

ESTRATÉGIAS ANTIBULLYING PARA O AMBIENTE ESCOLAR

ESTRATEGIAS ANTIBULLYING PARA EL ÁMBITO ESCOLAR

ANTI-BULLYING STRATEGIES FOR THE SCHOOL ENVIRONMENT

Loriane Trombini FRICK¹

Maria Suzana De Stefano MENIN²

Luciene Regina Paulino TOGNETTA³

Cristina DEL BARRIO⁴

RESUMO: Esta pesquisa visa analisar estratégias *antibullying*, no ambiente escolar, propostas por pesquisadores brasileiros e espanhóis. Trata-se de um estudo descritivo e exploratório, de caráter qualitativo, e que teve como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica. A literatura analisada foi composta por teses e dissertações brasileiras, publicadas de 2000 a 2012, e artigos publicados de 2000 a 2013 nos dois países. A literatura brasileira enfatizou ações de informação, sensibilização, criação de regras e capacitação profissional, e a literatura espanhola destacou ações de melhoria das relações interpessoais, desenvolvimento emocional e autoestima, ensino de valores sociomoraes, capacitação docente e das famílias. Os resultados apontam para uma série de ações, as quais podem ser inseridas num plano *antibullying* a ser desenvolvido cotidianamente, contribuindo para uma mudança do comportamento desrespeitoso e para a construção de relações interpessoais, no ambiente escolar, mais solidárias, justas, cooperativas e respeitadas, proporcionando, assim, mais do que informações sobre o fenômeno.

PALAVRAS-CHAVE: *Bullying*. Intervenção pedagógica. Violência. Escola.

RESUMEN: *Esta investigación tiene el objetivo de analizar estrategias antibullying, en el ámbito escolar, propuestas por investigadores brasileños y españoles. Se trata de un estudio descriptivo y exploratorio, de carácter cualitativo y tuvo como procedimiento metodológico la investigación bibliográfica. La literatura analizada es compuesta por tesis e disertaciones*

1 Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba – PR – Brasil. Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação do Setor de Educação da UFPR. Doutora pela Universidade Estadual Paulista. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0002-4151-4329>>. E-mail: loriane.trombini.frick@ufpr.br

2 Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente – SP – Brasil. Professora Titular aposentada do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Unesp, campus Presidente Prudente. Livre docente e titular pela Unesp, Doutora pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0003-0752-2760>>. E-mail: sumenin@gmail.com

3 Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Professora do Departamento de Psicologia da Educação da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, campus Araraquara. Líder do GEPEM - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral - Unesp/Unicamp. Doutora pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0003-0929-4925>>. E-mail: lrpaulino@uol.com.br

4 Universidad Autónoma de Madrid (UAM), Madrid - España. Catedrática del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología, Camus de Cantoblanco, 28049 Madrid. Doctora en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0002-7829-2109>>. Cv: <https://www.uam.es/ss/Satellite/Psicologia/es/1242653131629/1242653155248/persona/detallePDI/del_Barrio_Martinez,_Cristina.htm>. Correo: cristina.delbarrio@uam.es

brasileñas, publicadas de 2000 a 2012 y artículos en los dos países, publicados de 2000 a 2013. La literatura brasileña enfatizó acciones de información, sensibilización, creación de reglas y capacitación profesional; la literatura española señaló acciones de mejora de las relaciones interpersonales, desarrollo emocional y autoestima, enseñanza de valores sociomoraes, capacitación docente y de las familias. Los resultados señalan una serie de acciones, las cuales se pueden inserir en un plan antibullying a desarrollarse cotidianamente, contribuyendo para el cambio del comportamiento sin respeto y para la construcción de relaciones interpersonales, en el ámbito escolar, más solidarias, justas cooperativas y respetosas, proporcionando más que informaciones sobre el fenómeno.

PALABRAS CLAVE: *Bullying. Intervención pedagógica. Violencia. Escuela.*

ABSTRACT: *This research aims to analyze the anti-bullying strategies, in the school environment, proposed by Brazilian and Spanish researchers. It is a descriptive and exploratory study, with qualitative bias. The methodological procedure was the bibliographic research. The literature was composed of Brazilian theses and dissertations, published from 2000 to 2012, and articles also from both countries, published from 2000 to 2013. The Brazilian literature emphasized action that would bring information, awareness raising, rule-making, and professional training and Spanish literature highlighted actions to improve interpersonal relationships, emotional development and self-esteem, the teaching of sociomoral values and teacher and family training. The results point to a series of actions, which can be inserted into an anti-bullying plan to be developed daily, contributing to a change in disrespectful behavior and to the construction of interpersonal relationships in the school environment, more supportive, just, cooperative and respectful, thus providing more than information on the phenomenon.*

KEYWORDS: *Bullying. Pedagogical intervention. Violence. School.*

Introdução

O fenômeno *bullying* é conceituado como um conjunto de ações agressivas, intencionais e normalmente repetitivas, mantidas ao longo do tempo e ocorridas numa relação desigual de poder, praticado por uma ou mais pessoas, causando danos físicos ou morais (DEL BARRIO *et al.*, 2005; OLWEUS, 1999, 2013). Trata-se de um tipo de relação, um vínculo mantido no tempo, normalmente entre sujeitos que interagem muitas vezes, sendo que cada nova interação é influenciada pela anterior e pelas expectativas de novas interações (DEL BARRIO; MARTÍN; ALMEIDA; BARRIOS, 2003).

A literatura científica esclarece que o *bullying* tem fatores multicausais (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2016), superando a visão simplista de que o fenômeno surge por características de alvos e autores, que direcionava, assim, as estratégias de intervenção somente para a díade autor-alvo. Não apenas as características individuais de cada sujeito, consideradas como fatores de risco/vulnerabilidade,

influenciam no surgimento e na manutenção de tais agressões, mas, sobretudo, a visão que o outro, no caso o grupo, tem sobre o sujeito que o torna diferente, e as características das relações que os sujeitos mantêm, uns com os outros, naquele momento (SALMIVALLI; PEETS, 2010; SULLIVAN; CLERY; SULLIVAN, 2005). Autores de *bullying* fazem escolhas sutis de suas vítimas por vê-las como diferentes e vulneráveis (DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2016). No *bullying* há também um terceiro personagem além daquele que intimida e o que recebe a intimidação: o público que assiste, que nos permite confirmar a propensão de poder e pertencimento ao grupo. Este terceiro, por suas reações, enaltece ou diminui a consagração do autor que busca o reconhecimento e também influencia demasiadamente a vítima, que se vale da necessidade de pertencimento para situar-se nesta condição.

Isto posto, é preciso lembrar que pesquisas atuais, no Brasil, concordam com a característica da paridade para explicar os problemas existentes. Amiúde, isto significa que há *bullying* entre sujeitos cujo peso da autoridade institucionalizada seja igual – entre alunos e alunos, entre professores e professores, e assim para outros segmentos (TOGNETTA; AVILÉS; ROSÁRIO, 2014; TOGNETTA; VINHA; AVILÉS MARTINEZ, 2014). Embora, pelas características indicadas por Olweus (1999; 2013), compreenda-se que o *bullying* possa ocorrer em qualquer direção, como entre alunos ou entre alunos e professores, chefes e subordinados, no Brasil, usa-se a expressão *assédio moral* para esse tipo de violência, ou seja, quando ela envolve uma autoridade instituída.

Pesquisas têm evidenciado que o *bullying* também está relacionado à busca do autor por *status* social, poder e pertencimento no grupo (DEL BARRIO *et al.*, 2005; JUNOVEN; GALVAN, 2008; ROLAND, 2010; SALMIVALLI, 2010; SALMIVALLI; PEETS, 2010), além de ser um problema moral, visto que valores como respeito, justiça e igualdade estão ausentes nestas ações (MENESINI *et al.*, 2003; ORTEGA; SÁNCHEZ; MENESINI, 2002; TOGNETTA, 2011; TOGNETTA; AVILÉS MARTINEZ; ROSÁRIO, 2014).

Pelo exposto, as estratégias *antibullying* no ambiente escolar devem ser direcionadas sobre o grupo e, principalmente, sobre a qualidade das relações que se estabelecem no interior deste, indo além de ações que incidem apenas nos alvos, autores e testemunhas de *bullying* (NAYLOR; COWIE, 1999; SALMIVALLI, 2010; SALMIVALLI; PEETS, 2010; DEL BARRIO, 2013; DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2017), promovendo uma educação mais ampla, tanto em valores morais (MENIN, 2002; VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010), como em relação aos sentimentos (TOGNETTA, 2003).

No Brasil, foi aprovada a Lei nº. 13.185 (BRASIL, 2015), a qual institui que todos os estabelecimentos de ensino, públicos ou privados, devem desenvolver medidas de diagnose, prevenção e contenção do fenômeno, indicando como objetivos deste programa a promoção da cidadania, da empatia, do respeito aos outros. A Lei nº. 13.663 (BRASIL, 2018) incorporou o proposto na lei anterior à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), indicando a obrigatoriedade de promoção de medidas de conscientização, prevenção e combate às diferentes formas de violência, especialmente o *bullying*, no âmbito escolar.

Pesquisas têm enfatizado que o *bullying* não é “brincadeira de idade”, e sim, uma violência que é um fato nas escolas; um problema que afeta fortemente toda a comunidade escolar (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2017; DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007; FISCHER, 2010; MENESINI *et al.*, 2003; TOGNETTA; ROSÁRIO, 2013). Embora o *bullying* não seja o único problema das escolas, estudos comprovam sua frequência nestes ambientes. No Brasil, por exemplo, a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar - PENSE de 2015, revelou que 7,2% de uma amostra de 102.072 alunos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental no ano de 2015, em escolas públicas e privadas de todo o país, se sentiram humilhados por provocações, e 19,8% desta amostra afirmou ter intimidado ou caçoado de algum de seus colegas (IBGE, 2016). Outro estudo nacional foi desenvolvido pelo Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor (CEATS) e pela Fundação Instituto de Administração (FIA), com 5168 alunos do 5º ao 8º ano do Ensino Fundamental, das cinco regiões do país. Nesse estudo, observou-se que cerca de 20% dos participantes afirmaram que presenciam frequentemente atos de violência na escola e 10,1% dos estudantes indicaram que veem algum colega sendo maltratado todos os dias (FISCHER, 2010).

