

Violência e escola: a participação do gestor na sua prevenção e conseqüente minimização

Diego Segobia BOCCI¹

Resumo: A violência é um fenômeno social, que inclusive, se manifesta nas escolas, sejam elas públicas ou particulares, sob diversas formas, proporcionando conseqüências nocivas ao psicológico e físico das vítimas; geradas por distintos atores que as freqüentam e não, exclusivamente pelos alunos. Nesse sentido, a gestão escolar apresenta-se como peça chave para o desenvolvimento e aplicação de um projeto pedagógico, que permita a manutenção da qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem e também da relação entre os membros escolares.

Palavras-chave: Escola, Gestão, Violência.

Introdução

O presente artigo visa analisar como a ação da gestão escolar pode influenciar os casos de violência que ocorrem nas escolas, no que concerne à sua perpetuação e, conseqüente auto-suficiência ou ainda redução, em outras palavras, minimização.

Para tanto, iniciar-se-á a análise a partir da reflexão sobre o conceito de violência, devido à sua abrangência, posteriormente, a sua manifestação enquanto fenômeno nas escolas, desvinculando qualificações generalistas para qualquer situação de atrito que normalmente ocorrem nestas e, finalmente, a abordagem da gestão escolar.

Reflexão: violência e possíveis manifestações na escola

¹ Especialista em Gestão Escolar – Universidade Cidade de São Paulo UNICID. Professor Efetivo da Rede Estadual de Ensino de São Paulo. Email: diegosegobiabocci@gmail.com.

O cotidiano escolar reflete o contexto histórico de um período, marcado por distintos fatores sociais, econômicos e políticos, portanto culturais, assim “[...] a educação não pairou acima das contingências políticas, sociais e econômicas, mas delas recebeu influências marcantes”, (BARRETTO, 1992, p. 57).

Nesse cenário, há uma grande diversidade socioeconômica, política e religiosa, convivendo intensamente e, ao mesmo tempo, nesse ambiente, constituindo o palco dos possíveis resultados da combinação das distintas realidades trazidas pelos alunos e funcionários, desta forma, criando e desenvolvendo as situações sob as quais, o grupo escolar deverá agir.

Com isso, é possível conceber que toda essa pluralidade cultural, que também engloba as intenções políticas e os conflitos socioeconômicos de um período, proporciona o cenário de atuação das unidades escolares, que embora administrando suas individualidades, compartilham pontos comuns, desde a subordinação a leis e regras, até a falta de assiduidade dos professores, indisciplina discente generalizada, excesso de notas vermelhas e outros.

Com base no cenário desenvolvido acima e pelo proposto na introdução, a compreensão da palavra “violência”, não é tema de debates atuais, mas de longa data, há uma dificuldade para se acordar um significado comum, já que “é definitivamente uma palavra-valor, uma palavra que implica referências éticas, culturais, políticas” (CHARLOT, 2006, p. 24), ou seja, proporciona uma considerável abrangência de significados possíveis, carregados de intenções, ideologias e valores. Antes pudéssemos encará-la simplesmente como uma palavra do cotidiano, de origem etimológica que;

[...] remonta ao termo latino “*violentia*” (força, caráter bravo ou violento) e ao verbo “*violare*” (transgredir, profanar, tratar com violência). O núcleo de significação “*vis*” significa força, vigor, potência, violência, emprego de força física, mas também quantidade, abundância, essência de alguma coisa. (MICHAUD apud NOGUEIRA, 2007, p.61).

Entretanto, deve-se concebê-la como um conceito que possui uma ampla zona significativa, atrelada as percepções enraizadas em diferentes sociedades, ao longo do tempo, já que “a violência é um conceito relativo, histórico e mutável “[...] é ressignificada segundo, tempos, lugares, relações e percepções, e não se dá somente em atos e práticas materiais” (ABRAMOVAY et al., 2006, p. 54), com isso, “conceituar violência não parece ser uma tarefa simples. Por isso, não é possível analisar a violência de uma única maneira, tomá-la como fenômeno uniforme”, (NOGUEIRA, 2007, p. 60).

