A LINGUAGEM EUFEMÍSTICA E O DESLOCAMENTO DE RESPONSABILIDADE COMO FATORES DO DESENGAJAMENTO MORAL EM ESCOLAS DE FUNDAMENTAL II

Eduardo Silva BENETTI

Rita Melissa LEPRE

Patrícia Unger Raphael BATAGLIA

Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” - UNESP

Eixo 07 - Educação, desenvolvimento e aprendizagem

eduardo.benetti@unesp.br

Palavras-chave: Adolescentes. Desengajamento Moral. Ensino Fundamental II.

Resumo

A violência no contexto escolar é algo notoriamente estudado ao longo de anos. Tanto a escola, como os adolescentes são agentes que promovem as mais diversas violências em seu interior. O objetivo é analisar a Linguagem eufemística e o Deslocamento de responsabilidade como fator de desengajamento moral e facilitador da ocorrência de atitudes violentas no ambiente escolar. Utilizamos o Relato de experiência como proposta metodológica, relatando visitas em escolas de ensino fundamental II, nas quais observamos os mecanismos de desengajamento moral presentes no cotidiano escolar. Concluímos que a Linguagem eufemística e o Deslocamento de responsabilidade estão presentes nas atitudes da equipe gestora e docente, bem como dos adolescentes, e que ambos se valem desses mecanismos para atenuar a culpa das atitudes violentas ocorridas no interior da escola.

Palavras-chave: Adolescentes. Desengajamento Moral. Ensino Fundamental II.

1. Introdução

A escola é um local propício para o desenvolvimento moral em crianças e adolescentes (Piaget, 1994; Kohlberg, 1964), principalmente se as relações sociais forem de qualidade e o ambiente escolar propício para a participação ativa de todos os envolvidos, sejam eles, equipe docente, gestão e administração escolar e, acima de tudo, os próprios estudantes. Entretanto, a violência no ambiente escolar tem escalado (Silva; Negreiros, 2020, Paula e Silva; Salles, 2010) de tal forma que as relações sociais que possibilitariam o desenvolvimento do respeito mútuo, da cooperação e,

consequentemente, de um ambiente propício para o avanço da moralidade acabam se dissolvendo.

A escola, por sua vez, acaba sendo também produtora de violência, uma vez que os professores não recebem a devida formação para lidar com situações de conflitos, são também vítimas de diversas violências constantemente, por meio da desvalorização e precarização escolar (Ristum, 2023). Para além disso, muitas vezes a escola acaba agindo de modo coercitivo, estabelecendo normas sem a devida participação de todos, apenas como modo de controle e inibição de possíveis comportamentos violentos, agindo, por sua vez, com a violência simbólica, muitas vezes com o aval da equipe docente (Ristum, 2023).

A estrutura coercitiva que a escola estabelece promove o que é chamado por Bandura (2015) de desengajamento moral, ou seja, é um conjunto de mecanismos psicológicos que permite que o sujeito aja de formas contrárias aos pactos civilizatórios e aos valores moralmente universalizáveis, sem contudo se sentir responsável ou culpado por tais ações. O mesmo acontece na perspectiva dos adolescentes, que, nas justificativas de brincadeiras, se valem destes mesmos mecanismos para praticar bullying e violência das mais diversas possíveis.

Assim, a escola, ao ser causadora de violência, ataca os adolescentes, diluindo parte da sua culpa, bem como os adolescentes, ao violentarem o ambiente escolar, agem da mesma forma. Em ambos os casos, a culpa é sempre de alguém, seja do sistema, seja da gestão da escola, seja dos próprios adolescentes, mas nunca há de fato a assunção das responsabilidades objetivas e subjetivas das violências dentro das escolas. Nesse sentido, o presente estudo deriva da pesquisa de doutorado, na qual fomos a cinco escolas de ensino fundamental II de uma cidade do interior paulista aplicar uma série de testes e pudemos observar os entraves da convivência entre equipe docente e gestora e os próprios adolescentes. Para tanto, o objetivo do presente estudo é analisar, sob o prisma de um Relato de Experiência (RE), a Linguagem Eufemística e o Deslocamento da Responsabilidade (Bandura, 2015) dos diversos agentes envolvidos no contexto escolar com base na perspectiva da Psicologia Moral, baseado em autores como Piaget (1994), Kohlberg (1964), Lind (2019, 2024), entre outros.