Na Espanha, dados de um estudo nacional (DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007), realizado com 3000 estudantes de *educación secundaria* obrigatória, com idades entre 12 e 16 anos, evidenciaram que 27% desses estudantes se consideravam alvos de insultos e 26,6% alvos de apelidos ofensivos. Insultos e apelidos humilhantes foram observados por cerca de 90% dos alunos participantes. A pesquisa também mostrou índices de quem se reconhece como autor dos diferentes tipos de *bullying*: 32,7% afirmou ter ignorado algum colega; 29,2% ter colocado apelidos ofensivos e 32,4% reconheceu ter insultado algum colega com frequência.

Considerando a complexidade do fenômeno, sua frequência nas escolas e as legislações existentes, faz-se urgente pensar sobre intervenções. Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar as estratégias *antibullying* para prevenção e contenção do fenômeno,

no ambiente escolar, tendo como base as indicações da literatura brasileira e espanhola, publicadas entre 2000 e 2013. Tal referencial pode contribuir para a criação de novos projetos *antibullying* nas escolas ou até mesmo de políticas públicas em nível nacional e na capacitação docente. Para isso, nas discussões, após apresentação das diferentes categorias de estratégias de intervenções, faz-se uma retomada das mesmas, explicitando-se como organizá-las num plano *antibullying*.

Buscou-se também as contribuições dos pesquisadores espanhóis, pois o país tem uma trajetória de estudos sobre a temática iniciada na década de 90, além de apresentar muitas estratégias *antibullying* que se fundamentam em ações ligadas à Educação em Valores, ao estímulo à melhoria da convivência e do clima das relações interpessoais na escola.

A escolha pelas produções desses dois países se justifica pela diferença entre o tempo de reconhecimento do problema em questão. Sabe-se que a Espanha há décadas reconhece a importância de uma convivência de qualidade entre todos nas escolas e vem desenvolvendo programas tanto de combate e prevenção ao *bullying* como voltados a outras formas de violência, tendo uma lei para promoção da convivência há mais de 10 anos (DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007; DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2017). No Brasil, o reconhecimento da gravidade e frequência de casos de *bullying* e tomadas de providência legais em relação a esse problema são recentes (BRASIL, 2015; 2018).

Levantamento bibliográfico

Este estudo qualitativo, de caráter descritivo e exploratório (GIL, 2008), teve como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica baseada no recorte da tese de doutorado “Estratégias de prevenção e contenção do *bullying* nas escolas: as propostas governamentais e de pesquisa no Brasil e na Espanha” (FRICK, 2016), que teve como objetivo investigar as estratégias *antibullying* propostas pelas políticas governamentais e por pesquisadores, no Brasil e na Espanha.

Para tanto, consultou-se artigos publicados em periódicos no período de 2000 a 2013, nas bases de dados do SCIELO (*Scientific Electronic Library Online*), ISI (*Institute for Scientific Information*), PsycINFO e SCOPUS, com os seguintes descritores: *bullying*, *prevenção*, *intervenção*, *peer bullying*, *peer victimization*, *school bullying*, *intervention*, *prevention*, *antibullying*, *combated*. Selecionou-se artigos (seis brasileiros e 21 espanhóis) que tinham por objetivo discutir estratégias de prevenção e contenção ao *bullying* nas escolas e que eram de pesquisadores brasileiros e espanhóis. Com o mesmo critério, buscou-se por

dissertações e teses brasileiras publicadas no período de 2000 a 2012⁵, disponíveis no Banco de Teses da Capes/MEC, usando o descritor *bullying*. Foram selecionados os textos (17 dissertações e três teses) das áreas da Educação, Psicologia, Psicologia Escolar e/ou Psicologia da Educação.

Procedeu-se à leitura, fichamento, elaboração de quadros e a análise de conteúdo, segundo as orientações de Bardin (2011), com elaboração de categorias. As propostas de intervenções foram analisadas conforme critérios que a literatura científica tem apresentado, como: a promoção de um clima de segurança e apoio; o incentivo às relações respeitadas entre os pares; ao uso do diálogo e de formas assertivas para a resolução de conflitos; a formação de professores e de alunos para as intervenções; a existência de estratégias claras de intervenção a curto e a longo prazo (FRICK, 2016).

Estratégias *antibullying* encontradas

A literatura sobre *bullying* no Brasil e no mundo tem apontado a complexidade do fenômeno e, por essa razão, considerado o quanto é importante a compreensão das dimensões multicausais que o compõe. Como dito, são diversos os fatores que podem explicar as condutas agressivas se considerarmos os personagens envolvidos e sua dinâmica de perpetuação. Se há um autor que agride por não se sensibilizar com a dor alheia, há um alvo que dificilmente consegue expor aquilo que sente e, ao mesmo tempo, um espectador, na maioria das vezes, não indiferente, e que assiste as cenas de violência com medo de se tornar a próxima vítima, ou mesmo sem saber como agir, já que lhe faltam estratégias para tal. Destarte, é preciso lembrar que frente a todos os componentes e fatores que se amalgamam neste cenário, as estratégias de combate ao *bullying* tomam uma dimensão também multiforme e exigem um esforço dos educadores para organizá-las, pensá-las e colocá-las em ação.

Por essa razão, as sugestões de ações *antibullying* identificadas nos materiais coletados foram organizadas em categorias, de meios ou fins, para melhor apresentação, compreensão, análise das propostas que considerem os fatores e componentes do problema. Assim, as categorias evidenciadas a posteriori neste estudo foram divididas em: ações de informação, conscientização e sensibilização; ações de identificação (o diagnóstico da realidade escolar);

5 Esta coleta foi realizada no ano de 2013 e neste período as teses e dissertações defendidas em 2013 ainda não estavam disponíveis. No ano de 2014 tentou-se ampliar a busca, para abranger os dados publicados em 2013, mas o site do Banco de Teses da CAPES/MEC estava em manutenção, constando apenas as teses e dissertações de 2010 a 2012.

ações que incidem nas relações interpessoais; ações que incidem no desenvolvimento emocional e na autoestima dos alunos; ações relacionadas especialmente à resolução de conflitos; ações que enfatizam o uso do diálogo; ações para o ensino de valores sociomoraes; ações relacionadas à mudança de comportamento através do controle de contingências; ações que incidem sobre as regras; ações que envolvem mudança de estrutura funcional ou física da escola; ações de capacitação profissional.

A seguir, são descritas as categorias de estratégias identificadas, com base na literatura brasileira e espanhola analisada.

Ações de informação, conscientização e sensibilização

Os autores dos textos analisados citam o desenvolvimento de ações que possibilitem a divulgação de informações sobre o fenômeno *bullying*, somadas à promoção da conscientização e da sensibilização para o enfrentamento do mesmo, usando expressões gerais como: informar professores e alunos ou pais; sensibilizar professores e toda a comunidade educativa; primar pela conscientização (ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011; CARREIRA, 2005; FERNÁNDEZ MARTÍN; PICHARDO MARTÍNEZ; ARCO TIRADO, 2005; FRANCISCO, 2010; FRANCISCO; LIBÓRIO, 2009; GONÇALVES, 2011; GUTSTEIN, 2012; HORNBLAS, 2009; JORGE, 2009; LOPES NETO, 2005; MUNARIN, 2007; ORTEGA; LERA, 2000; PINGOELLO, 2012; RADUENZ, 2011; SCHUCHARDT, 2012; VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010).

Outros autores especificam quais seriam estas estratégias e indicam ações como: palestras, orientações aos professores em Horário de Trabalho Pedagógico - HTP, realização de leituras (MUNARIN, 2007), encontros com pais e alunos (HORNBLAS, 2009; RADUENZ, 2011); inclusão no currículo e nas aulas de tutoria⁶ temas como o *bullying* (AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011; CEREZO; MENDEZ, 2012); promover atividades investigativas com os alunos (PINGOELLO, 2012); instituir equipes multidisciplinares com representantes da comunidade educativa para realizar atividades de informação (ESCARAVACO, 2011); promover campanhas *antibullying* e elaborar materiais com alunos (HORNBLAS, 2009; AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011; VIGUER; AVIÁ, 2009); criar seções de debates/discussões (CARREIRA, 2005; FRANCISCO; LIBÓRIO, 2009;

6 A tutoria é um horário semanal instituído no currículo de todas as turmas das escolas espanholas, no qual o professor tutor trabalha conteúdos que vão além dos estabelecidos nas diferentes disciplinas, relacionados, geralmente, à convivência escolar. Olweus (2006) denominava este espaço de hora social. No Brasil, esta estratégia aproxima-se das chamadas assembleias escolares (ARAÚJO, 2004; TOGNETTA; VINHA, 2007).

HORNBLAS, 2009; RADUENZ, 2011; NUNES, 2011; AMORIM, 2012; FERNÁNDEZ MARTÍN; PICHARDO MARTÍNEZ; ARCO TIRADO, 2005; PINGOELLO, 2012; VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010; AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011; CEREZO; MENDEZ, 2012), com o apoio de vídeos, textos, reportagens, músicas, teatro ou brincadeiras (PINGOELLO, 2012; SALGADO, 2012; GUTSTEIN, 2012); trabalhar com pediatras para dar apoio aos pais e professores (ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011).

