

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 por objetivo analizar estrategias contra el bullying, 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 y*

1 Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba – PR – Brasil. Professora Adjunta del Sector de Teoría y Fundamentos de la Educación del Sector de Educación de la UFPR. Doctora por la Universidade Estadual Paulista. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0002-4151-4329>>. Correo: loriane.trombini.frick@ufpr.br

2 Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente – SP – Brasil. Professora Titular jubilada del Sector de Educación de la Facultad de Ciencias y Tecnología de la Unesp, campus Presidente Prudente. Libre docente y titular por la Unesp, Doctora por el Instituto de Psicología de la Universidade de São Paulo. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0003-0752-2760>>. Correo: sumenin@gmail.com

3 Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Professora del Sector de Psicología de la Educación de la Facultad de Ciencias y Letras de la Unesp, campus Araraquara. Líder del GEPEN - Grupo de Estudios e Investigaciones en Educación Moral - Unesp/Unicamp. Doctora por el Instituto de Psicología da Universidade de São Paulo. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0003-0929-4925>>. Correo: 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

disertaciones 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 socio-morales, capacitación docente y de las familias. Los resultados señalan una serie de acciones, las cuales se pueden insertar 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.*

Introducción

El fenómeno *bullying* es conceptualizado como un conjunto de acciones agresivas, intencionales y normalmente repetitivas, mantenidas a lo largo del tiempo y ocurridas en una relación desigual de poder, practicado por una o más personas, causando daños físico o morales (DEL BARRIO *et al.*, 2005; OLWEUS, 1999, 2013). Se trata de un tipo de relación, un vínculo mantenido en el tiempo, normalmente entre sujetos que interactúan muchas veces, siendo que cada nueva interacción es influenciada por la anterior y por las experiencias de nuevas interacciones (DEL BARRIO; MARTÍN; ALMEIDA; BARRIOS, 2003).

La literatura científica aclara que el *bullying* tiene factores multicausales (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2016), superando la visión simplista de que el fenómeno surge por características de objetos y autores, que direccionaba, así las estrategias de intervención solo para autor-objeto. No solo las características individuales de cada sujeto, consideradas como factores de riesgo/vulnerabilidad, influyen

en el surgimiento y en la manutención de tales agresiones, pero, sobre todo, la visión que el otro, en el caso el grupo, tiene sobre el sujeto que lo hace diferente, y las características de las relaciones que los sujetos mantienen unos con los demás en aquél momento (SALMIVALLI; PEETS, 2010; SULLIVAN; CLERY; SULLIVAN, 2005). Autores de *bullying* hacen elecciones sutiles de sus víctimas por verlas como diferentes y vulnerables (DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2016). En el *bullying* hay también un tercer personaje además de aquél que intimida y lo que recibe intimidación: el público que asiste, que nos permite confirmar la propensión de poder y pertenencia al grupo. Este tercero, por sus reacciones, enaltece o disminuye la consagración del autor que busca el reconocimiento y también influencia demasadamente la víctima, que se vale de la necesidad de pertenencia para situarse en esta condición.

Eso dicho, es necesario recordar que investigaciones actuales, en Brasil, están acorde con la característica de la paridad para explicar los problemas existentes. Con frecuencia, esto significa que hay *bullying* entre sujetos cuyo peso de la autoridad institucionalizada sea igual – entre alumnos y alumnos, entre profesores y profesores, y así para otros segmentos (TOGNETTA; AVILÉS; ROSÁRIO, 2014; TOGNETTA; VINHA; AVILÉS MARTINEZ, 2014). Aunque, por las características indicadas por Olweus (1999; 2013), se comprenda que el *bullying* pueda ocurrir en cualquier dirección, como entre alumnos o entre alumnos y profesores, jefes y subordinados, en Brasil, se usa la expresión *acoso moral* para este tipo de violencia, o sea, cuando ella involucra una autoridad instituida.

Investigaciones han evidenciado que el *bullying* también está relacionado a la búsqueda del autor por *status* social, poder y pertenencia en el grupo (DEL BARRIO *et al.*, 2005; JUNOVEN; GALVAN, 2008; ROLAND, 2010; SALMIVALLI, 2010; SALMIVALLI; PEETS, 2010), además de ser un problema moral, puesto que valores como respeto, justicia e igualdad están ausentes en estas acciones (MENESINI *et al.*, 2003; ORTEGA; SÁNCHEZ; MENESINI, 2002; TOGNETTA, 2011; TOGNETTA; AVILÉS MARTINEZ; ROSÁRIO, 2014).

Frente a lo que se ha expuesto, las estrategias *antibullying* en el ambiente escolar deben ser direccionadas sobre el grupo y, principalmente, sobre la cualidad de las relaciones que se establecen en su interior, yendo más allá de acciones que inciden solo en los objetos, autores y testigos de *bullying* (NAYLOR; COWIE, 1999; SALMIVALLI, 2010; SALMIVALLI; PEETS, 2010; DEL BARRIO, 2013; DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2017), promocionando una educación más amplia, tanto en valores morales (MENIN, 2002;

VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010), como en relación a los sentimientos (TOGNETTA, 2003).

En Brasil, se aprobó la Ley n°. 13.185 (BRASIL, 2015), la cual instituye que todos los establecimientos de enseñanza, públicos o privados, deben desarrollar medidas de diagnóstico, prevención y contención del fenómeno, indicando como objetivos de este programa la promoción de la ciudadanía, de la empatía, del respeto a los demás. La Ley n°. 13.663 (BRASIL, 2018) incorporó lo propuesto en la ley anterior a la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), indicando la obligatoriedad de promoción de medidas de concientización, prevención y combate a las diferentes formas de violencia, especialmente el *bullying*, en el ámbito escolar.

Investigaciones han enfatizado que el *bullying* no es “juego de edad”, sino una violencia que es un hecho en la escuelas; un problema que afecta fuertemente toda la comunidad escolar (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2017; DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007; FISCHER, 2010; MENESINI *et al.*, 2003; TOGNETTA; ROSÁRIO, 2013). Aunque el *bullying* no sea el único problema de las escuelas, estudios comprueban su frecuencia en estos ambientes. En Brasil, por ejemplo, la Investigación Nacional de Salud del Escolar – PENSE de 2015, reveló que 7,2% de una muestra de 102.072 alumnos matriculados en el 9° años de la Enseñanza Primaria en el año de 2015, en escuelas públicas y privadas de todo el país, se sintieron humillados por provocaciones, y 19,8% de esta muestra afirmó haber intimidado o embromado alguno de sus colegas (IBGE, 2016). Otro estudio nacional fue desarrollado por el Centro de Emprendimiento Social y Administración en Tercer Sector (CEATS) y por la Fundación Instituto de Administración (FIA), con 5168 alumnos del 5° y 8° año de la Enseñanza Primaria, de las cinco regiones del país. En este estudio, se observó que cerca de 20% de los participantes afirmaron que presencian frecuentemente actos de violencia en la escuela y 10,1% de los estudiantes señalaron que ven algún colega siendo maltratado todos los días (FISCHER, 2010).

