
CAMILLA CASOTTI POISK

**AS INTERFACES ENTRE BULLYING ESCOLAR E ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: uma revisão sistemática de literatura**

CASCAVEL – PR

2023



unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná



Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado e Doutorado

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/ PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROCESSOS DE
ENSINO E DE APRENDIZAGEM**

CAMILLA CASOTTI POISK

**AS INTERFACES ENTRE BULLYING ESCOLAR E ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: uma revisão sistemática de literatura**

**CASCADEL – PR
2023**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/ PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROCESSOS DE
ENSINO E DE APRENDIZAGEM**

CAMILLA CASOTTI POISK

**AS INTERFACES ENTRE BULLYING ESCOLAR E ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: uma revisão sistemática de literatura**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, área de concentração: Educação, linha de pesquisa: Formação de professores e processos de ensino e de aprendizagem, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Tânia Maria Rechia Schroeder.

**CASCADEL – PR
2023**

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Poisk, Camilla Casotti

As interfaces entre Bullying Escolar e Altas Habilidades/Superdotação: uma revisão sistemática de literatura / Camilla Casotti Poisk; orientadora Tânia Maria Rechia Schroeder. -- Cascavel, 2023.

81 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Cascavel) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. Violência escolar. 2. Altas Habilidades/Superdotação. 3. Educação Especial. I. Schroeder, Tânia Maria Rechia , orient. II. Título.



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Cascavel CNPJ 78680337/0002-65

Rua Universitária, 2069 - Jardim Universitário - Cx. P. 000711 - CEP 85819-110

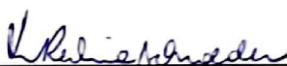
Fone: (45) 3220-3000 - Fax: (45) 3324-4566 - Cascavel - Paraná



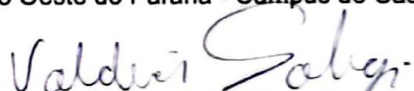
CAMILLA CASOTTI POISK

As interfaces entre Bullying Escolar e Altas Habilidades/Superdotação: uma revisão sistemática de literatura

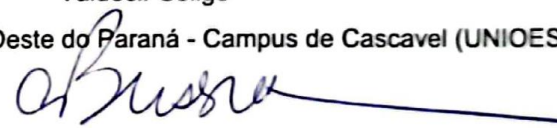
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação, área de concentração Educação, linha de pesquisa Formação de professores e processos de ensino e de aprendizagem, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:


Orientador(a) - Tania Maria Rechia Schroeder

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)


Valdecir Soligo

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)


Claudia Barcelos de Moura Abreu

Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

Cascavel, 13 de dezembro de 2023

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a todos os adolescentes com Altas Habilidades/
Superdotação que se sentem incompreendidos.

AGRADECIMENTOS

*“E é tão bonito quando a gente entende, que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá, é tão bonito quando a gente entende que nunca está sozinho por mais que pense estar”
(Gonzaguinha).*

Agradeço, primeiramente, à Deus!

À minha mãe Elisa e ao meu pai Ewerson, por sempre apoiarem os meus estudos e os caminhos que escolhi para alcançar meus sonhos!

Aos meus irmãos Cauê, Junior e Lucas, por toda ajuda, risadas e brincadeiras que tornaram esse processo mais leve!

À toda minha família, por sempre torcerem pelo meu sucesso!

Agradeço imensamente à professora orientadora Dra. Tânia, por ter me acolhido com tanto carinho na Unioeste, por confiar em mim, por todas as conversas valiosas que tivemos, pelos ensinamentos, pelas oportunidades que impulsionaram meu crescimento acadêmico e pessoal! Foi uma honra tê-la do meu lado durante esses dois anos, serei sempre muito grata!

À professora Dra. Cláudia e ao professor Dr. Valdecir, por aceitarem o convite para compor a banca avaliadora e por contribuírem com o refinamento desse trabalho. Foi um grande privilégio contar com o apoio de vocês nesse processo!

À professora Dra. Verônica, por partilhar seus conhecimentos sobre revisões de literatura, os quais foram imprescindíveis para o planejamento e desenvolvimento da minha pesquisa. Muito obrigada pela sua disposição em me ensinar e por toda ajuda!

Aos professores das disciplinas eletivas que cursei: Dr. Jorge, Dra. Aparecida e Dra. Simone. Gratidão pelas aulas maravilhosas que me desafiaram e enriqueceram minha formação!

À coordenadora professora Dra. Isaura Monica e à secretária Silvia do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), por todo suporte fornecido. Vocês foram fundamentais nessa caminhada!

Gratidão a todos os profissionais da Educação e da Psicologia que compartilharam suas experiências e conhecimentos sobre o bullying escolar, a adolescência e as Altas Habilidades/Superdotação.

Um agradecimento ainda mais especial às psicólogas Dayane e Michele, pelo acolhimento caloroso em seus ambientes de trabalho em Curitiba-PR. Foram experiências memoráveis de aprendizagem!

Aos meus professores Paulo, José Vinícius e Miriam dos cursos de graduação em Pedagogia e Psicologia do Centro Universitário Fag, por me incentivarem a participar do processo seletivo do mestrado e sempre acreditarem no meu potencial!

À todos os colegas de sala de aula, pelas ricas trocas estabelecidas!

Às lindas amigadas que construí na Unioeste: Agda, Aquila, Andressa, Dulcianne, Enzo, Franciele, Francisleia, Gabriela, Juliana, Luiz Fernando, Marina, Michaeli, Samuel e Veronice. Sou grata pelos nossos momentos juntos, vocês estão marcados em meu coração!

Aos meus amigos de tantos anos, Alexia, Ana Carolina, Ana Luisa, Guilherme, Maria Vitória, Matheus, Nabucodonozor, Raquel, Revil, Thaylana, Welinton, por me compreenderem nesses dois anos, por cada abraço e cada palavra positiva!

Gratidão a todos que torceram por mim e enviaram boas energias!

Por fim, agradeço ao apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, para a realização dessa dissertação.

“Tenho a impressão de ter sido uma criança brincando à beira-mar, divertindo-me em descobrir uma pedrinha mais lisa ou uma concha mais bonita que as outras, enquanto o imenso oceano da verdade continua misterioso diante de meus olhos”.

(Isaac Newton)

POISK, Camilla Casotti. **As Interfaces entre Bullying Escolar e Altas Habilidades/Superdotação: uma revisão sistemática de literatura.** 2024. 81f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Formação de Professores e Processos de Ensino e de Aprendizagem, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2024.

RESUMO

O bullying escolar é um tipo de violência entre pares que se manifesta no território da escola, sendo caracterizado pela recorrência de ações hostis intencionadas à violação da integridade biopsicossocial da vítima. Tendo em conta que a incapacidade em lidar com as diferenças se constitui em uma de suas principais raízes, esse fenômeno é objeto de inúmeras investigações brasileiras que vislumbram o público-alvo da Educação Especial e Inclusiva. Concernente a esse alunado, detectou-se, por um lado, o consolidado interesse por aqueles que possuem deficiências ou transtornos globais do desenvolvimento, mas por outro, a exiguidade de pesquisas brasileiras sobre o bullying que integram o grupo identificado com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Diante da constatada necessidade da busca pela produção internacional e da divulgação desse debate no Brasil, a presente pesquisa configurou-se em uma revisão sistemática de literatura (RSL) sem meta-análise, com abordagem quanti-qualitativa, norteada pela pergunta: “Como o bullying escolar é vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/ Superdotação?”, possuindo como objetivo geral analisar como o bullying escolar é vivenciado por adolescentes com AH/SD. Os objetivos específicos foram apresentar o estado do conhecimento sobre o objeto de estudo no recorte temporal dos últimos cinco anos; identificar os preditores, expressões e impactos do bullying escolar vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação e avaliar se essa população pode ser considerada grupo de risco ao bullying escolar. Para o alcance de tais fins, o software StArt - UFSCAR amparou a condução dessa RSL, a qual incluiu 15 artigos científicos recuperados por intermédio das seguintes bases de dados eletrônicas indexadas: BVS, ERIC, Portal de Periódicos CAPES, Redalyc, Scielo, Scopus e Springer Link. A análise dos dados extraídos da literatura levantada fundamentou-se na perspectiva fenomenológica articulada à modalidade da Análise do Fenômeno Situado. Os resultados foram agrupados em seis categorias: retrato do fenômeno, preditores, consequências e estratégias de enfrentamento, pais e professores, fatores de proteção e estratégias de prevenção, limitações. Em suma, verificou-se que os adolescentes com AH/SD se envolvem em situações de bullying escolar ocupando as posições de vítima, vítima-agressor, agressor e telespectador, com índices mais altos de vitimização em comparação com os adolescentes sem essa condição. Algumas particularidades das AH/SD foram reconhecidas como preditores das agressões, as quais frequentemente assumem expressão verbal e suscitam consequências negativas para o desenvolvimento biopsicossocial. Concluiu-se que essa população pode ser considerada mais vulnerável ao bullying nos espaços escolares. Almeja-se que a presente pesquisa beneficie a expansão e a visibilidade da produção científica recente sobre esse fenômeno, visto que tais conhecimentos podem fornecer bases para novos estudos e contribuir para minorar problemas na escola.

Palavras-chave: violência escolar; adolescente; superdotação; alunos superdotados, educação especial.

POISK, Camilla Casotti. **The Interfaces between School Bullying and Giftedness: a systematic literature review.** 2024. 81f. Dissertation (Master's in Education). Postgraduate Program in Education. Area of Concentration: Education, Line of Research: Teacher Training and Teaching and Learning Processes, State University of Western Paraná - UNIOESTE, Cascavel, 2024.

ABSTRACT

School bullying is a type of peer violence that manifests itself on school grounds and is characterized by the recurrence of hostile actions aimed at violating the victim's biopsychosocial integrity. Given that the inability to deal with differences is one of its main roots, this phenomenon is the subject of countless Brazilian investigations aimed at the target audience of Special and Inclusive Education. With regard to these students, on the one hand, there has been a consolidated interest in those with disabilities or global development disorders, but on the other hand, there is a lack of Brazilian research into bullying among the gifted population. Given the need to search for international production and to disseminate this debate in Brazil, this study was a systematic literature review without meta-analysis, with a quantitative-qualitative approach, guided by the question: "How is school bullying experienced by gifted adolescents?", with the general objective of analyzing how school bullying is experienced by gifted adolescents. The specific objectives were to present the state of knowledge on the object of study in the last five years; to identify the predictors, expressions and impacts of school bullying experienced by gifted adolescents and to assess whether this population can be considered a risk group for school bullying. To achieve this, the StArt - UFSCAR software was used to conduct this RSL, which included 15 scientific articles retrieved from the following indexed electronic databases: BVS, ERIC, Portal de Periódicos CAPES, Redalyc, Scielo, Scopus and Springer Link. The analysis of the data extracted from the literature was based on the phenomenological perspective. The results were grouped into six categories: portrait of the phenomenon, predictors, consequences and coping strategies, parents and teachers, protective factors and prevention strategies, limitations. In short, it was found that gifted adolescents with are involved in school bullying, occupying the positions of victim, victim-aggressor, aggressor and bystander, with higher rates of victimization compared to adolescents without this condition. Some particularities of giftedness were recognized as predictors of aggression, which often takes on verbal expression and has negative consequences for biopsychosocial development. It was concluded that this population can be considered more vulnerable to bullying in schools. It is hoped that this research will benefit the expansion and visibility of recent scientific production on this phenomenon, since this knowledge can provide a basis for further studies and help to alleviate problems at school.

Keywords: school violence; adolescents; giftedness; gifted students, special education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico	Título	Pág.
Gráfico 1	Quantidade de artigos por Idioma	46
Gráfico 2	Quantidade de artigos por Domínio acadêmico dos autores	47
Gráfico 3	Quantidade de artigos por Enfoque editorial dos periódicos	48
Gráfico 4	Abordagens metodológicas das pesquisas	55

LISTA DE QUADROS

Tabela	Título	Pág.
Quadro 1	Características das Altas Habilidades/Superdotação	29
Quadro 2	Strings de Busca Genéricas	36
Quadro 3	Strings de Busca Adaptadas	37
Quadro 4	Critérios de Inclusão dos Estudos	38
Quadro 5	Critérios de Exclusão dos Estudos	39
Quadro 6	Critérios de Qualidade	39
Quadro 7	Subrotina SCAS do software StArt	41
Quadro 8	Catálogo de artigos incluídos	50
Quadro 9	Síntese dos artigos incluídos	53

LISTA DE FIGURAS

Figura	Título	Pág.
Figura 1	Síntese das etapas que constituem o percurso da pesquisa	43
Figura 2	Fluxograma de Busca e Seleção	45
Figura 3	Quantidade de artigos por Região Geográfica	49

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS

Siglas	Significado
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AH/SD	Altas Habilidades/Superdotação
BVS	Biblioteca Virtual em Saúde
CAAHS	Centro de Atendimento Educacional Especializado em Altas Habilidades/Superdotação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPSi	Centro de Atenção Psicossocial Infantil
CRAPE	Centro Regional de Apoio Pedagógico Especializado
DeCS	Descritores em Ciências da Saúde
FAG	Fundação Assis Gurgacz
ID	Identificação
LaPES	Laboratório de Pesquisa em Engenharia de Software
LGBTQIAPN+	Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer, Intersexo, Assexuais, Pan, Não-binárias e mais
NAAHS	Núcleo de Atividades das Altas Habilidades/Superdotação
NRE	Núcleo Regional de Educação
PIBIC	Programa Institucional de Iniciação Científica
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
RSL	Revisão Sistemática de Literatura
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
StArt	State of the Art through Systematic Review
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS	21
1.1 BULLYING ESCOLAR	21
1.2 ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	24
2. METODOLOGIA	32
2.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA	33
2.2 FERRAMENTA START	34
2.3 FONTES DE INFORMAÇÃO E ESTRATÉGIA DE BUSCA	35
2.4 CRITÉRIOS DE ELEGIBILIDADE	38
2.5 SELEÇÃO DOS ESTUDOS	40
2.6 EXTRAÇÃO DE DADOS	41
2.7 ANÁLISE DOS DADOS	42
3. RESULTADOS	45
3.1 PANORAMA GERAL	46
3.2 DETALHAMENTO DOS ARTIGOS	50
3.3 ESTUDOS BRASILEIROS	56
3.4 CATEGORIAS DOS RESULTADOS	56
4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	58
4.1 RETRATO DO FENÔMENO	58
4.2 PREDITORES	62
4.3 CONSEQUÊNCIAS E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO	63
4.4 PAIS E PROFESSORES	66
4.5 FATORES DE PROTEÇÃO E ESTRATÉGIAS DE PREVENÇÃO	68
4.6 LIMITAÇÕES	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS	76

INTRODUÇÃO

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”.
(Paulo Freire).

A produção dessa dissertação de Mestrado vinculou-se à linha de pesquisa Formação de Professores e Processos de Ensino e de Aprendizagem, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação (PPGE) da UNIOESTE - campus Cascavel, tendo apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

O trabalho focalizou a violência juvenil, mais especificamente, o debate científico atual acerca das interfaces entre bullying escolar e Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). A delimitação dessa temática foi fruto da caminhada pessoal, acadêmica e profissional percorrida pela pesquisadora, portanto, faz-se necessária a apresentação de uma breve retrospectiva.

Em 2015, ingressei no curso de Psicologia, e no mesmo ano, me aproximei do contexto escolar desempenhando uma função diferente à de estudante, fui contratada para trabalhar como auxiliar de sala. Essa primeira experiência laboral suscitou grande entusiasmo pelo mundo educacional, o qual contemplava significativas afinidades com meus estudos da graduação.

Contudo, um acidente de trânsito pessoal acarretou limitações físicas temporárias, ocasionando uma inevitável interrupção das minhas atividades profissionais. Nesse momento, em 2017, com a intenção de não me afastar da Educação, me matriculei no curso de Pedagogia, realizando-o concomitantemente ao de Psicologia.

A dupla jornada, concluída inteiramente na modalidade presencial, oportunizou o desenvolvimento de atividades e a realização de estágios em diferenciados contextos escolares e não-escolares, englobando escolas das redes pública e privada de ensino, Centro de Atenção Psicossocial Infantil (CAPSi), Núcleo Regional de Educação (NRE), Clínica Escola do Centro Universitário da Fundação Assis Gurgacz (FAG), e outras instituições não escolares.

A maior parte dos referidos cenários se destinava ao atendimento de adolescentes, e em muitos momentos me defrontei com desafiantes casos desses sujeitos em situações de vulnerabilidade e violência. Por essa razão, as experiências práticas exigiram estudos aprofundados sobre a adolescência, assim como a violência juvenil e escolar, para a busca de bases e planejamento de estratégias de prevenção, manejo e enfrentamento.

A minha primeira atuação com o público-alvo desta dissertação (adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação) referiu-se à realização de avaliações psicológicas de inteligência, nas dependências do Centro Regional de Apoio Pedagógico Especializado (CRAPE) do Núcleo Regional de Educação (NRE), contribuindo com o encaminhamento desses alunos para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado na sala de recursos multifuncionais (SRM).

Posteriormente, participei do processo de elaboração e execução de um projeto de enriquecimento curricular para adolescentes já identificados com AH/SD, mediante uma parceria instituída entre escolas da rede estadual de ensino e universidades privadas. O projeto permitiu um convívio mais próximo e informal com estes estudantes, e as interações estabelecidas neste âmbito foram enriquecedoras para a compreensão sobre as particularidades das Altas Habilidades/Superdotação.

Destaco também as contribuições das minhas atuações como bolsista no Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC) e no Programa de Residência Pedagógica, os quais se constituíram em importantes fontes de inquietações, consolidando meu interesse pela cultura científica e pela realização de pesquisas.

Esse breve relato revela que o meu encantamento e a minha dedicação pelas interseções entre a Psicologia e a Pedagogia viabilizaram a aquisição de conhecimentos aprofundados sobre a adolescência, a violência juvenil e as Altas Habilidades/Superdotação, tanto em nível teórico quanto prático. Como Cora Coralina afirma: “O saber a gente aprende com os mestres e os livros. A sabedoria é com a vida e com os humildes”.

Após formada nas duas graduações, me especializei em Educação Especial e Inclusiva; Psicomotricidade e Desenvolvimento Humano; Docência no Ensino Superior; e em Avaliação e Reabilitação Neuropsicológica dos Transtornos de Aprendizagem.

Há quatro anos realizo atendimentos psicoterápicos na área clínica, voltado às crianças e adolescentes, e sou integrante voluntária de programas sociais de saúde

mental e de educação. De modo instigante, similar ao meu percurso acadêmico, desde o princípio, a minha atividade profissional foi demarcada por atendimentos de casos de violência juvenil e bullying escolar, incluindo o acolhimento e tratamento do sofrimento psicológico de sujeitos na posição de vítimas, agressores e espectadores, assim como de seus familiares.