Nesse contexto, Charlot (2006) afirma que a violência é uma nomeação atribuída à ação física ou falada, na qual o indivíduo perde seus direitos, enquanto membro de uma sociedade, tendo em vista, que são essas situações que os negam. Enquanto para Castro;

O termo é potente demais para que [um consenso] seja possível. Não obstante, um entendimento do termo ditado pelo senso-comum é, grosso modo, que a violência classifica qualquer agressão física contra seres humanos, cometida com a intenção de lhes causar dano, dor ou sofrimento. (apud ABRAMOVAY et al., 2006, p. 55).

Já para Fernández-Villanueva (apud Salles et al., 2008, p. 16), “a violência se caracteriza por um tipo específico de relações sociais que para serem mantidas precisam de uma ameaça latente ou explícita”.

A mesma autora, (Salles et al., 2008, p. 16), ainda faz referência à Gilberto Velho e Marcos Alvito – organizadores do livro “Cidadania e Violência” das editoras UFRJ/FGV – que compreendem a violência não se limitando “[...] ao uso da força física, mas a possibilidade ou ameaça de usá-la constitui dimensão fundamental de sua natureza”. Com isso, é possível destacar que a violência pode estar relacionada à possibilidade da imposição de vontades e desejos de um ator sobre o outro.

Com base nos parágrafos anteriores, em que foram apresentados diversas significações sobre violência; é possível apreender que há pontos similares, em outras palavras, elementos comuns, que possivelmente permeiam diferentes concepções sobre esse conceito como, por exemplo;

A noção de coerção ou força e o dano que é produzido [...] violação de direitos humanos e sentidos para os vitimados, sendo, portanto básico privilegiar no conceito de violência tanto princípios civilizatórios sobre direitos [...] quanto o percebido, o sentido, o assumido como sofrimento, dor ou dano. (ABRAMOVAY et al., 2006, p. 56).

Conforme o desenvolvimento acerca do conceito violência, pode-se caracterizá-lo como a ação e ou ameaça física, simbólica e verbal dirigida a um indivíduo, acarretando consequências danosas a sua integridade corporal e ou psicológica. Partindo desse ponto, sob a óptica do contexto escolar, como se compreenderia a manifestação desse fenômeno?

Primeiramente, os casos de violência escolar não são acontecimentos exclusivos das últimas décadas ou ainda típicos dos nossos dias, pois perpassam esse ambiente, possivelmente desde a sua criação – em maior ou menor intensidade de ocorrência – no

entanto, ao longo do tempo, foram suas feições, que se tornaram diferentes daquelas de épocas passadas.

Assim, Charlot (2002, p. 432) considera que “[...] a violência na escola não é um fenômeno radicalmente novo, ela assume formas que, estas sim, são novas” e ainda para o respectivo autor (2002), a mesma é caracterizada por ser mais grave, envolver crianças cada vez mais novas, pelo clima interno de constante medo e receio de que algo negativo possa acontecer, a qualquer momento e por sofrer invasões externas, das quais;

“[...] trata-se, por vezes, da entrada nos estabelecimentos escolares, até mesmo nas próprias salas de aula, de bandos de jovens que vêm acertar, na escola, contas das disputas nascidas no bairro; trata-se, mais seguidamente ainda, de um pai, de uma mãe, de um irmão, de um amigo, que vem vingar brutalmente uma “injustiça” sofrida por um aluno, da parte de um membro do pessoal da escola. Há aí uma outra fonte de angústia social: a escola não se apresenta mais como um lugar protegido, até mesmo sagrado, mas como um espaço aberto às agressões vindas de fora.” (CHARLOT, 2002, p. 433).

Nesse sentido, “[...] a violência, nas escolas é um fenômeno perpassado por múltiplas fontes de tensão – sociais, institucionais, relacionais e pedagógicas – que hoje agitam os estabelecimentos de ensino [...]” (CHARLOT apud ABRAMOVAY et al., 2006, p. 80), com isso, há dois pólos geradores de violência; o primeiro vinculado a própria escola, pois é a sua organização interna que interfere diretamente em como ocorrem às interações entre funcionários/alunos, alunos/alunos e funcionários/funcionários; já o outro pólo concerne à influência externa – no que concerne, por exemplo, aos valores culturais disseminados, papel da família, realidade socioeconômica dos alunos, leis e ideologias políticas entre outros – que adentra os muros escolares, através dos indivíduos que a frequentam. Como resultado, há uma contínua relação entre esses pólos, ora um sobrepondo-se ao outro, assim interferindo na geração de casos de violência, desta forma, coexistem simultaneamente.