En España, datos de un estudio nacional (DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007), realizado con 3000 estudiantes de educación secundaria obligatoria, con edades entre 12 y 16 años, evidenciaron que 27% de estos estudiantes se consideraban objetivos de insultos y 29,6% objetivos de apodos ofensivos. Insultos y apodos humillantes han sido observados por cerca de 90% de los alumnos participantes. La investigación también mostró índices de quien se reconoce como autor de los diferentes tipos de *bullying*: 32,7% afirmó haber ignorado

algún colega; 29,2% haber puesto apodos ofensivos y 32,4% reconoció haber insultado algún colega con frecuencia.

Considerando la complejidad del fenómeno, su frecuencia en las escuelas y las legislaciones existentes, se hace urgente pensar sobre intervenciones. Así, este artículo tiene como objetivo analizar las estrategias contra el *bullying* para prevención y contención del fenómeno, en el ambiente escolar, teniendo como base las indicaciones de la literatura brasileña y española, publicadas entre 2000 y 2013. Tal referencial puede contribuir para la creación de nuevos proyectos contra el *bullying* en las escuelas o incluso de políticas públicas en nivel nacional y en la capacitación docente. Para ello, en las discusiones, tras la presentación de las diferentes categorías de estrategias de intervenciones, se hace una retomada de las mismas, explicitándose como organizarlas en un plan contra el *bullying*.

Se buscó también las contribuciones de los investigadores españoles, pues el país tiene una trayectoria de estudios sobre el tema iniciada en la década de 90, además de presentar muchas estrategias contra el *bullying* que se basan en acciones ligadas a la Educación en Valores, al estímulo a la mejora de la convivencia y del clima de las relaciones interpersonales en la escuela.

La elección por las producciones de estos dos países se justifica por la diferencia entre el tiempo de reconocimiento del problema en cuestión. Se sabe que España, hace décadas reconoce la importancia de una convivencia de calidad entre todos en las escuelas y ha desarrollado programas tanto de combate y prevención al *bullying* como direccionados a otras formas de violencia, teniendo una ley para promoción de la convivencia hace más de 10 años (DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007; DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2017). En Brasil, el reconocimiento de la gravedad y frecuencia de casos de *bullying* y tomas de providencia legales en relación a este problema son recientes (BRASIL, 2015; 2018).

Planteamiento bibliográfico

Este estudio cualitativo, de carácter descriptivo y exploratorio (GIL, 2008), tuvo como procedimiento metodológico la investigación bibliográfica basada en el recorte de la tesis de doctorado “Estrategias de prevención y contención del *bullying* en las escuelas: que tuvo como objetivo investigar las estrategias contra el *bullying* propuestas por las políticas gubernamentales y por investigadores, en Brasil y en España.

Para ello, se consultó artículos publicados en periódicos en el período de 2000 a 2013, en las bases de datos del SCIELO (*Scientific Eletronic Library Online*), ISI (*Institute for*

Scientific Information), PsycINFO y SCOPUS, con los siguientes descriptores: *bullying*, *prevenção*, *intervenção*, *peer bullying*, *peer victimization*, *school bullying*, *intervention*, *prevention*, *antibullying*, *combated*. Se seleccionó artículos (seis brasileños y 21 españoles) que tenían por objeto discutir estrategias de prevención y contención al *bullying* en las escuelas y que eran de investigadores brasileños y españoles. Con el mismo criterio, se buscó por disertaciones y tesis brasileñas publicadas en el período de 2000 a 2012⁵, disponibles en el Baco de Tesis de Capes/MEC, usando el descriptor *bullying*. Han sido seleccionados los textos (17 disertaciones y tres tesis) de las áreas de la Educación, Psicología, Psicología Escolar y/o Psicología de la Educación.

Se procedió a la lectura, manuales, elaboración de cuadros y el análisis de contenido, según las orientaciones de Bardin (2011), con elaboración de categorías. Las propuestas de intervenciones han sido analizadas conforme criterios que la literatura científica ha presentado, como: la promoción de un clima de seguridad y apoyo; el incentivo a las relaciones respetosas entre los iguales; al uso del diálogo y de formas asertivas para la resolución de conflictos; la formación del profesorado y de alumnos para las intervenciones; la existencia de estrategias claras de intervención a corto y a largo plazo (FRICK, 2016).

Estrategias contra el *bullying* encontradas

La literatura sobre *bullying* en Brasil y en el mundo ha señalado la complejidad del fenómeno y, por esta razón, considerando cuanto es importante la comprensión de las dimensiones multicausales que lo compone. Como dicho, son diversos los factores que pueden explicar las conductas agresivas si consideramos los personajes involucrados y su dinámica de perpetuación. Si hay un autor que agrade por no sensibilizarse con el dolor ajeno, hay un objetivo que difícilmente logra exponer lo que siente y, al mismo tiempo, un espectador, en la mayoría de las veces, no indiferente, y que asiste las escenas de violencia con miedo de convertirse la próxima víctima, o incluso sin saber cómo actuar, ya que le faltan estrategias para tal. De este modo, es necesario recordar que frente a todos los componentes y factores que se misturan en este escenario, las estrategias de combate al *bullying* toman una dimensión también multiforme y exigen un esfuerzo de los educadores para organizarlas, pensarlas y ponerlas en acción.

5 Esta recolecta se realizó en el año 2013 y en este período las tesis y disertaciones defendidas en 2013 todavía no estaban disponibles. En el año 2014, se intentó ampliar la búsqueda para abarcar los datos publicados en 2013, per la página del Banco de Tesis de CAPES/MEC estuvo en manutención, constando solo las tesis y disertaciones de 2010 a 2012.