Esse trabalho justifica-se pela sua relevância ao compreender as disputas de poderes e as causas da violência no contexto escolar, bem como perceber como o

desengajamento moral afeta a percepção ética e o desenvolvimento moral de todos os envolvidos, em especial, os adolescentes.

2. Fundamentação teórica

A adolescência, nas sociedades ocidentais contemporâneas, é um período crítico que se inicia a partir da puberdade. Nesse período, os adolescentes estão em um processo de mudanças cognitivas, biológicas, afetivas, sociais e morais (Guida *et al*. 2024), marcado por intensos conflitos, que fazem parte da construção e reconstrução da personalidade do adolescente. Nesse período, é comum o desinteresse pela família e pela escola, aumentando os conflitos pela necessidade de se encontrar no mundo (Caroni; Bastos, 2015).

Historicamente, os adolescentes são tomados como sujeitos rebeldes e que pouco pensam sobre suas atitudes, agindo muitas vezes por impulsos, tomando decisões perigosas, o que até certo ponto é verdade. Conforme Casey *et a*l. (2008), apresentam um estudo em que os adolescentes tendem a ter menor ativação do córtex pré-frontal (CPF), que pode ser indicativo de tomadas de decisões ruins e nos comportamentos disruptivos que são apresentados nessa fase (Dias; Malloy-Diniz, 2023). Mas os adolescentes, por si só, sem direcionamento, poderiam tomar decisões coerentes e agir moralmente, principalmente no que tange à violência e *bullying*? A escola está preparada para direcionar esses adolescentes ou é parte promotora da violência existente nesse contexto? Para tanto, é necessário compreender, a partir da perspectiva da Psicologia moral, como a moralidade se desenvolve e como pode impactar o desenvolvimento dos adolescentes.

As pesquisas de Jean Piaget (1994) sobre o desenvolvimento do juízo moral na criança representam um marco histórico para o campo da psicologia. A moralidade antes era apenas campo de estudo da filosofia e da sociologia. A partir de seu estudo empírico sobre a moralidade, autores como Lawrence Kohlberg (1927-1987) e Georg Lind (1947-2021) avançaram ainda mais em pesquisas no campo da moralidade, pavimentando o caminho que hoje nos dedicamos a estudar.

Piaget (1994, p. 23) destaca que "toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras". Para Piaget, o sujeito moralmente autônomo não segue as regras devido à imposição de terceiros, mas sim pela compreensão de que elas são

necessárias para que a sociedade e o coletivo, por meio dos pactos civilizatórios. Portanto, não existe mais coerção para o cumprimento das regras estabelecidas, mas sim a necessidade coletiva de serem seguidas.

Kohlberg (1964, p. 425) definiu competência moral como “a capacidade de tomar decisões e julgar moralmente (isto é, baseado em princípios internos) e agir de acordo com tais juízos”, Lind (2019, 2024) vai além e se aprofunda mais na teoria kohlberguiana e desenvolve o duplo aspecto do comportamento moral, inicialmente pensado por Sócrates (470 a.C. - 399 a. C.) é retomado por Jean Piaget (1896-1980), que na indissociabilidade dos aspectos cognitivos e afetivos.