Em referencia ao segundo pólo – apresentado no parágrafo anterior – Salles et al. (2008, p. 17) oferece uma contribuição fundamental para a presente análise, pois reflete que “a violência faz parte, também, do cotidiano escolar [...] é atribuída a fatores relacionados à ordem social mais ampla que, no entanto, repercutem na escola [...]”.

Com isso, é através dessa perpetua relação entre os pólos internos e externos, que se podem caracterizar as vertentes assumidas pela violência na escola, que na óptica de Charlot (2002) se constituem sob três formas; “violência à escola”, “violência da escola” e “violência na escola”.

A primeira vertente refere-se à violência gerada pelos alunos contra a escola, ou aqueles que a representam, na forma de agressões físicas e psicológicas, além da depredação do conjunto físico escolar como, por exemplo, o prédio, carteiras, cadeiras, sanitários e outros componentes materiais e de infra-estrutura que fazem parte da escola.

Já a segunda vertente tange à violência causada pelas atividades institucionais e pelo tratamento dos funcionários para com os alunos, através dos “[...] modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injusto ou racistas [...]” (CHARLOT, 2002, p. 433).

Por fim, a terceira vertente concerne aos casos de violência que ocorrem dentro da escola, mas não se originaram nesse recinto, ou seja, poderiam ter acontecido em qualquer lugar como, por exemplo, estupros, assassinatos por acertos de gangues rivais entre outros casos.

À proposta conceitual de Charlot, pode-se acrescentar uma “quarta vertente” de caracterização da violência escolar, que possui raízes profundas a exposição desse autor, o *bullying*. Sob essa perspectiva, a escola torna-se um ambiente de perigo contínuo e constante, assim a violência, principalmente, de alunos contra alunos se mantém atualmente como um estigma escolar.

Nesse cenário, pode-se caracterizar o *bullying*, por atos físicos ou verbais que são dirigidos significativamente de alunos para alunos no ambiente escolar, acarretando consequências nocivas a sua integridade corporal e ou psicológica, assim;

[...] *bullying* compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudante contra outro(s), causando dor e angústia, sendo executadas dentro de uma relação desigual de poder [...] conseqüente da diferença de idade, tamanho, desenvolvimento físico ou emocional, ou do maior apoio dos demais estudantes. (NETO, 2005, p. 165).

Com isso, é pertinente afirmar que *bullying* materializa-se em comportamentos agressivos que ocorrem nas escolas, além disso, atualmente, a internet é usada, em inúmeros casos, para a realização do *bullying*, assim extrapolando os limites da escola e alcançando o mundo através de sites de relacionamento, e-mails, mensagens públicas de textos curtos e longos, fotos e vídeos e também através da telefonia fixa e móvel, caracterizando o que alguns autores consideram como *cyberbullying*, que “[...] trata-se do uso da tecnologia da informação e comunicação [...] como recurso para a adoção de comportamentos deliberados, repetidos e

hostis, de um indivíduo ou grupo, que pretende causar danos a outro(s).” (BELSEY apud NETO, 2005, p. 166).

Muitas vezes, devido à frequência das ocorrências é que são tradicionalmente admitidos como naturais, sendo habitualmente ignorados ou não valorizados, tanto por professores quanto pelos outros profissionais e responsáveis legais, assim “[...] termina por ser considerado “naturalizado”, como se fosse normal, próprio da adolescência. A banalização do *bullying* provoca a insensibilidade ao sofrimento, ao desrespeito, à invasão do campo do outro” (NOGUEIRA, 2007, p. 207).

Nesse sentido, é “[...] uma forma de violência que sempre existiu nas escolas, onde valentões e briguentos oprimem suas vítimas por motivos banais e de forma sutil, sendo percebida por uma significativa parcela de professores, coordenadores e diretores [...]”, (HORNBLAS, 2009, p. 18), dessa maneira, pode-se afirmar que com o decorrer do tempo, assumiu novas formas causais e conseqüências, já que refletem os distintos valores humanos de um determinado período.

