

O BULLYING NO CONTEXTO BRASILEIRO: NOTAS E REFERÊNCIAS*

Pâmela Esteves**



<http://dx.doi.org/10.18224/educ.v22i1.6626>

Resumo: *Bullying é um tipo de comportamento violento caracterizado por atitudes agressivas de todas as formas, praticadas intencional e repetidamente, que ocorre devido à dificuldade dos estudantes em conviver/aceitar suas próprias diferenças culturais e identitárias que são construídas e reconstruídas no ambiente escolar. Mesmo compreendendo o bullying como um tipo específico de violência escolar, a questão da motivação para a ocorrência do bullying continua sem explicações racionáveis, por isso, este texto defende que o não reconhecimento da diferença constitui a principal motivação para o comportamento bullying. A partir dessa ponderação o texto analisa o bullying no contexto da educação brasileira.*

Palavras-chave: *Bullying. Violência Escolar. Diferença. Brasil.*

Os meninos atacam Basini quase toda noite, arrancando-o da cama e empurrando-o escada acima para o sótão. Nenhum professor vai ouvir seus gritos de lá. Eles o forçam a se despir, então fustigam suas costas. Nu e indefeso, o garoto se encolhe enquanto seus torturadores o fazem gritar “Eu sou uma besta!”. Durante o dia, outros estudantes o cercam no pátio e o empurram até ele cair, sangrando e sujo.
Robert Musil, 1906

* Recebido em: 15.08.2018. Aprovado em: 12.04.2019.

** Doutora em Ciências Humanas e Educação pela PUC Rio. Professora Adjunta do Departamento de Educação da UERJ-FFP. Pesquisadora Associada do Grupo de Pesquisa Diversas - Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas e Educação - PUCRio. Professora de Sociologia do Colégio Teresiano - CAP-PUCRio. E-mail: pamelasme84@gmail.com.

Na maioria dos casos o *bullying* sofrido na infância e na adolescência não é superado na fase adulta. Há muitas narrativas de insucesso, de estudantes anônimos que por medo, vergonha, insegurança ou mesmo sentimento de impotência sofrem calados, por longos períodos, diversos tipos de agressões dentro do ambiente escolar. O depoimento comum entre estes estudantes é o desejo de chegar o dia em que não precisarão mais ir à escola; o dia em que não terão mais que suportar cotidianamente o sofrimento que o *bullying* provoca.

A Construção de um Conceito

O termo *bullying* é um anglicanismo, uma palavra de etimologia inglesa utilizada em quase todo o mundo ocidental para explicar casos específicos de violência escolar. O alto índice de casos de violência escolar e a gravidade de alguns casos que chegaram a resultar em suicídios levaram pesquisadores ingleses e noruegueses a definirem um termo para expressar alguns comportamentos agressivos que acontecem nas escolas. O *bullying* começou a ser estudado na década de 1970 na Suécia. A partir de 1990, na Noruega, o professor Dan Olweus, pesquisador da Universidade de Bergen, começou a investigar o assunto a partir de casos de suicídios ocorridos entre adolescentes, que sofriam agressões na escola.

Olweus (1978) elaborou as primeiras características para se detectar os casos de *bullying* e os diferenciou de interpretações errôneas, como gozações isoladas, incidentes, brincadeiras agressivas próprias do processo de amadurecimento de crianças e adolescentes. As seis características estabelecidas por Olweus (1978, p.236) como específicas do *bullying* são:

- ações repetitivas contra a mesma vítima;
- agressões num período prolongado de tempo;
- desequilíbrio de poder entre o agressor e a vítima;
- dificuldade da vítima em se defender;
- ausência aparente de motivos que justifiquem os ataques;
- atos de violência ocorridos entre pares.

Partindo de Olweus (1978, p.72) e da literatura especializada em violência escolar, construímos a seguinte conceituação para esta pesquisa, a saber:

O bullying é um tipo específico de violência escolar entre pares, caracterizado por comportamentos violentos que envolvem atitudes hostis. As motivações para o bullying não são plenamente racionáveis do ponto de vista das justificativas morais e exprimem sentimentos de intolerância à diferença.

A Tipologia do *Bullying*

No Brasil, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) elaborou uma cartilha para o enfrentamento do *bullying* nas escolas. Esse documento classifica essa violência escolar em cinco tipos:

- Verbal. Trata-se do *bullying* como uma violência simbólica. O autor busca insultar, ofender, falar mal, colocar apelidos pejorativos, etc.;
- Física e material. Fundamenta-se no contato físico, no desejo de machucar fisicamente o outro, através de empurrões, chutes, socos, beliscões e pontapés.
- Psicológica e moral. Compreendem atitudes de humilhação, constrangimento, exclusão, discriminação, ameaças, intimidação, difamação e difere do tipo verbal no que tange à gravidade de suas ações.
- Sexual. As atitudes de abusar, violentar e assediar sexualmente a vítima.
- Virtual ou *ciberbullying*. Realizada através de ferramentas tecnológicas com conteúdo publicado na internet.

A partir dos casos de *bullying* denunciados e analisados no Brasil, Fante (2003); Constantini (2004); Calhau (2010) e Rossato (2013) concordam com a tipologia apresentada pelo CNJ. Todavia, essa tipologia não deve ser essencializada, pois no cotidiano escolar essas formas se misturam, complexificando ainda mais a problemática. Fora do Brasil pesquisadores identificam outros tipos. Olweus (2010), em pesquisa mais recente, aponta nove tipos de *bullying*: verbal; exclusão social; agressão física; divulgação de mentiras e boatos falsos; furtos; ameaças; forçar a vítima a cometer atos imorais; racial; sexual e *cyberbullying*.

Alguns pesquisadores (CUBAS 2006; GUIMARÃES, 2010) preferem compreender o *bullying* a partir de apenas duas classificações, o que seria um *bullying* direto e indireto. O primeiro seria mais comum entre os meninos, a agressão pode ser verbal, física e material. Nesse tipo, o autor ataca diretamente, sem buscar subterfúgios ou disfarçar suas intenções. Já o segundo tipo, o *indireto*, caracteriza-se, sobretudo, por ações endereçadas a terceiros, são calúnias, fofocas, mentiras em geral. Esse tipo seria

mais comum entre as meninas. É um pouco mais velado e utiliza-se mais de recursos tecnológicos (*blogs, mensagens eletrônicas, fotos, filmagens, redes sociais*) para potencializar a ofensa.