Em conjunto com a grande relevância dos caminhos acadêmicos e profissionais, o objeto de estudo dessa dissertação (o bullying escolar vivenciado por adolescentes com AH/SD) também foi delineado considerando a pesquisa exploratória realizada.

No primeiro momento, verificou-se a volumosa produção científica brasileira sobre o bullying escolar, atrelando-o a diferenciados contextos e amostras populacionais. Dentre estas, o público-alvo da Educação Especial e Inclusiva, visto que os estigmas sociais e a intolerância pela diferença configuram-se em algumas das raízes da violência.

Esmiuçando a análise referente as investigações sobre o bullying com este grupo, se tornou evidente o predominante interesse pelos alunos com deficiências, com dificuldades de aprendizagem, com transtornos do desenvolvimento e/ou psicopatológicos. Porém, em um sentido contrário, detectou-se a invisibilidade do alunado identificado com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) neste debate no Brasil, indicando a necessidade de ampliar a busca ao nível internacional.

O segundo momento da pesquisa exploratória constituiu-se na realização de entrevistas presenciais com professores, psicólogos clínicos e psicólogos escolares das cidades de Cascavel-PR e Curitiba-PR que atuam diretamente com o bullying ou com os sujeitos com AH/SD. As informações coletadas corroboraram com a literatura, demonstrando a adolescência como o período no qual o bullying se torna mais crítico na vida escolar dessa população. Logo, esta etapa foi valorosa para determinar os adolescentes como a amostra do presente estudo.

Vinculando dados oriundos de diferentes fontes, constatou-se a urgência de divulgar conhecimentos atuais relativos ao bullying escolar vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação, uma vez que podem contribuir para minorar problemas nas escolas. Assim, a natureza da presente pesquisa foi instituída: uma revisão sistemática de literatura sobre o debate científico dos últimos 5 anos, visto que a cartografia do debate realizada na pesquisa exploratória indicou

que os trabalhos relevantes anteriores a esse período já haviam sido incorporados nos estudos desenvolvidos entre 2019 a 2023.

A condução foi norteada pela pergunta: “Como o bullying escolar é vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação?”, possuindo como objetivo geral analisar como o bullying escolar é vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação.

Soma-se a isso, os seguintes objetivos específicos: 1) Apresentar o estado do conhecimento sobre o bullying escolar vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação, no recorte temporal dos últimos 5 anos. 2) Identificar os preditores, expressões e impactos do bullying escolar vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação. 3) Avaliar se os adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação podem ser considerados grupo de risco ao bullying escolar.

Para o alcance de tais fins, esta dissertação estruturou-se em quatro capítulos. O capítulo 1 fornecerá considerações introdutórias a respeito dos dois elementos constitutivos os objeto de estudo: o bullying escolar e as Altas Habilidades/Superdotação.

O capítulo 2 irá discorrer sobre a metodologia da pesquisa, explicando a estrutura de sua natureza (revisão sistemática de literatura) e os atributos do *software* StArt utilizado para subsidiar o processo. Ademais, cada etapa elaborada do protocolo de busca será descrita, detalhando as fontes de informação, estratégias de busca, critérios de elegibilidade, critérios de seleção dos estudos e os processos de extração e análise dos dados.

O capítulo 3 exibirá os resultados obtidos, tendo em conta que estes constituem-se nos estudos primários recuperados e incluídos por intermédio da execução do protocolo de busca previamente estabelecido. Sendo assim, a primeira seção do capítulo contemplará um panorama geral do volume de produção caracterizado pelo ano, idioma, região geográfica, quantidade de autores, áreas de conhecimento e periódicos. Já a segunda seção irá pormenorizar os referidos estudos, exibindo suas principais informações de identificação e síntese.

O capítulo 4 focalizará a categorização dos dados – oriundos dos estudos primários – relativos ao objeto de interesse da presente pesquisa. Estes serão apresentados e discutidos a partir da análise realizada sob a ótica fenomenológica articulada à modalidade da Análise do Fenômeno Situado.

O último capítulo abrangerá as considerações finais, o qual recapitulará os principais achados que respondem à pergunta norteadora dessa revisão, apontando o cumprimento de cada objetivo estabelecido, de modo que clarifique as interfaces entre o bullying escolar e as Altas Habilidades/Superdotação.

CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS

*“O vento é o mesmo: mas sua resposta é diferente,
em cada folha”
(Cecília Meireles).*

Esse capítulo apresenta considerações introdutórias sobre os elementos constituintes do objeto de estudo – o bullying escolar e as Altas Habilidades/Superdotação – recorrendo à literatura considerada clássica, ou seja, aos autores que favoreceram o entendimento de cada assunto com contribuições de grande magnitude, as quais impactaram e ainda influenciam na produção de novos conhecimentos científicos.

Especifica-se que este trabalho concebe o fenômeno bullying alicerçado, sobretudo, em Dan Olweus, Cleo Fante, Carolina Lisboa, Aramis Neto, Ana Beatriz Silva. A compreensão das Altas Habilidades/Superdotação respalda-se, principalmente, em Joseph Renzulli, Howard Gardner, Angela Virgolim, Zenita Guenter, Cristina Delou.

1.1 BULLYING ESCOLAR

O psicólogo e pesquisador sueco-norueguês Dan Olweus é considerado o pioneiro dos estudos sobre o bullying. Na década de 1970, foi responsável pelo desenvolvimento da primeira investigação sistematizada sobre esse fenômeno, englobando 900 meninos suecos. Suas descobertas foram publicadas em 1978, na obra *“Aggression in Schools: Bullies and Whipping Boys”*¹, a qual é reconhecida como o marco oficial do início das pesquisas científicas sobre problemas interpessoais entre alunos dentro da escola (Meier, Rolim, 2013; Limber, Breivik, Smith, 2023).

Em 1982, três adolescentes noruegueses que estavam sendo severamente intimidados na escola cometeram suicídio. Esse cenário mobilizou a população e o Ministério da Educação, culminando na Primeira Campanha Nacional contra o Bullying na Noruega (Limber, Breivik, Smith, 2023). Nesse momento, Dan Olweus aprofundou

¹ Traduzido por Meier e Rolim (2013) para a língua portuguesa como: “Agressão nas escolas: valentões e vítimas”.

seus estudos sobre a natureza do bullying visando a elaboração de estratégias de prevenção, mediante a realização de uma investigação com 84 mil estudantes, centenas de professores e mil pais de alunos da Noruega (Fante, 2005).

Dentre os resultados, Olweus (1993) identificou três características inerentes ao bullying, sendo elas: a agressão deliberada, a recorrência de episódios, e a existência de desequilíbrio de poder ou força na relação. Em suma, para o autor, o fenômeno integra atitudes agressivas e repetitivas que se direcionam a um mesmo sujeito que não consegue se defender.

Essa concepção e outros pressupostos do sueco-noruegues foram fundamentais para os estudos subsequentes, realizados a partir de 1990, por pesquisadores de todo o mundo, tal qual ainda se configuram como bases para os estudos atuais. Destarte, Olweus contribuiu diretamente com a mudança de paradigma na ciência, uma vez que o bullying – que sempre existiu – deixou de ser ignorado ou interpretado erroneamente como algo normal e inofensivo.

No Brasil, o interesse científico por esse fenômeno despontou mais tarde, apenas após os anos 2000, tendo como principais precursores Cleo Fante, Carolina Lisboa e Aramis Neto, os quais optaram pela utilização do termo de origem inglesa “bullying” no país, pelo fato de não existir tradução para a língua portuguesa. Assim, desde o princípio, os autores brasileiros defenderam a universalização da terminologia “bullying”, a qual aos poucos foi sendo difundida e incorporada no vocabulário, sobretudo, por intermédio da divulgação midiática (Fante, 2005; Lisboa, Braga, Ebert, 2009).

Com base na literatura (Olweus, 1993; Fante, 2005; Lisboa, 2005; Neto, 2005; Silva, 2010; Meier, Rolim, 2013; Fante, Prudente, 2018), elucida-se que, neste trabalho, o bullying é entendido como um tipo específico de violência entre pares (crianças e/ou adolescentes) que se caracteriza pela recorrência de ações hostis intencionadas à violação da integridade biopsicossocial da vítima, a qual se encontra em condição de poder ou força inferior ao agressor.

Esmiuçando essa concepção, cabe reforçar que o fenômeno sustenta-se na disparidade de poder entre as partes envolvidas, sendo diferente de outras violências pela sua natureza intencional, repetitiva e sistemática. Meier e Rolim (2013) destacam que tais elementos devem coexistir para que as agressões sejam definidas como bullying, ou seja, essa classificação não é subjetiva. Logo, “é necessário distinguir os

maus-tratos ocasionais e não graves dos maus-tratos habituais e graves” (Fante, 2005, p. 49).

Aqui, também é relevante clarificar que a prática similar de intimidações entre adultos, em termos legais, não é concebida como bullying, e sim como infrações penais, por exemplo: ameaça, injúria, difamação, extorsão, lesão corporal, instigação ao suicídio, entre outros. Portanto, o bullying se restringe às relações entre crianças e adolescentes, que podem ocupar a posição de vítima, vítima-agressor, agressor ou espectador, não sendo tratados legalmente da mesma maneira que os adultos. Sobre isso, a Lei Antibullying (13.185/2015) especifica as variadas manifestações do fenômeno:

Art. 3º- A intimidação sistemática (**bullying**) pode ser classificada, conforme as ações praticadas, como: I - **verbal**: insultar, xingar e apelidar pejorativamente; II - **moral**: difamar, caluniar, disseminar rumores; III - **sexual**: assediar, induzir e/ou abusar; IV - **social**: ignorar, isolar e excluir; V - **psicológica**: perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar; VI - **físico**: socar, chutar, bater; VII - **material**: furtar, roubar, destruir pertences de outrem; VIII - **virtual**: depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social (Brasil, 2005, grifo nosso).

Observa-se, assim, que esse fenômeno possui expressões diretas e indiretas. As agressões diretas são facilmente observadas e quatro vezes mais cometidas pelos meninos, ao passo que as intimidações indiretas englobam comportamentos mais sutis adotados prevalentemente pelas meninas. O contexto com maior incidência de bullying, tanto em relação aos casos diretos quanto aos indiretos, é o escolar (Neto, 2005; Barros, Carvalho, Pereira, 2009; Lisboa, Braga, Ebert, 2009).

Tais ataques, em conformidade com Neto (2005), geram consequências imediatas e tardias na vida de todos os envolvidos. Fante (2005) e Meier e Rolim (2013) explanam que as experiências de vitimização por bullying prejudicam a inteligência, a atenção, a concentração, o rendimento escolar e o interesse pela escola, podendo resultar em absentismo e evasão.

Para além dos prejuízos escolares, há a possibilidade do desencadeamento de problemas psicológicos nas vítimas, incluindo perda da autoestima, insegurança, desenvolvimento de sintomas psicossomáticos e quadros graves de transtornos psicopatológicos, inclusive o suicídio. Estes últimos são detalhados por Silva (2010),

sendo os mais frequentes: fobia escolar, transtornos de ansiedade, transtorno do pânico, transtornos depressivos, anorexia e bulimia, transtorno obsessivo-compulsivo e transtorno de estresse pós-traumático.

Os agressores, por sua vez, também podem carregar sequelas provenientes do bullying praticado, tanto a nível comportamental quanto psicológico. Cita-se aqui, como exemplos, a dessensibilização emocional, dificuldades de autocontrole, problemas interpessoais e de inserção social, além de maior propensão a apresentar condutas de risco, envolvimento com drogas e crimes (Barros, Carvalho, Pereira, 2009; Meier, Rolim, 2013).

Logo, é possível afirmar que o bullying desencadeia prejuízos significativos nos desenvolvimentos cognitivo, emocional e social das vítimas e dos agressores. “Evidentemente, as crianças e adolescentes não são acometidos de maneira uniforme, mas existe uma relação direta com a frequência, duração e severidade dos atos de bullying” (Neto, 2005, p. 168). Por isso, o fenômeno bullying se configura em um grave problema social e de saúde pública (Neto, 2005; Lisboa, Braga, Ebert, 2009; Fante, Prudente, 2018).

Fundamentando-se na ótica descrita, e considerando que os preconceitos e a incapacidade de aceitar as diversidade são precedentes da violência, o presente trabalho focalizou o bullying escolar vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação, sendo que esta condição será elucidada na subseção a seguir.

1.2 ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO:

No Brasil, o debate sobre as Altas Habilidades/Superdotação teve início em 1929, impulsionado pela chegada de Helena Antipoff, uma psicóloga e educadora russa preocupada com os talentos brasileiros cujo potencial não era aproveitado, em decorrência das condições precárias de vida e da educação (Antipoff, Campos, 2010; Iorio, Chaves, Anache, 2016).

O primeiro livro nacional sobre a temática foi “A educação dos super-normais”, elaborado por Leoni Kassef e publicado em 1931. Na sequência, mais duas obras redigidas por Estevão Pinto foram veiculadas: “O dever do Estado relativamente à assistência aos mais capazes” em 1932, e “O problema da educação dos bem-dotados” em 1933 (Delou, 2007).

As três publicações demonstram que, desde o princípio, existiu discordâncias terminológicas no Brasil. Foram utilizadas, ao longo dos anos, as expressões “super-normais”, “mais capazes”, “bem-dotados”, “excepcionais”, “talentosos”, “superdotados”, “portadores de altas habilidades”, até enfim surgir a designação “sujeitos com Altas Habilidades/Superdotação”.

Dentre as citadas, de acordo com Delou e Cupertinho (2010), a nomenclatura “superdotado” é a mais conhecida, contudo,

[...] tanto quanto se pode verificar, não existe uma concepção teórica à base desse termo: ele não está em nenhuma definição utilizada em estudos científicos ou na literatura da área, e não é usado em nenhum lugar do mundo, a não ser no Brasil e talvez em algumas versões de publicações brasileiras em espanhol (Guenther, Rondini, 2012, p. 250).

Acredita-se que sua origem advém da tradução imprecisa das palavras inglesas “*giftedness*” e “*gifted*”, que fidedignamente significam “dotação” e “dotado”. Atribui-se o acréscimo do prefixo “super” ao legado histórico de Leoni Kassef, o qual denominou essa população como “super-normais”, conforme exposto anteriormente (Delou, 2007; Guenther, Rondini, 2012).

No âmbito legal e educacional, as terminologias “superdotação - superdotado” foram introduzidas a partir de 1971, sendo que a primeira aparição ocorreu na Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/71 (Rangni, Costa, 2011). Apesar da popularização, o uso destes termos foi criticado por educadores e estudiosos da área, pois percebiam que o prefixo “super” remetia, incongruentemente, a ideia de super-homem, “expondo esses indivíduos a uma curiosidade excessiva por parte dos outros, altas expectativas de desempenho ou, até mesmo, preconceito” (Antipoff, Campos, 2010, p. 302).

Posterior a mais de vinte anos, com o intuito de reduzir tal conotação negativa, criou-se a nomenclatura “altas habilidades”, proveniente de uma tradução novamente incorreta, desta vez, da expressão “high ability” (em português: capacidade elevada) definida pelo Conselho Europeu (Delou, 2007; Antipoff, Campos, 2010).

A Política Nacional de Educação Especial de 1994 se constituiu no primeiro documento brasileiro a utilizar a nova terminologia, entretanto, a palavra “superdotado” permaneceu entre parênteses, a fim de facilitar o entendimento do significado de “altas habilidades”, conforme exibido pelo trecho abaixo:

Genericamente chamados de portadores de necessidades educativas especiais, classificam-se em: portadores de deficiência (mental, visual, auditiva, física, múltipla), portadores de condutas típicas (problemas de conduta) e **portadores de altas habilidades (superdotados)** (Brasil, 1994, p. 13, grifo nosso).

Porém, em 2006, a Convenção das Nações Unidas sobre o Direito das Pessoas com Deficiência recomendou o desuso das denominações “deficiente”, “portador de deficiência”, e “portador de necessidades especiais”, levando em consideração que a deficiência é uma condição de existência, não se porta e não define a identidade integral do sujeito. Em razão disso, instituiu-se como correta a terminologia “sujeito com deficiência”, visando uma abordagem mais respeitosa e inclusiva (Brasil, 2007).

De maneira análoga, ocorreu a mudança da nomeação “portador de altas habilidades (superdotação)” para “sujeitos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD)”, sendo adotada pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), bem como pelas leis, outros documentos educacionais e pelo próprio Conselho Brasileiro de Superdotação (ConBraSD).

Sem adentrar com profundidade nas discussões terminológicas, salienta-se que o presente trabalho faz referência a essa população como “sujeitos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD)”, com a justificativa de respeitar a grafia considerada, atualmente, apropriada no Brasil.

Embora sejam conhecidos como sinônimos, Virgolim (2019), em concordância com a concepção de Renzulli (1988), explica que “superdotação” alude os atributos inatos e genéticos, ao passo que “altas habilidades” remete os elementos que podem ser prejudicados ou potencializados pelo ambiente. Sob esse ângulo, o uso da expressão “Altas Habilidades/Superdotação” é considerado assertivo ao retratar a dualidade que compõe essa condição.

Ainda sobre sinônimos, no senso comum acredita-se que Altas Habilidades/Superdotação, genialidade e precocidade englobam o mesmo significado. Entretanto, segundo a literatura (Virgolim, 2007; Santa Catarina, 2016; Arantes-Brero, 2021), são reconhecidos como gênios apenas aqueles que revolucionaram alguma área do conhecimento, logo, apesar de todos os gênios possuírem AH/SD, nem todos os sujeitos com AH/SD podem ser considerados gênios. Já o termo precoce indica o desenvolvimento prematuro de alguma habilidade, portanto, nem todos os indivíduos precoces apresentam AH/SD, assim como a precocidade pode ou não estar presente na vida das pessoas com AH/SD.

Ademais, cabe destacar que as AH/SD não se configuram em uma deficiência, um transtorno ou uma doença. Trata-se de uma condição singular de sujeitos que apresentam “potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes” atrelado a “elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse” (Brasil, 2008).