Com base nos três autores consultados anteriormente, Hornblas (2009), Neto (2005) e Nogueira (2007), há duas formas possíveis de manifestação do *bullying*, a saber; direta e indireta. Ao que tange à primeira, essa ocorre por meio de ações dirigidas claramente a alguém, sob as formas verbais (xingamentos, apelidos e outros tipos de “chacota”) e ou física (agressão a pessoa e seus pertences, inclusive roubos).

Já ao que se refere à segunda, pode-se caracterizá-la como a atitude “camuflada”, isto é, através de rumores, “fofocas”, negação, indiferença, isolamento entre outras; sendo a mais difícil de identificar no cenário escolar; e ambas provocam danos físicos e ou psicológicos.

Além disso, há a mística de que os alunos caracterizam-se como os únicos agentes deflagradores de violência nas escolas, entretanto se constituem como uma das diferentes peças que a compõem, assim não são os exclusivos atores desses casos, pois como visto anteriormente, representam uma das três possíveis vertentes por onde a violência apresenta a sua gênese, o que reafirma “[...] a apreensão de processos de construção da violência nas escolas, considerando distintos atores, como professores, diretores, funcionários e alunos e focalizando tanto percepções como construtos da realidade que as embasam”, (ABRAMOVAY et al., 2006, p. 79). Nessa mesma óptica, Salles (2008, p. 16) reforça que “essas práticas são moldadas pelos valores, regras e princípios sociais adotados pelos diferentes atores, adultos e jovens, que se fazem presentes no contexto escolar”.

É *mister* refletir que atos de violência escolar não são típicos das unidades públicas – como parte integrante do seu cotidiano – mas também se apresentam na realidade das escolas

particulares. Há nesse caso, uma questão relacionada às suas respectivas fragilidades, em outras palavras, o grau de interferência frente aos contextos social, cultural e econômico, assim as escolas públicas;

[...] apresentam um maior grau de vulnerabilidade, visto que são menos providas de recursos humanos e materiais, com maior índice de abandono, evasão e reprovação, uma maior diversidade cultural da clientela e, portanto menos homogêneas do que os estabelecimentos da rede privada. (ABRAMOVAY et al., 2006, p. 34).

Neste cenário, cada segmento de escolas, seja da rede pública ou da particular, apresenta diferentes formas de manifestação de violência, que refletem suas próprias realidades, apesar de compartilharem similaridades, tanto à forma (física, psicológica e simbólica), quanto à origem das mesmas, pois são oriundos da intolerância, indiferença, preconceito, racismos e segregação, que podem desabrochar no primeiro ou no segundo pólo gerador de violência – como visto anteriormente – que em rápidas palavras são respectivamente, na própria escola e ou fora desta.

Com base nos últimos parágrafos, percebe-se que os casos de violência na escola são resultados de distintos fatores, internos e externos ao ambiente escolar, representando o contexto social de um dado período e, além disso, envolvendo a todos, em outras palavras, abarcando as possíveis interações entre os indivíduos que interagem nesse ambiente. Assim, como se caracterizaria a influencia da gestão nesse cenário?

Escola: violência e gestão

A violência, como observado anteriormente, é um fenômeno presente no cotidiano escolar, possivelmente desde a sua gênese, assumindo as mais variadas formas e conseqüências, ao longo dos anos, onde seus efeitos, de acordo com Aquino (1998, p. 03) “[...] representam, sem dúvida, a parcela mais onerosa de tais vicissitudes”.

Quando o autor utiliza a palavra “vicissitudes” refere-se às situações que se deflagram posteriormente a execução de um caso de violência escolar, em outras palavras, as ações que são desencadeadas após essas ocorrências, que visam restabelecer a “ordem”, a recuperação física ou psicológica e a conscientização do agressor, nessa óptica;

[...] a palavra de ordem passa a ser o “encaminhamento”. Encaminha-se para o coordenador, para o diretor, para os pais ou responsáveis, para o psicólogo, para o policial. Numa situação-limite, isto é, na impossibilidade do encaminhamento, a decisão, não raras vezes, é o expurgo ou a exclusão velada sob a forma das “transferências” ou mesmo do “convite” à auto-retirada. (AQUINO, 1998, p. 02-03).