Lind (2019, 2024) destaca que há a orientação moral, que representa a força interna, a motivação que orienta e direciona o comportamento, Piaget define como aspecto afetivo e a competência moral, essa, por sua vez, não precisa ser ensinada. Já a competência moral, tida como aspecto cognitivo, como abordado acima, é a capacidade de tomada de decisão em diversas situações conflituosas e de agir conforme os valores desenvolvidos e construídos. Esse sim precisa ser ensinado, pois é necessária toda uma estrutura de aprendizagens consolidadas para que a reflexão crítica possa ser feita. De toda forma, o duplo aspecto do comportamento moral é considerado por esses autores como indissociável, ou seja, aspectos cognitivos e afetivos estão conjuntamente trabalhando nas tomadas de decisão e demais ações. Nesse sentido, Kohlberg, Lind e Piaget, ao enfatizarem a assunção de princípios morais internos, ou seja, a compreensão da necessidade de que algumas regras precisam ser seguidas para um bem maior, devem reger o princípio moral do convívio coletivo democrático.

A partir desse prisma inicial, voltamos nosso olhar ao ambiente escolar e como o engessamento da forma de construir as regras pode ser prejudicial para o próprio desenvolvimento moral dos adolescentes, uma vez que elas lhe são apresentadas como um produto final, sem participação e/ou poder de escolha. Sempre regido por um “não pode” , promovendo um afastamento dos adolescentes em relação à necessidade de construir um ambiente sociomoral pautado na democracia.

> Em nome da disciplina, da “aprendizagem” ou do bom andamento dos trabalhos, são tomadas, muitas vezes, determinadas medidas autoritárias e impostas regras abusivas, como, por exemplo, pretender que as crianças fiquem em silêncio após concluírem suas atividades, ou ainda, fixar um horário antes e depois do recreio para irem ao banheiro e beberem água (Tognetta; Vinha, 2007, p.14-15).

Para as autoras, a escola perde espaço da melhora da convivência ética e promove um afastamento dos adolescentes em relação ao ambiente escolar ao estipular regras abusivas. Nesse mesmo sentido, a escola promove também o individualismo e a competição ao não permitir que os adolescentes possam se ajudar e estabelecer vínculos afetivos entre eles. Posto isso, esse período de adolescência é intensamente marcado por uma consolidação do eu e por uma busca para o sentido da vida (Vincentin, 2014), o que permite que esses jovens queiram se estabelecer no seu grupo, buscando reafirmar sua autoimagem para si e para os outros, podendo criar ainda mais conflitos e novos tipos de violência, como o *bullying* e o *cyberbullying,* que são fenômenos caracterizados por Olweus (1978) e Tognetta (2015) como um subtipo de comportamento agressivo que tem suas especificidades, como a repetição e a intencionalidade de ferir, humilhar e/ou intimidar outros em situação de vulnerabilidade.

Muitas vezes, o bullying é caracterizado como um tipo de brincadeira, em que o outro é alvo de chacota e humilhação, mas que, por buscar estabelecer sua posição social entre os agressores, acaba por acatar e descaracterizar a violência sofrida, por vezes, direcionando as “brincadeiras” a outros parecidos consigo, tornando-se um novo *bully.* Esse mecanismo é caracterizado por Bandura (2015) como desengajamento moral, ou seja, são artifícios desinibidores que permitem ao sujeito se afastar da culpa e autojustificar suas condutas violentas.

Bandura (2015) descreve 8 mecanismos para o desengajamento moral, sendo eles: Justificação moral; Linguagem eufemística; Comparação vantajosa; Deslocamento de responsabilidade; Difusão de responsabilidade; Distorção ou minimização das consequências; Desumanização; Atribuição de culpa à vítima. Para esse trabalho, vamos nos ater a dois grandes mecanismos, sendo o da Linguagem eufemística e o Deslocamento de responsabilidade.

- Linguagem eufemística: é caracterizada pelo uso de palavras e definições inofensivas para mascarar ou diluir o sentimento de culpa (Bandura, 2015). Por exemplo: quando um professor ou gestor se refere a um aluno com dificuldades em aprender como “ele é tão bonzinho, mas tão lerdo”, ou então quando alunos difamam outros ou se juntam para humilhar, depois afirmam ser uma brincadeira.
- Deslocamento de responsabilidade: É o mecanismo usado para retirar a culpa de si, atribuindo responsabilidade ao outro, permitindo atacar outros sem culpa (Bandura, 2015). Por exemplo: quando um professor sabe de caso de violência

> ou *bullying* mas deixa de agir afirmando que a direção nada faria se levasse ao conhecimento da gestão escolar, ou, no caso de alunos (meninos e meninas) que ofendem, inventam sobre outras meninas sobre vestimentas, cabelos e/ou etc., sob o argumento de ir contra as regras da escola.