Essa concepção é subsidiada pela Teoria dos Três Anéis de Joseph Renzulli (1978), a qual compreende as AH/SD como resultado da intersecção de três fatores, denominados anéis, sendo eles:

(a) o anel da Habilidade acima da Média ressalta as habilidades que o aluno apresenta acima da média dos seus pares (não necessariamente muito acima da média), em qualquer área do conhecimento;

(b) o anel do Compromisso com a Tarefa ressalta os fatores ligados à motivação intrínseca, persistência, concentração e perseverança na área específica em que o aluno demonstra interesse; e

(c) o anel da Criatividade ressalta, por sua vez, o pensamento independente e original, o humor, a imaginação e as atitudes ligadas à personalidade divergente e não conformista do aluno (Virgolin, 2021, p. 04, grifo nosso).

Renzulli (1978, p. 261) define que “as crianças dotadas e talentosas são aquelas que possuem ou são capazes de desenvolver este conjunto de traços e aplicá-los a qualquer área potencialmente valorizada do desempenho humano”. Assim dizendo, é imprescindível que os sujeitos manifestem ou sejam capazes de manifestar uma interação entre os três anéis.

Contudo, não é necessário que os três anéis se encontrem no mesmo nível de desenvolvimento, tendo em vista que apesar de serem igualmente relevantes, o anel da capacidade acima da média “tende a permanecer estável no decorrer do tempo”, ao passo que “as pessoas nem sempre mostram o máximo de criatividade ou comprometimento com a tarefa” (Renzulli, 2004, p. 83).

Verifica-se, dessa forma, que o entendimento das Altas Habilidades/Superdotação não se restringe a ideia tradicional de inteligência única e geral analisada apenas pela mensuração do valor numérico do Quociente de Inteligência (QI). Acerca disso, além do aporte teórico de Renzulli, exhibe-se as contribuições da Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner.

Pluralizando a noção de inteligência, Gardner (1995, p.20) a descreve como “um conjunto de capacidades, talentos ou habilidades” que possibilita a resolução de problemas e a criação de produtos úteis para uma sociedade. Tendo essa premissa como ponto de partida, Gardner (1999) identificou oito tipos de inteligências, sendo elas: musical, corporal-cinestésica, lógico-matemática, linguística, espacial, naturalista, interpessoal e intrapessoal.

O autor concebe que todos os seres humanos, em alguma proporção, possuem as oito inteligências, as quais são independentes entre si (Gardner, 1995, 1999). Esse pressuposto contradiz a crença popular de que os alunos com AH/SD devem ser excelentes em tudo, ratificando que é possível a existência de uma ou mais inteligências elevadas concomitante a níveis baixos/medianos nos outros tipos.

Além disso, alguns sujeitos com AH/SD possuem desenvolvimento assíncrono, o qual é caracterizado pelo “desequilíbrio entre os ritmos de desenvolvimento intelectual, emocional ou motor” (Santa Catarina, 2016, p. 25). Nesses casos, a criança com intelecto avançado também apresenta habilidades emocionais e motoras áquelas do esperado para sua faixa etária, por exemplo, maior fragilidade para lidar com as emoções ou dificuldade em ações como amarrar o sapato.

Silverman (2002) afirma que a assincronidade é inerente à condição das AH/SD. De outro modo, duas pesquisas brasileiras (Sakaguti 2017, Paludo 2018) indicam que o desenvolvimento assíncrono é fruto da disfuncionalidade relacional vivenciada nos contextos familiar e escolar, logo, apenas os indivíduos com AH/SD que não foram aceitos em suas particularidades e não receberam suporte adequado apresentam desenvolvimento assíncrono. Com base nisso, Virgolim (2021, p. 12-13) compreende que o assincronismo é manifestado pela “ineficiência do contexto social em atender as vulnerabilidades das altas habilidades e superdotação: necessidades cognitivas, emocionais e sociais do superdotado”.

No que diz respeito aos atributos do mundo emocional dessa população, Virgolim (2007, p. 45) destaca os 13 principais:

o perfeccionismo; a perceptividade; a necessidade de entender; a necessidade de estimulação mental; a necessidade de precisão e exatidão; o senso de humor; a sensibilidade e empatia; a intensidade; a perseverança; a autoconsciência; a não-conformidade; o questionamento da autoridade; e a introversão.

As singularidades das AH/SD abrangem um lado positivo (corriqueiramente exaltado pela sociedade) e um negativo (frequentemente incompreendido e negligenciado). O Quadro 1 exemplifica possíveis implicações, sem caráter de regra ou padrão, tendo em vista a heterogeneidade desse grupo populacional.

Quadro 1 – Características das Altas Habilidades/Superdotação

Características	Implicações Negativas	Implicações Positivas
Habilidade Cognitiva Avançada.	Sente-se entediado com as tarefas acadêmicas curriculares.	Aprende a ler mais cedo com melhor compreensão da linguagem.
Curiosidade Intelectual.	Pode ser considerado exibido.	Procura constantemente os “comos” e os “porquês”.
Sensibilidade e Criatividade.	Apresenta não-conformismo. Capacidade percebida como comportamento disruptivo (que causa ruptura).	Tem habilidade para produzir muitas ideias e visualizar consequências.
Intensa Motivação.	Envolve-se em muitas atividades. Ressente-se de ser interrompido.	Exibe motivação intrínseca para aprender, explorar e é persistente.
Grande Capacidade para Demonstrar Emoções.	É vulnerável a críticas feitas por outros e ele mesmo. Pode vivenciar sentimentos de rejeição e isolamento.	Reage de forma intensa a questões morais e sociais. Tem empatia.
Habilidade para Processar Informações Rapidamente.	Sente-se entediado com as tarefas acadêmicas curriculares. Não gosta de tarefas que envolvem reprodução de conhecimento.	Adquire habilidades básicas de aprendizagem mais rapidamente com menos prática.
Preocupações Éticas e Estéticas em Tenra Idade.	Apresenta dificuldade de relacionamento com os pares de mesma idade que não possuem os mesmos interesses.	É cético, crítico e avaliador, rápido em detectar inconsistência e injustiça.

Pensamento Independente.	Ressente-se da rotina. Parece ser rebelde.	Tem grande prazer na atividade intelectual. Gosta de realizar tarefas de modos diferentes.
Habilidade de Autoavaliação.	Busca a perfeição. Pode ser visto como compulsivo.	Tem habilidade para integrar impulsos opostos como comportamento construtivo e destrutivo.

Fonte: Reprodução de Santa Catarina (2016, p. 25)

Nota-se, a partir do Quadro 1, que as disparidades entre a idade mental e a idade cronológica promovem desafios na escola que demandam serviços diferenciados, flexibilizações curriculares, bem como adaptações de métodos e técnicas de ensino. Contemplados como público-alvo da Educação Especial, os alunos com AH/SD possuem direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual é ofertado em três modalidades que consideram suas necessidades específicas, sendo elas: o agrupamento, a aceleração e o enriquecimento.

O agrupamento é uma estratégia que consiste na formação de pequenos grupos com indivíduos que apresentam nível de habilidade ou desempenho similares, objetivando a realização de práticas educacionais personalizadas, aprofundamento de questões de interesse, construção de vínculos com os pares e sentimento de pertencimento (Cupertino, Sabatella, 2007).

A aceleração diz respeito à conclusão do programa escolar em tempo reduzido, sendo um exemplo quando o aluno domina os conteúdos de sua série e é adiantado para outra. Além da avaliação do conhecimento acadêmico e das habilidades intelectuais, é necessário analisar a maturidade e o desenvolvimento emocional do estudante para que a aceleração seja apropriadamente indicada, bem como corretamente manejada (Guenther, 2009; Virgolim, 2014).

O enriquecimento se trata da oferta de experiências de aprendizagem que incrementam o currículo regular, visando a estimulação das potencialidades daqueles que possuem Altas Habilidades/Superdotação. Há quatro tipos de atividades propostas por Renzulli, mas sob uma ótica geral, “o enriquecimento consiste em solicitar ao aluno o desenvolvimento de projetos originais em determinadas áreas de conhecimento”, podendo ser realizado na própria sala de aula e/ou no período extracurricular (Alencar, Fleith, 2001, p. 133).

Cabe pontuar que a escola deve incluir esses alunos, e para além dela, também existem os Centros de Atendimento Educacional Especializado, os Centros de Atendimento Educacional Especializado em Altas Habilidades ou Superdotação (CAAHS) ou os Núcleos de Atividades das Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS), assim como outros lugares definidos pelo sistema educacional para assegurar o que está previsto na legislação (Delou, 2022).

À respeito da inclusão um adendo: considera-se que ela é verdadeiramente efetiva quando existe o olhar da escola para o sujeito com AH/SD em sua integralidade. Isso significa que a compreensão das singularidades dessa condição é imprescindível para a garantia, não apenas do bom desempenho escolar, como do desenvolvimento global desses alunos, inclusive o refinamento de suas habilidades emocionais e sociais.

Tal premissa também revela a importância do presente estudo e do entendimento das inter-relações entre bullying escolar e Altas Habilidades/Superdotação.

METODOLOGIA

*“É necessário certo grau de cegueira para poder enxergar determinadas coisas”
(Clarice Lispector).*

A pesquisa configurou-se em uma revisão sistemática de literatura (RSL) norteada pela seguinte pergunta: “Como o bullying escolar é vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação?”.

O objetivo geral foi analisar como o bullying escolar é vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação. Os objetivos específicos foram: 1) Apresentar o estado do conhecimento sobre o bullying escolar vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação, no recorte temporal dos últimos 5 anos. 2) Identificar os preditores, expressões e impactos do bullying escolar vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação. 3) Avaliar se os adolescentes com Altas Habilidades/ Superdotação podem ser considerados grupo de risco ao bullying escolar.

Acerca do primeiro objetivo específico, em vista da inexistência de um consenso na literatura sobre as divergências entre estado da arte e estado do conhecimento, declara-se que este estudo considerou a concepção de Romanowski e Ens (2006) que os distingue a partir da extensão da investigação. O estado da arte realiza uma busca por todos os tipos de fontes disponíveis, como por exemplo artigos, dissertações, teses, livros, comunicações orais e outras. Já o estado do conhecimento se concentra em um segmento específico das publicações.

Nesta perspectiva, elucida-se que o presente trabalho examinou o estado do conhecimento sobre o fenômeno de interesse, uma vez que a busca e seleção se restringiram apenas a artigos científicos, incorporando os provenientes dos âmbitos nacional e internacional, redigidos em língua portuguesa, inglesa e espanhola.

Devido a essa integração de múltiplos cenários, e tendo em conta que o conceito de adolescência é diversificado e intrínseco ao contexto social, assim como o processo de identificação das Altas Habilidades/Superdotação contempla características particulares em cada país, cabe esclarecer que esse estudo envolveu

artigos nos quais a amostra incluía sujeitos considerados adolescentes com diagnóstico oficial na realidade em que estavam inseridos.

O trajeto metodológico empregado para o alcance dos referidos fins será descrito neste capítulo. Inicialmente, serão apresentados o conceito e os atributos de uma revisão sistemática de literatura, bem como da ferramenta StArt que subsidiou a condução da presente pesquisa. Na sequência, o protocolo de busca elaborado será pormenorizado, exibindo as fontes de informação e estratégias de busca, critérios de elegibilidade e seleção dos estudos, e por fim, os procedimentos de extração e análise dos dados.

2.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

A Revisão Sistemática de Literatura (RSL) é considerada um tipo de estudo retrospectivo e secundário, o qual se desenvolve a partir do estabelecimento de uma pergunta específica, possuindo como finalidade a análise criteriosa de todo arcabouço de pesquisas relevantes já publicadas sobre uma temática em particular (Andrade, Ribeiro, 2020).

A RSL sumariza um vasto *corpus* documental e aglutina determinado debate científico, por intermédio da adoção de uma metodologia de revisão imparcial e transparente que cumpre o rigor científico, sendo integralmente documentada. Assim, os erros e inferências pessoais são minimizados, assegurando resultados confiáveis e passíveis de auditoria, o que garante a sua essência de reprodutibilidade por outros investigadores (Khan *et al.*, 2001; Okoli, 2019; Sales, 2020a).

Logo, a realização de uma revisão sistemática de literatura está intrínseca ao estabelecimento prévio de um protocolo de busca específico, o qual se constitui em um plano que pormenoriza explicitamente cada passo de sua condução. Esta etapa de planejamento é basilar para o sucesso das fases seguintes: execução (seleção dos estudos e extração dos dados) e sumarização dos resultados (Da Silva, 2009; Nunes, 2015).

Aqui, cabe explicar que há diferentes naturezas de RSL, cuja empregabilidade varia de acordo com a área de conhecimento e os objetivos da investigação. Por isso, levando em consideração, em consonância com Galvão e Ricarte (2019, p. 60), que “a complexidade do século 21 exige uma visão mais cooperativa e integrada das

diferentes ciências e seus métodos”, elucida-se que a presente revisão sistemática de literatura possui abordagem quanti-qualitativa, de convergência qualitativa.

2.2 FERRAMENTA START

Seguindo as orientações de Nunes (2015), Sales (2020a,b) e Andrade e Ribeiro (2020), a condução desta revisão sistemática de literatura foi amparada pela ferramenta StArt (*State of the Art through Systematic Review*), criada pelo LaPES – Laboratório de Pesquisa em Engenharia de *Software* da UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos, Brasil.

Dispondo de *download* e acesso gratuitos, esta ferramenta beneficia o registro e propicia suporte nas três etapas de uma RSL: “Planejamento”, “Execução” e “Sumarização dos resultados”, as quais devem ser cumpridas de modo linear, visto que a primeira é subordinada à subsequente, e assim sucessivamente. Estas serão explicadas a seguir, juntamente ao funcionamento do *software*.

Inicialmente, o “Planejamento” abarca o protocolo, exigindo a definição da questão principal, objetivos da pesquisa, palavras-chave e sinônimos, critérios de seleção de fontes, idioma dos estudos, métodos de pesquisa de fontes, lista de fontes, critérios de seleção dos estudos, definição de tipos de estudos, seleção inicial dos estudos, avaliação da qualidade dos estudos, formulário de qualidade dos estudos, formulário de extração de dados, e estratégia para sumarização dos resultados.

Posterior à realização da busca, alicerçada nas premissas anteriormente estipuladas, os trabalhos recuperados são exportados diretamente da base de dados à ferramenta StArt e armazenados na aba denominada “Execução”, a qual se constitui na segunda fase que engloba a identificação e seleção dos estudos, bem como a extração de dados, mediante o preenchimento do formulário contido no protocolo. Este criterioso processo de análise ocorre manualmente, mas é facilitado por algumas funções e subrotinas do *software*.

A terceira etapa integra a sumarização dos resultados dos trabalhos aprovados para compor a RSL. Neste momento, a ferramenta StArt fornece automaticamente algumas informações no formato de gráficos, sendo elas: a quantidade de estudos oriundos de cada base de dados; a quantidade de estudos aceitos, recusados e duplicados; assim como a frequência dos critérios de inclusão e exclusão preenchidos. Também é possível a visualização dos dados do formulário de extração no formato de

mapa conceitual e nuvem de palavras. A última tarefa se refere à redação da revisão final, contendo a conclusão do estudo.

Desse modo, se torna notório que a ferramenta StArt favorece a formalidade e a metodização necessárias na construção de uma revisão sistemática de literatura, sendo estas as características que garantem o alto nível de evidência e a pertinência de pesquisas desta natureza na comunidade científica.

2.3 FONTES DE INFORMAÇÃO E ESTRATÉGIA DE BUSCA

Foram estipulados os últimos 5 anos (2019-2023) como recorte temporal para o estudo da configuração atual do fenômeno de interesse. Ademais, visando o conhecimento destas discussões no âmbito internacional, foram selecionados os idiomas português, espanhol e inglês, tendo em vista também a proficiência da autora.

As fontes deveriam possuir extensão .BibTeX ou .RIS, ou serem passíveis de conversão, devido compatibilidade com a ferramenta StArt. Sendo estas recuperadas por intermédio das seguintes bases de dados eletrônicas indexadas: BVS (Biblioteca Virtual em Saúde), ERIC, Portal de Periódicos CAPES, Redalyc, Scielo, Scopus, Springer Link.

A definição das referidas bases de dados ocorreu por critério de valoração, uma vez que possuem credibilidade na comunidade científica educacional e interdisciplinar, bem como por incluírem periódicos provenientes de diferentes países e localidades. Assim, esta revisão sistemática englobou bases de dados generalistas e específicas, conforme recomendação de Andrade e Ribeiro (2020).

Isto posto, explica-se que a definição da estratégia de busca foi fundamentada na pergunta de pesquisa (“Como o bullying escolar é vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação?”), que por possuir caráter não-clínico, apresentou formato “PICo” e a seguinte composição:

- (P) População: Adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD).
- (I) Fenômeno de Interesse: Bullying.
- (Co) Contexto: Escolar.

Levando em conta estas especificações, o vocabulário estruturado foi obtido mediante o tesouro multilíngue DeCS - Descritores em Ciências da Saúde, enquanto

as palavras-chave foram escolhidas tendo como parâmetro a sua relevância e frequência em artigos oriundos da pesquisa exploratória.

Foram utilizados os seguintes termos de busca (descritores e palavras-chave), na língua portuguesa: bullying, assédio escolar, altas habilidades, superdotação, alunos superdotados, adolescentes, adolescência. Na língua espanhola: *bullying, burla, intimidación, altas capacidades intelectuales, adolescente, adolescencia*. E na língua inglesa: *bullying, giftedness, gifted, gifted students, adolescent, teenager*.

A partir disso, o levantamento de estudos ocorreu por intermédio da elaboração de strings de busca (Quadro 2) mediante à associação dos descritores e palavras-chave, com a utilização dos operadores booleanos “AND”² e “OR”³, assim como dos caracteres especiais aspas⁴ e parênteses⁵.

Quadro 2 – Strings de Busca Genéricas

Idioma	Strings de Busca Genéricas
Português	(bullying OR “assédio escolar”) AND (superdotação OR “altas habilidades” OR “alunos superdotados”) AND (adolescentes OR adolescência)
Espanhol	(bullying OR burla OR intimidación) AND “altas capacidades intelectuales” AND (adolescente OR adolescencia)
Inglês	bullying AND (giftedness OR gifted OR “gifted students”) AND (adolescents OR teenager)

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

O quadro 3, por sua vez, descreve a adaptação realizada nas strings de busca genéricas para atender as especificidades de cada base de dados, objetivando a efetividade na recuperação dos trabalhos.

² O operador booleano “AND” significa “E”, sendo empregado para recuperar trabalhos que contemplam a intersecção entre os termos de busca, limitando a extensão da pesquisa.

³ O operador booleano “OR” significa “OU”, portanto, une os termos de busca (habitualmente sinônimos), sendo utilizado para encontrar trabalhos que apresentam uma ou ambas as palavras.

⁴ As aspas especificam termos compostos com exatidão, recuperando trabalhos que possuem a junção das palavras em ordem idêntica.