Assim, pode-se afirmar que a gestão possui um papel fundamental, embora não se caracterize como o único agente de interferência em todo esse cenário escolar, incluindo a sua influência na intensidade e frequência que os casos de violência escolar assumem nas unidades de ensino.

Nesse sentido, a escola enquanto instituição favorece a homogeneização dos alunos através de vários fatores determinantes como, por exemplo, a distribuição e ordenamento das salas, o uniforme, as normas de conduta internas, partição do tempo e outros, assim;

O sujeito concreto, enquadrado em determinadas coordenadas institucionais específicas, não pode ser encarado como um protótipo individual de uma suposta “natureza humana padrão”, tomada como modelo universal, ideal e compulsório, que não suportaria idiosincrasias (tomadas, por sua vez, como desvio anomalia, distúrbio). (AQUINO, 1998, p. 05).

Dessa maneira, é construído um estereótipo de “aluno padrão”, logo aqueles que não se enquadram são, concomitantemente, considerados “discentes problemas”, pois através de alguns dos seus atos, ocorre a manifestação da não representação do papel estereotipado que lhe fora atribuído pela rotina burocrática e não reflexiva, que é realidade em uma parcela significativa das escolas. Dessa forma, alguns atos podem se desdobrar nas formas de “violência à escola” e ainda de *bullying*.

Por isso, deve-se desconstruir essa imagem pré-concebida e analisar as situações como únicas, ou seja, refletir sobre os seus motivos e, a partir disso, propor de fato encaminhamentos e adotar procedimentos mais adequados para as mesmas, com isso, percebe-se que no ambiente escolar, as diversas decisões são aplicadas para solucionar situações durante a sua ocorrência e, não necessariamente, são resultados de processos reflexivos, conseqüentemente, não se vinculam a uma proposta planejada, assim “[...] a realidade da escola é feita de urgências e muitas decisões são tomadas na incerteza [...]”, (THURLER, 2001, p. 116).

Nesse sentido, as decisões tomadas não são reflexo da realidade organizacional escolar, o que acarreta a construção de um cenário baseado no resultado gerado pelas tomadas de decisão, que variam a partir das distintas possibilidades de direcionamentos.

Com isso, a gestão deve constituir uma equipe engajada em um projeto atuante, transformando os possíveis descompassos administrativos e pedagógicos em situações de aprendizado, “[...] visto que ela contribui para construção coletiva e cooperativa da mudança”, (THURLER, 2001, p. 120).

No entanto, o papel da coordenação pedagógica, nos limites legais da sua função e naqueles que de fato existem em cada organização escolar, como fruto de distintas dinâmicas internas, é fundamental para a construção e manutenção de uma organização reflexiva e participativa, pois é o elo entre as esferas pedagógicas e administrativas.

Desta forma, é através da articulação e integração de práticas de avaliação/assistência pedagógica e didática, que a coordenação e a direção visam formar um grupo docente, engajado na manutenção da qualidade da unidade escolar, pois os mesmos interferem no seu funcionamento.

Nessa óptica, deve existir um laço construtivo entre a cultura organizacional e o desenvolvimento do professor, pois é nessa inter-relação, que a direção pode atuar junto à coordenação, na construção de um processo de ensino e de aprendizagem dialogado e dinâmico, que possibilite a formação crítica, conseqüentemente, de um indivíduo ativo na (re)construção do seu contexto social, além disso, promovendo, concomitantemente, a manutenção e conscientização permanente dos casos de violência escolar, dessa forma, os minimizando sem a geração de mais violência.

Conforme o desenvolvido acima, pode-se afirmar que a simbiose entre gestão e coordenação constitui-se como o agente articulador e integrador das ações pedagógicas, através da sua manutenção e a partir das definições contidas no projeto pedagógico, proporcionando a funcionalidade do ambiente em um caminho mais autônomo, descentralizando decisões e reduzindo relações impositivas, nesse sentido, propiciar-se-ia a reflexão dos membros envolvidos quanto a sua inserção no fazer pedagógico, sendo essa, a condição para a melhoria da qualidade na convivência entre os membros da organização escolar e dos seus processos.

Com isso, a liderança é condicional na mudança da realidade escolar vivida, pois “[...] consiste em propor ópticas mobilizadoras [...] conceber as estratégias de mudança [...]”, (THURLER, 2001, p. 146).