Ao admitir a existência de apenas dois tipos de *bullying*, Cubas (2006) e Guimarães (2010) estão trabalhando com o conceito de violência de Bourdieu (2005), que considera dois grandes tipos de violência: física e simbólica. Dessa forma, o *bullying* direto estaria expresso nos atos de violência física ou de violência verbal que resultam em agressões físicas. Já o *bullying* indireto seria o que Bourdieu (2005) chama de violência simbólica, são aquelas agressões que não são dirigidas ao corpo, mas sim ao psicológico.

Obullying indireto é uma forma de bullying mais sutil, porém, muito cruel e extremamente prejudicial à moral e à autoestima da vítima, pois os rumores perversos circulam rapidamente por toda escola e pelas redes sociais da internet, extrapolando o contexto escolar; chegam ao conhecimento da sociedade como um todo, podendo causar exclusão, discriminação, indiferença e isolamento social (ROSSATO, 2013, p. 61-62).

Ainda dentro do *bullying* indireto, Gomes (2001, p. 29) adverte que para além das condutas comissivas, realizadas por ações de agredir, ridicularizar, perseguir, ameaçar, difamar, há também as condutas omissivas, que caracterizam um tipo de *bullying* por omissão.

[...] pode ser produzido com atos de ignorar, “dar um gelo” ou isolar a vítima. Se provocados por um grupo de alunos numa sala de aula podem ser devastadores para a autoestima de uma criança, por exemplo. Em geral, o bullying praticado por omissão é mais afeito ao praticado por meninas e é bem mais sutil. É quase invisível.

Fante (2001) afirma que, na maioria das pesquisas, o *bullying* é investigado como um fenômeno de agressividade e intimidação. Nesse estudo, buscamos não trabalhar com a ideia de fenômeno, pois nos parece denotar um acontecimento observável e natural. Partimos do pressuposto que os casos de *bullying* não são apenas “fenômenos que acontecem naturalmente”. Ao contrário, defendemos que o *bullying* é um comportamento socialmente construído. Por isso, é repetitivo e está

imerso em um conjunto de características muito específicas presentes em determinados contextos e personalidades.

Uma primeira característica comum aos casos de bullying, que nos ajuda a conhecer esse comportamento, é a dificuldade que os estudantes encontram em conviver e aceitar as diferenças. Essa dificuldade não é exclusiva dos estudantes. Sabemos que em nossa sociedade algumas diferenças têm sido estigmatizadas, principalmente, quando esta contraria o que está socialmente acordado como padrão de normalidade. Todavia, na escola, a diferença é constantemente colocada à prova, isso porque a escola foi pensada e construída no formato de uma instituição uniformizadora, que historicamente pouco assimilou o reconhecimento das diferenças.

O lamentável é que a escola pode também ser um mecanismo de exclusão, dando a alguns o acesso aos mecanismos de poder (direito, língua, história, ciência etc.) e negligenciando a outros. A escola pode sociabilizar com ênfase no respeito à diferença, mas pode também uniformizar (uniforme, provas únicas, currículo único, a mesma maneira de ensinar para todos) (ANDRADE, 2009, p. 23).

No entanto, hoje, a diversidade cultural e identitária desafiam as tentativas homogeneizantes que a escola ainda tenta impor. É nesse ambiente de construção, reconstrução e reprodução da diversidade que o *bullying* se constitui, enquanto um comportamento violento de negação e inferiorização das diferenças. Duas questões poderiam ser analisadas em relação a esse cenário: (1) Por que a escola insiste em negar as diferenças sob a égide da uniformização? (2) Por que a diferença tanto incomoda no ambiente escolar?

As respostas para essas questões não são fáceis e perpassam a discussão sobre o papel da escola no processo de construção e formação da identidade dos estudantes. A escola ainda objetiva e necessita ser o espaço de inserção do que é público. Ela é um importante espaço público de socialização para além da família. No entanto, buscando compreender a primeira questão, podemos afirmar que a escola não contribui para que os alunos possam pensar no que é público e refletir sobre sua importância, e, ainda, traduz em ações o discurso que o que é público não é bom (TOGNETTA; VINHA 2008). Ao homogeneizar as diferenças, pasteurizando os comportamentos, as ações e as atitudes dos

estudantes em nome do respeito às normas institucionais que viabilizam a convivência harmônica, a escola desconstrói a importância do público enquanto espaço de socialização.

Da mesma forma, é significativo pensar como é que a escola sanciona os comportamentos inadequados? Muitas vezes, com punições coletivas, fato que nos obriga a afirmar que a condição do que é público se traduz como o que não é agradável ou bom para todos (TOGNETTA; VINHA, 2008). O resultado dessas ações é que os estudantes parecem pouco se preocupar com a esfera pública. E as consequências disso são visíveis na banalização e naturalização de comportamentos agressivos nos espaços públicos escolares.

Em pesquisa de 2007 com pré-adolescentes do ensino fundamental, Tognetta; Vinha (2008) apresentaram a 150 meninos e meninas de escolas públicas e particulares uma simples pergunta: “Tem alguma coisa que as pessoas fazem que deixa você com raiva ou indignado? O quê?”. A partir das respostas constataram que 35,33% dos estudantes apresentam valores considerados individualistas, pois se indignam quando acreditam que seus direitos individuais foram violados e, assim, temos, segundo as autoras, uma espécie de “justiça autorreferenciada”. A maior parte das respostas, 40,66%, referem-se a valores estereotipados e a relações próximas. As pesquisadoras afirmam que esses adolescentes, ainda heterônomos, consideram apenas o meio social restrito em que vivem, por exemplo, indignam-se quando alguém “xinga minha mãe ou meu pai”. Somente 24% desses adolescentes se referem à indignação contra virtudes, como a falta de dignidade, a desonestidade e a injustiça. Tais dados revelam exatamente a ausência do valor ao que é público. Somadas as porcentagens da justiça autorreferenciada e da valorização aos que são próximos, temos 76% das respostas em que meninos e meninas pré-adolescentes parecem não se incluir numa esfera pública que envolva a si e a outros.