⁵ Os parênteses agrupam os termos de busca, organizando o funcionamento dos operadores booleanos.

Quadro 3 – Strings de Busca Adaptadas

Base de Dados	Strings de Busca Adaptadas / Utilizadas	Filtros Utilizados
BVS	#1- (bullying) AND (giftedness) OR (gifted) OR (gifted students) AND (adolescents) OR (teenager) #2-(bullying) OR (assédio escolar) AND (superdotação) OR (altas habilidades) OR (alunos superdotados) AND (adolescentes) OR (adolescência) #3- (bullying) OR (burla) OR (intimidación) AND (altas capacidades intelectuales) AND (adolescente) OR (adolescencia)	- Intervalo de ano de publicação: Últimos 5 anos.
ERIC	#1- bullying AND (giftedness OR gifted OR “gifted students”) AND (adolescents OR teenager)	- Nenhum.
Portal de Periódicos CAPES	#1- (exato) bullying E (exato) gifted #2- (exato) bullying E (exato) giftedness #3- (exato) bullying E (exato) superdotação #4- (exato) bullying E (exato) altas capacidades intelectuales	- Anos: 2019-2023 - Tipo de recurso: Artigos. - Idiomas: Português, inglês e espanhol.
Redalyc	#1- (bullying OR burla OR intimidación) AND “altas capacidades intelectuales”	- Año: 2019 e 2022. ⁶
Scielo	#1- (bullying) AND (giftedness) OR (gifted) OR (gifted students) AND (adolescents) OR (teenager) #2- (bullying) OR (assédio escolar) AND (superdotação) OR (altas habilidades) OR (alunos superdotados) AND (adolescentes) OR (adolescência) #3- (bullying) OR (burla) OR (intimidación) AND (altas capacidades intelectuales) AND (adolescente) OR (adolescencia)	- Nenhum.
Scopus	#1- (TITLE-ABS-KEY (bullying) AND TITLE-ABS-KEY (giftedness) OR TITLE-ABS-KEY (gifted) OR TITLE-ABS-KEY (gifted AND students) AND TITLE-ABS-KEY (adolescents) OR TITLE-ABS-KEY (teenager))	- Nenhum.

⁶ Filtro disponibilizado pela base de dados devido ausência de estudos no restante do recorte temporal estipulado nesta RSL.

Springer Link	#1- bullying AND (giftedness OR gifted OR “gifted students”) AND (adolescents OR teenager)	- Content Type: Article. - Data Published: 2018-2023. ⁷
----------------------	--	--

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

2.4 CRITÉRIOS DE ELEGIBILIDADE

A seleção das produções científicas utilizadas nesta revisão sistemática de literatura respaldou-se nos critérios de inclusão e de exclusão descritos nos quadros 4 e 5, localizados a seguir:

Quadro 4 – Critérios de Inclusão dos Estudos

Critério	Descrição do Critério de Inclusão
CI1 Temática	Estudos nacionais e internacionais que abordam o bullying vivenciado por adolescentes com AH/SD no contexto escolar.
CI2 Tipo de recurso	Estudos publicados no formato de artigos.
CI3 Período	Estudos da atualidade, publicados nos últimos 5 anos (no período de 2019-2023).
CI4 Idioma	Estudos com textos completos em língua portuguesa, espanhola ou inglesa.
CI5 Qualidade	Estudos que atendam aos critérios de qualidade estabelecidos.
CI6 Acesso	Estudos que estejam disponíveis integralmente, com acesso gratuito, nas seguintes bases de dados eletrônicas indexadas: BVS (Biblioteca Virtual em Saúde), ERIC, Portal de Periódicos CAPES, Redalyc, Scielo, Scopus, Springer Link.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

⁷ Filtro mais compatível ao recorte temporal estipulado nesta RSL. Estudos do ano de 2018 foram excluídos.

Quadro 5 – Critérios de Exclusão dos Estudos

Critério	Descrição do Critério de Exclusão
CE1 Temática	Estudos nacionais e internacionais que não englobem o bullying especificamente relacionado à adolescentes com AH/SD ou ao contexto escolar.
CE2 Tipo de recurso	Estudos considerados literatura cinzenta ou publicados em formato de teses, dissertações, capítulos de livros e livros.
CE3 Período	Estudos com data de publicação anterior à 2019.
CE4 Idioma	Estudos redigidos em outra língua que não seja a portuguesa, a espanhola ou a inglesa.
CE5 Qualidade	Estudos que não satisfaçam os critérios de qualidade estabelecidos.
CE6 Acesso	Estudos que não estejam disponíveis integralmente ou não possuam acesso gratuito nas bases de dados eletrônicas indexadas: BVS (Biblioteca Virtual em Saúde), ERIC, Portal de Periódicos CAPES, Redalyc, Scielo, Scopus, Springer Link.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Aqui, cabe explicitar que os trabalhos foram submetidos a um processo de avaliação da qualidade, estruturado a partir das indicações de Nunes (2015) e Zucolotto (2021). Sendo assim, cada critério (Quadro 6) foi classificado em uma das seguintes categorias: “não contempla”, “parcialmente contemplado” e “totalmente contemplado”, as quais conceberam, respectivamente, os valores de 0 (zero), 0,5 e 1. De modo quantitativo, estipulou-se minimamente 80% de aprovação para a efetiva inclusão do trabalho nesta RSL.

Quadro 6 – Critérios de Qualidade

Critério	Descrição do Critério de Qualidade
CQ1 Periódico	A revista de publicação do artigo deve apresentar Qualis A, alto Fator de Impacto ou ser específica à temática.
CQ2 Título	O título deve ser esclarecedor em relação à temática e finalidade do artigo.

CQ3 Estrutura do artigo	O artigo deve ser estruturado, minimamente, por título, abstract, introdução, metodologia, resultados e discussão, conclusão, referências.
CQ4 Estrutura do resumo	O resumo deve abranger contextualização e gap (nos casos de artigos publicados em revistas genéricas), propósito/objetivos, metodologia, resultados, conclusão.
CQ5 Texto	O artigo deve ser redigido com linguagem científica, clara e concisa, não contendo ambiguidades.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Tendo em vista os quadros 4, 5 e 6, é possível afirmar que os critérios de elegibilidade dos estudos (critérios de inclusão, de exclusão e de qualidade), asseguraram a confiabilidade e neutralidade no processo de seleção, garantindo, por conseguinte, a cientificidade dos resultados.

2.5 SELEÇÃO DOS ESTUDOS

Todos os trabalhos recuperados pelas bases de dados eletrônicas indexadas (BVS – Biblioteca Virtual em Saúde, ERIC, Portal de Periódicos CAPES, Redalyc, Scielo, Scopus, Springer Link) foram exportados, armazenados e organizados na ferramenta StArt.

No primeiro momento, foi utilizada a subrotina SCORE da ferramenta StArt, a qual verificou a frequência dos termos de busca em cada artigo recuperado, atribuindo uma pontuação a partir dos seguintes valores⁸: 15 pontos por ocorrência no título, 10 pontos por ocorrência no resumo e 05 pontos por ocorrência nas palavras-chaves. As pontuações mais elevadas sinalizavam os possíveis trabalhos com maior pertinência para a RSL.

Também foi empregada a subrotina SCAS da ferramenta StArt, que se constitui em uma estratégia semiautomática de seleção dos estudo primários, os classificando em Quadrantes, conforme o quadro 7 exhibe.

⁸ Os valores estabelecidos para cada tipo de ocorrência foram indicados por Sales (2020b).

Quadro 7 – Subrotina SCAS do software StArt

Quadrante	Descrição do Quadrante
Q1 1º Quadrante	Estudos com altas pontuações e no mínimo 1 citação.
Q2 2º Quadrante	Estudos com altas pontuações e sem citações.
Q3 3º Quadrante	Estudos com baixas pontuações e no mínimo 1 citação.
Q4 4º Quadrante	Estudos com baixas pontuações e sem citações.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

É recomendado que os artigos classificados no 1º Quadrante (Q1) sejam aceitos, no 2º e 3º Quadrantes (Q2 e Q3) sejam revisados manualmente, enquanto os do 4º Quadrante (Q4) sejam recusados.

Contudo, ambas as subrotinas não foram aplicadas de modo exclusivo, uma vez que todos os trabalhos foram manualmente analisados. Dessa forma, o uso do SCORE e da SCAS possuiu caráter complementar, tendo significativa utilidade na ordenação dos artigos e no fornecimento de indícios benéficos para o processo.

Após a obtenção destas informações, a seleção dos estudos ocorreu por meio da análise do título, palavras-chave e resumo, respectivamente, pautando-se nos critérios de inclusão, de exclusão e de qualidade estabelecidos. Os trabalhos aprovados foram lidos integralmente, para realização, novamente, de uma análise minuciosa embasada nos critérios de qualidade, inclusão e exclusão.

Na sequência, foram examinadas as referências dos trabalhos selecionados, logo, os estudos aptos – pelo idêntico processo já descrito – foram incluídos. De modo consequente, foi obtida a lista dos artigos válidos para a Revisão Sistemática de Literatura.

2.6 EXTRAÇÃO DE DADOS

Os dados foram coletados por meio do preenchimento do Formulário de Extração dos Dados para cada artigo selecionado. Este documento foi elaborado pela

pesquisadora e está situado na ferramenta StArt, abrangendo três seções. A primeira e a segunda referentes ao panorama geral e caracterização dos estudos, enquanto a terceira relativa à pergunta de pesquisa.

A primeira seção abrangeu a identificação do ano das publicações, regiões geográficas, universidades vinculadas, quantidade de autores por artigo e as bases epistemológicas / áreas de conhecimento dos autores e dos periódicos.

A segunda seção englobou o detalhamento dos estudos, sendo extraídos os objetivos, contexto, características dos participantes, metodologia, resultados, limitações e indicações para pesquisas futuras.

A terceira seção, por sua vez, abarcou uma coleta mais específica das informações sobre as interfaces do fenômeno bullying e o público-alvo (singularidades, estigmas, prevalência, preditores, expressões, impactos e outros dados).

2.7 ANÁLISE DOS DADOS

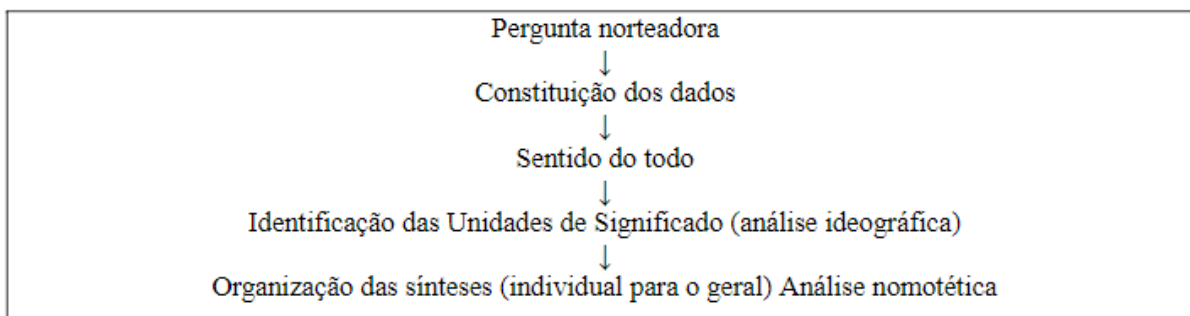
O *corpus* de dados extraídos da literatura levantada foi analisado à luz da perspectiva fenomenológica articulada à modalidade da Análise do Fenômeno Situado, embasada nos preceitos desenvolvidos por Joel Martins e Maria Aparecida Vigiani Bicudo (1989)⁹, adequando-os à natureza dessa pesquisa (revisão sistemática de literatura).

A fenomenologia é concebida como ciência descritiva e interpretativa das essências dos fenômenos experienciados conscientemente. Sob esta ótica, compreende-se fenômeno como tudo que se desvela para uma consciência, resultante de uma interrogação. Logo, a trajetória fenomenológica inicia interrogando o fenômeno, perpassando pela *epoché*, redução e, por fim, a interpretação.

Referente à Análise do Fenômeno Situado, o fluxograma abaixo (Figura 1) exhibe a sequência de cada uma de suas fases constituintes.

⁹ MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos. São Paulo: EDUC-Moraes, 1989.

Figura 1 – Síntese das etapas que constituem o percurso da pesquisa



Fonte: CORREIA (1989).

Tendo em consideração a Imagem 1, a seguir, explicita-se o modo pelo qual as referidas etapas da Análise do Fenômeno Situado foram realizadas no presente estudo:

- Pergunta norteadora:

“Como o bullying escolar é vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação?”.

- Constituição dos dados:

Por intermédio do cumprimento do protocolo de busca pré-estabelecido e pormenorizado neste capítulo, os artigos científicos foram recuperados e selecionados, constituindo os dados desta RSL.

- Sentido do todo:

A *epoché* diz respeito ao ato de colocar o fenômeno em suspensão, ou seja, desvinculá-lo de concepções e preconceitos existentes *a priori*. Nesse sentido, a atitude da pesquisadora perante o fenômeno cumpriu a instrução de Martins (1992, p. 56), o qual preconiza a necessidade de: “[...] descrevê-lo tão precisamente quanto possível, procurando abstrair-se de qualquer hipótese, pressuposto ou teorias. Busca-se exclusivamente aquilo que se mostra, analisando o fenômeno na sua estrutura e nas conexões intrínsecas”.

Com esta postura, os artigos selecionados nesta RSL foram lidos exhaustivamente, visando a compreensão do sentido do todo, ou seja, do conjunto das proposições. Este se configurou no primeiro momento de familiarização e aproximação profunda com o conteúdo que denota o fenômeno de interesse.

- Identificação das Unidades de Significado (Análise ideográfica):

A análise ideográfica se interessa pela sistematização de ideias particulares, restritas ao nível individual. Portanto, analisou-se individualmente cada documento, descartando informações não relativas ao fenômeno, para delimitação dos elementos que se relacionavam e/ou respondiam a interrogação e os objetivos desta pesquisa. A partir disso, os textos foram divididos em unidades de significados, as quais viabilizaram a formação de conjuntos de dados focalizados no fenômeno.

- Organização das sínteses (individual para o geral) Análise nomotética:

A análise nomotética diz respeito à passagem do âmbito específico para o geral, ou seja, ao desenvolvimento de generalizações. Em outras palavras, as proposições gerais são oriundas das interconexões de proposições particulares.

Nessa etapa, foram identificados os aspectos (explícitos e implícitos) semelhantes e divergentes entre as unidades de significados estabelecidas na fase anterior. A partir desta ação reflexiva sobre uma normatividade, foram criadas categorias capazes de agrupar as unidades de significados. Aqui, cabe discriminar que “nessa perspectiva fenomenológica de conduzir a pesquisa, as categorias são chamadas abertas em contraposição às categorias como concebidas aristotelicamente” (Garnica, 1997, p. 116).

Em decorrência, mediante a descrição e interpretação, se tornou possível a elaboração de uma síntese capaz de elucidar, de maneira consistente, a estrutura e os aspectos elementares do fenômeno de interesse, concebendo os resultados desta pesquisa.

Por fim, é necessário evidenciar que este estudo se constituiu em uma revisão sistemática de literatura SEM metanálise, uma vez que não objetivou o tratamento estatístico inferencial dos dados. Foram empregadas, somente, técnicas de estatística descritiva para sumarizar e expor os resultados em gráficos e tabelas.

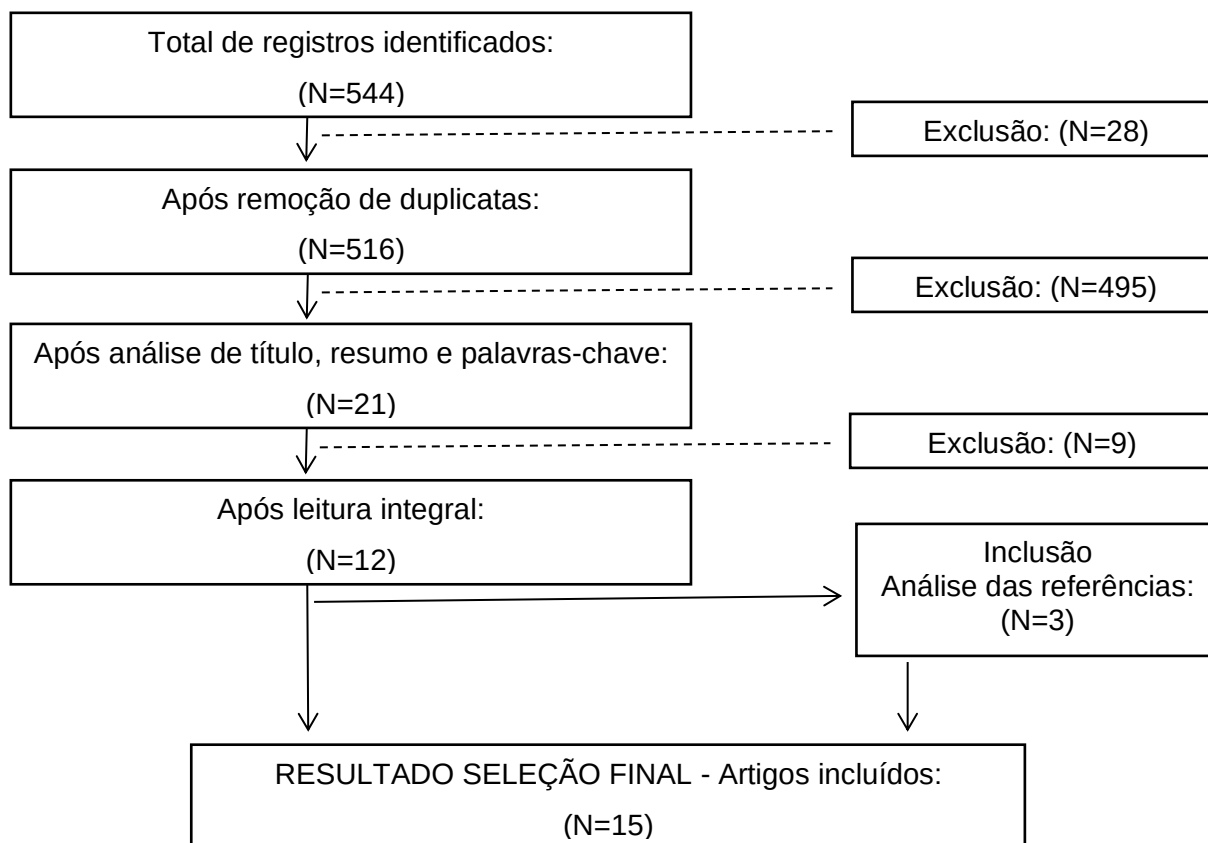
RESULTADOS

“Pesquisar é acordar para o mundo”.
(Marcelo Lamy).