Ações de identificação: o diagnóstico da realidade escolar

Nos textos pesquisados, encontrou-se a indicação do uso de diferentes instrumentos que possibilitem identificar e compreender as necessidades da escola com relação à convivência escolar e às situações de *bullying*, como registros de observação ou questionários específicos, de modo periódico e/ou antes e após o desenvolvimento de algum projeto (AVILÉS, *et al.*, 2011; BENÍTEZ; GARCÍA; FERNÁNDEZ, 2009; CARREIRA, 2005; CEREZO; MÉNDEZ, 2012; FERNÁNDEZ MARTÍN; PICHARDO MARTÍNEZ; ARCO TIRADO, 2005; GÓMEZ *et al.*, 2005; GONÇALVES, 2011; GUTSTEIN, 2012; HORNBLAS, 2009; MUNARIN, 2007; PINGOELLO, 2012; STELKO-PEREIRA, 2012; ORTEGA; LERA, 2000; VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010; VIGUER; AVIÁ, 2009).

Entre os textos de pesquisadores brasileiros, encontrou-se duas citações às adaptações do *Bully/Victim Questionnaire* (OLWEUS, 2006) e outras duas do *Bull/al* de Fante (2005), o qual é uma versão adaptada ao português do mesmo questionário de Olweus (1998). Identificou-se outras três referências ao uso do *SCAN-Bullying (Scripted-Cartoon Narrative of Peer: História em vinhetas de maltrato entre pares)*, sendo duas da primeira versão apresentada por Almeida e Del Barrio (2002) e Del Barrio, Almeida, van der Meulen, Barrios, Gutiérrez (2003), um instrumento narrativo, que visa identificar as ideias e representações sobre o *bullying*, e uma indicação da segunda versão, criada por Almeida e Caurcel (2005), que transformaram o instrumento em questionário com questões fechadas e outra parte de entrevistas semiestruturadas.

Nos textos que foram objeto de análise, referentes aos pesquisadores espanhóis, identificou-se mais referências aos instrumentos de tipo autoinforme, em forma de questionários: foram três citações ao *Cuestionario Secundaria (12-16 años)* e *Cuestionario Jefe de Estudios de Secundaria* (DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007); duas citações ao *Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales* (ORTEGA; MORA-MERCHÁN;

MORA, 1995); duas referências ao *Cuestionario sobre Abuso entre Compañeros* (FERNÁNDEZ; ORTEGA, 1998); duas citações ao questionário BULL-S (CEREZO, 2000).

Ações que incidem nas relações interpessoais

Nesta categoria estão as ações que têm como foco principal a melhora da qualidade das relações interpessoais dentro do ambiente escolar. Os autores da bibliografia analisada usam expressões como: torná-las mais harmônicas, mais agradáveis e acolhedoras; menos autoritárias e individualistas, ou ainda, propiciando um clima positivo de convivência; pensar a qualidade do ambiente sociomoral; promover e valorizar relações de cooperação; criar programas para a vida democrática; usar metodologias interativas; fomentar relações de confiança e vínculos seguros; criar um clima de intolerância às práticas agressivas; valorizar atitudes positivas de alunos contra o *bullying* (ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011; AVILÉS *et al.*, 2011; CASTRO, 2012; CEREZO; MÉNDEZ, 2012; CÉZAR, 2010; DIAZ-AGUADO, 2005; FRANCISCO, 2010; FREIRE; AIRES, 2012; GONÇALVES, 2011; GUTSTEIN, 2012; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2012; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2013; JORGE, 2009; LEÓN; GOZALO; POLO, 2012; LISBOA, 2005; MUNARIN, 2007; ORTEGA; LERA, 2000; PINGOELLO, 2012; POSTIGO *et al.*, 2013; RADUENZ, 2011; SILVA *et al.*, 201; VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010; VIGUER; AVIÁ, 2009). Alguns autores usam expressões mais objetivas, como: trocar grupos em sala de aula, distanciando autores e alvos, e estimular lideranças positivas (PINGOELLO, 2012); fomentar relações de amizade (CÉZAR, 2010; CEREZO; MÉNDEZ, 2012; DIAZ-AGUADO, 2005; LISBOA, 2000); implementar um modelo de gestão democrático (ESCARAVACO, 2011); proporcionar jogos cooperativos nas aulas de Educação Física ou em outros espaços e tempos de intervalo escolar (GÓES, 2012; SCHUCHARDT, 2012); favorecer relações não preconceituosas (LISBOA, 2005); trabalhar na perspectiva da inclusão (AVILÉS *et al.*, 2011; DIAZ-AGUADO, 2005; FRANCISCO, 2010; SCHUCHARDT, 2012; RADUENZ, 2011).

Há ainda a indicação de estratégias que promovem a participação dos alunos como protagonistas: as ações de apoio sistemático entre os alunos, como o assessoramento psicológico, alunos mentores, alunos ajudantes, alunos amigos, alunos mediadores, equipes de ajuda ou alunos conselheiros (AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011; CEREZO; MÉNDEZ, 2012; DEL BARRIO; MARTÍN; MONTERO; GUTIÉRREZ; FERNÁNDEZ, 2003; DEL BARRIO *et al.*, 2011; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2012; LOPES NETO, 2005; MUNARIN, 2007;

NUNES, 2011; ORTEGA; LERA, 2000; VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010; VIGUER; AVIÁ, 2009).

Também há indicações de autores sobre a importância de incentivar os alunos a buscarem ajuda de pessoas que sejam responsáveis e tenham maior poder de ação (AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011; CÉZAR, 2010; DIAZ-AGUADO, 2005; GONÇALVES, 2011; LOPES NETO, 2005; RADUENZ, 2011). E ainda, incentivar que os espectadores rompam a cultura do silêncio em torno das práticas de *bullying* (JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2012), implicando o público para que se indigne com situações de violência (GONÇALVES, 2011). Ainda com relação ao apoio aos alunos, alguns autores falam em grupos de pais solidários para dar ajuda os alvos de *bullying* (NUNES, 2011), ou redes de apoio social (BRAGA; LISBOA, 2010; GÓMEZ *et al.*, 2005; SILVA *et al.*, 2013) e de proteção aos alvos (LOPES NETO, 2005).

Ações que incidem no desenvolvimento emocional e na autoestima dos alunos

Nos materiais analisados, os autores mencionam ações relacionadas ao desenvolvimento emocional (nos estudos baseados na epistemologia genética piagetiana: desenvolvimento afetivo) dos alunos, usando termos gerais, como: educar para os sentimentos e emoções; fomentar a empatia; ensinar a controlar impulsos (AMORIM; 2012; ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011; CABALLO *et al.*, 2011; CÉZAR, 2010; DIAZ-AGUADO, 2005; FERNÁNDEZ MARTÍN; PICHARDO MARTÍNEZ; ARCO TIRADO, 2005; GONÇALVES, 2011; GUTSTEIN, 2012; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2012; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2013; MUNARIN, 2007; NUNES, 2011; RADUENZ, 2011; SÁNCHEZ; ORTEGA; MENESINI, 2012; SCHUCHARDT, 2012; ORTEGA; LERA, 2000; VIGUER; AVIÁ, 2009).

Outros autores fazem indicações de formas mais objetivas de se trabalhar a educação dos sentimentos, como aplicar atividades de *role-playing* (dramatização) (VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010) ou proporcionar atividades artísticas para alunos agressivos (SCHUCHARDT, 2012).

Ao abordarem as relações adulto/aluno, os pesquisadores discorrem que o professor deve estar atento ao aluno e ser afetivo (CÉZAR, 2010), reconhecendo e respeitando os sentimentos destes (GONÇALVES, 2011); não culpabilizando os alvos de *bullying* (DIAZ-AGUADO, 2005; ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011); valorizando subjetividades (AMORIM, 2012).

Os investigadores enfatizam a valorização da autoestima dos alunos para que não se sintam menores que os colegas, culpados pelas agressões ou incapazes de resolver situações de violência ou de buscar ajuda. Usam expressões como: o desenvolvimento de atividades de valorização pessoal e de aceitação do próprio corpo para aumentar a estima de si, a autoeficácia, a confiança pessoal e a aceitação pelos pares; fomento à autoestima (ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011; BRAGA; LISBOA, 2010; CÉZAR, 2010; GONÇALVES, 2011; GUTSTEIN, 2012; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2012; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2013; POSTIGO *et al.*, 2013; SÁNCHEZ; ORTEGA; MENESINI, 2012; STELKO-PEREIRA, 2012). Como estratégias específicas de promoção da autoestima, os autores apontam: atividades de formação corporal (RADUENZ, 2011); desenvolvimento do autoconhecimento (GONÇALVES, 2011).

Ações relacionadas especialmente à resolução de conflitos

Outro grupo de estratégias de prevenção ao *bullying* citadas pelos pesquisadores relaciona-se à aprendizagem de resolução de conflitos pelos alunos, de modo assertivo e pela forma como os professores mediam ou resolvem os mesmos. Para referir-se às mesmas usam expressões gerais, como: promover ações que auxiliem os alunos a aprender a resolver conflitos de modo pacífico ou assertivo (AMORIM, 2012; CABALLO *et al.*, 2011; DIAZ-AGUADO, 2005; FREIRE; AIRES, 2012; GONÇALVES, 2011; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2013; MUNARIN, 2007; ORTEGA; LERA, 2000; RADUENZ, 2011; SILVA *et al.*, 2013; VIGUER; AVIÁ, 2009); ou específicas, como: a mediação de conflitos (CÉZAR, 2010; ORTEGA; LERA, 2000; PINGOELLO, 2012; SCHUCHARDT, 2012; SILVA *et al.*, 2013; VIGUER; AVIÁ, 2009); o desenvolvimento de assembleias escolares (GONÇALVES, 2011); estabelecimento de debates e discussões (AMORIM, 2012); o treino da assertividade (CEREZO; MÉNDEZ, 2012; GUTSTEIN, 2012); o desenvolvimento da assertividade (ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011; ORTEGA; LERA, 2000); a formação de alunos para serem *alunos mediadores* de conflitos (AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011; DEL BARRIO *et al.*, 2011), estratégia que fomenta o protagonismo entre os estudantes, diferente da mediação realizada por adultos (TORREGO, 2000).