Por esta razón, las sugerencias de acciones *antibullying* identificadas en los materiales colectados han sido organizadas en categorías, de medios o fines, para mejor presentación, comprensión, análisis de las propuestas que consideren los factores y componentes del problema. Así, las categorías evidenciadas a posteriori en este estudio han sido divididas en: acciones de información, concientización y sensibilización; acciones de identificación (el diagnóstico de la realidad escolar); acciones que inciden en las relaciones interpersonales; acciones que inciden en el desarrollo emocional y en la autoestima de los alumnos; acciones relacionadas especialmente a la resolución de conflictos; acciones que enfatizan el uso del diálogo; acciones para la enseñanza de valores socio-morales; acciones relacionadas al cambio de comportamiento a través del control de contingencias; acciones que indican sobre las reglas; acciones que involucran cambio de estructura funcional o física de la escuela; acciones de capacitación profesional.

A seguir, son descritas las categorías de estrategias identificadas, con base en la literatura brasileña y española analizada.

Acciones de información, concientización y sensibilización

Los autores de los textos analizados citan el desarrollo de acciones que posibiliten la divulgación de informaciones sobre el fenómeno *bullying*, sumadas a la promoción de la concientización y de la sensibilización para su enfrentamiento, usando expresiones generales como: informar profesores y alumnos o padres, sensibilizar profesores y toda la comunidad educativa, primar por la concientización (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).

Otros autores especifican cuáles serían estas estrategias y señalan acciones como: palestras, orientaciones a los profesores en Horario de Trabajo Pedagógico – HTP, realización de lecturas (MUNARIN, 2007), encuentros con padres y alumnos (HORNBLAS, 2009; RADUENZ, 2011); inclusión en el currículo y en las clases de tutoría⁶ temas como el *bullying*

⁶ La tutoría es un horario semanal instituido en el currículo de todos los grupos de las escuelas españolas, en el cual el profesor tutor trabaja contenidos que van más allá de los establecidos en las diferentes asignaturas,

(AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011; CEREZO; MENDEZ, 2012); promocionar actividades investigativas con los alumnos (PINGOELLO, 2012); instituir equipos multidisciplinares con representantes de la comunidad educativa para realizar equipos multidisciplinares con representantes de la comunidad educativa para realizar actividades de información (ESCARAVACO, 2011); promocionar campañas contra el *bullying* y elaborar materiales con alumnos (HORNBLAS, 2009; AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011; VIGUER; AVIÁ, 2009); crear secciones de debates/discusiones (CARREIRA, 2005; FRANCISCO; LIBÓRIO, 2009; 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), con el apoyo de vídeos, textos reportajes, música, teatro o juegos (PINGOELLO, 2012; SALGADO, 2012; GUTSTEIN, 2012); trabajar con pediatras para dar apoyo a los padres y profesores (ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011).

Acciones de identificación: el diagnóstico de la realidad escolar

En los textos investigados, se encontró la indicación del uso de diferentes instrumentos que posibiliten identificar y comprender las necesidades de la escuela con relación a la convivencia escolar y las situaciones de *bullying*, como registros de observación o cuestionarios específicos, de modo periódico y/o antes y después del desarrollo de algún proyecto (AVILÉS, *et al.*, 2011; BENÍTEZ; GARCÍA; FERNÁNDEZ, 2009; CARREIRA, 2005; CEREZO; MENDEZ, 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 los textos de investigadores brasileños, se encontró dos citas a las adaptaciones del *Bully/Victim Questionnaire* (OLWEUS, 2006) y otras dos del *Bull/al de Fante* (2005), el cual es una versión adaptada al portugués del mismo cuestionario de Olweus (1998). Se identificó otras tres referencias al uso del *SCAN-Bullying (Scripted-Cartoon Narrative of Peer: Historias en etiquetas de maltrato entre iguales)*, siendo dos de la primera versión presentada por Almeida y Del Barrio (2002) y Del Barrio, Almeida, van der Meulen,

relacionados, generalmente a la convivencia escolar. Olweus (2006) nombró este espacio de hora social. En Brasil, estrategia se acerca de las dichas asambleas escolares (ARAÚJO, 2004; TOGNETTA; VINHA, 2007).

Barrios, Gutiérrez (2003), un instrumento narrativo, que visa identificar las ideas y representaciones sobre el *bullying*, y una identificación de segunda versión, creada por Almeida y Caurcel (2005), que transforman el instrumento en cuestionario con cuestiones cerradas y otra parte de entrevistas semiestructuradas.

En los textos que fueron objeto de análisis, referentes a los investigadores españoles, se identificó más referencias a los instrumentos de tipo auto-informe, en forma de cuestionarios: fueron tres citaciones al *Cuestionario Secundaria* (12-16 años) e *Cuestionario Jefe de Estudios de Secundaria* (DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007); dos citaciones al *Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales* (ORTEGA; MORA-MERCHÁN; MORA, 1995); dos referencias al *Cuestionario sobre Abuso entre Compañeros* (FERNÁNDEZ; ORTEGA, 1998); dos citaciones al cuestionario BULL-S (CEREZO, 2000).

Acciones que inciden en las relaciones interpersonales

En esta categoría están las acciones que tienen como enfoque principal la mejora de la calidad de las relaciones interpersonales dentro del ambiente escolar. Los autores de la bibliografía analizada usan expresiones como: hacerlas más armónicas, más agradables y acogedoras; menos autoritarias e individualistas, o todavía, propiciando un clima positivo de convivencia; pensar la calidad del ambiente socio-moral; promocionar y valorar relaciones de cooperación; crear programas para la vida democrática, usar metodologías interactivas; fomentar relaciones de confianza y vínculos seguros; crear un clima de intolerancia a las prácticas agresivas; valorar actitudes positivas de alumnos contra el *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). Algunos autores utilizan expresiones más objetivas, como: cambiar grupos en aula de clase, alejando autores y objetivos, y estimular liderazgos positivos (PINGOELLO, 2012); fomentar relaciones de amistades (CÉZAR, 2010; CEREZO; MÉNDEZ, 2012; DIAZ-AGUADO, 2005; LISBOA, 2000); implementar un modelo de gestión democrático (ESCARAVACO, 2011); proporcionar juegos corporativos en las clases de Educación Física o en otros espacios y tiempos de intervalo escolar (GÓES, 2012;

SCHUCHARDT, 2012); favorecer relaciones no prejuiciosas (LISBOA, 2005); trabajar en la perspectiva de la inclusión (AVILÉS *et al.*, 2011; DIAZ-AGUADO, 2005; FRANCISCO, 2010; SCHUCHARDT, 2012; RADUENZ, 2011).