O levantamento dos estudos ocorreu no mês de abril de 2023, o qual identificou o total de 544 produções científicas. Foram excluídas 28 duplicadas e 495 que não atenderam aos critérios de elegibilidade a partir da análise do título, resumo e palavras-chave. Restaram 21 artigos, dos quais apenas 12 foram integrados ao *corpus* da pesquisa após os processos de avaliação da elegibilidade e da qualidade. Para finalizar o levantamento, realizou-se a análise do arcabouço de referências das pesquisas admitidas acarretando a inclusão de mais 3 trabalhos.

A figura 2 apresenta o Fluxograma de Busca e Seleção dos estudos, ilustrando o processo de triagem que resultou nos 15 artigos científicos aceitos nesta RSL.

Figura 2 – Fluxograma de Busca e Seleção



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Este capítulo está estruturado em duas subseções.

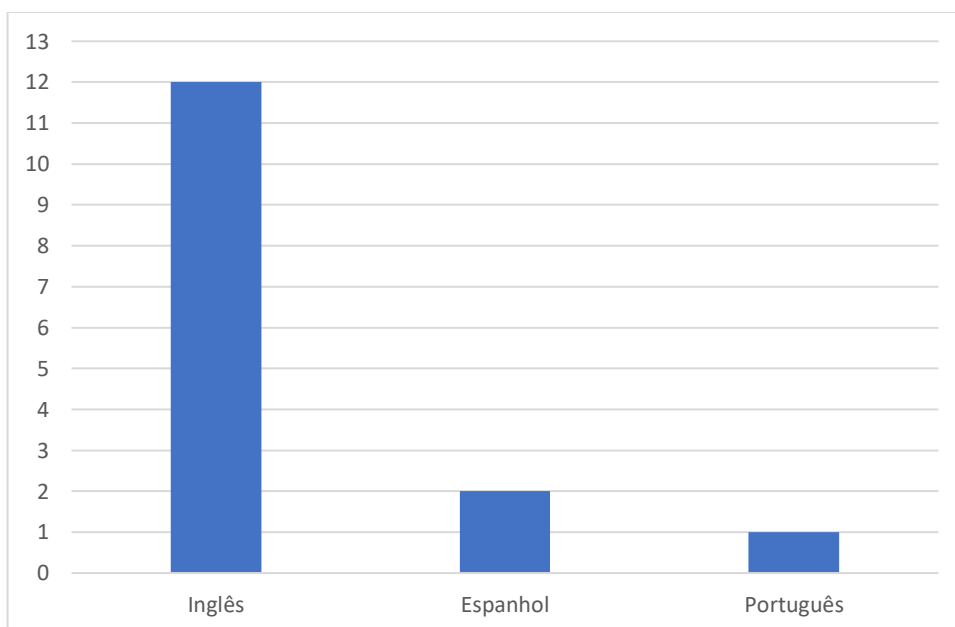
A primeira integra o panorama geral dos artigos incluídos, exibindo o volume de produção referente aos períodos de publicação, idiomas, números de autores, parcerias entre diferentes instituições, domínios acadêmicos dos autores, financiamento, enfoques editoriais dos periódicos e regiões geográficas.

A segunda detalha os artigos selecionados, apresentando suas informações básicas de identificação, objetos de estudo, populações, abordagens metodológicas, e as características dos estudos brasileiros. Por fim, são elencadas as categorias dos resultados da pesquisa para posterior discussão (Capítulo IV).

3.1 PANORAMA GERAL

Dos 15 (quinze) artigos selecionados, 7 (sete) foram publicados no ano de 2019, 1 (um) no ano de 2020, 3 (três) no ano de 2021, 3 (três) no ano de 2022 e 1 (um) no ano de 2023, sendo majoritariamente redigidos na língua inglesa (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Quantidade de artigos por Idioma



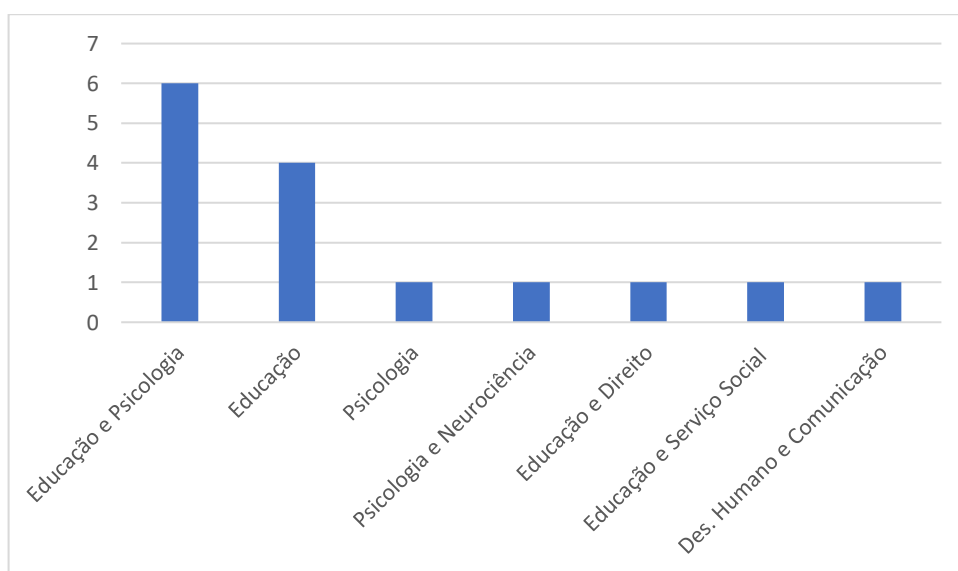
Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

O gráfico 1 exibe a pequena quantidade de trabalhos veiculados nos idiomas espanhol e português, indicando que o debate científico sobre as singularidades do bullying escolar vivenciado por adolescentes com AH/SD, em âmbito mundial, é substancialmente mediado pela língua inglesa.

Revela-se, também, que 13 (treze) artigos contemplam de dois a seis pesquisadores, sendo que destes, 9 (nove) englobam a parceria de autores oriundos e vinculados à distintas instituições de ensino superior ou outra natureza. Tais características são importantes de serem mencionadas, uma vez que beneficiam a qualidade do trabalho por fomentarem a interlocução de conhecimentos de diferentes perspectivas.

O gráfico 2 expõe outro atributo relevante: a relação da quantidade de artigos por domínio acadêmico dos investigadores envolvidos.

Gráfico 2 – Quantidade de Artigos por Campo de conhecimento dos autores



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

A partir do gráfico 2, é possível afirmar que 10 (dez) trabalhos fundamentaram-se em conhecimentos de diferentes domínios acadêmicos. Salienta-se, aqui, que a interdisciplinariedade é vislumbrada como basilar para a ciência do século XXI, tendo em conta que a complexidade dos problemas atuais exige uma abordagem holística para a análise de suas multifacetadas.

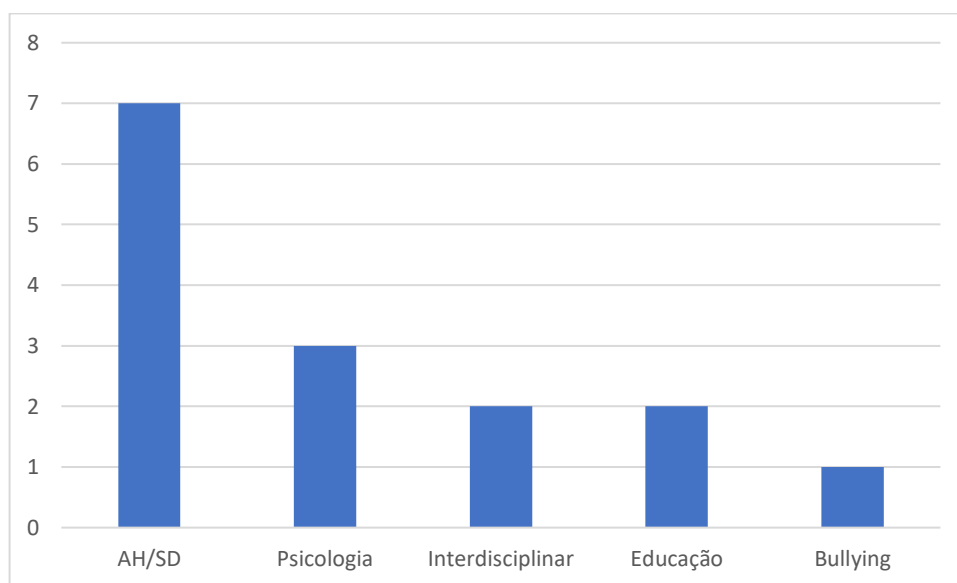
Mais um dado, reiteradamente, reconhece a interdisciplinariedade como valorosa nos debates atuais: a maior parte dos estudos (nove dos quinze) foram financiados, sendo que todos estes contemplavam autores com diferentes domínios acadêmicos.

De modo mais minucioso, o gráfico 2 evidencia que na busca pelo entendimento do bullying escolar vivenciado por adolescentes com AH/SD, as

pesquisas respaldaram-se, sobretudo, nos conhecimentos produzidos nos campos da Educação e da Psicologia.

Tais características também são percebidas na análise do enfoque editorial dos periódicos escolhidos para publicação, demonstrada no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Quantidade de artigos por Enfoque editorial dos periódicos



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

O gráfico 3 explicita que os artigos estão publicados, principalmente, em periódicos específicos à temática das Altas Habilidades/Superdotação. Este fato indica que grande parte dos autores destinam seus achados, principalmente, à comunidade que possui esta população como público-alvo de interesse, em detrimento à comunidade que tem o bullying como objeto de seus estudos.

No que diz respeito às regiões geográficas, as pesquisas admitidas nesta revisão sistemática de literatura foram particularmente desenvolvidas em localidades dos Estados Unidos, Espanha, Brasil, Austrália, Chile e Irlanda, conforme a Figura 3 exibe na página seguinte.

Figura 3 – Quantidade de artigos por Região geográfica



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Por intermédio da Figura 3, nota-se a predominância de investigações científicas interessadas pelas populações dos continentes americanos e europeus. Por conseguinte, os resultados desta RSL vincularam-se à atributos referentes, sobretudo, à estes dois contextos socioculturais.

Cabe pontuar, com fins de discriminação, que todas as pesquisas europeias declararam contar com financiamento para sua execução, ao passo que a minoria das realizadas na América receberam este suporte. O estudo desenvolvido na Austrália (Oceania) não foi financiado.

Em contrapartida, a diversidade de autores presentes nos artigos americanos não foi encontrada nos provenientes da Europa, uma vez que nestes últimos, identificou-se recorrência da participação de pesquisadores espanhóis entre os trabalhos, sendo eles: Lucía-Imaculad Llinares-Insa, Ana Maria Casino-Garcia, Joaquín González-Cabrera, Javier Tourón e Juan Manuel Machimbarrena. Todos os nomes mencionados colaboraram com o desenvolvimento de dois trabalhos incluídos nesta RSL.

Estes dados indicam que os referidos estudiosos podem ser considerados grupo de referência da temática na atualidade, especialmente, no contexto europeu. Entretanto, sob outra perspectiva, constata-se que há mais pólos de pesquisa interessados por este fenômeno na América, apesar da menor frequência de estudos financiados.

Quanto à interdisciplinariedade, ressalta-se que, novamente, todas as investigações científicas desenvolvidas na Europa abarcaram o envolvimento de estudiosos de diferentes domínios acadêmicos. Tal característica pode ser encontrada em apenas três dos nove trabalhos americanos, e não se fez presente na única pesquisa desenvolvida na Oceania.

Em suma a maior parte dos artigos incluídos nesta RSL foram publicados no ano de 2019, redigidos na língua inglesa, e desenvolvidos nos continentes americano e europeu, mediante a associação de mais de um autor, com diferentes domínios acadêmicos e provenientes de distintas instituições. Este debate, atualmente, está localizado em periódicos com enfoques editoriais interdisciplinares, da Educação, da Psicologia, assim como específicos as Altas Habilidades/Superdotação e ao bullying escolar.

3.2 DETALHAMENTO DOS ARTIGOS

Nesta subseção, as produções científicas serão apresentadas de forma mais esmiuçada e particular. Para tanto, o quadro 8 registra as principais informações de identificação de todos os artigos incluídos nesta RSL. A primeira coluna se refere aos numerais de identificação (ID) de cada artigo. A ordenação da segunda coluna (Ano) é cronológica, e a da terceira coluna (Título) é alfabética.

Quadro 8 – Catálogo de artigos incluídos

ID	Ano	Título	Autores	Periódico
1	2019	Bullying and the unique experiences of twice exceptional learners: student perspective narratives.	Michelle Ronksley-Pavia, Peter Grootenboer, Donna Pendergast.	Gifted Child Today.
2	2019	Communicating about bullying: examining disclosure among gifted students.	Rachel Leah Jumper.	Gifted Education International.
3	2019	Estudio exploratorio sobre acoso escolar en alumnado con altas capacidades: prevalencia y afectación psicológica.	Joaquín González-Cabrera, Javier Tourón, Juan Manuel Machimbarrena, Ana Leon-Mejia,	Revista de Educación.

			Mônica Gutiérrez-Ortega.	
4	2019	From A (Aggression) to V (Victimization): peer status and adjustment among academically gifted students in early adolescence.	Kristen F. Peairs, Martha Putallaz, Philip R. Costanzo.	Gifted Child Quarterly.
5	2019	Percepciones parentales respecto a la experiencia académica y social de sus hijos con altas capacidades intelectuales.	Maria P. Gomez-Arizaga, Alicia Truffello Palau, Benjamim Kraus Friedmann.	Perspectiva Educacional: Formación de Profesores.
6	2019	Subjective emotional well-Being, emotional intelligence, and mood of gifted vs. unidentified students: a relationship model.	Ana María Casino-Garcia, Josefa García-Pérez, Lucía Immaculada Llinares-Insa.	International Journal of Environmental Research and Public Health.
7	2019	The Bully's Face: using art to understand bullying in gifted children.	Jennifer L. Groman.	Gifted Child Today.
8	2020	Covert aggression and gifted adolescent girls.	Connie Phelps, Ashley Beason-Manes, Amy Lockman.	International Journal for Talent Development and Creativity.
9	2021	Exploring bullying: fifth graders' interpretations and understandings.	Diane Barone, Rebecca Barone.	Journal for the Education of the Gifted.
10	2021	"Developing Capabilities". Inclusive extracurricular enrichment programs to improve the well-being of gifted adolescents.	Ana Maria Casino-Garcia, María José Llopis-Bueno, Maria Gloria Gómez-Vivo, Amparo Juan-Grau, Tamar Shuali-Trachtenberg, Lucía I. Llinares-Insa.	Frontiers in Psychology.

11	2021	"The Spirit Is Willing": A Study of School Climate, Bullying, Self-Efficacy, and Resilience in HighAbility Low-Income Youth.	Andrea Dawn Frazier, Jennifer Riedl Cross, Tracy L. Cross e Mihyeon Kim.	Roeper Review.
12	2022	Bullying and giftedness in school environment.	Carina Alexandra Rondini, Alex Almeida da Silva.	Gifted and Talented International.
13	2022	Dinâmica familiar, práticas educativas e problemas emocionais/comportamentais: percepção parental sobre adolescentes com altas habilidades ou superdotação intelectual.	Erica Isabel Dellatorre Andrade, Ana Carolina de Souza Fonseca, Carolina Macedo de Saraiva Lisboa, Angela Helena Marin.	Ciências Psicológicas.
14	2022	Scoping bullying and cyberbullying victimization among sample of gifted adolescents in Ireland.	Derek A. Laffan, Robert Slonje, Catriona Ledwith, Colm O' Reilly, Mairéad Foody.	International Journal of Bullying Prevention.
15	2023	Are gifted students more victimized than nongifted students? A comparison in prevalence and relation to psychological variables in early adolescence.	Joaquín González-Cabrera, Javier Tourón, Jessica Ortega-Barón, Irene Montiel, Juan M. Machimbarrena.	Journal of Early Adolescence.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Por meio do número de ID (identificação) estabelecido pelo quadro 8, a seguir, no quadro 9 serão exibidas as sínteses dos artigos incluídos. Este apresenta o objeto de estudo detalhado e a população, e está dividido em dois blocos que distinguem os trabalhos que possuem o bullying escolar vivenciado por adolescentes com AH/SD como fenômeno de interesse central, e os que abarcam secundariamente.

Quadro 9 – Síntese dos artigos incluídos

BULLYING ESCOLAR: FENÔMENO CENTRAL		
ID	Objeto de estudo	População
1	Bullying por pares e por professores, intervenções de professores e adultos, isolamento social, impactos emocionais e fatores de proteção.	Alunos com dupla excepcionalidade. ¹⁰
2	Comunicação sobre o bullying aos pares, professores e pais	Alunos sem e com AH/SD.
3	Prevalência do bullying, formas de participação e os impactos em variáveis psicológicas: qualidade de vida relacionada à saúde, ansiedade, depressão e estresse.	Alunos com AH/SD.
4	Relações entre pares, ajuste comportamental, agressão, vitimização e liderança pró-social.	Alunos sem e com AH/SD.
7	Percepções sobre o envolvimento em situações de bullying.	Alunos com AH/SD.
8	Prevalência de agressão encoberta. ¹¹	Alunas, do sexo feminino, com e sem AH/SD.
9	Percepções sobre as formas de participação no bullying e interpretações sobre o livro <i>“Restart”</i> . ¹²	Alunos com AH/SD.
11	Clima escolar, bullying, autoeficácia e resiliência.	Alunos com AH/SD de baixa renda.
12	Relações entre bullying, mitos e preconceitos sobre as Altas Habilidades/Superdotação.	Alunos com AH/SD.

¹⁰ Dupla excepcionalidade se refere à presença de Altas Habilidades/Superdotação em associação à algum tipo de deficiência, desordem psíquica ou comportamental.

¹¹ Agressão encoberta, também nomeada agressão relacional, diz respeito a expressões de bullying menos visíveis ou ocultas.

¹² O livro *“Restart”* explora o bullying escolar mediante as perspectivas de diferentes participantes, das vítimas, do agressor, e das testemunhas.