A literatura mundial já tem identificado que, muitas vezes, os espectadores não defendem suas vítimas exatamente por não disporem de instrumentos que os permitam tomar essa posição de defesa: não sabem o que fazer. Por sua vez, alvos de *bullying*,

frequentemente, não conseguem superar sua condição de vitimização utilizando-se de provocações que acabam reforçando o *bullying* que sofrem.

Ações que enfatizam o uso do diálogo

Embora o uso do diálogo esteja relacionado a outras categorias de estratégias, como melhoria das relações interpessoais e formas de resolução de conflitos assertivas, manteve-se uma categoria separada para essa dimensão, em função da importância que o diálogo e a comunicação têm no enfrentamento ao *bullying*. Encontrou-se, nos textos analisados, expressões próximas de ações gerais que enfatizam essas habilidades, como: dar voz aos alvos e aos demais integrantes da comunidade educativa; usar o diálogo e promovê-lo; valorizar a comunicação; manter diálogos específicos com autores e alvos; criar espaços de escuta (ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011; CARREIRA, 2005; CÉZAR, 2010; FRANCISCO, 2010; FREIRE; AIRES, 2012; HORNBLAS, 2009; LOPES NETO, 2005; MUNARIN, 2007; PINGOELLO, 2012; RADUENZ, 2011; SALGAGO, 2012; SCHUCHARDT, 2012).

Como estratégias mais específicas de uso do diálogo para prevenir ou conter o *bullying* entre os alunos, os investigadores citam: o uso da escuta ativa e do diálogo indutivo (PINGOELLO, 2012) e o *Método Pikas* (GONÇALVES, 2011; ORTEGA; LERA, 2000; PINGOELLO, 2012; VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010). Também chamado de *Método de preocupação compartilhada*, essa estratégia de intervenção consiste em um sistema de entrevistas com alvos e autores de *bullying*, com o objetivo de conscientizar os autores sobre o prejuízo causado, tentando fazer com que se sensibilizem e mudem de comportamento e também para fazer o alvo perceber que a situação pode ser mudada (PIKAS, 1989). A escuta ativa (GORDON, 1985) é uma habilidade de comunicação eficaz, que auxilia na empatia e na compreensão do outro (TORREGO, 2000). Já o diálogo indutivo é uma estratégia que visa a mudança de comportamento e pode auxiliar no autoconhecimento, diferenciando-se dos sermões, comuns entre professores (PINGOELLO, 2012).

Ações para o ensino de valores sociomoraes

Alguns autores dos textos analisados mencionam a importância de educar moralmente os alunos na escola, como forma de promover a construção de valores sociomoraes nas

relações interpessoais, como respeito, solidariedade, cooperação e intolerância a situações de injustiça, contribuindo para um clima de não violência e consequente prevenção de práticas de *bullying* entre os estudantes.

Nesse sentido, as indicações são próximas, embora os autores usem diferentes expressões, como: educar em valores; educação moral; aquisição de valores; construção de princípios e valores; trabalhar direitos humanos; desenvolvimento de estratégias com base em valores morais (AMORIM; 2012; ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011; AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011; CÉZAR, 2010; DIAZ-AGUADO, 2005; FERNÁNDEZ MARTÍN; PICHARDO MARTÍNEZ; ARCO TIRADO, 2005; FRANCISCO, 2010; FRANCISCO; LIBÓRIO, 2009; GONÇALVES, 2011; GUTSTEIN, 2012; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2013; MUNARIN, 2007; NUNES, 2011; ORTEGA; LERA, 2000; POSTIGO *et al.*, 2013; RADUENZ, 2011; SILVA; ROSA, 2013; VIGUER; AVIÁ, 2009). Como ação mais específica de educação moral, identificou-se a indicação da inserção de valores no currículo escolar (MUNARIN, 2007; RADUENZ, 2011) e a promoção da coletividade e fortalecimento dos conselhos de turma, dentro da chamada Pedagogia Institucional (PAIN, 2009 apud GONÇALVES, 2011). Poucos autores falam em educar para a paz nas escolas (AMORIM, 2012; MUNARIN; 2007; NUNES, 2011).

Muitos investigadores, principalmente os espanhóis, citam o trabalho com habilidades sociais específicas ou o estímulo a comportamentos pró-sociais (AMORIM; 2012; ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011; CABALLO *et al.*, 2011; DIAZ-AGUADO, 2005; FERNÁNDEZ MARTÍN; PICHARDO MARTÍNEZ; ARCO TIRADO, 2005; FREIRE; AIRES, 2012; GUTSTEIN, 2012; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2012; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2013; LOPES NETO, 2005; RADUENZ, 2011; SILVA *et al.*, 2013; VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010).

Ações relacionadas à mudança de comportamento através do controle de contingências

Dentre os textos coletados, encontrou-se indicações de projetos com base na perspectiva da Análise Comportamental. São ações que visam promover a mudança de um determinado comportamento, como o *bullying*, via análise de suas contingências mantenedoras; buscam variar as respostas dadas, a fim de mantê-las ou excluí-las. São usados elogios ou incentivos como recompensas e o ensino de condutas de controle e comportamentos alternativos, com treinamento em controle cognitivo de pensamento

(CEREZO; MENDEZ, 2012; GUTSTEIN, 2012; LOPES NETO, 2005; PINGOELLO, 2012; SCHUCHARDT, 2012; STELKO-PEREIRA, 2012).

Como ação específica nesta perspectiva há citação do Programa Conscientizar, Informar e Prevenir - CIP (*Concienciar, Informar y Prevenir*) (CEREZO; MENDEZ, 2012), na Espanha e no Brasil, dos projetos *antibullying* propostos por Pingoello (2012) e Gutstein (2012).

Ações que incidem sobre as regras

Muitos investigadores sugerem a criação de regras e limites claros contra o *bullying*, os quais contribuam para que os alunos saibam da não aceitação deste tipo de conduta no ambiente escolar e das consequências que o não cumprimento destas terá (ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011; AVILÉS *et al.*, 2011; CARREIRA, 2005; CASTRO, 2012; CEREZO; MÉNDEZ, 2012; DIAZ-AGUADO, 2005; FREIRE; AIRES, 2012; GUTSTEIN, 2012; HORNBLAS, 2009; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2012; PINGOELLO, 2012; RADUENZ, 2011; SCHUCHARDT, 2012; SILVA *et al.*, 2013; VIGUER; AVIÁ, 2009).

Como ações mais específicas relacionadas às regras, os textos indicam: criação ou adequação de leis federais, como o código penal (ESCARAVACO, 2011; GÓMEZ *et al.*, 2005); estabelecimento de espaços de discussão destas (ORTEGA; LERA, 2000); debater e criar regras com os alunos nos jogos e atividades cooperativas (GOÉS, 2012); instituir medidas punitivas em casos de agressões de *bullying* (CARREIRA, 2005; CEREZO; MÉNDEZ, 2012; GÓMEZ *et al.*, 2005; SCHUCHARDT, 2012); pais devem ter regras e limites coerentes (SCHUCHARDT, 2012).

Ações que envolvem mudança de estrutura funcional ou física da escola

Ações relacionadas à mudança funcional ou física da escola são consideradas ações-meio e se relacionam a outras categorias como a de melhora das relações interpessoais. Ações deste tipo são fortemente recomendadas pelos pesquisadores, pois incidem, principalmente, na criação de um clima de segurança para os alunos, por meio do incremento da supervisão dos adultos em espaços e tempos comuns e/ou de intervalo da escola (AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011; CÉZAR, 2010; HORNBLAS, 2009; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2012; JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2013; LOPES NETO, 2005; RADUENZ, 2011; SILVA *et al.*, 2013; VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010), o que inibiria ações de *bullying* e

facilitaria a busca por ajuda em situações de agressão. Como ação geral, aponta-se para mudar o espaço físico da escola para deixá-lo mais agradável e acolhedor (LISBOA, 2005; STELKO-PEREIRA, 2012).

Como ações pontuais sobre essa supervisão ou melhora dos espaços comuns e livres, os autores indicam: reorganização das rotinas escolares (STELKO-PEREIRA, 2012); inserção de atividades recreativas (AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011), com jogos cooperativos nos horários de intervalo, mudando horário dos professores para que estes possam acompanhar as atividades (GÓES, 2012); aumento do número de orientadores educacionais (GÓMEZ *et al.*, 2005).

Ações de capacitação profissional

Ações de capacitação profissional também se constituem como um meio para o exposto nas demais categorias. Ao abordarem a capacitação, os autores dos textos analisados usam expressões próximas, numa perspectiva de formação continuada, como: capacitar professores; formar docentes e demais profissionais da escola; disponibilizar materiais informativos para professores (ALONSO, 2009; AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011; BRAGA; LISBOA, 2010; CASTRO, 2012; CÉZAR, 2010; DEL BARRIO *et al.*, 2011; DIAZ-AGUADO, 2005; FRANCISCO; 2010; FRANCISCO; LIBÓRIO, 2009; FERNÁNDEZ MARTÍN; PICHARDO MARTÍNEZ; ARCO TIRADO, 2005; FREIRE; AIRES, 2012; GONÇALVES, 2011; GUTSTEIN, 2012; HORNBLAS, 2009; JORGE, 2009; LISBOA, 2005; MUNARIN, 2007; NUNES, 2011; ORTEGA; LERA, 2000; PINGOELLO, 2012; SALGADO, 2012; SÁNCHEZ; ORTEGA; MENESINI, 2012; SCHUCHARDT, 2012; SILVA; ROSA, 2013; SILVA *et al.*, 2013; STELKO-PEREIRA, 2012; VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010; VIGUER; AVIÁ, 2009).

Apenas alguns autores destacam a necessidade de incluir os conteúdos relacionados às estratégias *antibullying* na formação inicial dos professores (BENÍTEZ; GARCÍA; FERNÁNDEZ, 2009; GONÇALVES, 2011; RADUENZ, 2011). Dois textos de pesquisadores brasileiros enfatizam que a chave das políticas públicas e leis, relacionadas à educação, deveria ser a formação docente inicial e continuada (CASTRO, 2012; GERONASSO, 2012).