A hipótese de Tognetta; Vinha (2008) é que a escola nega as diferenças homogeneizando as identidades porque compreende o espaço público como um *locus* estruturado a partir da uniformização. A escola pretende que seus alunos se insiram no espaço público, mas suas pretensões não são suficientes para fazê-lo, pois a escola ainda está voltada apenas para aquilo que fere ao que é de todos, e não consegue ensinar aos estudantes que a valorização do que é público começa pelo reconhecimento e respeito de si mesmo, do que é particular, mas também do que é dos outros. Ao homogeneizar as diferenças dos estudantes e não reconhecer as singularidades culturais e identitárias de cada um, a escola não possibilita que

seus estudantes valorizem o bem comum, pois para que essa valorização seja viável é fundamental que os estudantes sintam suas singularidades respeitadas e reconhecidas. O modelo vigente de escola faz o caminho inverso: investe forçosamente no que é público, sem explicitar que o público é constituído a partir das singularidades pessoais. Sem respeitar as individualidades e as diferenças que nos constituem enquanto seres humanos é inviável reconhecer a positividade daquilo que é de todos.

Tognetta; Vinha (2008) afirmam que muitos professores elegem o cumprimento de uma regra institucional que é comum a todos em detrimento do valor da pessoa humana. Por exemplo, um professor cobra de seu aluno que tire o boné em sala de aula, validando a regra da escola, contribuindo para uniformização de todos os estudantes, mas no mesmo dia resolve o problema de uma aluna que lhe procura dizendo que a chamaram de “piranha” com uma pergunta “Você é peixe? Então, não ligue”. Nesse exemplo, o que está em jogo é exatamente a ausência de validar o “autorrespeito” necessário ao respeito do outro. Manter a organização igualitária da sala de aula foi visto como mais importante do que resolver os conflitos interpessoais dos estudantes. É paradoxal, mas a preocupação com o que é público vem acompanhada do desejo de tornar todos iguais. Quando a diferença aparece, ela não é somente negada, mas é também inferiorizada, naturalizada e banalizada. A escola insiste em negar as diferenças em nome da igualdade porque compreende que o respeito ao que é de todos NÃO pressupõe o respeito e o reconhecimento ao que é individual e ao que é dos outros.

Resta-nos agora pensar na segunda questão. Por que a diferença tanto incomoda no ambiente escolar? Esse talvez seja o questionamento mais custoso. A modernidade prioriza a defesa da igualdade, por isso, historicamente, a diferença é vista como um obstáculo à garantia e à aplicabilidade de direitos. Todavia, a diferença que incomoda não é aquela que legitimou historicamente os privilégios de classe, mas sim aquela que estrutura os preconceitos, discriminações e estereótipos. É aquela que inferioriza uma identidade, que reduz os seres humanos e legitima exclusões. A diferença que tanto incomoda na escola é aquela que não corresponde ao padrão moderno de indivíduo: homem, branco, heterossexual, magro, talentoso, inteligente, proativo... Os que não se enquadram nesse padrão são os diferentes, alvos de práticas preconceituosas, intolerantes e discriminatórias.

Sabemos que não é fácil “ser diferente” no interior das instituições que desejam o amoldamento a uma massa relativamente

uniforme, idêntica e identificada, unificada, monocórdica, quase anônima – o que, antes de tudo, é completamente paradoxal com a força do movimento, da contradição, da oposição, da rebeldia, da ânsia pelo novo que constitui a própria vida. Esse conflito entre a tendência homogeneizadora institucional e a rebeldia dos sujeitos traduz um dos mais inquietantes problemas que a escola, como segmento da sociedade, precisa enfrentar em sua base, em sua raiz, pois constitui um caldo fervente de relações que, inevitavelmente, provocam as dissociações entre discursos e práticas (ANDRADE, 2009, p.44).

A dificuldade em conviver com as diferenças produz um cenário que nos ajuda a conhecer uma característica do *bullying*: a agressividade. Nesse sentido, as práticas de *bullying* podem ser compreendidas como reações impulsivas e agressivas diante da diferença. A gravidade dessa constatação é que a agressividade empregada pelos estudantes extrapola os limites e se transforma em práticas de intolerâncias. A singularidade da agressividade presente no *bullying* é o que transforma esse comportamento em um tipo singular de violência escolar, pois ser agressivo não implica necessariamente em ser violento.

Costa (2003) é um dos autores que se dedica a diferenciar violência e agressividade defendendo a não existência de um instinto de violência. O que existe, segundo o autor, é um instinto de agressividade que pode coexistir com o desejo de paz e harmonia e/ou com o uso da violência. Em disputas esportivas, por exemplo, os atletas são motivados pela agressividade. E isso não necessariamente os leva a praticar violência. O mesmo pode ser dito ao efeito positivo da agressividade no processo de formação da identidade, quando o indivíduo se sente ameaçado e precisa recorrer às experiências de autoafirmação que são mediadas pelo instinto de agressividade. (VILHENA; MAIA, 2002). Nos casos de *bullying*, a agressividade se transforma em violência, na medida em que a “violência é o emprego desejado da agressividade, com fins destrutivos” (COSTA, 2003, p.39).

O *bullying* não é pura expressão do instinto de agressividade dos estudantes. As práticas são intencionais, repetitivas e caracterizadas pelo não reconhecimento do outro. É importante destacar que mesmo sendo o *bullying* um comportamento intencional, os motivos que levam um estudante a praticar o mal não são racionalmente justificáveis, pois não são oriundos de sentimento de vingança, conflitos prévios ou qualquer

outro tipo de situação que os explique. A intenção em ferir o outro está relacionada à incapacidade de aceitar sua diferença.

Há de se indagar: em que contexto ocorrem as agressões que caracterizam o *bullying*? As pesquisas de Fante (2010) e Tognetta; Vinha (2007) destacam a sala de aula como local de maior recorrência de *bullying*. Os dados coletados nessa pesquisa também apontam que durante as aulas há uma maior incidência de conflitos interpessoais que poderiam ser classificados como *bullying*. A sala de aula parece ser o espaço-tempo mais propício para vitimar os pares, pois é neste ambiente que os estudantes passam maior período juntos. Parece que é no momento das aulas que essas crianças e adolescentes têm mais oportunidades de externalizar suas identidades, manifestar suas opiniões, formar grupos por afinidade, pleitear liderança e popularidade.

Na sala de aula, as diferenças não podem ser escondidas, pois todos estão compartilhando o mesmo espaço-tempo. Mesmo aqueles estudantes mais introspectivos são cobrados, são interrogados e levados a se expressar, muitas vezes, com a intervenção dos professores. E se algo destoa daquilo que foi simbolicamente acordado como normal, o conflito se instaura. Na maioria dos casos, a presença do professor não inibe as ofensas e agressões. Os estudantes se agridem verbalmente, às vezes, até fisicamente e são retirados de sala, encaminhados para a coordenação e/ou direção. Esse processo não necessariamente configura *bullying*. Nesses casos, a violência entre pares constitui um dos acontecimentos subjacentes à vida da escola e ao cotidiano dos adolescentes. “Tem, neste sentido, uma dimensão de problemática institucional, comum a uma categoria social geracional, a adolescência, que, se não a inaugura, a protagoniza de forma autoral” (PRODÓCIMO; COSTA; SILVA; MATOSINHO, 2013, p. 204).