14	Prevalência de bullying, cyberbullying e variáveis psicológicas: depressão, ansiedade, estresse, bem-estar, solidão, qualidade de amizade.	Diferentes grupos de alunos com AH/SD (geral, sexo feminino, identidade LGBT+, dupla excepcionalidade).
15	Prevalência de bullying e sua relação com depressão, estresse, ansiedade e qualidade de vida relacionada à saúde.	Alunos sem e com AH/SD.
BULLYING ESCOLAR: FENÔMENO SECUNDÁRIO		
ID	Objeto de estudo	População
5	Percepções das mães sobre as vivências sociais e escolares de seus filhos em classes comuns de ensino.	Mães de alunos com AH/SD.
6	Bem-estar subjetivo, inteligência emocional e humor.	Alunos sem e com AH/SD.
10	Impacto de um programa de intervenção de enriquecimento extracurricular no bem-estar e humor.	Alunos com AH/SD.
13	Percepções parentais sobre a dinâmica familiar e educativa, dificuldades emocionais e comportamentais, e expectativas de futuro em relação aos filhos.	Pais de alunos com AH/SD.

Fonte: Elaborado pelas autoras, no Microsoft Word, 2023.

As descrições contidas no quadro 9 clarificam que o bullying escolar vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação se constituiu em objeto de estudo central na maior parte das pesquisas revisadas.

No entanto, em uma pequena parcela, este fenômeno adquiriu caráter secundário, sendo contemplado e compreendido por intermédio da investigação de outras variáveis referentes à população. Em outras palavras, quatro investigações se interessaram primordialmente por determinados elementos relativos aos alunos com AH/SD, e por consequência, obtiveram descobertas concernentes ao bullying escolar.

Cabe mencionar que a lógica contrária não pode ser considerada verídica. Ou seja, nenhum artigo recuperado e aceito nesta RSL englobou o bullying escolar sob um enfoque abrangente, suscitando, secundariamente, descobertas acerca das

vivências desse fenômeno por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação. Fica a questão: por que nas pesquisas cujo objeto central é o bullying escolar, não aparecem os sujeitos com AH/SD nos resultados?

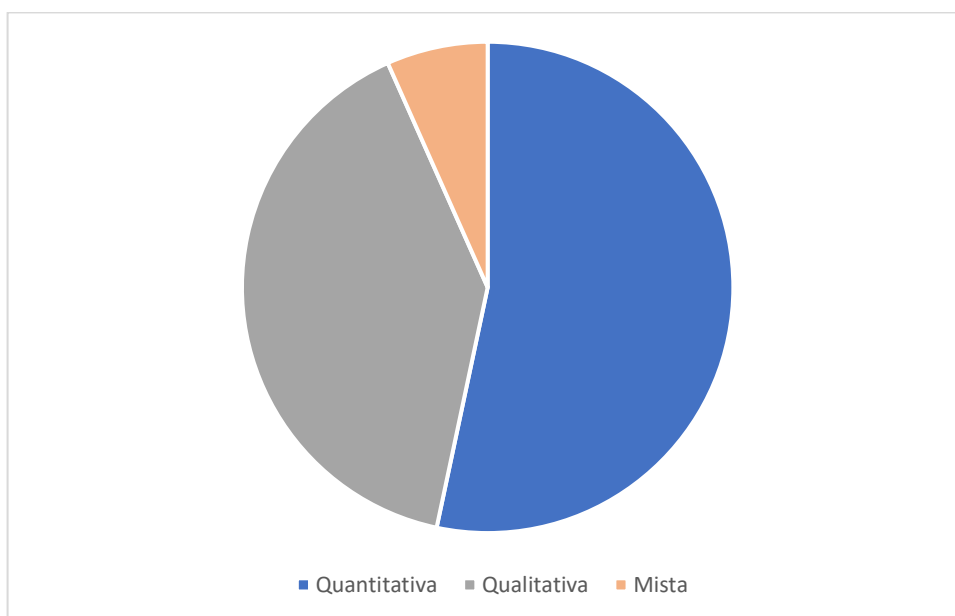
Ainda em conformidade com o quadro 9, no tocante à população, afirma-se que oito trabalhos envolveram apenas alunos com AH/SD, ao passo que cinco integraram alunos sem e com AH/SD. Além desses, dois englobaram apenas os pais de alunos com AH/SD.

Esmiuçando os treze estudos realizados com os alunos, foi detectado que quatro analisaram grupos específicos da população, sendo eles: adolescentes com dupla excepcionalidade, do sexo feminino, com baixa renda, e com identidade LGBTQ+. Por outro lado, nenhuma pesquisa foi desenvolvida com a participação dos professores na amostra.

Ademais, não foram encontradas investigações que relacionaram diferentes visões, como alunos+pais, alunos+professores, pais+professores, ou uma triangulação entre alunos+pais+professores, para o alcance de um entendimento mais global sobre o fenômeno, independentemente da abordagem metodológica utilizada.

Quanto a isso, de antemão, mediante os dados dispostos nos quadros 8 e 9, detectou-se a presença de distintas abordagens metodológicas nos trabalhos selecionados. A seguir, o gráfico 4 apresenta pormenorizadamente essa informação.

Gráfico 4 – Abordagens metodológicas das pesquisas



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

O gráfico 4 demonstra que as investigações científicas, majoritariamente, empregaram a abordagem quantitativa. Esse achado é interessante, pois se difere do perfil da produção científica brasileira nas áreas educacionais e das ciências humanas, a qual predominantemente faz uso de abordagens metodológicas qualitativas.

Esta revisão sistemática de literatura também detectou a escassez de estudos interessados pelo bullying escolar vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação, tanto no Brasil quanto no âmbito mundial. Tal afirmação é corroborada pela maioria dos trabalhos que abarcaram o bullying escolar como fenômeno central (10 dos 11). Sendo que, dentre eles, um se constituiu na primeira investigação do objeto no contexto espanhol.

Quanto àqueles que englobaram este fenômeno secundariamente, metade mencionaram a falta de trabalhos sobre a parentalidade de sujeitos com AH/SD, e um deles pontuou a necessidade de mais pesquisas sobre o bem-estar da referida população.

3.3 ESTUDOS BRASILEIROS

Esta revisão sistemática de literatura incluiu dois trabalhos brasileiros publicados no ano de 2022, sendo os únicos recuperados pelo processo de busca dentro do período temporal estabelecido (últimos 5 anos: 2019-2023).

Com fins de discriminação, um deles possuiu o bullying escolar vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação como fenômeno de interesse central, publicado em um periódico internacional e redigido em língua inglesa. Foi desenvolvido por uma universidade estadual e contou com financiamento público.

O outro estudo produziu achados sobre o bullying escolar por meio da investigação acerca das percepções dos pais de adolescentes com AH/SD, ou seja, foi abordado secundariamente. Publicado em um periódico brasileiro, redigido em língua portuguesa e proveniente da parceria entre uma universidade federal e uma particular, sem recebimento de nenhum tipo de suporte financeiro declarado.

Ambos artigos brasileiros englobaram abordagem qualitativa.

3.4 CATEGORIAS DOS RESULTADOS

Foram criadas seis categorias dos resultados, sendo elas:

- Categoria 1: Retrato do fenômeno.
- Categoria 2: Preditores.
- Categoria 3: Consequências e estratégias de enfrentamento.
- Categoria 4: Pais e professores.
- Categoria 5: Fatores de proteção e estratégias de prevenção.
- Categoria 6: Limitações.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

*A lei de ouro do comportamento é a tolerância mútua,
já que nunca pensaremos todos da mesma maneira,
já que nunca veremos senão uma parte da verdade e
sob ângulos diversos
(Mahatma Gandhi).*

4.1 RETRATO DO FENÔMENO

A primeira categoria caracteriza o bullying escolar experienciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação, abrangendo o debate sobre as prevalências e expressões do fenômeno, bem como as formas de participação dessa população.

Três pesquisas com abordagens quantitativas demonstraram a prevalência da participação de adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação em situações de bullying. Gonzalez-Cabrera *et al* (2019) constatou o envolvimento de 50,9% da amostra; e Laffan *et al* (2022) de 32,4%. Ao passo que, o estudo comparativo realizado por Gonzalez-Cabrera *et al* (2023) detectou a presença do bullying na vida escolar de 51,7% dos adolescentes com AH/SD, em contraste a 30% dos alunos que não possuem tal condição.

Os autores citados no parágrafo anterior também esmiuçaram as formas de participação do público-alvo no bullying escolar, classificando em: “apenas vítima”, “vítima/agressor” e “apenas agressor”. Destarte, Gonzalez-Cabrera *et al* (2019) identificou que 36,9% dos alunos ocupavam a posição de “apenas vítima”, já na investigação de Laffan *et al* (2022) esse percentual foi de 27,2%. E na comparação de Gonzalez-Cabrera *et al* (2023), 41,1% da amostra com Altas Habilidades/Superdotação eram “apenas vítimas”, a medida que a porcentagem referente à amostra sem AH/SD diminuiu para 21,8%.

Evidencia-se, aqui, o trabalho de Laffan *et al* (2022) que averiguou grupos específicos da população com Altas Habilidades/Superdotação, concluindo que as variáveis sexo, autoidentificação como LGBTQIAPN+, e/ou possuir dupla excepcionalidade não possuíam correlação estatística com a maior frequência de

vitimização por bullying escolar, o que denota a inexistência de diferenças estatísticas significativas entre os resultados das subamostras e os da amostra total.

Ainda sobre os achados relativos a vitimização, examinando as pesquisas desenvolvidas por González-Cabrera *et al* (2019), Ronksley-Pavia, Gootenboer e Pendergast (2019), Phelps, Beason-Manes e Lockman (2020), e Rondini e Silva (2022), foi possível identificar a predominância de ocorrências de bullying do tipo verbal. As manifestações relatadas pelos participantes vitimizados incluíam a utilização de adjetivos de modo pejorativo, zombarias, provocações e xingamentos.

Uma parcela dos alunos revelou o intenso constrangimento suscitado pelas apelidações com conotação maldosa, sendo mencionados o adjetivo “metido (a)” e a rotulação “nerd” atrelada ao significado de “fraco (a)” e “esquisito (a)”. Ambas terminologias foram empregadas para julgar negativamente comportamentos espontâneos de adolescentes com AH/SD, mas que são considerados discrepantes da norma social, como por exemplo a intensa interação com os professores durante as aulas, o desejo de aprender além do que está sendo ensinado, entre outros.

Soma-se a isso, variados episódios de vitimização por bullying físico, constatados por Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast (2019) e Rondini e Silva (2022), os quais envolviam atitudes de machucar com empurrões, socos, chutes, espancamento, e outros tipos de agressões como puxar o shorts/calça ou a cadeira para o adolescente se desequilibrar e cair.

Já o bullying social se refere à formas de agressões encobertas, menos óbvias e aparentes, com caráter propositalmente manipulador. Os estudos de Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast (2019); Phelps, Beason-Manes e Lockman (2020); e Rondini e Silva (2022); desvelaram vivências de forte ostracismo no contexto escolar, mencionando a rejeição dos pares, exclusão em trabalhos em grupos, competitividade de notas permeada pela pressão dos colegas de que nunca podem errar, e a recorrência de serem escolhidos como o principal alvo do jogo de queimada.

Verificou-se, assim, que o bullying social objetivou ignorar, isolar e excluir as vítimas que possuem habilidades consideradas acima da média, incitando a estigmatização e segregação, as quais impedem a efetiva inclusão escolar. E em vista de sua manifestação mais sutil aos observadores, os professores podem erroneamente minimizar a complexidade desse tipo de violência. Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast (2019) detectaram muitas destas ocorrências entre adolescentes sem e com Altas Habilidades/Superdotação do sexo feminino.

Referente ao bullying material, foi identificado dois incidentes expressados pela danificação e vandalismo de pertences pessoais, que vitimizou um participante da investigação de Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast (2019) e um participante da pesquisa de Gomez-Arizaga *et al* (2019). Nenhum estudo incluído nesta RSL relatou casos de bullying dos tipos psicológico, moral e sexual contra adolescentes com AH/SD.

Os achados de Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast (2019) indicaram que, comumente, a vitimização por bullying não era provocada por apenas um ou dois agressores, e sim por vários agressores contínuos dispersos pela escola, pertencentes a diferentes grupos e anos letivos, tendo duração de algumas semanas a vários anos.

Diante do exposto, notou-se que as investigações científicas revelaram altas taxas de prevalência de vitimização entre os adolescentes com AH/SD na atualidade. Além disso, Gonzalez-Cabrera *et al* (2023) concluiu que os alunos com Altas Habilidades/Superdotação possuem maior probabilidade (3,2 vezes mais) de serem vitimizados, em comparação aos estudantes que não possuem tal condição. Logo, se torna necessário reconhecer que a população com AH/SD se constitui em um grupo vulnerável à vitimização por bullying escolar.

Quanto à forma de participação no bullying escolar como “vítima/agressor”, a pesquisa de Gonzalez-Cabrera *et al* (2019) constatou que 10,2% dos alunos se encontravam nesta posição, e na realizada por Laffan *et al* (2022) a porcentagem foi de 2,1%. Para Gonzalez-Cabrera *et al* (2023), foram “vítimas/agresores” 9,5% dos adolescentes com AH/SD versus 5,8% do grupo sem AH/SD.

O trabalho de Rondini e Silva (2022) contribuiu para a compreensão de que a vítima se torna agressora devido à dinâmica de frustração e compensação do bullying, ou seja, a vítima intencionalmente utiliza a violência como estratégia para compensar as emoções suscitadas pelo ciclo de agressões sofridas, em uma tentativa de interrompê-lo, ou de apenas se sentir melhor. Um dos participantes, considerado “vítima-agressor”, evidenciou em seu discurso as sensações de satisfação e animação promovidas pelas oportunidades de revidar as agressões recebidas.

Outro adolescente com AH/SD, integrante da pesquisa de Groman (2019), demonstrou ambiguidade em sua fala, declarando percepções sobre si próprio que expressavam noções de superioridade em relação aos pares, mas também solidão e invisibilidade. Para lidar com as últimas, em um esforço de ser notado e receber

atenção, o participante recorria à única estratégia que considerava efetiva: fazer os outros chorar. Evidencia-se, desse modo, que a classificação “vítima/agressor” é delineada pelo fato do sujeito ocupar simultaneamente as duas posições.

A classificação “apenas agressor”, por sua vez, abarca somente os sujeitos autores do bullying que não estão experienciando a vitimização. Foram encontrados os seguintes percentuais de alunos com AH/SD ocupando esta posição: 1,1% (Gonzalez-Cabrera *et al*, 2019; 2023) e 3,1% (Laffan *et al*, 2022). O estudo comparativo de Gonzalez-Cabrera *et al* (2023) detectou que 2,4% dos alunos sem AH/SD também ocupavam essa posição dentro do fenômeno, identificando que não há diferenças significativas entre alunos com e sem AH/SD no que concerne à probabilidade de envolvimento no bullying escolar como agressores.

Apesar da similar frequência de participação como “somente agressor”, os atos de bullying expressados pelos adolescentes com AH/SD se diferem dos cometidos por alunos sem esta condição. Isto porque os adolescentes com AH/SD, quando utilizam suas avançadas aptidões de maneira propositalmente contraproducente, são capazes de apresentar um repertório comportamental agressivo mais aprimorado para causar sofrimento no outro, além de costumeiramente, violentarem de forma mais sutil, complexa e encoberta que os alunos sem AH/SD (Peairs, Puttalaz, Costanzo, 2019; Phelps, Beason-Manes, Lockman, 2020; Rondini, Silva, 2022).

Como exemplo, um participante “apenas agressor” da pesquisa de Rondini e Silva (2022), em seu discurso demonstrou ter consciência sobre sua facilidade em analisar o indivíduo escolhido como alvo, para encontrar a maneira mais efetiva de irritá-lo e feri-lo. Neste caso, o agressor utilizava suas habilidades avançadas para planejar estrategicamente atos violentos contra os outros, simplesmente pelo motivo de se divertir e achar engraçadas as agressões praticadas.

Quanto aos espectadores do bullying escolar, apenas a pesquisa de Rondini e Silva (2022) realizou esta investigação, descobrindo que todos os participantes declararam já ter presenciado uma situação de tal violência no ambiente da escola.

Os dados expostos revelaram altos índices de vitimização dos adolescentes com AH/SD, prevalecendo a recorrência de intimidações verbais. Em relação a participação no fenômeno ocupando a posição de agressores, identificou-se a tendência semelhante aos alunos sem AH/SD, diferindo apenas as expressões do bullying, as quais são mais encobertas e aprimoradas.

4.2 PREDITORES

A segunda categoria contempla os dados acerca dos preditores do bullying escolar vivenciado pela população do estudo, ou seja, os fatores antecedentes, que predizem, indicam e amplificam a probabilidade de envolvimento dos adolescentes com AH/SD no fenômeno.

Nos estudos realizados por Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast, (2019), Laffan *et al*, (2022) e Rondini e Silva (2022), a maior parte dos participantes reconheceu que as características singulares das Altas Habilidades/Superdotação se constituem como pretexto principal para as ocorrências de bullying no contexto escolar. Em outras palavras, a intolerância pelas diferenças é a razão basilar para as agressões.

Rondini e Silva (2022) especificam algumas destas particularidades que distinguem os adolescentes com AH/SD dos pares, e por conseguinte influenciam a vitimização por bullying, sendo elas: o alto desempenho escolar em vista da cultura antiintelectualista, a preferência pelo estudo e não por conversas na sala de aula, o grande interesse por assuntos específicos e ideias incomuns, o frequente contato com os professores, entre outros.

De maneira interligada, outro preditor identificado diz respeito a existência de juízos provisórios e preconceitos cristalizados sobre os alunos com AH/SD, os quais são definidos previamente como arrogantes, esquisitos, metidos, fisicamente fracos, “espertinhos” ou “bonzinhos demais”, “bajuladores” e “queridinhos dos professores”. Estes julgamentos estigmatizam essa população e dificultam sua aproximação com os pares, para que assim realmente se conheçam (Ronksley-Pavia, Grootenboer, Pendergast, 2019; Phelps, Beason-Manes, Lockman, 2020; Rondini, Silva, 2022).

Soma-se a isso, o paradigma do grupo mínimo abordado por Gonzalez-Cabrera *et al* (2023), que explicita que os adolescentes com AH/SD geralmente são minoria dentro de um grupo. Portanto, como integram grupos sociais minoritários, estão mais suscetíveis a vitimização.

Em contraste, os resultados da pesquisa de Peairs, Putallaz e Costanzo (2019) demonstram que os alunos com AH/SD como um grupo não são socialmente desfavorecidos, mas também não possuem vantagem social durante a etapa do ensino fundamental. Por outro lado, os estudantes com AH/SD rejeitados são mais vulneráveis e mais vitimizados do que os colegas não identificados. Sendo assim, a

rejeição se constitui como preditor do fenômeno bullying atrelado às Altas Habilidades/Superdotação.