Escolhemos dialogar sobre esses dois mecanismos de desengajamento moral, pois foram os mais frequentemente observados entre os alunos e também nas interações observadas entre professores e alunos, bem como na gestão e alunos nas visitas às escolas ao longo da coleta de dados para a tese de doutoramento do primeiro autor.

3. Procedimentos Metodológicos

O Relato de Experiência (RE) é caracterizado como uma forma de expressão de vivências e experiências que podem contribuir "na produção de conhecimentos das mais variadas temáticas" (Mussi; Flores; Almeida, 2021, p. 63). Nesse sentido, o presente trabalho busca refletir sobre a dinâmica observada no contexto escolar acerca da convivência e como os desengajamentos morais podem reforçar as violências que ocorrem nesse espaço, em especial, sob o prisma de dois mecanismos, sendo a Linguagem Eufemística e o Deslocamento de Responsabilidade.

> Então, o RE em contexto acadêmico pretende, além da descrição da experiência vivida (experiência próxima), a sua valorização por meio do esforço acadêmico-científico explicativo, por meio da aplicação critica-reflexiva com apoio teórico-metodológico (experiência distante) (Mussi; Flores; Almeida, 2021, p. 64).

Nesse sentido, a RE contribui para que possamos refletir ativamente e de forma crítica sobre as nuances relacionais e comportamentais da dinâmica escolar, ou seja, das múltiplas formas de relações sociais e os poderes envolvidos e como o desenvolvimento moral pode auxiliar na tomada de decisões dos gestores e entre os próprios adolescentes para a criação de um ambiente de convivência ética, no qual não há mais espaços para quaisquer tipos de violências.

As observações foram feitas em salas de aula e nos intervalos, bem como na troca de informações entre o pesquisador e os envolvidos diretamente na escola, sejam adolescentes, equipe gestora ou docente. Cada escola teve um período de permanência médio de uma semana.

Posto isso, o presente trabalho tem como objetivo apresentar um Relato de Experiência (RE) acerca das visitas para coleta de dados para o doutoramento do

primeiro autor em cinco escolas de Ensino Fundamental II em uma cidade do interior, com a aprovação do Comitê de Ética de número CAAE 90729625.7.0000.5401.

4. Relato de experiência

Durante o mês de março de 2026, estivemos visitando cinco escolas de Ensino Fundamental II no intuito de aplicar uma série de testes com alunos do 6.º ao 9.º ano referentes ao doutoramento do primeiro autor, ou seja, adolescentes a partir de 11 anos. Para tanto, previamente, solicitamos a autorização da Secretaria Municipal de Educação e das respectivas gestoras de cada escola, conforme parecer do Comitê de Ética supracitado. Ao longo dessas visitas, foi possível observar as nuances das relações sociais entre equipe docente, equipe gestora e adolescentes.

Foi possível observar a forma com que os contratos sociais entre equipe gestora e docente reforçam comportamentos heterônomos e, por vezes, as formas como a violência acontece, em especial os dois mecanismos de desengajamento moral alvos de nossa observação - Linguagem eufemística e Deslocamento de responsabilidade. Nas escolas, tanto a equipe gestora, quanto a equipe docente, se valem de ameaças verbais como “vou tirar nota se não ficar quieto”, mas em conversas mais privadas com o pesquisador é que notamos os mecanismos em ação.