Nesse sentido, a gestão poderia praticar o *empowerment* – “[...] parte de um campo de forças, a mesmo título que outras variáveis [...] que se conjugam em um esforço pactuado e sistemático para melhorar a gestão do progresso dos alunos.”, (Thurler, 2001, p. 159) – dos professores e coordenadores, pois asseguraria a autonomia necessária para os mesmos “[...] fazerem seu trabalho e repensá-lo”, (THURLER, 2001, p. 157), dessa forma, reconhecer e delegar, são ações fundamentais que a direção exerce para possibilitar as suas participações efetivas, acerca das práticas pedagógicas, em que os agentes envolvidos reconhecem o seu papel e influenciam na qualidade dos processos da escola.

Para tanto, seria necessário transformar hábitos da cultura organizacional escolar, porque demandaria novas relações de poder e divisão do trabalho, com isso, a origem dessa mudança não se caracterizaria através de uma ação imposta por alguma minoria, mas concebida de fato pelo grupo na busca da cicatrização das chagas escolares, dentre essas, a violência; e o diretor “[...] pode fazer as competências emergirem, facilita a concepção e aplicação de novas modalidades organizacionais, fica à escuta de novas idéias, critica-as de maneira construtiva [...]”, (THURLER, 2001, p. 162).

Considerações finais

Conforme o desenvolvido ao longo do artigo, a gestão escolar deve favorecer a constituição de uma liderança, assumida “[...] de modo cooperativo por um conjunto de atores, nenhum dos quais é líder formal e informal o tempo todo [...]”, (THURLER, 2001, p. 161).

Com isso, é possível afirmar que a direção pode contribuir na organização da equipe escolar, para que os agentes envolvidos direcionem seus esforços na mesma direção, em outras palavras, trabalhar em harmonia para o pleno funcionamento da escola, elevando a qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem, além disso, minimizando os eventos de violência que são considerados “comuns” por causa da sua frequência de ocorrência. Dessa forma, a função do diretor é de agente ressignificador sob uma óptica global de divisões das tarefas e de outros direcionamentos organizacionais.

Referências

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2006. Disponível em; <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf>. Acesso em 05 jan. 2010.

AQUINO, Júlio Groppa. **A violência e a crise da autoridade docente**. Campinas: Cad. CEDES vol. 19 n.47. Disponível em; <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n47/v1947a02.pdf>. Acesso em 10 fev. 2010.

BARRETTO, Vicente. **Educação e violência: reflexões preliminares**. IN: ZALUAR, Alba (Org.) **Violência e educação**. São Paulo: Cortez, 1992. p. 55-64.

CHARLOT, Bernard. **Prefácio**. IN: ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2006. Disponível em; <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf>. Acesso em 05 jan. 2010. p. 17-25.

CHARLOT, Bernard. **A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão**. Porto Alegre: Revista eletrônica Interface, ano 4, nº8, jul/dez 2002, p. 432-443. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>. Acesso em 26 jan. 2010.

HORNBLAS, David Sergio. **Bullying na escola; como crianças lidam e reagem diante de apelidos pejorativos**. Dissertação (Mestrado em Educação) PUC-SP, São Paulo. 2009. Disponível em; http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=10305. 04 abr. 2010.

NETO, Aramis A. Lopes. **Bullying – Comportamento agressivo entre estudantes**. Revista da Sociedade Brasileira de Pediatria, 0021-7557/05/81-05-Supl/S164. 2005; 164-172. Disponível em; <http://www.observatoriodainfancia.com.br/IMG/pdf/doc-158.pdf>. 04 abr. 2010.

NOGUERIA, Rosana Maria C. D. P. de A. **Violências nas Escolas e Juventude: um estudo sobre o bullying escolar**. Dissertação (Doutorado em Educação) PUC-SP, São Paulo. 2007. Disponível em; http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5084. Acesso em 04 abr. 2010.

SALLES, Leila Maria Ferreira et al.. **A violência no cotidiano escolar. Educação: Teoria e Prática.** v. 18, n.30, jan.-jun.-2008, p.15-23. Disponível em; <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/viewFile/1399/1157>.

Acesso em 04. mar. 2010.

THURLER, Monica Gather. **Inovar no interior da escola.** Porto Alegre: Artmed, 2001.