Com proximidade da concepção de Peairs, Putallaz e Costanzo (2019), os autores Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast (2019) reconhecem dois aspectos como preditores: a solidão e o isolamento. Seus achados indicam que os incidentes tendem a acontecer no recreio, momento no qual frequentemente estes adolescentes se encontram sozinhos, o que os torna alvos mais fáceis para os agressores. Logo, para os referidos autores, o bullying escolar é vivenciado de modo solitário, e não grupal.

Ampliando a ótica, o estudo de Frazier *et al* (2021) define o clima escolar, em sua totalidade, como um preditor que exige atenção, tendo em vista sua descoberta de que os estudantes com AH/SD das instituições que obtiveram pontuações mais baixas em relação ao clima escolar, apresentaram menor afinidade com os professores e vivenciaram mais situações de vitimização por bullying.

Outro fator que pode representar vulnerabilidade adicional para esses adolescentes é a transição do ensino fundamental para o médio, um contexto tido como mais inseguro e atrelado a maiores desafios, os quais podem intensificar as disparidades entre os alunos com AH/SD e seus pares, e ainda mais caso não exista o Atendimento Educacional Especializado (Ronksley-Pavia, Grootenboer, Pendergast, 2019; Phelps, Beason-Manes, Lockman, 2020; Barone, Barone, 2021).

Por fim, cabe apresentar que, a análise estatística de Laffan *et al* (2022) detectou que para 30% de sua amostra os motivos percebidos para o bullying sofrido se referem as AH/SD; para 16,8% devido a etnia; para 13% pela sexualidade; para 8% pelo gênero e para 2,5% por possuírem um diagnóstico.

De maneira objetiva, descreve-se os preditores identificados: algumas particularidades estigmatizadas das AH/SD, o paradigma do grupo minoritário, a rejeição, o isolamento, o clima escolar, a transição do ensino fundamental para o médio, a ausência de atendimento educacional especializado, e de modo menos frequente outros fatores não relativos as condições escolares ou das AH/SD.

4.3 CONSEQUÊNCIAS E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

A terceira categoria concentra-se nos efeitos do bullying escolar e nas táticas adotadas pelos envolvidos para lidar com essa problemática.

Sentimentos de muita tristeza, irritabilidade e impotência, assim como sintomas psicossomáticos advindos da vitimização por bullying se constituíram nas consequências predominantes relatadas pelos participantes com AH/SD do trabalho de Ronksley-Pavia, Grootenboer, Pendergast (2019). De modo ainda mais preocupante, um aluno desenvolveu transtorno depressivo maior grave, com comportamentos autolesivos e duas tentativas de suicídio, ocasionando em evasão escolar. Outras duas vítimas passaram a ter fobia escolar e se ausentaram da escola por determinados períodos de tempo.

Apesar de não ter sido constatada a associação direta entre os problemas de saúde mental dos três estudantes com a vitimização por bullying, os referidos autores (Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast, 2019) explicam que não se deve desconsiderar a influência do fenômeno para o surgimento e/ou perpetuação de tais condições de sofrimento. Referente a isso, duas investigações científicas (González-Cabrera *et al*, 2019; González-Cabrera *et al*, 2023) contribuem ao comprovar que existe relação entre a saúde mental e o bullying escolar.

Os resultados da primeira (González-Cabrera *et al*, 2019) apontaram que os adolescentes com AH/SD que vivenciam situações de bullying escolar apresentam piores escores de qualidade de vida relacionada à saúde, depressão, estresse e ansiedade, em comparação aos adolescentes com AH/SD que não possuem nenhum tipo de envolvimento com o bullying. Mais especificamente, identificou-se que o bullying gera maiores prejuízos para a saúde mental dos ocupantes da posição vítima-agressor.

Já os achados da segunda (González-Cabrera *et al*, 2023) demonstraram que os adolescentes sem e com Altas Habilidades/Superdotação experienciam um impacto psicológico semelhante no que diz respeito aos graus de ansiedade, depressão e qualidade de vida. Entretanto, os dois grupos se distinguiram no que tange ao nível de estresse, visto que este aspecto era mais alto nas vítimas com AH/SD.

Contrariamente ao exposto, Laffan *et al* (2022) infere que o bullying escolar isoladamente não impacta na saúde mental e no bem-estar dos adolescentes com AH/SD. Tal afirmação se aproxima do resultado encontrado na pesquisa de Rondini e Silva (2022): o bullying não provocou nenhum sintoma de origem psicossomática, assim como não reduziu os interesses pela escola e pelo estudo dos integrantes da amostra.

Para além do debate sobre o impacto psicológico, Phelps, Beason-Manes e Lockman (2020) evidenciam que o bullying impede a inclusão efetiva dos adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação nos ambientes da escola, afetando negativamente, por consequência, o processo de desenvolvimento integral desses estudantes, desfavorecendo até mesmo suas potencialidades.

Na tentativa de lidar com o fenômeno e seus efeitos, a análise dessa RSL detectou que a principal estratégia de enfrentamento adotada pelos adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação é comunicar sobre os episódios de bullying para terceiros.

Laffan *et al* (2022) identificou que a maior parte dos participantes da sua investigação lidaram com as intimidações recebidas revelando-as para alguém, sendo que, de modo mais específico, 32,2% comunicaram a um dos pais, 18,5% a um amigo e 11,3% a um professor.

No estudo de Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast (2019), todos os adolescentes com AH/SD já haviam relatado sobre a vitimização para adultos, contudo, apenas um deles considerou que tal conduta foi realmente efetiva. Predominantemente, os participantes possuíam experiências nas quais não foram acolhidos pelos adultos, tendo suas emoções invalidadas. Por essa razão, a maioria destes estudantes parou de denunciar o bullying, sobretudo aos professores.

Tal dado se relaciona e pode explicar a descoberta de Jumper (2019), a qual constatou que os adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação se constitui em uma população mais propensa – em comparação a população composta por colegas sem essa condição – a conversarem sobre as intimidações com seus pares, mas não com os adultos. Os resultados indicaram que a comunicação com os adultos acontece apenas nos casos em que as agressões apresentam maior frequência e/ou gravidade.

Em consonância, Phelps, Beason-Manes e Lockman (2020) afirmam que as adolescentes com AH/SD do sexo feminino buscam informar sobre o bullying sofrido para as suas colegas, contudo reconhecem uma particularidade: a predileção de compartilhar com àquelas que também possuem Altas Habilidades/Superdotação, devido a maior identificação emocional. Somente uma participante dialogou com sua mãe se restringindo ao relato do pior incidente, sendo este um achado novamente coincidente ao da pesquisa mencionada no parágrafo anterior.

Além da comunicação, foram detectados outros tipos de estratégias de enfrentamento, sendo eles: a inação, ou seja, o ato de apenas aguardar que o bullying

cesse por si só (Laffan *et al*, 2022); esforço para mascarar as altas habilidades e se encaixar no padrão socialmente aceito (Gomez-Arizaga *et al*, 2019; Phelps, Beason-Manes e Lockman, 2020; Laffan *et al*, 2022); não se identificar como um sujeito com AH/SD para os pares (Phelps, Beason-Manes, Lockman, 2020); e a resiliência (Phelps, Beason-Manes, Lockman, 2020; Frazier *et al*, 2021; Laffan *et al*, 2022; Rondini, Silva, 2022).

Quanto a resiliência, cabe explicitar que os trabalhos verificaram que alguns adolescentes com AH/SD tem consciência de suas próprias habilidades, e tendem a confiar nelas, como na capacidade de resolução de problemas para mitigar as dificuldades pessoais e acadêmicas provenientes da vitimização. Nessa circunstância, o desejo pela aprendizagem é maior do que a frustração, por isso, destaca-se que a existência de grande interesse por alguma atividade escolar favorece a resiliência (Phelps, Beason-Manes, Lockman, 2020; Frazier *et al*, 2021; Laffan *et al*, 2022; Rondini, Silva, 2022).

Já com relação as estratégias de enfrentamento adotadas pelos espectadores das agressões, o estudo de Rondini e Silva (2022) constatou que prevalece a atitude de omissão, em razão do medo de se tornar o próximo alvo. Porém, também ficou evidente que alguns adolescentes com AH/SD nessa posição realizam intervenções que visam tanto o confronto ao agressor, como o suporte à vítima.

Nos casos em que os espectadores são amigos mas não possuem AH/SD, de acordo com Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast (2019), existe a propensão de reagirem se distanciando e rompendo o vínculo, como tentativa de proteção e desassociação de sua identidade com a de um sujeito estigmatizado, devido o similar receio de se tornar a próxima vítima.

Diante do exposto, frisa-se que a maior parte das pesquisas interessadas pelos tópicos desta categoria focalizaram na investigação dos impactos do bullying escolar na saúde mental, e explicitaram a comunicação como uma das principais estratégias utilizadas pelos adolescentes com AH/SD para lidar com as ocorrências de agressões.

4.4 PAIS E PROFESSORES

A quarta categoria engloba os achados relativos aos pais e professores de estudantes envolvidos em situação de bullying. Recapitula-se, como já dito

anteriormente, que nenhuma pesquisa possuiu docentes na amostra, por isso, não há informações sobre as visões desses profissionais.

Dois trabalhos aceitos nessa revisão sistemática de literatura (Gomez-Arizaga *et al*, 2019; Andrade *et al*, 2022) focalizam a percepção de pais e mães de adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação. Em ambos, constata-se que estes sentem grande orgulho pelas potencialidades de seus filhos, mas em contrapartida, se preocupam com as dificuldades de socialização que enfrentam por conta de suas diferenças em relação aos demais.

No estudo de Andrade *et al* (2022), alguns pais de vítimas expressaram medo com as consequências do fenômeno, por exemplo, com as chances de seus filhos passarem a ter condutas de risco, ou seja, comportamentos que comprometam a sua própria integridade física ou a de terceiros. Acerca disso, um dos relatos exibiu que o adolescente já mencionou o desejo de matar os colegas da escola.

Quanto a pesquisa de Gomez-Arizaga *et al* (2019), três mães afirmaram que seus filhos sofreram bullying, sendo que um deles era intimidado por todos seus colegas do sexo masculino. Para além da discussão sobre as interações sociais dos adolescentes com os pares, as participantes elucidaram suas percepções acerca dos professores, demonstrando significativa insatisfação.

Destaca-se que tanto os adolescentes com AH/SD quanto as mães forneceram descrições predominantemente negativas, retratando-os como figuras omissas e/ou que agravam as situações de bullying vivenciadas nos ambientes escolares (Gomez-Arizaga *et al*, 2019; Groman, 2019; Ronksley-Pavia, Grootenboer, Pendergast, 2019).

Para os adolescentes com AH/SD da pesquisa de Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast (2019) e para as mães do estudo de Gomez-Arizaga *et al* (2019), o desconhecimento e a incompreensão dos professores sobre as particularidades e necessidades educacionais das Altas Habilidades/Superdotação, se configuram nos principais elementos que prejudicam esse relacionamento.

Groman (2019) confirma que os docentes possuem dificuldades em lidar assertivamente com alguns comportamentos característicos dos alunos com AH/SD, por exemplo, quando realizam questionamentos difíceis, desafiam as respostas e as explicações, e se sentem impacientes nas salas de aula. Nestes casos, os profissionais costumam menosprezar, xingar, punir, segregar e humilhar os adolescentes (Ronksley-Pavia, Grootenboer, Pendergast, 2019), centralizando

sempre os aspectos percebidos como problemáticos em detrimento de seus talentos e habilidades (Gomez-Arizaga *et al*, 2019).

Despreparados, os professores reagem com atitudes contraproducentes, verbais e não-verbais, que demonstram rejeição, desaprovação e depreciação (Groman, 2019). Assim, de forma subentendida, transmitem a mensagem de que são admissíveis as agressões contra os alunos com AH/SD, o que pode incitar situações de bullying, amplificando a vulnerabilidade dessa população (Ronksley-Pavia, Grootenboer, Pendergast, 2019).

Outro aspecto, acrescentado por Groman (2019) neste debate, diz respeito a influência negativa dos mitos existentes sobre o próprio bullying no imaginário dos professores. Segundo a referida autora, o mais perigoso é a crença que normaliza o bullying na adolescência, considerando-o um acontecimento natural nesta etapa da vida. Essa visão equivocada contribui, sobretudo, para a omissão dos docentes diante de casos de intimidação.

Em suma, os achados científicos desta categoria demonstraram que os pais possuem preocupações referentes as dificuldades de socialização e as consequências do bullying na vida de seus filhos com AH/SD. Além disso, tanto os pais quanto os adolescentes expressaram, de modo unânime, significativo descontentamento com as condutas dos professores.

4.5 FATORES DE PROTEÇÃO E ESTRATÉGIAS DE PREVENÇÃO

Ao longo deste trabalho, inevitavelmente, já foram expostos importantes fatores de proteção ao fenômeno do bullying. Porém, nesta quinta categoria, eles são especificamente elucidados e debatidos juntamente com as estratégias de prevenção recomendadas.

Inicialmente, evidencia-se que a quantidade e qualidade das amizades dos adolescentes com AH/SD influenciam diretamente no grau de vulnerabilidade destes sujeitos ao bullying escolar. Portanto, é necessário reconhecer o caráter protetivo em possuir amizades estáveis e confiáveis com os pares (Jumper, 2019; Ronksley-Pavia, Grootenboer, Pendergast, 2019; Phelps, Beason-Manes, Lockman, 2020; Frazier *et al*, 2021).

Os achados científicos de Phelps, Beason-Manes e Lockman (2020) constataam, especificamente, a relevância das amizades com adolescentes que

também possuem Altas Habilidades/Superdotação, levando em consideração que tais vínculos propiciam identificação, compreensão e acolhimento recíprocos, sentimentos de aceitação e pertencimento, e conseqüentemente, o fortalecimento da autoestima.

Vale pontuar que os benefícios de ter amigos com AH/SD não anulam a importância dos relacionamentos com adolescentes não identificados. Estes são favorecidos pela partilha de ideias e interesses semelhantes entre os pares, os quais são frequentemente estabelecidos em locais fora da escola. Portanto, o envolvimento em atividades de interesse realizadas em contextos externos ao escolar deve ser visto como mais um fator de proteção (Ronksley-Pavia, Grootenboer, Pendergast, 2019).

Não obstante, Rondini e Silva (2022) afirmam que gostar da escola também se constitui em um atributo protetivo. De maneira suplementar, a análise de Fraziel *et al* (2021) comprova a influência mútua entre o gosto pela escola e o clima escolar. Quando o clima escolar é positivo, as taxas de violência na instituição são menores, e os alunos com AH/SD além do maior apreço pela instituição, apresentam mais resiliência para lidar com desafios e situações de vitimização, assim como mais confiança para solicitar suporte à comunidade escolar.

O clima escolar, por sua vez, está intrínsecamente ligado à inclusão escolar, já que a ausência deste último impossibilita o caráter positivo do primeiro aspecto. Portanto, a garantia do direito constitucional a Educação Inclusiva, sobretudo nas classes comuns de escolas da rede regular de ensino (BRASIL,1988) deve ser vislumbrada como uma das principais medidas de proteção (Casino-García *et al*, 2021).

A pesquisa de Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast (2019) exemplifica como o atendimento das necessidades educacionais de um adolescente com AH/SD cessou as situações de bullying. Neste caso, ocorreu a aceleração, ou seja, o aluno avançou na seriação escolar, sendo incluído em uma classe adequada para seu nível de conhecimento. Isto acarretou a mudança de um cenário hostil, onde ele se sentia incompreendido pela turma, para um ambiente estimulante e seguro, com colegas que foram denominados como “seu próprio povo”.

Verifica-se, aqui, que as medidas inclusivas realizadas propiciaram sentimentos de aceitação e pertencimento, os quais são classificados como protetivos por Jumper (2019), Phelps, Beason-Manes e Lockman, (2020) e Frazier *et al* (2021), conforme mencionado nos parágrafos anteriores.

De maneira mais ampla, o estudo de Casino-Garcia, García-Pérez e Llinares-Insa (2019) reconhece o bem-estar subjetivo como um fator de proteção ao bullying. Além disso, identifica que o bem-estar subjetivo está interligado a inteligência emocional. E constata que os alunos com AH/SD apresentam graus inferiores de inteligência emocional, por conseguinte sentem menor bem-estar subjetivo, e maior nível de tristeza, em comparação aos pares sem Altas Habilidades/Superdotação.

Tendo isso em vista, destaca-se que a efetiva inclusão educacional de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação demanda além da equidade, a garantia de acessibilidade emocional e a participação social. Considerando esta perspectiva, Casino-García *et al* (2021) elaboraram um programa de enriquecimento extracurricular fundamentado nos pressupostos de Renzulli e Reis, com o objetivo de analisar seus efeitos no bem-estar dos alunos com AH/SD do Ensino Médio.

A realização desta intervenção envolveu dois anos de duração. Inicialmente, na investigação diagnóstica sobre os medos relativos ao ambiente escolar, foram detectados escores elevados nos seguintes tópicos: medo do bullying, medo do julgamento social e medo do fracasso. Ao final, os dados revelaram que o programa de enriquecimento reduziu significativamente os medos escolares, especialmente o medo do bullying, bem como elevou os escores referentes aos humores positivos e ao bem-estar subjetivo (Casino-García *et al*, 2021).

Tais dados demonstram que os programas de enriquecimento extracurriculares favorecem o bem-estar subjetivo dos adolescentes com Altas Habilidades/ Superdotação, e se configuram em uma estratégia para reduzir o medo do bullying desses alunos (Casino-García *et al*, 2021).

Jumper (2019), por outro lado, sugere que as intervenções contemplem a participação dos espectadores também. Outros autores mencionam a necessidade de realizar atividades preventivas nas próprias salas de aula, indicando alguns recursos favoráveis como a utilização da literatura (Barone, Barone, 2021), da arte e dos princípios da psicologia profunda (Groman, 2019). O trabalho de Gonzalez *et al* (2023), por sua vez, recomenda a prática de medidas de resolução de conflitos e perdão para interromper a espiral de violência, bem como uma abordagem que fomente a aceitação das diferenças e o desenvolvimento de competências socioemocionais.

Todavia, González-Cabrera *et al* (2019), Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast (2019) e Laffan *et al* (2022) concordam que os professores carecem de conhecimentos e preparo para lidar com as singularidades dos alunos com Altas

Habilidades/Superdotação, bem como para intervir em situações de bullying que envolvem essa população. Logo, os planos de prevenção também devem integrar a realização de formações docentes que objetivem a capacitação e a sensibilização desses profissionais.