Falas como “*se os pais estivessem mais presentes, a maioria dos adolescentes aprenderia*”, deslocando a responsabilidade aos pais. Obviamente que o processo de aprendizagem não depende tão somente da participação dos pais, mas a forma com que o conteúdo é ensinado e o entusiasmo também fazem parte dessa equação do aprender. Tabile e Jacometo (2017), destacam que os próprios professores terceirizam a responsabilidade e pouco se atrelam ao papel da motivação no processo de aprendizagem. Ouvimos algumas colocações como “*Os adolescentes até são legais, mas só querem saber de bagunça e briga*”, que destacam uma fala mais amena “[...] usada para tornar a conduta danosa em respeitável e para reduzir a responsabilidade pessoal por ela” (Bandura, 2015, p. 25). Casos como um professor falando “*você é até bonitinho, mas se fosse meu filho, te pegaria na cinta*”, exibindo o objeto de forma ameaçadora, ou “*esse não tem jeito mesmo, a família toda está presa, que futuro tem*?” São formas claras de como a escola pode ser violenta e, ao mesmo tempo, afastar-se das responsabilidades usando esses mecanismos desengajadores.

Um último caso referente ao posicionamento da equipe gestora e equipe docente, caso interessante de como a escola age como promotora de violência simbólica, foi em uma intervenção solicitada por uma das escolas na qual os oitavos e

nonos anos participaram. Previamente estipulamos com os adolescentes alguns combinados, principalmente sobre chacotas e zueiras que pudessem inibir a participação dos demais. Após isso, deslocamo-nos até a biblioteca da escola, formamos um grande círculo e começamos um bate-papo sobre experiências que nos deixam felizes e outras que nos entristecem. Em dado momento, tanto a coordenadora como o professor da sala levantaram e retiraram dois adolescentes, um de perto do outro, sem justificativa para eles. O professor falou: "*Olhe os engraçadinhos que só atrapalham*", enquanto isso, a coordenadora afirmou que já havia chamado os pais desses alunos e que não havia jeito. Em nenhum momento foi dialogado com os adolescentes sobre o que estava acontecendo, apenas os tiraram um de perto do outro, na frente dos demais, gerando risos, gracejos e vaias. Após isso, ambos se inibiram e deixaram de participar da intervenção.

Em relação aos adolescentes, o mecanismo mais presente foi o de Deslocamento de responsabilidade, mas ainda assim notamos a Linguagem eufemística em pequenos momentos. Esses relatos agora foram mais presentes em uma escola mais periférica, falas como "*aquele moleque é fresco, hein, sei não*", "*Hum! sei não, hein*?", direcionadas a um menino que apresenta trejeitos femininos, mas não é assumido homossexual, é uma forma de reforçar estereótipos de gênero e destacar possíveis vítimas de *bullying.* Claro que, quando confrontados pela inspetora e coordenadora, as falas sempre são acompanhadas de "*é zueira*", "*estamos apenas brincando*", usando novamente da linguagem eufemística para atenuar o *bullying.*

Já entre os casos de deslocamento de responsabilidade, as ofensas e brincadeiras agressivas, com socos e chutes, sempre são acompanhadas de "*ele mexe*", ou "*quem mandou ser tonto*", culpando o outro pela sua ação agressiva. Comentários sexistas também foram observados em relação às meninas, frases como "*olha a roupa dela, depois reclama que chama de biscate*" foram observadas de forma até recorrente, novamente reforçando o estereótipo de gênero, com destaque ao machismo e misoginia nos comentários. Diversos outros comentários e atitudes de desengajamento moral foram observados, mas, dado o objetivo do RE, destacamos os que mais foram presentes nas visitas a essas escolas de Ensino Fundamental II.

4. Discussão

Embora todo o convívio social deva ter certas regras que regem os pactos sociais ali existentes, dentro das escolas, notamos a existência de atitudes que reforçam a heteronomia. São regras e mais regras que pouco dialogam com o

contexto pedagógico e, mais, elaboradas externamente, sem a participação dos adolescentes.