Hay todavía la indicación de estrategias que promuevan la participación de los alumnos como protagonistas: acciones de apoyo sistemático entre los alumnos, como el asesoramiento psicológico, alumnos mentores, alumnos ayudantes, alumnos amigos, alumnos mediadores, equipos de ayuda o alumnos consejeros (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).

También hay indicaciones de autores sobre la importancia de incentivar los alumnos a buscar ayuda de personas que sean responsables y tengan mayor poder de acción (AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011; CÉZAR, 2010; DIAZ-AGUADO, 2005; GONÇALVES, 2011; LOPES NETO, 2005; RADUENZ, 2011). Y aun incentivar que los espectadores rompan la cultura del silencio alrededor de las prácticas de *bullying* (JIMÉNEZ BARBERO *et al.*, 2012), implicando al público para que se indigne con situaciones de violencia (GONÇALVES, 2011). Aun con respecto al apoyo a los alumnos, algunos autores hablan en grupos de padres solidarios para dar ayuda a los objetivos de *bullying* (NUNES, 2011), o redes de apoyo social (BRAGA; LISBOA, 2010; GÓMEZ *et al.*, 2005; SILVA *et al.*, 2013) y de protección a los objetivos (LOPES NETO, 2005).

Acciones que inciden en el desarrollo emocional y en la autoestima de los alumnos

En los materiales analizados, los autores mencionan acciones relacionadas al desarrollo emocional (en los estudios basados en la epistemología genética piagetiana: desarrollo afectivo) de los alumnos, usando términos generales, como: educar para los sentimientos y emociones; fomentar la empatía; enseñar 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).

Otros autores hacen indicaciones de formas más objetivas de trabajar la educación de los sentimientos, como aplicar actividades de *role-playing* (dramatización) (VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010) o propiciar actividades artísticas para alumnos agresivos (SCHUCHARDT, 2012).

Al abordar las relaciones adulto/alumno, los investigadores discurren que el profesor debe estar atento al alumno y ser afectivo (CÉZAR, 2010), reconociendo y respetando los sentimientos de ellos (GONÇALVES, 2011); no culpabilizando los objetivos de *bullying* (DIAZ-AGUADO, 2005; ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011); valorando subjetividades (AMORIM, 2012).

Los investigadores enfatizan la valoración de la autoestima de los alumnos para que no se sientan menores que los colegas, culpados por las agresiones o incapaces de resolver situaciones de violencia o de buscar ayuda. Usan expresiones como: el desarrollo de actividades de valoración personal y de aceptación del propio cuerpo para aumentar la estima de sí, la auto-eficacia, la confianza personas y la aceptación por los iguales; fomento a la 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 estrategias específicas de promoción de la autoestima, los autores señalan: actividades de formación corporal (RADUENZ, 2011); desarrollo del autoconocimiento (GONÇALVES, 2011).

Acciones relacionadas específicamente a la resolución de conflictos

Otro grupo de estrategias de prevención al *bullying* citadas por los investigadores se relaciona al aprendizaje de resolución de conflictos por los alumnos, de modo asertivo y por la forma como los profesores median o resolver los mismos. Para referirse a ellas usan expresiones generales, como: promover acciones que auxilien los alumnos a aprender a resolver conflictos de modo pacífico o asertivo (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); o específicas, como: la mediación de conflictos (CÉZAR, 2010; ORTEGA; LERA, 2000; PINGOELLO, 2012; SCHUCHARDT, 2012; SILVA *et al.*, 2013; VIGUER; AVIÁ, 2009); el desarrollo de asambleas escolares (GONÇALVES, 2011); establecimiento de debates y discusiones (AMORIM, 2012); el

entrenamiento de la asertividad (CEREZO; MÉNDEZ, 2012; GUTSTEIN, 2012); el desarrollo de la asertividad (ARMERO; BERNARDINO; BONET, 2011; ORTEGA; LERA, 2000); la formación de alumnos para ser *alumnos mediadores* de conflictos (AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011; DEL BARRIO *et al.*, 2011), estrategia que fomenta el protagonismo entre los estudiantes, diferente de la mediación realizada por adultos (TORREGO, 2000).

La literatura mundial ya ha identificado que, muchas veces, los espectadores no defienden sus víctimas exactamente por no disponer de instrumentos que los permitan tomar esta posición de defensa: no saben lo que hacer. A su vez, objetivos de *bullying*, frecuentemente, no logran superar su condición de victimización utilizándose de provocaciones que acaban reforzando el *bullying* que sufren.

Acciones que enfatizan el uso del diálogo

Aunque el uso del diálogo esté relacionado a otras categorías de estrategias como mejora de las relaciones interpersonales y formas de resolución de conflictos asertivas, se mantuvo una categoría separada para esta dimensión, en función de la importancia que el diálogo y la comunicación tienen en el enfrentamiento al *bullying*. Se encontró, en los textos analizados, expresiones próximas de acciones generales que enfatizan estas habilidades, como: dar voz a los objetivos y a los demás integrantes de la comunidad educativa; usar el diálogo y promoverlo; valorizar la comunicación; mantener diálogos específicos con autores y objetivos; crear espacios de escucha (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 estrategias más específicas de uso del diálogo para prevenir o contener el *bullying* entre los alumnos, los investigadores citan: el uso de la escucha activa y del diálogo inductivo (PINGOELLO, 2012) y el *Método Pikas* (GONÇALVES, 2011; ORTEGA; LERA, 2000; PINGOELLO, 2012; VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010). También llamado de *Método de preocupación compartida*, esta estrategia de intervención consiste en un sistema de entrevistas con objetivos y autores de *bullying*, con el objetivo de concientizar los autores sobre el perjuicio causado, intentando hacer que se sensibilicen y cambien de comportamiento y también para hacer el objetivo percibir que la situación puede ser cambiada (PIKAS, 1989). La escucha activa (GORDON, 1985) es una habilidad de comunicación eficaz, que auxilia en la empatía y en la comprensión del otro (TORREGO,

2000). Ya el diálogo inductivo es una estrategia que visa el cambio de comportamiento y puede auxiliar en el autoconocimiento, diferenciándose de los sermones, comunes entre profesores (PINGOELLO, 2012).