O *bullying* pode começar com as agressões cotidianas, àquelas oriundas de conflitos interpessoais rotineiros. Mas, o que faz uma atitude agressiva se transformar em *bullying* é a repetição, ou seja, comportamento agressivo de atingir o outro se constituindo em perseguição, muitas vezes, acompanhado de ameaças e intimidações. O que estamos argumentando é que conflitos interpessoais podem se transformar em *bullying* quando as vítimas das agressões são marcadas por algum tipo de diferença que não é reconhecido. O que sustenta que as agressões perdurem é o ódio à diferença. Esse ódio não tem profundidade, não está enraizado em motivações plausíveis, mas seus efeitos são imensuráveis.

No contexto escolar, as características mais frequentes apresentadas pelos sujeitos vitimados são: fragilidade física; alto nível de dependência;

dificuldade de defender-se (RAMIREZ, 2001); além de isolamento na escola e impopularidade entre os companheiros; baixo nível de assertividade e elevado nível de vulnerabilidade; visão negativa de si mesmos. Estudos convergem na indicação de que os agressores são, geralmente, mais aceitos pelos pares que as vítimas, pois os primeiros são considerados fortes e tidos como modelos por muitos dos colegas, por apresentarem status dentro do grupo, enquanto as vítimas são rejeitadas pelos colegas (CEREZO; ATO, 2010).

Dessa forma, podemos considerar a dificuldade em conviver com as diferenças e as atitudes agressivas marcadas pelo desejo de ferir o outro, como duas importantes características do que estamos chamando de comportamento *bullying*. Esses esclarecimentos são fundamentais devido à banalização do termo. Houve uma vulgarização do conceito, de modo que praticamente todos os desentendimentos ocorridos entre pares dentro do ambiente escolar passaram a ser rotulados como práticas de *bullying*.

Além da banalização do conceito, outro complicador é o uso de categorias rígidas, como vítima, perpetrador e testemunha para descrever os sujeitos envolvidos. O uso dessas categorias de modo rígido dificulta que outras interpretações sejam consideradas, como por exemplo, não reconhecer que um agressor pode ser também testemunha e até mesmo vítima, bem como uma vítima pode, em outra situação, ser agressora ou testemunha.

Todavia, há algumas incompreensões em torno da notoriedade que a problemática do *bullying* vem suscitando na sociedade. Os estudos sobre violência escolar apontam para um aumento exponencial dos índices de violência nas escolas a partir dos anos noventa (SPOSITO, 2004). Dentro desses índices, a violência entre pares caracterizada por ofensas e humilhações verbais concentra um grande número de casos. Mas, se o que estamos chamando de comportamento *bullying* sempre existiu, o que aconteceu nos últimos anos para que esse tipo de comportamento passasse a ser visto como uma prática de violência? Em outras palavras, porque só mais recentemente o *bullying* passou a incomodar tanto?

Compartilhamos com Olweus (2010), Nogueira (2004) e Silva (2010) que o *bullying* sempre existiu. Contudo, nos últimos anos, nossos olhares estão mais atentos para o conteúdo e para as consequências desse comportamento. Esse processo só foi iniciado porque a temática da diferença vem ganhando força e constituindo-se em uma fonte de direitos a serem reivindicados. Se, por exemplo, até os anos 1980 chamar o colega de macaco era visto como uma brincadeira de crianças, hoje é normati-

zado como discriminação racial. Ensinamos aos nossos estudantes que as diferenças que nos constituem devem ser respeitadas e o *bullying* age no desrespeito a essas diferenças. Então, não é o comportamento *bullying* que é novo, mas o que vem mudando é a maneira como concebemos as nossas diferenças. A diversidade que desafia a escola cotidianamente vem nos conduzindo a não aceitar mais determinados tipos de ofensas como se fossem brincadeiras.

A diferença hoje ganhou mais respaldo jurídico. Negros, homossexuais, deficientes e todos os outros estudantes que são marcados pela diferença cultural/identitária estão minimamente amparados pelos movimentos sociais, partidos políticos, lideranças populares e pela própria Constituição Federal. Entretanto, o fato da diferença ter se tornado um direito é, ainda, insuficiente, pois os estudantes seguem vitimados. Nesse sentido, o *bullying* se apresenta como uma violência velada, por isso é tão difícil combatê-lo.

A luta para transformar as diferenças em direitos não necessariamente significa garantia de respeito às mesmas. Se, por um lado, as diferenças vêm alcançando reconhecimento social, por outro lado, por mais paradoxal que pareça, é justamente a luta por esse reconhecimento que pode levar a reações violentas e intolerâncias em relação à diferença. Há ainda dificuldades em aceitar que determinadas minorias possam ser dignas de respeito. Se pensarmos, por exemplo, no caso do Índio Galdino Jesus dos Santos que foi queimado vivo por jovens de classe média em Brasília. Na época do crime, em 1997, a defesa dos adolescentes alegou que eles atearam fogo no índio porque pensaram que era um morador de rua. Essa justificativa demonstra o quanto a intolerância à diferença é assassina e nos faz refletir sobre o (não) reconhecimento social de determinados grupos, vistos como descartáveis. Essa mesma intolerância assassina está presente no caso absurdo da empregada doméstica Sirlei Dias de Carvalho, que foi agredida por cinco jovens de classe média na Barra da Tijuca, Zona Oeste do Rio de Janeiro em junho de 2007. Os jovens a agrediram com chutes na cabeça e roubaram seus pertences. A empregada aguardava um ônibus para voltar para a casa. Depois de presos, os universitários alegaram que confundiram Sirlei com uma prostituta, como se isso justificasse tal atitude.