Nesse contexto, para que os professores possam agir sem realmente se sentirem culpados por algumas atitudes, notamos a presença do desengajamento moral (Bandura, 2015), mais especificamente a Linguagem eufemística e o Deslocamento de responsabilidade. Dessa forma, valendo-se de atitudes mais brandas, mas não menos violentas, para coibir, ameaçar e, muitas vezes, agir com violência simbólica, agindo de forma abusiva (Tognetta; Vinha, 2007).

As relações escolares precisam ser estabelecidas com vínculos afetivos e por meio do respeito mútuo, sem a imposição de atitudes repressivas (Piaget, 1994), "[...]a relação educativa requer leveza, e um clima bem-humorado e amistoso" (Tognetta; Vinha, 2007, p. 17). Estruturar um ambiente sociomoral não é uma tarefa fácil, mas é parte do desenvolvimento democrático desses adolescentes, e a equipe gestora e docente deve promover isso de forma participativa e não coercitiva.

Por sua vez, adolescentes precisam ter chances de exercer sua moralidade, participando das tomadas de decisões da escola, das regras de convivência e, mais, de embates que os façam refletir sobre as violências que sofrem e causam, uma vez que, a moralidade só pode ser desenvolvida socialmente. Logo, se o ambiente for injusto ou sem possibilidade de agir, como isso acontecerá? (Bataglia, 2014). Para tanto, a escola precisa reconhecer os mecanismos de desengajamento moral usados no cotidiano escolar e promover intervenções que realmente dialoguem com a realidade para poder construir um ambiente sociomoral adequado para o trabalho pedagógico efetivo e para o estabelecimento de relações sociais de qualidade.

4. Conclusões

O principal objetivo desse RE é refletir a relação entre os mecanismos de desengajamento moral, mais especificamente a Linguagem eufemística e o Deslocamento de responsabilidade em ambiente escolar, promovido tanto pelos adolescentes como pela equipe gestora e docente, e o desenvolvimento moral.

O RE trouxe uma perspectiva sobre esses mecanismos a partir de diversas visitas em escolas do ensino fundamental II de uma cidade do interior paulista. Foi possível observar que tanto a escola e seus agentes, como os adolescentes promovem violência, seja na forma de *bullying,* machismo, misoginia ou por meio da violência simbólica, como parte da escola. Notamos que, tanto a escola, como os

adolescentes usam desses mecanismos desengajadores para amenizar a forma como produzem a violência no ambiente escolar.

Nesse sentido, a escola, espaço favorável para o desenvolvimento moral e da construção de relações sociais saudáveis, deve pautar-se em promover ações que fomentem o diálogo e o desenvolvimento moral dos adolescentes. Para tanto, deve reconhecer o uso de mecanismos de desengajamento moral como promotores de violência simbólica e buscar estruturar caminhos de participação ativa dos adolescentes nas tomadas de decisão na escola. Os adolescentes, por sua vez, precisam de possibilidade de exercer sua moralidade e refletir criticamente sobre suas atitudes, portanto, o ambiente escolar não pode ser coercitivo, mas respaldado pelo respeito mútuo.

O presente estudo tem como limitação o pouco período das visitas, dessa forma, sugerem-se novos estudos observacionais para observar o fenômeno mais amplamente.

5. Principais referências

BANDURA, A. Desengajamento moral na perpetração de desumanidades. *In*: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; TOGNETTA, L. R. P. (org.). **Desengajamento moral**: teoria e pesquisa a partir da teoria social cognitiva. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015, p. 19-64.

BATAGLIA, P. U. R. Esses adolescentes de hoje… podem e sabem discutir e vivenciar dilemas contemporâneos? - As contribuições de Lawrence Kohlberg e Georg Lind. *In*: TOGNETTA, L. R. P.; VINCENTIN, V. F. (org.). **Esses adolescentes de hoje**... o desafio de educar moralmente para que a convivência na escola seja um valor. Americana, SP: Editora Adonis, 2014. p. 23-52.

CARONI, M. M.; BASTOS, O. M. Adolescência e autonomia: conceitos, definições e desafios. **Rev Ped SOPERJ**. 2015;15(1):29-34. Disponível em: https://www.revistadepediatriasoperj.org.br/article/how-to-cite?id=1036. Acesso em: 5 maio. 2026.