Como ações específicas, destacam-se: a formação de pais/responsáveis (ARMERO PEDREIRA; BERNARDINO AUSTA; BONET DE LUNA, 2011; GÓMEZ *et al.*, 2005; GUTSTEIN, 2012), a destinação de horários na rotina escolar para a formação docente para

compreender e lidar com *bullying* e resolução de conflitos (SALGADO, 2012) e a criação de projetos para capacitar docentes e equipe pedagógica (GUTSTEIN, 2012).

Ações de denúncia

Apenas um texto analisado aborda ações relacionadas à comunicação de situações de *bullying*, como a criação de sistemas de *disk* denúncia dentro da escola, ou de denúncia para autoridades policiais quando houver casos de lesão corporal e *bullying* contra professor (SCHUCHARDT, 2012).

Discussão

Os resultados deste atual estudo apresentam duas realidades distintas de ações que são desenvolvidas em prol da superação dos problemas do *bullying* em escolas: a do Brasil e a da Espanha. Por certo, podemos dizer que a literatura brasileira analisada aponta para o desenvolvimento de estratégias *antibullying* de vários tipos e em consonância com a literatura internacional. No entanto, identificou-se certa ênfase nas sugestões relacionadas aos seguintes aspectos: a promoção de ações de informação, sensibilização e conscientização; o desenvolvimento de ações que incidem nas relações interpessoais de modo mais amplo – como fomentar a vida democrática, a cooperação, as relações de amizade e o apoio no ambiente escolar; a criação de regras contra o *bullying*; a necessidade de capacitação profissional para o trabalho com a prevenção e a contenção.

Embora sejam indicadas, com algum destaque, estratégias que incidem na melhora das relações interpessoais, percebe-se que, no Brasil, há uma tendência a apontar para a criação de regras e para medidas pontuais como as ações de informação e conscientização do fenômeno, os quais são importantes, mas devem ser o início de um trabalho sistematizado e amplo, que atue na promoção de relações mais respeitadas, seguras e dignas.

Em contrapartida, com mais de dez anos de implementação de políticas educacionais com a temática da convivência nas escolas, a produção espanhola indica o desenvolvimento de ações de vários tipos, de forma condizente com a literatura internacional sobre o fenômeno. A maior parte das sugestões de intervenções *antibullying* identificadas nos artigos analisados são relacionadas: ao fomento de ações que incidem nas relações interpessoais, enfatizando o uso de estratégias de apoio sistemático entre os alunos; ao trabalho com o desenvolvimento emocional e a autoestima; ao ensino de valores sociomoraes, via

desenvolvimento de habilidades sociais e desenvolvimento moral; à necessidade de capacitação profissional docente e das famílias.

Para além da comparação entre as produções de Brasil e Espanha, evidenciou-se que, considerando o *bullying* um fenômeno multicausal, as estratégias para preveni-lo e contê-lo no ambiente escolar são diversas, nos dois países. Vão desde a necessidade de identificação do fenômeno, ou as que promovam o conhecimento da comunidade escolar sobre a temática e a conseqüente sensibilização para sua prevenção, até as estratégias que incidam nas relações interpessoais do grupo onde ele ocorre.

Considerando o teor das estratégias identificadas e a diversidade de categorias apresentadas neste estudo, pode-se pensá-las para serem usadas em diferentes níveis de intervenção (prevenção e contenção) dentro de um plano *antibullying*. Para que esse plano seja realmente efetivo nas escolas, ressaltamos que várias condições devem ser contempladas: o plano deve ser construído em conjunto pelos membros da comunidade escolar e elaborado a partir da realidade da instituição; devem ser usados instrumentos validados cientificamente; cada escola precisa ter consciência de quais recursos dispõe, como esforços humanos, espaços e tempos para a formação, desenvolvimento e avaliação das ações e materiais formativos; o plano deve conter a síntese das ações a serem desenvolvidas para prevenir, evitar situações de risco e um protocolo de atuação para casos que estão em andamento (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007; DEL BARRIO, 2013; DEL BARRIO *et al.*, 2008; FRICK, 2016; MARTÍN *et al.*, 2003). Além disso, é fundamental que o tema *bullying* seja inserido no currículo escolar, sendo tratado como conteúdo educativo, e que o plano *antibullying* faça parte do Projeto Político Pedagógico da escola (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007; DEL BARRIO *et al.*, 2008).

Como estratégias de *prevenção* estão as que são *gerais* e as de *evitação de risco*. Compreendem ações de *prevenção gerais* as relacionadas à melhora das relações interpessoais; ao desenvolvimento emocional e autoestima dos alunos; à aprendizagem e resolução de conflitos; ao uso do diálogo; à promoção de valores sociomorais; à criação de regras; às mudanças estruturais ou físicas da escola; à capacitação profissional; à denúncia.

Dentre todas as estratégias *antibullying* identificadas na literatura analisada neste trabalho, aquelas que têm sido o foco dos programas *antibullying* como forma de prevenção (SALMIVALLI; PEETS, 2010) são as relacionadas à melhora da convivência, via desenvolvimento dos sistemas de ajuda entre pares (*Peer Support*) (COWIE; WALLACE, 2000), as quais colocam os alunos como *protagonistas* das ações. Nestes sistemas, os alunos são formados para prestar ajuda e aprendem, por exemplo, habilidades básicas – como a

escuta ativa, empatia, assertividade, comunicação, solidariedade, resolução de problemas assertivas e formas de dar apoio –, bem como expressão de sentimentos e emoções. Esses alunos também desenvolvem atitudes profissionais éticas, como a confidencialidade, compromisso e responsabilidade em buscar ajuda dos adultos em casos graves (DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2017). Ademais, usa-se este tipo de estratégia pois os estudos evidenciaram que os alvos de *bullying* buscam, em primeiro lugar, a seus pares para pedir ajuda (SALMIVALLI; PEETS, 2010).

Há diferentes sistemas de ajuda entre pares (COWIE; WALLACE, 2000), tais como: 1) *Befriending*: Amigos acompanhantes. Estes são alunos que oferecem amizade a outros alunos em situação mais vulnerável – como ser novo na escola ou ter poucos amigos; 2) *Mediation and conflict resolution*: Mediação e resolução de conflitos. Trata-se de um programa que forma alunos mediadores de conflitos; 3) *Mentoring*: Tutores de iguais – mentores. Este compreende um sistema em que alunos mais velhos ou mais experientes são treinados para fornecer orientações e modelos de condutas, como ajuda nas tarefas escolas e uso adequado e seguro da Internet, por exemplo; 4) *Ajuda psicológica*: este é um sistema conhecido por formar “alunos ajudantes” ou “equipes de ajuda”, para escutar a outros estudantes e apoiá-los na busca de soluções de seus problemas (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEL BARRIO *et al.*, 2011; LAPA; TOGNETTA, 2016).

A experiência brasileira de implementação de Sistemas de Apoio Entre Iguais – as Equipes de Ajuda, tem se mostrado altamente eficaz na promoção do bem-estar e, conseqüentemente, na maneira pela qual os alunos convivem em suas escolas (LAPA; TOGNETTA, 2016; SOUZA; TOGNETTA, 2016; BOMFIM; TOGNETTA, 2016). Assim como na literatura espanhola (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEL BARRIO *et al.*, 2011, entre outros), a experiência brasileira evidencia que quando há o envolvimento voluntário de alunos para o combate e prevenção do bullying, esses assumem um compromisso de fomentar o sentimento de corresponsabilidade e de ajuda aos que são vítimas de situações de violência. Tomando decisões compartilhadas e pautando-se em formas assertivas de resolução de conflitos, os alunos de Equipes de Ajuda, assim como em outros sistemas de apoio, permitem a mudança do “espírito da escola” e, conseqüentemente, mudam-se os valores admirados por quem se sente pertencente a esse espaço de convivência.

Certamente, paralelo aos sistemas de ajuda entre pares, é necessário trabalhar com a informação, a conscientização e a sensibilização dos alunos em momentos sistematizados que os autores denominam como *aulas de tutoria*, ou *hora social* (OLWEUS, 2006), as quais constituem-se como espaços e tempos institucionalizados, periódicos, nos quais é possível

trabalhar temas como o *bullying*, construção de regras (TOGNETTA; VINHA, 2007) e o desenvolvimento de habilidades relacionadas à resolução de conflito (TORREGO, 2000) e o desenvolvimento emocional (SASTRE; MORENO, 2002; TOGNETTA, 2003; VINHA; TOGNETTA, 2012). As *Assembleias Escolares* (ARAÚJO, 2004; TOGNETTA; VINHA, 2007) podem ser usadas com a mesma finalidade. Pesquisadores como del Barrio e Van der Meulen (2017) ressaltam a importância de criar intervenções que considerem as investigações sobre o clima moral de sala de aula e da escola.

Como estratégias de prevenção às *situações de risco*, a literatura (AVILÉS MARTINEZ, 2013) recomenda o uso de ações supervisionadas – protagonizadas pelos alunos, como o acionamento dos sistemas de ajuda entre iguais e como os alunos ajudantes, mentores ou mediadores – ou aquelas dirigidas por adultos e direcionadas ao grupo de espectadores ou a possíveis autores ou alvos, como: análise de casos, dramatizações (*role play*), desenvolvimento da assertividade e desenvolvimento de habilidades sociais, controle da ira, angústia ou impulsividade, técnicas de controle de respiração e técnicas de sensibilização (VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010; VAN DER MEULEN *et al.*, 2018).

Vistas como tão importantes quanto as estratégias de prevenção, as ações pontuais que se identificam como *contenção* e *intervenção direta* ao problema do *bullying* mostram a necessidade de que protocolos de atuação sejam cumpridos para que se possa atender as vítimas, autores, espectadores e as famílias dos envolvidos (AVILÉS, 2013). Aos autores de *bullying* podem ser dirigidas técnicas de controle da ira – de relaxamento, reconhecimento das emoções, uso de humor, análise e mudança de pequenas ações que promovem a ira; técnicas de controle da impulsividade e outras emoções negativas; estabelecimento de acordos reeducativos que visam mudança de comportamento, tornando-se compromissos avaliados diariamente pelas partes envolvidas (AVILÉS MARTINEZ, 2013).