Acciones para la enseñanza de valores socio-morales

Algunos autores de los textos analizados mencionan la importancia de educar moralmente los alumnos en la escuela, como forma de promocionar la construcción de valores socio-morales en las relaciones interpersonales, como respeto, solidaridad, cooperación e intolerancia a situaciones de injusticia, contribuyendo para un clima de no violencia y consecuentemente prevención de prácticas de *bullying* entre los estudiantes.

En este sentido, las indicaciones son cercanas, aunque los autores usen diferentes expresiones, como: educar en valores; educación moral; adquisición de valores; construcción de principios y valores; trabajar derechos humanos; desarrollo de estrategias con base en valores morales (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 acción más específica de la educación moral, se identificó la indicación de la inserción de valores en el currículo escolar (MUNARIN, 2007; RADUENZ, 2011) y la promoción de la colectividad y fortalecimiento de los consejos de grupo, dentro de la dicha Pedagogía Institucional (PAIN, 2009 apud GONÇALVES, 2011). Pocos autores hablan en educar para la paz en las escuelas (AMORIM, 2012; MUNARIN; 2007; NUNES, 2011).

Muchos investigadores, principalmente los españoles, citan el trabajo con habilidades sociales específicas o el estímulo a comportamientos pro-sociales (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).

Acciones relacionadas al cambio de comportamiento a través del control de contingencias

Entre los textos colectados, se encontró indicaciones de proyectos con base en la perspectiva de Análisis Comportamental. Son acciones que visan promocionar el cambio de un determinado comportamiento, como el *bullying*, vía análisis de sus contingencias mantenedoras; buscan varias las respuestas dadas, con el fin de mantenerlas o excluirlas. Son usados elogios o incentivos como recompensas y la enseñanza de conductas de control y comportamientos alternativos, con entrenamiento en control cognitivo de pensamiento (CEREZO; MENDEZ, 2012; GUTSTEIN, 2012; LOPES NETO, 2005; PINGOELLO, 2012; SCHUCHARDT, 2012; STELKO-PEREIRA, 2012).

Como acción específica en esta perspectiva hay citación del Programa Concienciar, Informas y Prevenir – CIP (CEREZO; MENDEZ, 2012), en España y en Brasil, dos proyectos contra el *bullying* propuestos por Pingoello (2012) y Gutstein (2012).

Acciones que inciden sobre las reglas

Muchos investigadores sugieren la creación de reglas y límites claros contra el *bullying*, los cuales contribuyan para que los alumnos sepan de la no aceptación de estos tipos de conducta en el ambiente escolar y de las consecuencias que su no cumplimiento tendrá (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 acciones más específicas relacionadas a las reglas, los textos indican: creación o adecuación de leyes federales, como el código penal (ESCARAVACO, 2011; GÓMEZ *et al.*, 2005); establecimiento de espacios de discusión de estas (ORTEGA; LERA, 2000); debatir y crear reglas con los alumnos en los juegos y actividades cooperativas (GOÉS, 2012); instituir medidas punitivas en casos de agresiones de *bullying* (CARREIRA, 2005; CEREZO; MÉNDEZ, 2012; GÓMEZ *et al.*, 2005; SCHUCHARDT, 2012); padres deben tener reglas y límites coherentes (SCHUCHARDT, 2012).

Acciones que involucren cambio de estructura funcional o física de la escuela

Acciones relacionadas al cambio funcional o físico de la escuela son consideradas acciones-medio y se relacionan a otras categorías como la de mejora de las relaciones interpersonales. Acciones de este tipo son fuertemente recomendadas por los investigadores, pues inciden, principalmente, en la creación de un clima de seguridad para los alumnos, por medio del aumento de la supervisión de los adultos en espacios y tiempos comunes y/o de intervalo de la escuela (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), lo que inhibiría acciones de *bullying* y facilitaría la búsqueda por ayuda en situaciones de agresión. Como acción general, señala para cambiar el espacio físico de la escuela para dejarlo más agradable y acogedor (LISBOA, 2005; STELKO-PEREIRA, 2012).

Como acciones puntuales sobre esta supervisión o mejora de los espacios comunes libres, los autores indican: reorganización de las rutinas escolares (STELKO-PEREIRA, 2012); inserción de actividades recreativas (AVILÉS MARTINEZ *et al.*, 2011), con juegos cooperativos en los horarios de intervalo, cambiando horario de los profesores para que ellos puedan acompañar las actividades (GÓES, 2012); aumento del número de orientadores educacionales (GÓMEZ *et al.*, 2005).

Acciones de capacitación profesional

Acciones de capacitación profesional también se constituyen como un medio para el expuesto en las demás categorías. Al abordar la capacitación, los autores de los textos analizados utilizan expresiones próximas, en una perspectiva de formación continua, como: capacitar profesores; formar docentes y demás profesionales de la escuela; poner a disposición materiales informativos para profesores (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).

Solo algunos autores destacan la necesidad de incluir los contenidos relacionados a las estrategias contra el *bullying* en la formación inicial del profesorado (BENÍTEZ; GARCÍA; FERNÁNDEZ, 2009; GONÇALVES, 2011; RADUENZ, 2011). Dos textos de investigadores brasileños enfatizan que la clave de las políticas públicas y leyes, relacionadas a la educación, debería ser la formación docente inicial y continua (CASTRO, 2012; GERONASSO, 2012).

Como acciones específicas, se destacan: la formación de padres/responsables (ARMERO PEDREIRA; BERNARDINO AUSTA; BONET DE LUNA, 2011; GÓMEZ *et al.*, 2005; GUTSTEIN, 2012), la destinación de horarios en la rutina escolar para la formación docente para comprender y lidiar con *bullying* y resolución de conflictos (SALGADO, 2012) y la creación de proyectos para capacitar docentes y equipo pedagógica (GUTSTEIN, 2012).

Acciones de denuncia

Solo un texto analizado aborda acciones relacionadas a la comunicación de situaciones de *bullying*, como la creación de sistemas de *disk* denuncia dentro de la escuela, o de denuncia para autoridades policiales cuando haya casos de lesión corporal y *bullying* contra profesor (SCHUCHARDT, 2012).

Discusión

Los resultados de este actual estudio presentan dos realidades distintas de acciones que son desarrolladas en favor de la superación de los problemas del *bullying* en escuelas; la del Brasil y la de España. Por cierto, podemos decir que la literatura brasileña analizada señala para el desarrollo de estrategias *antibullying* de varios tipos y en consonancia con la literatura internacional. Sin embargo, se identificó cierto énfasis en las sugerencias relacionadas a los siguientes aspectos: la promoción de acciones que inciden en las relaciones interpersonales de modo más amplio – como fomentar la vida democrática, la cooperación, las relaciones de amistad y el apoyo en el ambiente escolar; la creación de reglas contra el *bullying*; la necesidad de capacitación profesional para el trabajo con la prevención y la contención.