CASEY B.J, GETZ S, GALVAN A. *The adolescent brain*. **Dev Rev**. ;28(1):62-77. 2008. Disponível em: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18688292/. Acesso em: 15 maio. 2025.

DIAS, N. M.; MALLOY-DINIZ, L. F. **Tratado de funções executivas**: modelos teóricos, construtos associados e desenvolvimento. 1. ed. - Belo Horizonte, MG: Editora Ampla, 2023.

GUIDA, S. L. A. G.; RIBEIRO, S. L. S.; SOUZA, M. T. S.; ORTIZ MONTEIRO, P. CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE NA ADOLESCÊNCIA: DILEMAS INDIVIDUAIS E

SOCIAIS. **Saberes: Revista Interdisciplinar de Filosofia e Educação**, [S. l.], v. 24, n. 1, p. AR14, 2024. DOI: 10.21680/1984-3879.2024v24n1ID35507. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/35507. Acesso em: 5 maio. 2026.

KOHLBERG, L. *Development of moral character and moral ideology. In*: HOFFMAN, M. L.; HOFFMAN, L. W. (Orgs.). ***Review of child development Research***. v. 1. New York: Russel Sage Foundation, 1964. p. 381-431.

LIND, G. **Como ensinar competência moral com discussão de dilemas**. Gradus Editora, 2024.

LIND, G. **How to teach moral competence**. Berlin: Logos-Publisher, 2019.

MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práx. Educ**., Vitória da Conquista , v. 17, n. 48, p. 60-77, out. 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000500060&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 13 maio. 2026.

OLWEUS, D. ***Aggression in the schools****: bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere Publishing Corporation, 1978.

PAULA E SILVA, J. M. A. DE .; SALLES, L. M. F.. A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção. **Educar em Revista**, n. spe2, p. 217–232, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/58prxNcd4bFt6cLF9swktFL/?format=html&lang=pt. Acesso em: 01 maio 2026.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. Tradução de Elzon Lenardon. 2. ed. São Paulo: Summus, 1994.

RISTUM, M. Violência na escola, da escola e contra a escola. *In*: ASSIS, S. G., CONSTANTINI, P., AVANCI, J. Q.e NJAINE, K., eds. **Impactos da violência na escola**: um diálogo com professores [online]. 2nd ed. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; CDEAD/ENSP, 2023, pp. 71-98. ISBN: 978-65-5708-150-1. https://doi.org/10.7476/9786557082126.0005.

TABILE, Ariete Fröhlich; JACOMETO, Marisa Claudia Durante. Fatores influenciadores no processo de aprendizagem: um estudo de caso. **Rev. psicopedag**., São Paulo , v. 34, n. 103, p. 75-86, 2017 . Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000100008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 maio. 2026.

TOGNETTA, L. R. P.; ROSÁRIO, F. J. S. L. F.; MARTINEZ, J. M. A. Desengajamento moral e *bullying:* desafios na convivência na escola. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; TOGNETTA, L. R. P. (org.). **Desengajamento moral**: teoria e pesquisa a partir da teoria social cognitiva. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015, p. 243 - 284.

VINHA, T.; TOGNETTA, L. R. P. **Quando a escola é democrática**: um olhar sobre a prática das regras e assembléias na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

SILVA, E. H. B.; NEGREIROS, F.. Violência nas escolas públicas brasileiras: uma revisão sistemática da literatura. **Rev. psicopedag**., São Paulo , v. 37, n. 114, p. 327-340, dez. 2020 . Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862020000300006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 01 maio 2026.

VINCENTIN, V. F. Esses adolescentes de hoje... são mesmo agressivos ou estão fadados à submissão? *In*: TOGNETTA, L. R. P.; VINCENTIN, V. F. (org.). **Esses adolescentes de hoje**... o desafio de educar moralmente para que a convivência na escola seja um valor. Americana, SP: Editora Adonis, 2014. p. 23-52.