vida e a formação crítica.

Freire (1987), ao discutir a relação entre opressores e oprimidos, se utiliza do termo “prescrição” para designar a imposição de uma opinião. A observação da relação dos professores para com os alunos, é no sentido de prescrever os

conteúdos, fazendo com que os alunos tomem estes como verdade. A questão em pauta é que os oprimidos – os alunos – como o autor descreve, temem a liberdade de questionar as verdades, pois assim teriam que preencher este vazio com outro conteúdo. Ter autonomia sobre questionar suas próprias opiniões, leva a uma busca incessante, até porque não há uma conclusão entre estar certo e estar errado, são questões relativas. A postura do opressor é disfarçada. A instituição coloca a figura do professor como sendo “boa”, sem pensar que a realidade não se altera. A transformação deste pensamento, está em libertar-se, para compreender criticamente o que ocorre na realidade.

Frente a todas estas questões discutidas, a escola compreendida enquanto instituição que produz e reproduz as contradições da sociedade na qual se insere, nem sempre vem assegurando o exercício de uma cidadania ativa. É preciso considerar os processos de vida que se constituem no convívio e nas relações, condição para o ensinar e o aprender, e perceber a importância de trabalhar os conflitos e a violência que muitas vezes são produzidos nas práticas institucionais (CFP, 2013) .

O modelo clínico-individual é muito forte tanto para o senso comum, como também na formação em psicologia. Mas as necessidades vistas dentro das instituições são diferentes daquilo que se trabalha dentro de um consultório. Por isso a importância de se buscar novas ferramentas e novos estudos que abranjam amplamente as necessidades dentro da escola para que sejam analisadas de maneira mais adequada. Isso no começo causa um estranhamento, principalmente vindo dos gestores da escola que querem uma solução rápida, um diagnóstico para que se possa nomear, mas tudo isso colocado na figura do aluno negando que qualquer problema esteja na instituição escolar. De acordo com Oliveira e Marinho-Araújo (2009) há mudanças ocorrendo nesse cenário no qual os profissionais não colocam a culpa no aluno e tentam conscientizar os profissionais que atuam na escola que o aluno está inserido em diversos contextos, que vai muito além de seus familiares e seus relacionamentos.

REFERÊNCIAS

ANDALÓ, C. S. A. O papel do psicólogo escolar. **Revista Psicologia, ciência e profissão**. Brasília, v. 4, n. 1, p. 43-46, 1984. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98931984000100009&script=sci_arttext>. Acesso em: 25 maio 2019.

BARBOSA, R. M.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. **Estudos de Psicologia**. Campinas, v. 27, n. 3, p. 393-402, jul./set. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3953/395335744011.pdf>. Acesso em: 20 maio 2019.

CHAVES, D. R. L.; SOUZA, M. R. Bullying e preconceito: a atualidade da barbárie. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, e230019, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100214&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 Mar. 2019.

COIMBRA, C. M. B. As funções da instituição escolar: análise e reflexões. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 9, n. 3, 1989. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931989000300006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 02 jun. 2019

CONSELHO Federal de Psicologia Referências técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica / Conselho Federal de Psicologia. - Brasília: CFP, 2013. 58 p.

CORTELLA, M. S.; FERRAZ J. L. **Escola e preconceito**: docência, discência e decência. São Paulo: Ática, 2012.

CROCHIK, J. L. Preconceito, indivíduo e sociedade. **Temas psicol.** Ribeirão Preto, v. 4, n. 3, p. 47-70, dez. 1996. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1996000300004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 mar. 2019.

DONATONI, Elaine Aparecida. **Preconceito e Bullying na contemporaneidade**. Programa de Desenvolvimento Educacional/PDE. SEED/Pr. Cascavel/PR. 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unioeste_hist_artigo_elaine_aparecida_donatoni.pdf. Acesso em: 30 maio 2019.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREIRE, A. N.; AIRES, J. S. A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do Bullying. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 16, n. 1, Junho, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572012000100006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 Mar. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1987.

GOFFMAN, E. **Estigma**: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. 1891. Disponível em: <http://www.aberta.senad.gov.br/medias/original/201702/20170214-114707-001.pdf>. Acesso em: 18 de mar. 2019.

HILARIO, H. A. M. **O preconceito nos discursos e nas atitudes que permeiam o ambiente escolar**. Cadernos pde, v. 1. Universidade Estadual de Londrina. 2013.

Disponível em:<

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uel_ped_pdp_heloisa_aparecida_de_melo_hilario.pdf >. Acesso em: 18 mar. 2019.

LOURAU, R. **Análise institucional em tempo integral**. São Paulo: HUCITEC, 2004.

MOLINA, R; ANGELUCCI, C. B. **Interfaces entre psicologia e educação: desafios para a formação do psicólogo**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.

OLWEUS, D. **Bullying at school: what we know and what we can do**. Oxford: Blackwell Publishing, 1993.

OLWEUS, D. School Bullying: Development and Some Important Challenges. **Annual Review of Clinical Psychology**, n. 9, p. 751-780, 2013.

PATTO, M. H. S. **Introdução à psicologia escolar**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

THOMAS, G.; WALKER, D.; WEBB, J. The making of the inclusive school. **Nova York: Routledge**. 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v9n1/22386>>. Acessado dia: 01/06/2019.

VEIGA-NETO, A.; LOPES, M. C. **Inclusão, exclusão, in/exclusão**. Verve, 20: 121-135, 2011.