Quanto àqueles que sofrem as agressões, a literatura tem indicado medidas protetivas vindas dos próprios Sistemas de Apoio instaurados nas escolas, bem como o trabalho com propostas em que se exercite a assertividade, a autoafirmação, a expressão de sentimentos e finalmente, em que se evite a autoculpabilização (ROBINSON; MAINES, 2003 apud AVILÉS MARTINEZ, 2013).

Do ponto de vista daqueles que assistem as agressões e se abstém, é preciso criar espaços para que ações como a análise de casos; dramatizações (*role play*); a resolução de dilemas morais; o treinamento de observação de situações de *bullying*; desenvolvimento emocional, como a empatia; desenvolvimento de habilidades sociais e competências

cognitivas que auxiliam nas soluções de conflitos, contribuindo para o desenvolvimento moral, entre outras, tenham espaços na escola (MENIN, 2002; VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010; VAN DER MEULEN *et al.*, 2018).

Finalmente, as estratégias de combate ao *bullying* identificadas nas produções brasileiras e espanholas também propõem que os adultos sejam formados para compreender a dinâmica do problema, suas características e seu reconhecimento. Por essa razão, pais e professores também devem contar com o trabalho de formação e assessoramento frequente para que possam prevenir e intervir de maneira eficaz para a formação mais humana de seus filhos e alunos (MARTÍN *et al.*, 2003).

Considerações finais

Parece evidente a partir dos estudos apresentados que, tendo em vista a complexidade do fenômeno *bullying*, ater-se a medidas punitivas ou pontuais, de curto prazo, como forma de prevenção e contenção ao problema torna-se, no mínimo, insuficiente e ineficiente. Da mesma forma, a transferência de responsabilidades de atuação das instituições educativas (palco oportuno das experiências em grupo entre crianças, adolescentes, jovens ou adultos) para instâncias externas – como a jurídica, a assistência social ou psicológica – se torna inócua no sentido de que o enfrentamento ao problema em questão é tarefa primeira de quem tem como seu objetivo a formação de pessoas.

As ações de sensibilização destacadas nesta investigação podem alavancar a discussão do problema vivido por muitas crianças, jovens e adultos quando a convivência lhes é um peso. Sensibilizar pais, professores e autoridades é, ao menos, promover a reflexão sobre um tema polêmico que é, muitas vezes, considerado como “brincadeira da infância”.

Contudo, sensibilizar os agentes escolares, os pais e os alunos sobre os problemas que acarretam o *bullying*, suas características e fatores que o compõem, não pode ser considerada a única solução para o problema em questão. Diferentes investigações já demonstraram que, na maioria das vezes, o *bullying* é um problema silencioso que não desperta a atenção dos profissionais da educação, haja vista sua preocupação com outras questões que os afetam diretamente, como a indisciplina e mesmo as incivildades presentes no cotidiano da escola (OBSERVATORIO ESTATAL DE LA CONVIVÊNCIA ESCOLAR, 2010; TOGNETTA *et al.*, 2010). Assim, torna-se evidente a necessidade de que as vozes de quem vê, sofre ou age de forma agressiva, sejam ouvidas por meio de um diagnóstico em que se possa reconhecer as situações vexatórias pelas quais os alunos passam.

É sabido que a frequência do *bullying* é afetada por características das relações sociais que ocorrem na escola. Dessa forma, intervenções ao *bullying* devem ocorrer com base na sua identificação e na frequência em que aparecem. Os agentes da escola, sejam eles membros da gestão, professores, funcionários, alunos devem tomar consciência da frequência e intensidade do *bullying* em sua instituição (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2017; OLWEUS, 2013). Por certo, as ações de identificação do problema tornam claras as necessidades de intervenção que possam contribuir para sua superação. Nesse sentido, se a literatura tem mostrado que o *bullying* é um fenômeno grupal, as ações de superação podem e devem intervir nas relações que são estabelecidas no interior da escola (SALMIVALLI, 2010; SALMIVALLI; PEETS, 2010).

Quando se aponta para a necessidade de melhorar as relações interpessoais no interior da escola é porque o tipo de ambiente sociomoral vivenciado pelos alunos também tem sido elencado como fator primordial para a superação do *bullying*. Ambientes negligentes, autoritários e pouco coesos são fatores determinantes para que a intimidação possa se estabelecer ou para que possa cessar. Dessa forma, é imperativo que as relações sociais sejam examinadas e se modifiquem como um todo, para que se possa superar o problema em questão (DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2017; FRICK; MENIN; TOGNETTA, 2013; TOGNETTA; VINHA; AVILÉS, 2014; OLWEUS, 2013).

Da mesma forma, os resultados presentes nesta investigação denotam o destaque dos aspectos afetivos a serem trabalhados em contextos educacionais. A literatura já reiterou que vítimas de *bullying* têm “rostos inexpressivos”, o que demonstra sua dificuldade de expressar seus sentimentos e sua fragilidade em sentir-se aceita e valorizada no grupo ao qual pertence. Dificilmente vítimas de *bullying* tomam decisões assertivas que lhe permitam dar um basta nas agressões que sofrem. Ainda que, necessariamente, o *bullying* não possa ser denominado como um conflito, visto sua condição de desigualdade de forças (não há embate, e sim alguém mais forte que age sobre o mais fraco), ações que permitam aos sujeitos a aprendizagem de formas mais assertivas na resolução de seus conflitos corresponde a uma das possibilidades de superação dos problemas nas relações interpessoais (TOGNETTA; AVILÉS MARTINEZ; ROSÁRIO, 2014).

Isto posto, temos evidenciado a necessidade de que devido a sua natureza, os envolvidos em situação de *bullying* sejam ouvidos separadamente, visto que suas características determinam também as ações de reparação e de intervenção que serão tomadas. Alvos de *bullying*, como vimos, precisam de ações em que possam ser ouvidos, indignados

consigo mesmo, e ao mesmo tempo, que aprendam a comunicar seus sentimentos e a buscar soluções assertivas que lhes resguardem seus direitos de conviver.

Por outro lado, a literatura internacional já entendeu que os autores de *bullying* são aqueles mais desengajados moralmente, ou seja, que lhes falta valores morais incorporados a como se veem diante dos outros: uma forma de intervenção eficaz a seu problema não pode ser a mesma oferecida para aqueles que sofrem as agressões. No caso dos autores, esses precisam de contra argumentações que possam ajudá-los a constatar o quanto lhes falta respeito, justiça, compaixão em suas ações que vitimizam o outro (MENESINI *et al.*, 2003; TOGNETTA; AVILÉS MARTINEZ; ROSÁRIO, 2016).

É preciso ainda lembrar o quanto o ensino de valores está diretamente relacionado aos valores morais ausentes na incidência do *bullying*. Meninos e meninas autores de *bullying* são valentes não porque defendem os colegas, mas porque lhes faltam valores morais como a justiça, o respeito, a tolerância, como centrais em sua personalidade. A construção de valores morais é, portanto, condição *sini-qua-non* quando se deseja formar pessoas que se respeitem. Certamente, existe uma intrínseca relação entre a ocorrência do *bullying* e o reforçamento que recebem aqueles que agem mal pelos risos e aprovações de sua plateia. Se são aprovados como admiráveis os mais “poderosos”, os mais “inteligentes”, os “mais ricos”, ou quaisquer que sejam as diferenças, aqueles que atuam como agressores se constituirão fortalecidos por quem assiste (MENIN, 2002; TOGNETTA; AVILÉS MARTINEZ; ROSÁRIO, 2014; VAN DER MEULEN *et al.*, 2018).

Finalmente, entre as categorias elencadas nesta investigação estão a formação de professores e os canais de denúncia, visto que o *bullying* pode ser considerado um ato infracional. Ambas importantes, porém, em pontas antagônicas. Isso porque denunciar o *bullying* pode não corresponder à solução do problema. Temos assistido a inúmeras cenas de denúncias aos Ministérios Públicos brasileiros que tratam o *bullying* do ponto de vista do direito civil, como se esta fosse a primeira e a mais eficaz forma de combate ao problema. Certamente, em países em que aqueles que formam não têm formação adequada para se sensibilizar, diagnosticar, prevenir e intervir, a única solução será a denúncia.

Como apresentado, para bem formar aqueles que formam, a literatura científica aponta para uma série de ações direcionadas a autores, alvos, espectadores da intimidação sistemática entre pares e superaram, assim, visões simplistas de que o *bullying* seja tratado com comemorações ao “dia do *bullying*” ou apenas com ações pontuais que impedem alunos e alunas de construir estratégias de enfrentamento ao problema.

Isto posto, a partir das investigações apresentadas torna-se evidente a necessidade de que a comunidade educativa possa solidificar um “projeto *antibullying*” inserido no Projeto Político Pedagógico da escola (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007; DEL BARRIO, 2013; DEL BARRIO *et al.*, 2008; FRICK, 2016; MARTÍN *et al.*, 2003) em que tais ações sejam planejadas, sistemáticas, intencionais, que permitam uma mudança do comportamento desrespeitoso e que contribuam para tornar as relações interpessoais, no ambiente escolar, mais solidárias, justas, cooperativas e respeitadas.

Favorecer o conhecimento dessas intervenções para tanto, parece ser, no mínimo, um dos primeiros passos para tal conquista.

AGRADECIMENTOS: As autoras agradecem ao apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e da Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior (CAPES) para o desenvolvimento da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A.; CAURCEL, M. J. **Scan-bullying**. Universidade do Minho: Braga, 2005.