Em ambos os casos as vítimas são minorias marcadas pela diferença, um índio e uma mulher pobre. O argumento – um morador de rua e uma prostituta – utilizado para amenizar a situação também caracteriza a presença da diferença. É como se houvesse uma hierarquia

dentro das diferenças que permitisse que um morador de rua e uma prostituta tenham menos, ou nenhum, valor em relação a um índio e uma empregada doméstica. Nos casos de *bullying*, acreditamos ser esse mesmo sentimento de negação da diferença que leva um estudante ou grupo de estudantes a humilhar o seu par, tratá-lo com desmerecimento, persegui-lo e se sentir-se feliz em promover o sofrimento alheio. Mesmo admitindo que o *bullying*, visto como uma violência escolar, não seja uma novidade, o atual contexto de intolerância que caracteriza as relações intersubjetivas na escola parece ser novo e assustador para a toda comunidade escolar. Esse contexto é assinalado pelo aumento e uso da violência como mecanismo de resolução de conflitos, pela repetição das ofensas e humilhações e pela incapacidade de aceitar a diferença. Diante desse cenário é importante identificar as formas que o *bullying* se apresenta, suas causas e consequências.

Bullying: Obras de Referência no Brasil

A partir de uma pesquisa feita no sistema de citação do *scielo* foram levantados alguns estudos mencionados nas pesquisas sobre *bullying* no Brasil. Esses estudos, oriundos de pesquisas qualitativas e quantitativas, transformaram-se em livros de referência. São eles: Constantini (2004); Fante (2005); Beaudoin e Taylor (2006) e Middelton-Moz e Zawadski (2007).

Costantini (2004) afirma que a ação educativa não deve ser influenciada apenas por comportamentos individuais, mas que entre as tarefas educativas, está a socialização de valores. Assim, a educação dos jovens no século XXI não poderia ficar estagnada no passado. Os valores e modelos do passado frequentemente entram em crise, acompanhando as crises que norteiam os sistemas culturais, sociais, econômicos e familiares que, de certa forma, reproduzem as visões de mundo a que se baseiam.

Já Fante (2005, p.28), no livro *Fenômeno Bullying*, define-o como:

[...] desejo consciente e deliberado de maltratar outra pessoa e colocá-la sob tensão; termo que conceitua os comportamentos agressivos e anti-sociais, utilizado pela literatura psicológica anglo-saxônica nos estudos sobre o problema da violência escolar [...] Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuações de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros es-

tudantes levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais.

Fante (2005, p.29) defende que o *bullying* é um fenômeno. Essa conceituação é, a meu juízo, arriscada na medida em que sugere, ainda que indiretamente, que o *bullying* seja um “fenômeno natural” próprio da idade e do desenvolvimento de crianças e adolescentes. É importante frisar que o *bullying* ao ser considerado uma brincadeira normal torna-se banalizado.

Ao compreender o *bullying* como um comportamento cruel, é importante refletir o que leva esse comportamento a se desenvolver na escola. Fante (2005, p. 91) também está preocupada em combater o *bullying*. Sua estratégia situa-se numa proposta procedimentalista de educar para paz, valorizando o aprendizado de valores morais a partir de experiências individuais e coletivas:

[...] a intolerância, a ausência de parâmetros que orientem a convivência pacífica e a falta de habilidade para resolver os conflitos são algumas das principais dificuldades detectadas no ambiente escolar. Atualmente, a matéria mais difícil da escola não é matemática ou biologia; a convivência, para muitos estudantes e de todas as séries, talvez seja a matéria mais difícil de ser aprendida.

Defendemos que a intolerância à diferença que desafia o convívio escolar é uma das raízes do problema. Por isso, educar para paz significaria educar para o reconhecimento e o respeito das diferenças que nos constituem como seres humanos. É nessa mesma perspectiva que Beaudoin; Taylor (2006) compreendem o *bullying* como um ato de desrespeito e estão interessadas em “como acabar com essa cultura na escola”.

Beaudoin; Taylor (2006) entendem o *bullying* numa perspectiva cultural mais ampla. Elas enfatizam que os atos de *bullying* estão inseridos em cinco tipos de culturas que possuem influências e significados no processo de desenvolvimento da criança e do adolescente: (1) as culturas patriarcais geralmente convidam os meninos a serem durões e a demonstrarem força física; (2) as culturas capitalistas enfatizam a importância de ser um vencedor, de ter a razão e de estar no topo da hierarquia; (3) as culturas individualistas promovem o foco sobre as necessidades do indivíduo, seus desejos e seus direitos, muitas vezes, à custa

da comunidade; (4) as culturas que enfrentam questões de racismo estão associadas a problemas de desconfiança entre as raças, de tal forma que as relações polarizam-se entre o poder e a falta de poder; (5) as culturas que revelam crenças adultistas minimizam involuntariamente os direitos e o conhecimento das crianças, assumindo a ideia de que a idade determina a competência do indivíduo.

Podemos observar que estas autoras apontam para o fato de que o *bullying* envolve comportamentos, palavras e atos prejudiciais ao outro. As autoras mostram que esse tipo de comportamento se dá em diferentes locais, desde a escola ao local de trabalho e até mesmo em relacionamentos afetivos pode ocorrer o chamado *bullying*. Essa perspectiva não compreende o *bullying* como um tipo específico de violência escolar, mas considera como um comportamento humano que pode surgir em qualquer contexto.

Candau; Sacavino (2012) compreendem o *bullying* como um comportamento e uma prática que tem profunda vinculação com intolerância, discriminação, negação da diversidade social e cultural, bem como incapacidade em reconhecer o outro. Os autores situam as práticas de *bullying* dentro de um universo marcado pelo preconceito e o vinculam a uma proposta de educação para os direitos humanos. Defendem a perspectiva de prevenção e combate urgente ao *bullying*, afirmando que não basta reconhecer a existência de comportamentos de *bullying* nas escolas, é necessário construir estratégias e dinâmicas no cotidiano escolar que enfrentem esse tipo de comportamento.

O elo entre os livros aqui analisados é que todos apresentam a urgência em prevenir e enfrentar o *bullying* nas escolas. Os referenciais teóricos utilizados estão situados em três campos: a psicologia, a educação e a sociologia.

Os diferentes autores baseiam-se na conceituação inicial feita por Olweus (1978) e se dedicam a redefinir o *bullying* para o nosso contexto e os nossos tempos, situando sua gravidade e apontando a escola, a família e a sociedade civil como responsáveis pelo enfrentamento dessa violência. Candau; Sacavino (2012) apresentam uma abordagem fundamentada na perspectiva da dignidade humana assegurada pela cultura dos direitos humanos. Os demais livros trabalham com explicações voltadas para os aspectos socioculturais e na construção de parâmetros de orientação moral e ética (COSTANTINI, 2004; FANTE, 2005; BEAUDOIN, TAYLOR, 2006) ou para as teorias psicossociais de estudos sobre a agressividade infantil.