Aunque estén indicadas, con algún destaque, estrategias que inciden en la mejora de las relaciones interpersonales, se percibe que, en Brasil hay una tendencia a señalar para la creación de reglas y para medidas puntuales como las acciones de información y concienciación del fenómeno, los cuales son importantes, pero deben ser el inicio de un

trabajo sistematizado y amplio, que actúe en la promoción de relaciones más respetosas, seguras y dignas.

En contrapartida, con más de diez años de implementación de políticas educacionales con el tema de la convivencia en las escuelas, la producción española indica el desarrollo de acciones de varios tipos, de forma conducente con la literatura internacional sobre el fenómeno. La mayor parte de las sugerencias de intervenciones contra el *bullying* identificadas en los artículos analizados son relacionadas: al fenómeno de acciones que inciden en las relaciones interpersonales, enfatizando el uso de estrategias de apoyo sistemático entre alumnos; al trabajo con el desarrollo emocional y la autoestima; a la enseñanza de valores socio-morales, vía desarrollo de habilidades sociales y desarrollo moral; a la necesidad de capacitación profesional docente y de las familias.

Más allá de la comparación entre las producciones de Brasil y España, se evidenció que, considerando el *bullying* un fenómeno multicausal, las estrategias para prevenirlo y contenerlo en el ambiente escolar son diversas, en los dos países. Van desde la necesidad de identificación del fenómeno, o las que promuevan el conocimiento de la comunidad escolar sobre el tema y la consecuente sensibilización para su prevención, hasta las estrategias que indican en las relaciones interpersonales del grupo donde él ocurre.

Considerando el nivel de las estrategias identificadas y la diversidad de categorías presentadas en este estudio, se puede pensarlas para ser usadas en diferentes niveles de intervención (prevención y contención) dentro de un plan contra el *bullying*. Para que este plan sea realmente efectivo en las escuelas, subrayamos que varias condiciones deben ser contempladas: el plan debe ser construido en conjunto por los miembros de la comunidad escolar y elaborado a partir de la realidad de la institución; deben ser utilizados instrumentos validados científicamente; cada escuela necesita tener consciencia de cuáles recursos dispone, como esfuerzos humanos, espacios y tiempos para la formación, desarrollo y evaluación de las acciones y materiales formativos; el plan debe contener el síntesis de las acciones a ser desarrolladas para prevenir, evitar situaciones de riesgo y un protocolo de actuación para casos que están en andamio (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007; DEL BARRIO, 2013; DEL BARRIO *et al.*, 2008; FRICK, 2016; MARTÍN *et al.*, 2003). Además de eso, es fundamental que el tema *bullying* sea insertado en el currículo escolar, siendo tratado como contenido educativo, y que el plan contra el *bullying* haga parte del Proyecto Político Pedagógico de la escuela (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007; DEL BARRIO *et al.*, 2008).

Como estrategias de *prevención* están las que son *generales* y las de *evitación de riesgo*. Comprenden acciones de *prevención generales* las relacionadas a la mejora de las relaciones interpersonales; al desarrollo emocional y autoestima de los alumnos; al aprendizaje y resolución de conflictos; al uso del diálogo; a la promoción de valores socio-morales; a la creación de reglas; a los cambios estructurales o físicas de la escuela; a la capacitación profesional; a la denuncia.

Entre todas las estrategias contra el *bullying* identificadas en la literatura analizada en este trabajo, las que han sido el enfoque de los programas contra el *bullying* como forma de prevención (SALMIVALLI; PEETS, 2010) son las relacionadas a la mejora de la convivencia, vía desarrollo de los sistemas de ayuda entre iguales (*Peer Support*) (COWIE; WALLACE, 2000), las cuales ponen los alumnos como *protagonistas* de las acciones. En estos sistemas, los alumnos son formados para prestar ayuda y aprenden, por ejemplo, habilidades básicas – como la escucha activa, empatía, asertividad, comunicación, solidaridad, resolución de problemas asertivas y formas de dar apoyo – , así como expresión de sentimientos y emociones. Estos alumnos también desarrollan actitudes profesionales éticas, como la confidencialidad, compromiso y responsabilidad en buscar ayuda de los adultos en casos graves (DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2017). Además, se usa este tipo de estrategia pues los estudios evidenciaron que los objetivos de *bullying* buscan, en primer lugar, a sus iguales para pedir ayuda (SALMIVALLI; PEETS, 2010).

Hay diferentes sistemas de ayuda entre iguales (COWIE; WALLACE, 2000), tales como: 1) *Befriending*: Amigos acompañantes. Estos son alumnos que ofrecen amistad a otros alumnos en situación más vulnerable – como ser nuevo en la escuela o tener pocos amigos; 2) *Mediation and conflict resolution*: Mediación y resolución de conflictos. Se trata de un programa que forma alumnos mediadores de conflictos; 3) *Mentoring*: Tutores de iguales – mentores. Este comprende un sistema en que alumnos mayores o más experimentados son entrenados para fornecer orientaciones y modelos de conductas, como ayuda en las tareas escolares y un adecuado y seguro del Internet, por ejemplo; 4) *Ayuda psicológica*: este es un sistema conocido por formar “alumnos ayudantes” o “equipos de ayuda”, para escuchar a los demás estudiantes y apoyarlos en la búsqueda de soluciones de sus problemas (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEL BARRIO *et al.*, 2011; LAPA; TOGNETTA, 2016).

La experiencia brasileña de implementación de Sistemas de Apoyo Entre Iguales – los Equipos de Ayuda, se han mostrado actualmente eficaces en la promoción del bienestar y, consecuentemente, en el modo por el cual los alumnos conviven en sus escuelas (LAPA; TOGNETTA, 2016; SOUZA; TOGNETTA, 2016; BOMFIM; TOGNETTA, 2016).