O contexto macro foi ponderado apenas pela pesquisa de Laffan *et al* (2022), a qual enfatiza a imprescindibilidade da instauração de políticas educacionais antibullying abrangentes que incluam explicitamente grupos minoritários, como os estudantes com Altas Habilidades/Superdotação.

Para finalizar, cabe destacar uma característica desta categoria: os achados científicos apresentaram maior consonância, sendo possível observar o enlaçamento dos dados provenientes de diferentes fontes, sem muitos elementos discordantes entre si.

4.6 LIMITAÇÕES

A sexta e última categoria apresenta as limitações das investigações científicas atuais sobre o bullying vivenciado por adolescentes com AH/SD, expostas pelos respectivos pesquisadores.

Sete trabalhos mencionaram o pequeno tamanho amostral como fator limitador, sendo eles: Gomez-Arizaga *et al* (2019); González-Cabrera *et al* (2019); Ronksley-Pavia, Grootenboer e Pendergast (2019); Phelps, Beason-Manes e Lockman (2020); Casino-Garcia *et al* (2021); Frazier *et al* (2021); Laffan *et al* (2022).

A utilização de amostras não aleatórias por Casino-Garcia, García-Perez e Llinares-Insa (2019), González *et al* (2019) e Gonzalez *et al* (2023), assim como a ausência de grupos culturalmente diversos por Phelps, Beason-manes e Lockman (2022), foram outras condições limitantes citadas.

Ademais, cinco trabalhos declararam restrições no método de coleta de dados: Jumper (2019) e de Gonzalez *et al* (2023) pelo uso de apenas um instrumento, ao passo que, Peairs, Puttalaz e Costanzo (2019), Barone e Barone, (2021) e Laffan *et al* (2022) pelo fato de englobarem apenas um contexto.

Isto posto, salienta-se que a maior parte dos estudos incluídos nessa revisão sistemática de literatura reconheceu limitações referentes à composição da amostra. Estas, todavia, são consideradas relativamente comuns em pesquisas com grupos

minoritários da população cujo recrutamento é de difícil acesso, como o caso dos sujeitos com AH/SD.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“A ciência nunca resolve um problema sem criar
pelo menos outros dez”
(George Bernard Shaw).*

A presente pesquisa respondeu a pergunta “Como o bullying escolar é vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação?” por meio da realização de uma revisão sistemática de literatura que abarcou a análise fenomenológica de quinze artigos científicos publicados nos últimos cinco anos (2019-2023).

O primeiro objetivo específico constituiu-se na apresentação do estado do conhecimento, o qual demonstrou que o debate científico atual sobre o objeto de estudo se encontra centralizado na América e na Europa, mediado, sobretudo, pela língua inglesa. Nesse momento, detectou-se a tendência do desenvolvimento de estudos interdisciplinares com abordagem quantitativa, majoritariamente fundamentados nos conhecimentos provenientes da Educação em diálogo com os da Psicologia.

O segundo objetivo específico visou a identificação dos preditores, expressões e impactos das vivências do bullying escolar nos adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação. Quanto a isso, foi constatado que o estigma dessa condição, a rejeição e consequente isolamento desse alunato, o clima escolar negativo que pode ser potencializado pela transição do ensino fundamental para o médio, assim como a falta de garantia do direito ao atendimento educacional especializado se configuram nos principais elementos que predizem o fenômeno.

Referente às expressões, é possível afirmar que os adolescentes com AH/SD são mais vitimizados por ocorrências de bullying verbal, mas também foram verificados casos de bullying físico, bullying social e bullying material. Por outro lado, como agressores, esses alunos corriqueiramente praticam intimidações mais encobertas e estrategicamente planejadas.

No que diz respeito aos impactos, a maior parte das pesquisas focalizou a saúde mental obtendo resultados concordantes e complementares, os quais indicaram que o bullying escolar pode promover sentimentos de tristeza, irritabilidade,

impotência, estresse e ansiedade, além de sintomas psicossomáticos, fobia escolar e depressão, com maior intensidade em alunos com AH/SD. Além disso, um trabalho constatou que o fenômeno prejudica a inclusão escolar.

Para lidar com o bullying escolar, foi identificado que os adolescentes tentam se encaixar no padrão socialmente aceito, não revelando as AH/SD aos pares ou se esforçando para atenuar as singularidades de sua condição, assim como alguns decidem não fazer nada, ao passo que outros se utilizam da resiliência e da comunicação, sendo esta última a estratégia mais frequentemente utilizada.

Soma-se a isso, a descoberta de outros dados referentes à percepção dos pais, figura do professor, fatores de proteção e estratégias de prevenção. Em suma, os pais expressaram preocupação com as habilidades de socialização dos seus filhos com AH/SD e o envolvimento em situações de bullying. Para eles e para os adolescentes, a figura do professor é omissa ou agravadora das intimidações vivenciadas nos espaços escolares.

Como fatores de proteção, observou-se a importância das amizades com outros adolescentes com e sem AH/SD, o clima positivo da escola e a efetiva inclusão escolar. Já as estratégias de prevenção indicadas pelos trabalhos consideraram a relevância dos programas de enriquecimento extracurriculares, a utilização da leitura e da arte, a prática de medidas de resolução de conflitos e perdão, assim como a realização de formações e capacitações para os docentes.

Assim, se tornou viável o alcance do terceiro objetivo específico que pretendeu avaliar se os adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação podem ser considerados grupo de risco ao bullying escolar. Aqui, apesar dos resultados obtidos demonstrarem que ainda não há um consenso na literatura, a análise realizada no presente trabalho conclui que esse público pode ser reconhecido como vulnerável à vitimização por bullying na escola.

Cabe lembrar que os resultados dessa revisão sistemática de literatura se restringiram a dados provenientes de artigos, sendo excluídos os outros tipos de produções científicas, tal como foi intencionalmente planejado. Por isso, sugere-se que futuras RSL incluam outras fontes, e também, englobem trabalhos desenvolvidos antes de 2019, para a análise de outros recortes temporais, ou de modo mais amplo, para o estudo da historiografia do fenômeno.

Ademais, foi constatada a necessidade do desenvolvimento de pesquisas de campo que englobem dados provenientes de diferentes percepções, mediante

amostras compostas por alunos+pais, alunos+professores, pais+professores, alunos+pais+ professores e até mesmo adultos com AH/SD, os quais podem fornecer relatos sobre suas vivências no passado, contribuindo, inclusive, para o entendimento dos impactos tardios do bullying.

Tal vinculação de informações é recorrente em investigações sobre outros objetos de estudo da Educação, contudo, ainda não foi realizada para a compreensão mais completa do bullying escolar vivenciado pela população com AH/SD. Nesse sentido, indica-se, também, a realização de estudos sobre as relações entre esse fenômeno e desempenho escolar, evasão escolar, inclusão escolar, inteligência emocional e habilidades sociais.

Isto posto, para finalizar, afirma-se que a presente revisão sistemática de literatura almejou a divulgação e ampliação da visibilidade dos conhecimentos sobre as particularidades do bullying escolar quando vivenciado por adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação, assim como fornecer bases para o desenvolvimento de novos estudos.

REFÊRENCIAS

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. **Superdotados**: Determinantes, educação e ajustamento. 2º ed. revista e ampliada. São Paulo: EPU, 2001.

ANDRADE, E. I. D.; FONSECA, A. C. de S.; LISBOA, C. M. de S.; MARIN, A. H. **Dinâmica familiar, práticas educativas e problemas emocionais/comportamentais**: percepção parental sobre adolescentes com altas habilidades ou superdotação intelectual. *Ciências Psicológicas*, v. 16, n. 2, p. 1-15. 2022.

ANDRADE, L.; RIBEIRO, R. **Revisão Bibliográfica Sistemática**. SEaD UFSCar. Portal de Cursos Abertos PoCA – UFSCar. 2020. Disponível em: < www.poca.ufscar.br > Acesso em: 15/09/2022.

ANTIPOFF, C. A.; CAMPOS, R. H. de F. Superdotação e seus mitos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, n. 2, p. 301-309. Jun/Dez, 2010.

ARANTES-BRERO, D. R. B. **Guia básico da supertodação**. 1. ed. Bauro-SP: Ed. da Autora, 2021.

BARONE, D.; BARONE, R. Exploring bullying: fifth graders' interpretations and understandings. **Journal for the Education of the Gifted**, v. 44, n. 1, p. 81-103. 2021.

BARROS, P. C.; CARVALHO, J. E.; PEREIRA, M. B. F. L. O. **Um estudo sobre o bullying no contexto escolar**. In: Anais do II Congresso Nacional de Educação (EDUCERE), III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUC-PR: Curitiba, 2009.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**: livro 1. Ministério da Educação: Brasília, 1994.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação: Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Brasília, DF, 2015.

CASINO-GARCÍA, A. M.; GARCÍA-PÉREZ, J.; LLINARES-INSA, L. I. Subjective emotional well-being, emotional intelligence, and mood of gifted vs unidentified

students: a relationship model. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 16. 2019.

CASINO-GARCÍA, A. M.; LLOPIS-BUENO M. J.; GÓMEZ-VIVO, M. G.; JUAN-GRAU, A.; SHUALI-TRACHTENBERG, T.; LLINARES-INSA, L. I. "Developing capabilities". Inclusive extracurricular enrichment programs to improve the well-being of gifted adolescents. **Frontiers in Psychology**, v. 12, p. 1-16. 2021.

CORREIA, C. C. B. **O trabalho do professor leigo na região semi-árida do Piauí**. 1989. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas-SP, 1989.

CUPERTINO, C. M. B.; SABATELLA, M. L. **Práticas educacionais ao aluno com altas habilidades/superdotação**. In: FLEITH, D. S. (Org.). A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

DA SILVA, E. R. P. **Métodos para Revisão e Mapeamento Sistemático da Literatura**. 2009. 131 f. Projeto de graduação (Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia Industrial, Escola Politécnica, Universidade Federal do Rio de Janeiro (DEI-POLI/UFRJ), Rio de Janeiro, 2009.

DELOU, C. M. C. **Educação do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação: Legislação e Políticas Educacionais para a Inclusão**. In: FLEITH, D. S. (Org.) A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

DELOU, C. M. C.; CUPERTINO, C. M. B. Altas habilidades/superdotação, talento, superdotação e dotação. **Boletim ConBraSD**, n. 4, p. 05-08, 2010.

DELOU, C. M. C. **Informativo Altas Habilidades/Superdotação**. Brasil: Ministério da Educação, 2022.

FANTE, C. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2 ed. (revista e ampliada). Campinas - São Paulo: Verus Editora, 2005.

FANTE, C.; PRUDENTE, N. M. **Bullying em debate**. São Paulo: Paulinas, 2018.

FRAZIER, A. D.; CROSS, J. R.; CROSS, T. L.; MIHYEON, K. "The Spirit is Willing": a study of school climate, bullying, self-efficacy, and resilience in high-ability low-income youth. **Roeper Review**, v. 43, n. 1, p. 7-20. 2021.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. Revisão Sistemática da Literatura: conceituação, produção e publicação. **LOGEIN: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 57-73, set. 2019.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Traduzido por Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GARDNER, H. **Inteligência: um conceito reformulado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

GARNICA, A. V. M. Algumas notas sobre pesquisa qualitativa e fenomenologia. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**. Botucatu, SP, Brasil: UNESP, v. 1, n.1, p. 109-122, 1997.

GOMEZ-ARIZAGA, M. P.; PALAU, A. T.; FRIEDMANN, B. K. Percepciones parentales respecto a la experiencia académica y social de sus hijos com altas capacidades intelectuales. **Perspectiva Educacional: Formación de Profesores**, v. 58, n. 3, p. 156- 177. 2019.

GONZÁLEZ-CABRERA, J.; TOURÓN, J.; MACHIMBARRENA, J. M.; LEÓN-MEJÍA, A.; GUTIÉRREZ-ORTEGA, M. Estudio exploratorio sobre acoso escolar en alumnado con altas capacidades: prevalencia y afectación psicológica. **Revista de Educación**, n. 386, p. 187-214. 2019.

GONZÁLEZ-CABRERA, J.; TOURÓN, J.; ORTEGA-BARÓN, J.; MONTIEL, I.; MACHIMBARRENA, J. M. Are gifted students more victimized than nongifted students? A comparison in prevalence and relation to psychological variables in early adolescence. **Journal of Early Adolescence**, v. 43, n. 1, p. 90-109. 2023.

GROMAN, J. L. The bully's face: using art to understand bullying in gifted children. **Gifted Child Today**, v. 42, n. 1, p. 12-18. 2019.

GHUENTER, Z. C. Aceleração, ritmo de produção e trajetória escolar: desenvolvendo o talento acadêmico. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 22, n. 35, p. 281-298, set./dez., 2009.

GUENTHER, Z. C.; RONDINI, C. A. Capacidade, Dotação, Talento, Habilidades: uma sondagem da conceituação pelo ideário dos educadores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n.01, p. 237-266, mar., 2012.

IORIO, Naila Mattos; CHAVES, Fernanda Ferreira; ANACHE, Alexandra Ayach. Revisão de literatura sobre aspectos das avaliações para Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 29, n. 55, p. 413-428, mai./ago., 2016. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Acesso em: 02 set. 2022

JUMPER, R. L. Communicating about bullying: examining disclosure among gifted students. **Gifted Education International**, v. 35, n. 2, p. 110-120. 2019.

KHAN, K., RIET, G., GLANVILLE, J., SOWDEN, A., KLEIJNEN, J. **Undertaking Systematic Reviews of Research on Effectiveness: CRD's Guidance for those Carrying Out or Comissioning Reviews**. NHS Centre for Reviews and Dissemination, University of York, 2001.

LAFFAN, D. A.; SLONJE, R.; LEDWITH, C.; O'REILLY, C.; FOODY, M. Scoping bullying and cyberbullying victimisation among a sample of gifted adolescents in Ireland. **International Journal of Bullying Prevention**. 2022.

LIMBER, S.; BREIVIK, K.; SMITH, P. K. Dan Olweus (1931-2020). **International Journal of Bullying Prevention**, v. 5, p. 179-180, 2023.

LISBOA, C. **Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade de crianças em idade escolar**: fatores de risco e proteção. 2005. 146 f. Tese (Doutorado em Psicologia), Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

LISBOA, C.; BRAGA, L. de L.; EBERT, G. O fenômeno bullying ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. **Revista Contextos Clínicos**, v. 2, n. 1, jun. 2009.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. A. **A pesquisa qualitativa em psicologia**: fundamentos e recursos básicos. São Paulo: EDUC-Moraes, 1989.

MEIER, M.; ROLIM, J. **Bullying sem blá-blá-blá**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

NETO, A. A. L. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**, v. 81, n. 5, 2005.

NUNES, F. S. L. LARP MAE/USP. **Revisões Sistemáticas**: uma forma de levantar eficientemente o Estado da Arte em pesquisa. Organização: LARP MAE/USP. YouTube, 2015. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=Wgaw97mTKWM> > Acesso em: 01/07/2022.

OKOLI, C. **Guia para realizar uma revisão sistemática da literatura**. Tradução de David Wesley Amado Duarte; Revisão técnica e introdução de João Mattar. EaD em Foco, 2019, v. 9, n. 1, abr. 2019.

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

PALUDO, K. I. **João Feijão, o superdotado amigão**: Por uma concepção interacional de assincronismo e superdotação. 2018. 312 f. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

PEAIRS, K. F.; PUTALLAZ, M.; COSTANZO, P. R. From A (Aggression) to V (Victimization): peer status and adjustment among academically gifted students in early adolescence. **Gifted Child Quarterly**, v. 63, n. 3, p. 185-200. 2019.

PHELPS, C.; BEASON-MANES, A.; LOCKMAN, A. Covert aggression and gifted adolescent girls. **International Journal for Talent Development and Creativity**, v. 8, n. 1-2, p. 47-68. 2020.

RANGNI, R. de A.; COSTA, M. P. R. da. Altas Habilidades/superdotação: entre termos e linguagens. **Revista Educação Especial**, v. 24, n. 41, p. 467-482, set./dez., 2011.

RENZULLI, J. S. **What makes giftedness**: A re-examination of the definition of the gifted and talented. Storrs, CT: Bureau of Educational Research, University of Connecticut, Report Series. 1978.

RENZULLI, J. S. The multiple menu model for developing differentiated curriculum for the gifted and talented. **Gifted Child Quarterly**, v. 32, n. 3, 298-309. 1988.

RENZULLI, J. S. **O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos?** Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Porto Alegre, ano XXVII, n. 1, p. 75-131, jan./abr., 2004.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte”. **Diálogos Educacionais**, v. 6, n. 6, p. 37-50. 2006.

RONDINI, C. A.; SILVA, A. A. da. Bullying and giftedness in school environment. **Gifted and Talented International**, v. 37, n. 1, p. 14-24. 2022.

RONKSLEY-PAVIA, M.; GROOTENBOER, P.; PENDERGAST, D. Bullying and the unique experiences of twice exceptional learners: student perspective narratives. **Gifted Child Today**, v. 42, n.1, p. 19-35. 2019.

SALES, V. **StArt – Revisão Sistemática de Literatura**: palestra no zoom – vídeo 1. YouTube, 2020a. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=UOkXmV206xg> > Acesso em: 10/09/2022.

SALES, V. **StArt – Revisão Sistemática de Literatura**: palestra no zoom – vídeo 2. YouTube, 2020b. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=VEkqomg0auY&t=0s> > Acesso em: 10/09/2022.

SAKAGUTI, P. M. Y. **As interações familiares no desenvolvimento afetivo-emocional do indivíduo com altas habilidades/superdotação**: a questão do assincronismo. 2017. 303 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Altas Habilidades/superdotação**: rompendo as barreiras do anonimato. 2. ed. revisado e ampliado. Florianópolis: DIOESC, 2016.

SILVA, A. B. B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SILVERMAN, L. K. **Asynchronous development**. In: NEIHART, M. et al. The social and emotional development of gifted children: What do we know? Washington, DC: The National Association for Gifted Children, p. 31-37. 2002.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidades/superdotação**: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

VIRGOLIM, A. M. R. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 581-610, set./dez., 2014.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas Habilidades/Superdotação: um diálogo pedagógico urgente**. Editora Intersaberes: Curitiba, 2019.

VIRGOLIM, A. M. R. As vulnerabilidades das altas habilidades e superdotação: questões sociocognitivas e afetivas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, 2021.

ZUCOLOTTI, V. **Como escrever artigos de alto impacto: da ideia à publicação**. 5º Escola de Pesquisadores da USP, campus São Carlos. Organização: Portal da Escrita Científica USP São Carlos. Apoio: Springer Link, Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. YouTube, 2021. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kNVuwodNK78> > Acesso em: 04/12/2022.