O *Bullying* Como uma Violência Escolar

Como vimos, praticamente, todos os estudos teóricos e todas as pesquisas empíricas analisadas apresentam o *bullying* como um tipo específico de violência escolar entre pares. Sendo assim, a fim de compreender melhor o *bullying* como um comportamento violento é fundamental entender como que se configura a violência na escola.

Charlot (2002) argumenta que a violência escolar não é uma novidade dos séculos XX e XXI. Já no século XIX, há registros de práticas violentas em escolas secundárias, sancionadas com prisões. Contudo, se a violência escolar não é um fenômeno radicalmente novo, ela tem assumido novas feições. Segundo Charlot (2002, p. 45) pode-se destacar três novos aspectos da violência escolar surgidos entre os anos 1980 e 1990:

- As formas de violência são cada vez mais graves: casos de estupro, homicídios e agressões com armas, agressões aos professores e funcionários.
- A juventude dos agressores: os envolvidos são cada vez mais jovens, entre 8 e 13 anos.
- A vulnerabilidade da escola: a instituição não se apresenta como um ambiente seguro.

Para Charlot (2002) esses três novos fatores intensificaram a gravidade da violência escolar, produzindo uma situação de angústia social. No entanto, na medida em que a violência escolar passa a ser vista como estrutural e não mais acidental, os pais, os estudantes, os professores e toda a comunidade escolar passam a desacreditar no potencial da escola como instituição.

Sposito (2001) também considera que a violência escolar não é um fenômeno novo e, devido as suas novas roupagens, demonstra preocupação na maneira como ela vem sendo conceituada. Para evitar equívocos, Sposito (2001) defende a necessidade de compreender a violência escolar como aquela que nasce entre os muros da escola, isso significa trabalhar em uma perspectiva da violência escolar *stricto sensu*. Essa perspectiva contribui para minimizar afirmações precipitadas baseadas em raciocínios de causa e efeito como o binômio pobreza/violência e possibilita compreender a violência escolar em sua singularidade. Tudo isso nos permite entender que a escola não é apenas uma caixa de ressonância da sociedade e que, muitas vezes, o cotidiano escolar contradiz o que acontece nos arredores da escola. Analisar a violência escolar em suas

especificidades nos ajuda a explicar porque ambientes sociais violentos nem sempre resultam em práticas de violência na escola e o contrário também seria observado, ou seja, ambientes sociais sem violência poderiam apresentar escolas com alto índice de violência escolar.

Charlot (2002) destaca que o estudo do fenômeno da violência escolar deve ser iniciado com algumas distinções conceituais que são fundamentais para o entendimento das singularidades que existem nas práticas de violência oriundas de conflitos nos processos de socialização escolar. Assim, propõe três tipos de diferenciações:

1. Violência na escola: práticas de violência física ou simbólica que ocorrem dentro do espaço escolar, mas que não estão relacionadas às atividades escolares. Quando, por exemplo, um grupo de pessoas entra na escola para brigar ou acertar contas de disputas que são externas à escola. Violência à escola: está ligada à natureza e às atividades escolares; ocorrem quando os estudantes provocam incêndios, destroem o patrimônio escolar, agredem os professores e demais funcionários.
2. Violência da escola: trata-se de uma violência institucional e simbólica, caracterizada pela maneira como a escola trata os estudantes. Relaciona-se ao modo como as salas são compostas, ao método de avaliação e à atribuição de notas, aos adjetivos que são utilizados para descrever o comportamento dos estudantes, às punições que são empregadas para os casos de indisciplina caracterizados como incivildades, etc.

Quem Sofre; Quem Pratica; Quem Testemunha

Sendo o *bullying* um sofrimento velado, os estudantes que se tornam vítimas apresentam baixa autoestima e podem internalizar uma imagem inferior de si próprios. Nesses casos, Tognetta; Vinha (2008) ressaltam a importância do reconhecimento positivo da identidade desses estudantes. A identidade é formada a partir do reconhecimento social que o indivíduo desenvolve. Se a imagem que os outros devolvem for negativa, o indivíduo pode interiorizar essa imagem e se sentir inferior em relação às demais pessoas que o cercam. O fortalecimento da autoestima poderia ser uma medida para esses estudantes não construir uma falsa modalidade de ser, oriunda das ofensas e agressões sofridas nas escolas.

Porém, há de se questionar um dado instigante: muitos estudantes carregam em si todos os estereótipos que os transformariam em vítimas ou agressores de *bullying* e, não necessariamente, internalizam esse comportamento. Durante as observações no Colégio Guarani nos deparamos com alguns estudantes, na maioria meninos, que assumiram posições de liderança, são populares, admirados e até seguidos por alguns colegas, possuem uma personalidade mais forte e até um tanto agressiva, mas não poderiam ser classificados como *bullies*, pois constituem lideranças positivas, assumem a posição de representantes de turma e pareceram ser prestativos e pró-ativos com os professores e projetos da escola. Da mesma maneira, observamos dois estudantes introspectivos e obesos, que por essas características poderiam se tornar vítimas de *bullying*, mas, segundo nossas observações, não pareceram ser.

Então fica a questão: ainda que muitos estudantes apresentem todos os estereótipos para serem personagens do *bullying*, seja como vítima ou agressor, porque nem todos internalizam esses comportamentos? Acreditamos que novamente a identidade poder ser um caminho para responder esse questionamento, uma vez que é na identidade que algumas dessas questões são equacionadas.

A questão central é como esses estudantes se veem e como querem ser vistos, esse questionamento nos ajuda a entender o porquê de se comportarem como vítimas ou agressores do *bullying*. Segundo Hall (2009), as identidades são compostas por valores, ao constituir sua identidade o indivíduo irá recorrer ao conjunto de valores que são mais aceitos e admirados, buscando se tornar uma pessoa amada e respeitada por todos que o cercam. Trata-se, então, de uma busca pelo reconhecimento do outro. E essa busca é sempre relacional, fundamentada nas relações intersubjetivas. Isso significa que o valor de si próprio é construído a partir dessas relações intersubjetivas e é um dos componentes que irá determinar a conduta do indivíduo.