Asimismo en la literatura española (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEL BARRIO *et al.*, 2011, entre otros), la experiencia brasileña evidencia que cuando hay el involucramiento voluntario de alumnos para el combate y prevención del *bullying*, estos asumen un compromiso de fomentar el sentimiento de corresponsabilidad y de ayuda a los que son víctimas de situaciones de violencia. Tomando decisiones compartidas y pautándose en formas asertivas de resolución de conflictos, los alumnos de Equipos de Ayuda, así como en otros sistemas de apoyo, permiten el cambio en el “espíritu de la escuela” y, consecuentemente, cambian los valores admirados por los que se sienten pertenecientes a este espacio de convivencia.

Seguramente, paralelo a los sistemas de ayuda entre iguales, es necesario trabajar con la información la concienciación y la sensibilización de los alumnos en momentos sistematizados que se constituyen como espacios y tiempos institucionalizados, periódicos, en los cuales es posible trabajar temas como el *bullying*, construcción de reglas (TOGNETTA; VINHA, 2007) y el desarrollo de habilidades relacionadas a la resolución de conflicto (TORREGO, 2000) y el desarrollo emocional (SASTRE; MORENO, 2002; TOGNETTA, 2003; VINHA; TOGNETTA, 2012). Las *Asambleas Escolares* (ARAÚJO, 2004; TOGNETTA; VINHA, 2007) pueden ser usadas con la misma finalidad. Investigadores como del Barrio y Van der Meulen (2017) subrayan la importancia de crear intervenciones que consideren las investigaciones sobre el clima moral del aula de clase y de la escuela.

Como estrategias de prevención *a las situaciones de riesgo*, la literatura (AVILÉS MARTINEZ, 2013) recomienda el uso de acciones supervisadas – protagonizadas por los mentores o mediadores – o aquellas manejadas por adultos y direccionadas al grupo de espectadores o a posibles autores u objetivos, como: análisis de casos, dramatizaciones (*role play*), desarrollo de la asertividad y desarrollo de habilidades sociales, control de la ira, angustia o impulsividad, técnicas de control de respiración y técnicas de sensibilización (VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010; VAN DER MEULEN *et al.*, 2018).

Vistas como tan importantes cuanto las estrategias de prevención, las acciones puntuales que se identifican como *contención e intervención directa* al problema del *bullying* muestran la necesidad de que protocolos de actuación sean cumplidos para que se pueda atender las víctimas, autores, espectadores y las familias de los involucrados (AVILÉS, 2013). A los autores de *bullying* se pueden direccionar técnicas de control de ira – de relajamiento, reconocimiento de las emociones, uso del humor, análisis y cambio de pequeñas acciones que promuevan la ira; técnicas de control de la impulsividad y otras emociones negativas; establecimiento de acuerdos reeducativos que visan el cambio de comportamiento, volviéndose

compromisos evaluados diariamente por las partes involucradas (AVILÉS MARTINEZ, 2013).

Cuanto a los que sufren las agresiones, la literatura ha indicado medidas protectoras venidas de los propios Sistemas de Apoyo instaurados en las escuelas, así como el trabajo con propuestas en que se ejercite la asertividad, la autoformación, la expresión de sentimientos y finalmente, en que se evite la auto-culpabilidad (OBINSON; MAINES, 2003 apud AVILÉS MARTINEZ, 2013).

Desde el punto de vista de los que asisten a las agresiones y se abstienen, es necesario crear espacios para que acciones como el análisis de casos; dramatizaciones (*role play*); la resolución de dilemas morales; el entrenamiento de observación de situaciones de *bullying*; desarrollo emocional, como la empatía; desarrollo de habilidades sociales y competencias cognitivas que auxilian en las soluciones de conflictos, contribuyendo para el desarrollo moral, entre otras, tengan espacios en la escuela (MENIN, 2002; VAN DER MEULEN; GRANIZO; DEL BARRIO, 2010; VAN DER MEULEN *et al.*, 2018).

Finalmente, las estrategias de combate al *bullying* identificadas en las producciones brasileñas y españolas también proponen que los adultos sean formados para comprender la dinámica del problema, sus características y su reconocimiento. Por esta razón, padres y profesores también deben contar con el trabajo de formación y asesoramiento frecuente para que puedan prevenir e intervenir de modo eficaz para la formación más humana de sus hijos y alumnos (MARTÍN *et al.*, 2003).

Consideraciones finales

Parece evidente a partir de los estudios presentados que, teniendo en cuenta la complejidad del fenómeno *bullying*, atenderse a medidas punitivas o puntuales, de corto plazo, como forma de prevención y contención al problema se vuelve, por lo menos, insuficiente e ineficiente. Del mismo modo, la transferencia de responsabilidades de actuación de las instituciones educativas (palco oportuno de las experiencias en grupo entre niños, adolescente, jóvenes o adultos) para instancias externas – como la jurídica, la asistencia social o psicológica – se vuelve inocua en el sentido de que el enfrentamiento al problema en cuestión es tarea primera de quien tienen como su objetivo la formación de personas.

Las acciones de sensibilización destacadas en esta investigación pueden apalancar la discusión del problema vivido por muchos niños, jóvenes y adultos cuando la convivencia les es un peso. Sensibilizar padres, profesores y autoridades es, por lo menos, promocionar la

reflexión sobre un tema polémico que es, muchas veces, considerado como “juego de infancia”.

Sin embargo, sensibilizar los agentes escolares, los padres y los alumnos sobre los problemas que conllevan el *bullying*, sus características y factores que lo componen, no se puede considerar la única solución para el problema en cuestión. Diferentes investigaciones ya demostraron que, en la mayoría de las veces, el *bullying* es un problema silencioso que no despierta la atención de los profesionales de la educación, haya vista su preocupación con otras cuestiones que los afectan directamente, como la indisciplina e incluso las incivildades presentes en el cotidiano de la escuela (OBSERVATORIO ESTATAL DE LA CONVIVÊNCIA ESCOLAR, 2010; TOGNETTA *et al.*, 2010). Así se pone claro la necesidad de que las voces de quien ve, sufre o actúa de forma agresiva, sean escuchadas por medio de un diagnóstico en que se pueda reconocer las situaciones vergonzosas por las cuales los alumnos pasan.

Se sabe que la frecuencia del *bullying* es afectada por características de las relaciones sociales que ocurren en la escuela. De este modo, intervenciones al *bullying* deben ocurrir con base en su identificación y en la frecuencia en que aparecen. Los agentes de la escuela, ya sean miembros de la gestión, profesores, funcionarios, alumnos, deben tener conciencia de la frecuencia e intensidad del *bullying* en su institución (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2017; OLWEUS, 2013). Por cierto, las acciones de identificación del problema ponen claras las necesidades de intervención que puedan contribuir para su superación. En este sentido, si la literatura ha mostrado que el *bullying* es un fenómeno grupal, las acciones de superación pueden y deben intervenir en las relaciones que son establecidas en el interior de la escuela (SALMIVALLI, 2010; SALMIVALLI; PEETS, 2010).