ALMEIDA, A.; DEL BARRIO, C. A vitimização entre companheiros em contexto escolar. Um novo método narrativo para estudo das representações dos maus-tratos entre pares na pré-adolescência: o *Scan Bullying*. In: MACHADO, C.; GONÇALVES, R. A. (Coord.). **Violência e vítimas de crime**. v. 2, 3. ed. Coimbra: Quarteto, 2002.

ALONSO, P. La visión del fenómeno *bullying* en alumnos del Curso de Aptitud Pedagógica en los años 2005/06 y 2006/07: semejanzas y diferencias. **Estudios sobre Educación**, n. 17, p. 125-144, 2009.

AMORIM, C. A. A. **Estudos sobre bullying em dissertações e teses brasileiras no período de 2000 a 2009**. 120f, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação), Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2012.

ARAÚJO, U. F. **Assembléia escolar**: um caminho para a resolução de conflitos. São Paulo: Moderna, 2004.

ARMERO, P.; BERNARDINO, B.; BONET, C. Acoso escolar. **Revista Pediatría Atención Primaria**. v. 13, n. 52, p. 661-670, 2011.

AVILÉS MARTINEZ, J. M. **Bullying**: guia para educadores. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

AVILÉS MARTINEZ, J. M.; IRÚRTIA, M. J.; GARCÍA-LOPEZ, L. J.; CABALLO, V. E. El maltrato entre iguales: “*bullying*”. **Behavioral Psychology / Psicología Conductual**, v. 19, n. 1, p. 57-90, 2011.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BENÍTEZ, J. L.; ALMEIDA, A. M. T.; JUSTICIA, F. La Liga de Alumnos Amigos: Desarrollo de las habilidades sociales del alumnado para prestar apoyo socioemocional. **Anales de Psicología**, v. 23, n. 2, p. 185-192, 2007.

BENÍTEZ MUÑOZ, J. L.; GARCÍA BERBÉN, A.; FERNÁNDEZ CABEZAS, M. Impacto de un curso sobre maltrato entre iguales en el currículum universitario del profesorado. **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**, v. 7, n. 17, p. 191-207, 2009.

BOMFIM, S. A. B.; TOGNETTA, L. R. P. Bullying: un estudio sobre la adhesión a los valores morales y el protagonismo juvenil. In: PÉREZ-FUENTES, M. C.; GÁZQUEZ, J. J.; MOLERO, M. M.; MARTOS, A.; SIMÓN, M. M.; BELÉN BARRAGÁN, A. (Eds.). **La Convivencia Escolar: Un acercamiento multidisciplinar**. v. II, p. 47-52, Almeria (ESP): ASUNIVEP, 2016.

BRAGA, L. L.; LISBOA, C. Estratégias de *Coping* para Lidar com o Processo de *Bullying*: Um Estudo Qualitativo. **Interamerican Journal of Psychology**, v. 44, n. 2, p. 321-331, 2010.

BRASIL. **Lei n. 13.185**, de 06 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*), Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm. Acesso em: 10 nov 2016.

BRASIL. **Lei n. 13.663**, de 14 de maio de 2018. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13663.htm. Acesso em: 25 jul 2018.

CABALLO, V. E.; CALDERERO, M.; CARRILLO, G. B.; SALAZAR, I.C.; IRURTIA, M. J. Acoso escolar y ansiedad social en niños (II): una propuesta de intervención en formato lúdico. **Behavioral Psychology / Psicología Conductual**, v. 19, n. 3, p. 611-626, 2011.

CARREIRA, D. B. X. **Violência nas escolas: qual é o papel da gestão?** 2005, 130f. Mestrado (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

CASTRO, E. C. V. M. **Concepções e práticas de professores frente a situações de bullying contra crianças com deficiência intelectual: um estudo exploratório**. 80f., 2012. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2012.

CEREZO, F. **BULL**. Test de evaluación de la agresividad entre escolares. Bilbao: Albor-Cohs, 2000.

CEREZO, F.; MÉNDEZ, I. Conductas de riesgo social y de salud en adolescentes. Propuesta de intervención contextualizada para un caso de *bullying*. **Anales de Psicología**, v. 28, n. 5, 2012. DOI: 10.6018/analesps.28.3.156001.

CÉZAR, N. **Bullying**: preconceito, estigmas e desafios da educação para a paz. 220f., 2010. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2010.

COWIE, H.; WALLACE, P. **Peer Support in Action**. Londres: Sage Publications, 2000.

DEFENSOR DEL PUEBLO-UNICEF. **Informe sobre violencia escolar**: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006. Nuevo estudio y actualización del Informe 2000. Madrid: Defensor del Pueblo, 2007.

DEL BARRIO, C. Experiencias de acoso y ciberacoso: autores, autoras, víctimas y consideraciones para la prevención. **Convives**, n. 3, p. 25-33, 2013.

DEL BARRIO, C. *et al.* Representaciones acerca del maltrato entre iguales, atribuciones emocionales y percepción de estrategias de cambio a partir de un instrumento narrativo: *SCAN-Bullying*. **Infancia y Aprendizaje**, 26, n. 1, p. 63-78, 2003.

DEL BARRIO, C. *et al.* Maltrato por abuso de poder entre escolares, ¿de qué estamos hablando? **Revista Pediatría de Atención Primaria**, v. VII, n. 25, p. 75-100, jan/mar, 2005.

DEL BARRIO, C., *et al.* *Bullying* and social exclusion in Spanish secondary schools: National trends from 1999 to 2006. **International Journal of Clinical and Health Psychology**, v. 8, n. 3, p. 657-677, 2008.

DEL BARRIO, C. *et al.* Contribuyendo al bienestar emocional de los compañeros: evaluación del Programa Compañeros Ayudantes en un instituto madrileño. **European Journal of Education and Psychology**, v. 4, n.1, p. 5-17, 2011.

DEL BARRIO C.; MARTÍN, E.; ALMEIDA, A.; BARRIOS, A. Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares, y su estudio psicológico. **Infancia y Aprendizaje**, v. 26, n. 1, p. 9-24, 2003.

DEL BARRIO, C.; MARTÍN, E.; MONTERO, I.; GUTIÉRREZ, H.; FERNÁNDEZ, I. La realidad del maltrato entre iguales en los centros de secundaria españoles. **Infancia y Aprendizaje**, v. 26, n. 1, p. 25-57, 2003.

DEL BARRIO, C.; VAN DER MEULEN, K. Maltrato por abuso de poder entre iguales en el alumnado con discapacidad. **Pensamiento Psicológico**, v.14, n.1, 103-118, 2016.
Doi:10.11144/Javerianacali.PPSI14-1.mapi

DEL BARRIO, C.; VAN DER MEULEN, K. ¿Y qué ocurre en secundaria? **Cuadernos de Pedagogía**, 480, 18-21, 2017.

DÍAZ-AGUADO, M. J. La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. **Psicothema**, v.17, n. 4, p. 549-558, 2005.

ESCARAVACO, A. **Bullying**: noções e ações dos gestores de escolas públicas estaduais da 17ª GERED - Itajaí (SC). 99f., 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2011.

FANTE, C. **Fenômeno Bullying**: como prevenir a violência e educar para a paz. 2. ed. Campinas: Verus, 2005.

FERNÁNDEZ MARTÍN, F. D.; PICHARDO MARTÍNEZ, M. D. C.; ARCO TIRADO, J. L. Diseño, aplicación y evaluación de un programa piloto para la prevención del maltrato entre compañeros. **Revista Mexicana de Psicología**, v. 22, n. 2, p. 375-384, 2005.

FISCHER, R. M. (Coord.) **Pesquisa: Bullying** Escolar no Brasil. Relatório Final. São Paulo: CEATS/FIA, 2010. Disponível em: http://www.aprendersemmedo.org.br/docs/pesquisa_plan_relatorio_final.pdf. Acesso em: 10 nov. 2010.

FRANCISCO, M. V. **Percepções e formas de enfrentamento de adolescentes frente ao bullying**. 114f, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2010.

FRANCISCO, M. V.; LIBÓRIO, R. M. C. Um estudo sobre *bullying* entre escolares do Ensino Fundamental. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 22, n. 2, p. 200-207, 2009.

FREIRE, A. N.; AIRES, J. S. A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do *Bullying*. **Psicol. Esc. Educ.** v. 16, n. 1, p. 55-60, 2012.

FRICK, L. T. **Estratégias de prevenção e contenção do bullying nas escolas**: as propostas governamentais e de pesquisa no Brasil e na Espanha, 2016, 272f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2016.

FRICK, L. T.; MENIN, M. S. S.; TOGNETTA, L. R. P. Um estudo sobre as relações entre os conflitos interpessoais e o *bullying* entre escolares. **Reflexão e Ação**, v. 21, n. 1, p.92 - 112, 2013.

GERONASSO, J. E. S. **Representações sociais de professores da escola básica sobre o bullying no espaço escolar**. 109f., 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOÉS, V. M. S. S. **Reflexão sobre agressividade, violência e bullying na escola**: perspectivas de contribuição das práticas corporais cooperativas. 142 f., 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

GÓMEZ, A. *et al.* El “*bullying*” y otras formas de violencia adolescente. **Cuadernos Medicina Forense**, v. 13, p. 165-177, 2005.