Quando pensamos na escola enquanto um espaço de socialização onde meninos e meninas equacionam suas experiências intersubjetivas, vemos o quanto a escola é uma instituição que contribuiu para o processo de formação e consolidação da identidade. Nos casos de *bullying*, Nogueira (2004) destacou que alguns estudantes apresentam dificuldades em equacionar positivamente suas experiências intersubjetivas e quando são agredidos tendem a se conformar e a se atribuir menor valor, tornando-se vítimas. Ao passo que podem, pelo mesmo motivo, fazer mal aos outros na tentativa de dividir o peso de sua própria inferiorização, tornando-se

assim agressores. Mas, no caso das condutas marcadas pela agressão, há ainda um fator diferencial. Os agressores de *bullying* não conseguem constituir uma dupla perspectiva de ver a si mesmo e ao outro. Para Tognetta e Vinha (2008), essa dificuldade está relacionada à ausência de um conteúdo ético que relacione o valor de si ao valor do outro. Por isso, o *bullying* atinge a identidade não apenas das vítimas, mas também dos agressores.

Acreditamos que os estudantes que não conseguem constituir esse processo dialógico de entender que o outro é alguém valioso e que por isso merece respeito, possivelmente são estudantes que apresentam problemas de autoestima e que provavelmente não foram estimulados a valorizar a prática do bem. Olweus (1978), Ramirez (2001) e Rossato (2013) destacam que os agressores de *bullying* não apresentam justificativas razoáveis para as ações que praticam contra seus pares. Podemos compreender esse dado relacionando àquilo de Tognetta; Vinha (2008) chamaram de ausência de um saber ético que acompanhe as ações dessas crianças e adolescentes. Mas, ainda assim, mesmo admitindo que praticar o mal no lugar do bem não produz nessas crianças nenhum sentimento de reflexão, ainda assim essa maldade parece ser inexpressiva. O que estamos sugerindo é que a ausência de um conteúdo ético pode ser complementada por um processo de normalização de atos maus, isso significa que para os agressores de *bullying* agredir o outro é algo que não necessita de justificativas razoáveis, é tão banal, tão comum e corriqueiro que faz parte do cotidiano. Esse outro é, na maioria das vezes, o diferente. E essa sua diferença parece ser um bom motivo justificador da agressão. O mal empregado contra o diferente não é ressaltado quando os agressores são indagados sobre suas ações. Em geral, as respostas são triviais, do tipo: “mas ele é sem noção”; “ela é muito lerda”; “ela é muito gorda”; “não tem senso do ridículo”. São respostas caracterizadas por julgamentos preconceituosos, estereotipados e que resultam em discriminações. Por trás dessa dificuldade em aceitar a diferença, é possível que haja também uma forma de “banalidade do mal”, na perspectiva de Arendt (1999), ou seja, uma superficialidade nos tratamentos, uma ausência reflexão e da capacidade dar significado às ações, ao mundo e à alteridade.

O *bullying* é um comportamento velado. Essa é uma constatação recorrente e a encontramos nas pesquisas quantitativas, como ABRÁPIA (2002), IBGE (2009) e IPEA (2012). Todavia, é fundamental sinalizar que as práticas de *bullying* são veladas somente diante das autoridades, porque entre os pares, isto é, entre aqueles que fazem parte do mesmo

grupo social, o *bullying* apresenta-se como explícito. La Taille (2004) nos lembra que o ser humano nunca se comporta da mesma maneira quando está em grupo ou sozinho. No primeiro caso, os humanos podem apresentar comportamentos mais grosseiros e primitivos, caracterizados por atos de violência e agressão. Isso advém de uma necessidade de auto-afirmação, que demonstre para os outros o valor e a força contidos naquela personalidade.

Se analisássemos o comportamento dos agressores de *bullying* à luz da observação de La Taille (2004), talvez pudéssemos entender que o estudante que pratica o *bullying* necessita de um público para conseguir manter a boa imagem de si diante dos outros, uma imagem caracterizada pela força e pela dominação. Nesse sentido, o outro, aquele que é agredido, não tem dignidade, e a plateia que assiste essa agressão legítima e compartilha os juízos determinados pelo agressor. Trata-se de uma tirania de grupo que usa a violência como forma de manutenção do poder. Por isso, o *bullying* só é escondido das autoridades e entre os pares ele é legitimado e banalizado.

Mas, além das vítimas que sofrem o *bullying* e dos agressores que o praticam, há ainda os expectadores, classificados também como testemunhas. São aqueles estudantes que assistem e que se distinguem através da ação ou omissão diante das agressões. Esses estudantes não estão protegidos das consequências do *bullying*, mesmo não estando diretamente envolvidos. É para esse público que o *bullying* é direcionado. São meninos e meninas que se transformam em plateia e que podem legitimar e contribuir para continuidade das práticas de *bullying*.

Avilés (2007) lembra que em relação às testemunhas o que está em jogo é o posicionamento moral sobre o que é justo ou injusto, sobre decidir agredir ou não um colega de maneira gratuita ou repudiar essa atitude. Segundo Tognetta e Vinha (2008), as testemunhas preferem não se meter, posicionam-se “de fora” da cena como se nada tivessem a ver com o problema em questão. Tal postura consiste em uma ausência de tomada de posição, uma omissão que pode ser muito perigosa podendo ser traduzida como um sentimento de conformismo.

O que nos parece ainda mais grave é que no lugar da indignação para com as crueldades, as pesquisas apontam que as testemunhas podem desenvolver atitudes como zombar e rir das humilhações praticadas. Tal postura pode significar não que aquele estudante concorde com a cena de violência que está assistindo, mas que, rindo da situação, ele se protege de ser a próxima vítima, pois agir assim é uma maneira de demonstrar de

que lado se está, e, nesse caso, trata-se do lado dos “mais fortes”.

Se o *bullying* é velado diante das autoridades, talvez seja nas testemunhas que a escola deva focar sua atenção, pois são esses estudantes que podem ajudar a escola a identificar os casos de *bullying*. Para que isso aconteça é fundamental que a escola assuma o compromisso de educar meninos e meninas para o respeito às diferenças que nos constituem enquanto seres humanos. O *bullying* é um problema grave e exige uma intervenção urgente por parte de quem educa.

Considerações Finais

Fica, então, uma questão. Até onde a epígrafe de Robert Musil, de 1906, que abre esse texto não corresponde a todas as considerações que levantamos sobre o *bullying*? Até que ponto não reconhecemos *Basinis* nos casos atuais de *bullying*? Quando o escritor afirma que “*Os meninos atacam Basini quase toda noite, arrancando-o da cama e empurrando-o escada acima para o sótão. Nenhum professor vai ouvir seus gritos de lá. Eles o forçam a se despir, então fustigam suas costas. Nu e indefeso, o garoto se encolhe enquanto seus torturadores o fazem gritar*”. Será que essa narrativa é exclusiva de Viena do início do século XX? Ou podemos considerar que há muitos *Basinis* na escola de hoje?