Cuando se señala la necesidad de mejorar las relaciones interpersonales en el interior de la escuela es porque el tipo de ambiente socio-moral vivenciado por los alumnos también ha sido enumerado como factor primordial para la superación del *bullying*. Ambientes negligentes, autoritarios y poco coherentes son factores determinantes para que la intimidación pueda establecerse o para que pueda cesar. De este modo, es imperativo que las relaciones sociales sean examinadas y se modifiquen como un todo, para que se pueda superar el problema en cuestión (DEL BARRIO; VAN DER MEULEN, 2017; FRICK; MENIN; TOGNETTA, 2013; TOGNETTA; VINHA; AVILÉS, 2014; OLWEUS, 2013).

Del mismo modo, los resultados presentes en esta investigación denotan el destaque de los aspectos afectivos a ser trabajados en contextos educacionales. La literatura ya reiteró que

víctimas de *bullying* tienen “rostros inexpresivos”, lo que demuestra su dificultad de expresar sus sentimientos y su fragilidad en sentirse aceptada y valorada en el grupo en el cual pertenece. Difícilmente víctimas de *bullying* toman decisiones asertivas que les permitan dar basta en las agresiones que sufren. Aunque, necesariamente, el *bullying* no pueda ser denominado como un conflicto, puesto su condición de desigualdad de fuerzas (no hay embate, sino alguien más fuerte que actúe sobre el más débil), acciones que permitan a los sujetos el aprendizaje de formas más asertivas en la resolución de sus conflictos corresponde a una de las posibilidades de superación de los problemas en las relaciones interpersonales (TOGNETTA; AVILÉS MARTINEZ; ROSÁRIO, 2014).

Eso dicho, hemos evidenciado la necesidad que debido a su naturaleza, los involucrados en situación de *bullying* sean escuchados separadamente, puesto que sus características determinan también las acciones de reparación y de intervención que serán tomadas. Víctimas de *bullying*, como vimos necesitan de acciones en que puedan ser escuchados, indignados consigo mismo, y al mismo tiempo, que aprendan a comunicar sus sentimiento y a buscar soluciones asertivas que les resguarden sus derechos de convivir.

Por otro lado, la literatura internacional ya ha comprendido que los autores de *bullying* son aquellos menos dedicados moralmente, o sea, que les falta valores morales incorporados a como se ven frente a los demás: una forma de intervención eficaz a su problema no puede ser la misma ofrecida para los que sufren las agresiones. En el caso de los autores, esos necesitan de contra argumentaciones que puedan ayudarlos a constatar el cuanto les falta respeto, justicia, compasión en sus acciones que victimizan el otro (MENESINI *et al.*, 2003; TOGNETTA; AVILÉS MARTINEZ; ROSÁRIO, 2016).

Es necesario todavía recordar como la enseñanza de valores está directamente relacionada a los valores morales ausentes en la incidencia del *bullying*. Niños y niñas autores de *bullying* son valientes no porque defienden los colegas, sino porque les faltan valores morales como la justicia, el respeto, la tolerancia, como centrales de su personalidad. La construcción de valores morales es, por lo tanto condición *sine-qua-non* cuando se desea formar personas que se respeten. Seguramente, hay una intrínseca relación entre la ocurrencia de *bullying* y el reforzamiento que reciben aquellos que actúan mal por los riesgos y aprobaciones de su platea. Si son aprobados como admirables los más “poderosos”, los más “inteligentes”, los “más ricos”, o cualesquiera que sean las diferencias, aquellos que actúan como agresores se constituirán fortalecidos por quien asiste (MENIN, 2002; TOGNETTA; AVILÉS MARTINEZ; ROSÁRIO, 2014; VAN DER MEULEN *et al.*, 2018).

Finalmente, entre las categorías enumeradas en esta investigación están la formación del profesorado y los canales de denuncia, puesto que el *bullying* puede ser considerado un acto delictivo. Ambas importantes, pero, en lados antagónicos. Eso porque denunciar el *bullying* puede no corresponder a la solución del problema. Hemos asistido a innumerables escenas de denuncias a los Ministerios Públicos brasileños que tratan el *bullying* desde el punto de vista del derecho civil, como si esta fuera la primera y la más eficaz forma de combate al problema. Seguramente, en países en que los que forman no tienen formación adecuada para sensibilizar, diagnosticar, prevenir e intervenir, la única solución será la denuncia.

Como presentado, para formar a los que forman, la literatura científica señala una serie de acciones direccionadas a autores, objetivos, espectadores de la intimidación sistemática entre iguales y superan, así, visiones sencillas de que el *bullying* sea tratado con conmemoraciones al “día del *bullying*” o solo con acciones puntuales que impiden alumnos y alumnas de construir estrategias de enfrentamiento al problema.

Eso dicho, a partir de las investigaciones presentadas se vuelve evidente la necesidad de que la comunidad educativa pueda solidificar un “proyecto *bullying*” insertado en el Proyecto Político Pedagógico de la escuela (AVILÉS MARTINEZ, 2013; DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007; DEL BARRIO, 2013; DEL BARRIO *et al.*, 2008; FRICK, 2016; MARTÍN *et al.*, 2003) en que tales acciones sean planeadas, sistemáticas, intencionales, que permitan un cambio del comportamiento irrespetuoso y que contribuyan para hacer las relaciones interpersonales, en el ambiente escolar, más solidarias, justas, cooperativas y respetosas.

Favorecer el conocimiento de estas intervenciones parece ser, por lo menos uno de los primeros pasos para tal conquista.

AGRADECIMIENTOS: Las autoras agradecen al apoyo financiero de la Fundación de Amparo a la Investigación del Estado de São Paulo (FAPESP) y de la Coordinación de Perfeccionamiento de Enseñanza Superior (CAPES) para el desarrollo de la investigación.

REFERENCIAS

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.chilyouth.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.chilyouth.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. **Aggressive 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.; MUNTHER, 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.

Cómo citar este artículo

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

Fecha de Remisión: 10/01/2019

Revisiones requeridas: 25/02/2019

Aceptado en: 20/03/2019

Publicado en: 10/05/2019