- GONÇALVES, C. G. **Concepção e julgamento moral de docentes sobre bullying na escola.** 2011. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.
- GORDON, T. **PET: País eficaz y tecnicamente preparados: Nuevo sistema comprobado para formar hijos responsables.** México, Diana, 1985.
- GUTSTEIN, T. C. **Levantamento, categorização e avaliação de um programa de intervenção em situações de bullying.** 104f., 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2012.
- HORNBLAS, D. S. **Bullying na escola: como crianças lidam e reagem diante de apelidos pejorativos.** 2009, 150f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.
- IBGE. **Pesquisa nacional de saúde do escolar: 2015.** Rio de Janeiro: IBGE, 2016.
- JIMÉNEZ BARBERO, J. A. *et al.* Effectiveness of *antibullying* school programmes: A systematic review by evidence levels. **Children and Youth Services Review**, v. 34, p. 1646-1658, 2012. DOI: 10.1016/j.childyouth.2012.04.025
- JIMÉNEZ BARBERO, J. A. *et al.* Efficacy of a brief intervention on attitudes to reduce school violence: A randomized clinical trial. **Children and Youth Services Review**. v. 35, p. 1313-1318, 2013. DOI: 10.1016/j.childyouth.2013.05.010.
- JORGE, S. D. C. **O bullying sob o olhar dos educadores: um estudo em escolas da rede privada de Natal/RN.** 2009, 124f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.
- LAPA, L.; TOGNETTA, L. R. P. Los Equipos de Ayuda como una posibilidad para superar el *Bullying* en la escuela. In: PÉREZ-FUENTES, M. C.; GÁZQUEZ, J. J.; MOLERO, M. M; MARTOS, A.; SIMÓN, M. M; BELÉN BARRAGÁN, A. (Eds.). **La Convivencia Escolar: Un acercamiento multidisciplinar.** v. II, p. 47-52, Almeria (ESP): ASUNIVEP, 2016.
- LEÓN, B.; GOZALO, M.; POLO, M. I. Aprendizaje cooperativo y acoso entre iguales. **Infancia y Aprendizaje**, n. 35, v. 1, p. 23-35, 2012.
- LISBOA, C. S. M. **Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade de crianças em idade escolar: fatores de risco e proteção.** 146f., 2005. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
- LOPES NETO, A. A. *Bullying: Comportamento agressivo entre estudantes.* **Jornal de Pediatria** (Rio de Janeiro), v. 81, n. 5, p. S164-S172, 2005.
- MARTÍN, E. *et al.* La intervención en los centros escolares: mejora de la convivencia y prevención de conflictos. **Infancia y Aprendizaje**, v. 26, p. 79-95, 2003.
- MENESINI, E. *et al.* Moral Emotions and *Bullying*: A Cross-National Comparison of Differences Between Bullies, Victims and Outsiders. **Aggressive Behavior**, v. 29, p. 515-530, 2003.

MENIN, M. S. S. Valores na escola. **Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 91-100, 2002.

MUNARIN, J. C. **A escola como espaço de vivência: A prevenção e a redução do bulismo escolar**. 2007, 179f. Mestrado (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2007.

NAYLOR, P.; COWIE, H. The effectiveness of peer support systems in challenging school *bullying*: the perspectives and experiences of teachers and pupils. **Journal of Adolescence**, v. 22, p. 467-479, 1999.

NUNES, T. S. **O professor e o bullying escolar: significados e estratégias de ação**. 145f, 2011, Dissertação (Mestrado em Psicologia), Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

OBSERVATORIO ESTATAL DE LA CONVIVENCIA. **Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria**. Madrid: Ministerio de Educación, 2010.

OLWEUS, D. S. *In.*: SMITH, P. K. *et al.* (Eds.) **The Nature of School Bullying**. A cross-national perspective. Londres: Routledge, 1999. Disponível em: http://books.google.com.br/books/reader?id=6UVpAwAAQBAJ&hl=pt-BR&printsec=frontcover&output=reader&source=gbs_atb_hover&pg=GBS.PR5. Acesso em: dez. 2013.

OLWEUS, D. S. **Conductas de acoso y amenaza entre escolares**. 3. ed. Madrid: Morata, 2006.

OLWEUS, D. S. School *Bullying*: Development and Some Important Challenges. **Annu. Rev. Clin. Psychol.** v. 9, p. 751-780, 2013.

ORTEGA, R. R.; LERA, M. J. The Seville Anti-*Bullying* in School Project. **Agressive Behavior**, v. 26, p. 113-123, 2000.

ORTEGA, R. R.; MORA-MERCHÁN, A. J.; MORA, J. **Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales** (secundaria). Sevilla: Universidad de Sevilla, 1995. Disponível em: [http://www.laecovi.es/documents/Alum_secundaria_maltrato\(Ortega_Mora-Merchan_Mora\)8p.pdf](http://www.laecovi.es/documents/Alum_secundaria_maltrato(Ortega_Mora-Merchan_Mora)8p.pdf). Acesso em: 10 jun. 2009.

ORTEGA, R. R.; SÁNCHEZ, V.; MENESINI, E. Violencia entre iguales y desconexión moral: un análisis transcultural. **Psicothema**, v. 14, supl, p. 37-49, 2002.

PIKAS, A. The common concern method for the treatment of mobbing. *In.*: ROLAND, R.; MUNTHE, E. (Eds.) **Bullying: An international perspective**. Londres: David Fulton, 1989.

PINGOELLO, I. **Ações educativas aplicadas por professores em alunos do 6º ano do Ensino Fundamental para a redução do bullying**. 323 f., 2012. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2012.

POSTIGO, S. *et al.* Theoretical proposals in bullying research: a review. **Anales de Psicología**, v. 29, n. 2, p. 413-425, 2013. DOI: /10.6018/analesps.29.2.148251.

RADUENZ, E. **Formação dos professores de Educação Física para atuação na ocorrência do bullying em escolas de Educação Básica**. 126f., 2011. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Tecnologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2011.

ROLAND, E. Orígenes y primeros estudios del *bullying* escolar. *In.*: ORTEGA, R. R. (Coord.) **Agressividad injustificada, bullying y violencia escolar**. Madrid: Alianza Editorial, 2010.

SALGADO, F. S. **Crenças de gestores escolares em relação ao bullying**. 158f., 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

SALMIVALLI, C. Bullying and the peer group: A review. **Aggression and Violent Behavior**, v. 15, p. 112-120, 2010. DOI: 10.1016/j.avb.2009.08.007

SALMIVALLI, C. *et al.* Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. **Aggressive Behavior**, v. 22, p. 1-15, 1996. DOI: 10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T

SALMIVALLI, C.; PEETS, K. *Bullying* en la escuela: un fenómeno grupal. *In.*: ORTEGA, R. R. (Coord.) **Agressividad injustificada, bullying y violencia escolar**. Madrid: Alianza Editorial, 2010.

SÁNCHEZ, V.; ORTEGA, R.; MENESINI, E. La competencia emocional de agresores y de víctimas de *bullying*. **Anales de Psicología**. v. 28, n. 1 (jan.), p. 71-82, 2012.

SASTRE, G.; MORENO, M. **Resolução de conflitos e aprendizagem emocional: gênero e transversalidade**. São Paulo: Moderna, 2002.

SCHUCHARDT, E. **Bullying e algumas propostas de ações de enfrentamento dessa problemática**. 83f., 2012. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2012.

SILVA, E. N.; ROSA, E. C. Professores sabem o que é *bullying*?: um tema para a formação docente. **Psicol. Esc. Educ.**, v. 17, n. 2, p. 329-338, 2013.

SILVA, J. L. *et al.* *Bullying* na sala de aula: percepção e intervenção de professores. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 65, n. 1, p. 121-137, 2013.

SOUZA, R. A.; TOGNETTA, L. R. P. As creencias de auto-eficacia de espectadores en las situaciones de *bullying*: Porque Ayudar? *In*: PÉREZ-FUENTES, M. C.; GÁZQUEZ, J. J.; MOLERO, M. M; MARTOS, A.; SIMÓN, M. M; BELÉN BARRAGÁN, A. (Eds.). **La Convivencia Escolar: Un acercamiento multidisciplinar**. v. II, p. 47-52, Almeria (ESP): ASUNIVEP, 2016.

STELKO-PEREIRA, A. C. **Avaliação de um programa preventivo de violência escolar: planejamento, implantação e eficácia**. 194 f., 2012. Tese (Doutorado em Psicologia), Centro de Educação e Ciência Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

SULLIVAN, K.; CLEARY, M.; SULLIVAN, G. **Bullying en la esneñanza secundaria**. El acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo. Barcelona: Ceac, 2005.

TOGNETTA, L. R. P. **A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola: uma proposta de trabalho com as virtudes numa visão construtivista**. Campinas: Mercado de Letras, São Paulo: Fapesp, 2003.

TOGNETTA, L. R. P.; AVILÉS, J. M. M.; ROSÁRIO, P. *Bullying* e suas dimensões psicológicas em adolescentes. **Infad**, v. 7, n. 1, p. 289-296, 2014.

TOGNETTA, L. R. P.; AVILÉS, J. M. M.; ROSÁRIO, P. Bullying, a moral issue: Representations of self and moral disconnects. **Revista de Educación**, v. 1, p. 09-34, 2016.

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

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P.; AVILÉS, J. M. M. *Bullying* e a negação da convivência ética: quando a violência é valor. **International Journal of Developmental and Educational Psychology**, v. 07, p. 315-322, 2014.

TORREGO, J. C. (Coord.) **Mediación de conflictos en instituciones educativas**. Manual para la formación de mediadores. Madrid: Narcea, 2000.

VAN DER MEULEN, K.; GRANIZO, L.; DEL BARRIO, C. Using EQUIP for Educators to prevent peer victimization in secondary school. **Journal of Research in Character Education**, v. 8, n. 1, p. 61-76, 2010.

VAN DER MEULEN, K. *et al.* El programa EQUIPAR para Educadores: sus efectos en el pensamiento y la conducta social. **Pensamiento Psicológico**, 2018.

VIGUER, P.; AVIÀ, S. Un modelo local para la promoción de la convivencia y la prevención de la violencia entre iguales desde el ámbito comunitario. **Cultura y Educación**, v. 21, n. 3, p. 345-359, 2009.

Como citar este artigo

FRICK, Loriane Trombini.; MENIN, Maria Suzana De Stefano.; TOGNETTA, Luciene Regina Paulino.; DEL BARRIO, Cristina. Estratégias *antibullying* para o ambiente escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 3, p. 1152-1181, jul./set., 2019. e-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v14i3.12380

Data de Submissão: 10/01/2019

Revisões requeridas: 25/02/2019

Aceite em: 20/03/2019

Publicado em: 10/05/2019