O fato é que nem na ficção e muito menos no mundo da vida, para lembrar os escritos de Habermas (2004), o *bullying* deve ser compreendido como uma simples brincadeira de criança. Sabemos da dificuldade de identificar e enfrentar as práticas de *bullying*, mas essas dificuldades não podem nos fazer ignorar o potencial destruidor que está por trás dessa violência escolar.

BULLYING IN THE BRAZILIAN CONTEXT: NOTES AND REFERENCES

Abstract: *Bullying is a type of violent behavior characterized by aggressive attitudes of all forms, practiced intentionally and repeatedly, which occurs due to the difficulty of students in cohabiting / accepting their own cultural and identity differences that are constructed and rebuilt in the school environment. Even though we understand bullying as a specific type of school violence, the issue of motivation for bullying continues without rationalizing explanations, so this paper argues that failure to recognize difference is the main motivation for bullying behavior. From this consideration the text*

analyses bullying in the context of Brazilian education.

Keywords: *Bullying. School Violence. Difference. Brazil.*

Referências

ANDRADE, M. *Tolerar é pouco?* Pluralismo, mínimos éticos e prática pedagógica. Petrópolis, Rio de Janeiro: Novamérica, 2009.

ARENDDT, Hannah. *Homens em tempos sombrios*. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

BEANE, A. L. *Proteja seu filho do bullying*. Rio de Janeiro: Best Seller, 2011.

BEAUDOIN, Marie-Nathalie; TAYLOR, Maureen. *Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escola*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand 2008.

CALHAU, Lélío Braga. *Bullying: o que você precisa saber: identificação, prevenção e repressão*. Niterói, RJ: Impetus, 2009.

CNJ. *Bullying – Projeto Justiça nas Escolas*. Cartilha 2010. Disponível em: <http://empatiaescola.org.br/prevenir-o-bullying/>. Acessado em: 30. out.2016.

CANDAU, Vera Maria; SACAIVINO, Suzana (coords.). *Educação em Direitos Humanos e bullying: oficinas para o enfrentamento e prevenção*. Rio de Janeiro: Novamerica, 2012.

CATINI, Nilza. *Problematisando o bullying par a realidade brasileira*. Tese (Doutorado em Psicologia). PUC, Campinas, S. P, 2004.

CEREZO, F., & ATO, M. Social status, gender, classroom climate and bullying among adolescents pupils. *Anales de Psicologia*, Universidad de Murcia, 2010.

CHARLOT, Bernard. *A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão*. Sociologias, Porto Alegre, 2002.

COSTA, José Martins Barra. *Sexo, nexos e crime*. Lisboa: Edições Colibri, 2013.

COSTANTINI, Alessandro. *Bullying: como combatê-lo? Prevenir e enfrentar a violência entre jovens*. São Paulo: Itália Nova, 2004.

CUBAS, Viviane de O. *Violência na escola: um guia para pais e professores*. São Paulo: ANDHEP, 2006.

DEBARBIEUX, Eric.; CATHERINE, Blaya. (orgs.). *Violência nas escolas e políticas públicas: dez abordagens europeias*. Brasília, Editora Unesco, 2002.

FANTE, C. A. Z. *Fenômeno bullying: Estratégias de intervenção e prevenção entre escolares: uma proposta de educar pela paz*. São José do Rio Preto, SP: Ativa, 2003.

FANTE, C. A. Z. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar pela paz*. 2. ed. Campinas, SP: Verus, 2005.

FORQUIM, J.C. *Escola e cultura*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.

GOMES, Luiz Flávio. *Bullying: a violência que bulina a juventude*. *Revista Síntese de Direito Penal e Processual Penal*, Porto Alegre, v. 11, n. 63. 2001.

- HABERMAS, J. *Comentários à Ética do Discurso*. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.
- HALL, Stuart. *Dá diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009.
- LA TAILLE, Y. Dimensões psicológicas da violência. *Revista Pátio*, Porto Alegre: Artmed, ano 6, n. 21, maio/jul. 2004.
- MIDDELTON-MOZ, Jane; ZAWADSKI, Mary Lee. *Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- MUSIL, R. *O jovem Törless*. Berlin: Cornelsen, 1906.
- NOGUEIRA, Rosana Maria C. Del Picchia. *Violência na escola: em busca de definições*. São Paulo: Psicopedagogia online, 2004.
- OLWEUS, D. *Aggression in the schools: bullies and whipping boys*. Washington, D.C.: Hemisphere (Wiley), 1978.
- OLWEUS, D. Stability of aggressive reaction patterns in males: A Review. *Psychological Bulletin*, 2007.
- OLWEUS, D. The Olweus Bullying Prevention Program: implementation and evaluation over two decades. In: *Handbook of Bullying in Schools*, edited by S. R. Jimerson, S. M. Swearer, and D. L. Espelage, 377-402. New York: Routledge, 2009.
- PEREIRA, Beatriz Oliveira. Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças. Editora: Fundação Calouste Gulbenkian e FTC. Porto:2002.
- RAMIREZ, F.C. *Condutas agressivas na idade escolar*. Portugal: McGraw, 2001.
- ROSSATO, Solange Marques; ROSSATO Geovanio. *Educando para a superação do bullying*. São Paulo: Loyola, 2013.
- SALMIVALLI, C., & PEETS, K. Bullying en la escuela: un fenómeno grupal. In: R. Ortega (ed.). *Agresividade injustificada, bullying y violencia escolar*. Madri: Alianza Editorial, 2010.
- SILVA, Ana Beatriz Barbosa. Conselho Nacional de Justiça, Cartilha de Combate ao Bullying. Brasília, editora do CNJ, 2010.
- SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. São Paulo, *Educação e Pesquisa*, v. 27, n. 1, p.85-103, 2001.
- SPOSITO, Marília Pontes. Violencia colectiva, jóvenes y educación. México, *Revista Mexicana de Sociología*, 2004.
- SILVA, A. B. B. *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.
- TAYLOR, C. *Argumentos filosóficos*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Estamos em conflito: eu, comigo e com você! Uma reflexão sobre o bullying e suas causas afetivas. In: *Escola, conflitos e violência*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008.
- VILHENA, J.; MAIA, M.V.C.M. Agressividade e violência: reflexos acerca do comportamento anti-social e sua inscrição na cultura contemporânea. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, 2002.