

# **PENSANDO A PREVENÇÃO DO BULLYING ESCOLAR – AS PROPOSTAS GOVERNAMENTAIS E DE PESQUISA NO BRASIL E NA ESPANHA**

Loriane Trombini Frick – FCT/UNESP  
lorianetrombini@hotmail.com  
Agência Financiadora: FAPESP

**Resumo:** Essa pesquisa pretende investigar o que tem sido proposto como estratégia de prevenção e contenção para o bullying na Espanha e no Brasil, pelas políticas governamentais e por pesquisadores do tema. Constitui-se como um estudo descritivo e exploratório de caráter qualitativo. No Brasil, a coleta de dados será realizado através de: pesquisa bibliográfica em periódicos Qualis A e B, dissertações e teses, publicados nos últimos cinco anos; busca por projetos *antibullying* em nível governamental (federal e estadual) pela Internet nos *sites* oficiais. Para coletar as propostas da Espanha serão realizadas: consultas nos bancos de dados como o Scielo, Redalyc e DOAJ; buscas nos centros de pesquisa das universidades que desenvolvem ou contribuem com projetos de prevenção e contenção ao bullying nas escolas; consultas via Internet nos *sites* governamentais para conferir as políticas *antibullying* implantadas; entrevistas semiestruturadas com os idealizadores dos principais projetos *antibullying* desenvolvidos neste país. O projeto está em fase de coleta inicial de dados, por isso não serão apresentados resultados. Considerando os dois países, buscaremos analisar as principais características das propostas *antibullying*, investigar as proximidades e distanciamentos entre as mesmas, e ainda, analisar quais as possibilidades de adequação das proposições *antibullying* da Espanha ao Brasil.

**Palavras-chave:** Educação. Bullying. Projetos *Antibullying*. Violência Escolar. Projetos *Antibullying* na Espanha.

## **Introdução**

As situações de violência entre pares são comuns e recorrentes no ambiente escolar (AVILÉS, 2006; FANTE, 2005; FRANCISCO; LIBÓRIO, 2009; FRICK, 2011; LEME, 2006; MASCARENHAS, 2009; PLAN, 2010; TOGNETTA; VINHA, 2010) tanto em escolas públicas quanto em escolas particulares. No entanto, problemas nas relações entre pares (intimidação, ridicularização, humilhação, exclusão, menosprezo etc.) são, muitas vezes, desconhecidos pela escola, ou tratados com menos importância do

que problemas na relação aluno/autoridade (ALMEIDA, 2008). Ou, quando a escola reconhece, parece não saber ao certo identificar e trabalhar com tal fenômeno (GONÇALVES; GONZAGA; ANDRADE, 2012; LOBATO; PLACCO, 2007); ou acaba por naturalizar tais práticas, assim como com outras formas de violência (CANDAU; LUCINDA; NASCIMENTO, 1999; CID et al., 2008; SPOSITO, 2002; TOGNETTA; VINHA, 2010). E ainda, muitos professores parecem não perceber que suas ações coercitivas, ao resolver conflitos em sala de aula, podem promover atitudes agressivas entre os alunos, como o bullying (FRICK, 2011).

O bullying é uma forma de violência considerada um *fenômeno* justamente por ter um conjunto de características específicas (OLWEUS, 1993; AVILÉS, 2006): *a agressão* (física, psicológica, verbal ou social); *a intenção*; *a repetição* (mantida durante longo período); *a ocorrência entre pares*; *a existência de um público* (alguém sempre vê ou fica sabendo). Tognetta e Vinha (2010, p. 488) explicam que “[...] não há desnível de poder ou de autoridade entre aqueles que participam”, diferenciando o bullying de outras formas de constrangimento, ou assédio de professores e pais sobre alunos, por exemplo.

Além das características descritas sobre o fenômeno, e da presença de alvos e autores, os pesquisadores atentam para outro elemento: o público. São os espectadores que reforçam a ação intimidadora, algumas vezes porque o desconhecem, ou porque o consentem, outras por venerar, apreciar e incentivar os ataques dos autores de bullying (ALMEIDA, 2008; AVILÉS, 2006; MORITA, 2002; TOGNETTA; VINHA, 2010). Ao presenciar um ato violento e não fazer nada, seja por medo ou indiferença, os espectadores demonstram, de certa forma, concordar e, assim, acabam por fortalecer tais práticas.

Pesquisadores desde Olweus (1993) têm se dedicado a identificar os fatores causais de tal fenômeno, passando a vê-lo numa

perspectiva sistêmica e advertindo que já não se pode dizer que os motivos se limitam a fatores de comportamento ou de indisciplina (ALMEIDA, 2008). Avilés (2006) ressalta que o bullying é um fenômeno com múltiplas causas, incluindo as seguintes variáveis: culturais, sociais, familiares, escolares, grupais, pessoais.

Pesquisadores ressaltam como fator causal a falta de empatia do autor e do público, a qual impede o compartilhamento dos estados afetivos e o interessar-se e compreender os sentimentos dos outros (ORTEGA, 2002; TOGNETTA, 2010). Faltaria, também, sensibilidade moral aos espectadores, aos autores de bullying e a todos os alunos em geral, isto é, um conjunto de capacidades necessárias a uma ação moral: distinguir entre o certo e errado partindo de uma hierarquia de valores que a pessoa tem; atribuir valor a outra pessoa como alguém que merece ser tratado bem (TOGNETTA, 2010).

Como mostrado por vários autores, em diferentes contextos, como Noruega (OLWEUS, 1993), Espanha (AVILÉS, 2006; DEFENSOR DEL PUEBLO, 2007; DÍAZ-AGUADO, 2010; DEL REY; ORTEGA, 2001), Portugal (ALMEIDA; LISBOA; CAURCEL, 2007; PEREIRA, 2002), França (BLAYA; DEBARBIEUX; DEL REY ALAMILLO; ORTEGA RUIZ, 2006) Costa Rica (PIZARRO; JIMÉNEZ, 2007), Japão (MORITA, 2002) e, inclusive no Brasil (FANTE, 2005; FRANCISCO; LIBÓRIO, 2009; FRICK, 2011; MASCARENHAS, 2009; PLAN, 2010), o bullying ocorre, com maior ou menor frequência, em todas as escolas: são altos os índices de alunos envolvidos como autores, alvos ou testemunhas. Estas pesquisas evidenciam que: o bullying é uma ação que acontece em vários locais da escola, como pátio e sala de aula, porém longe das vistas dos adultos; as formas mais frequentes são as agressões verbais, seguidas das físicas e da exclusão social; o bullying traz consequências danosas para os envolvidos; a organização da escola em termos de competitividade, clima de convivência, e mesmo seu currículo, são elementos que fomentam a formação de estereótipos, a

comparação social, a constituição de grupos, o desejo de dominar os outros - fatores estes, indicados pelas pesquisas como promotores da prática do bullying.

Preocupados com o fenômeno desenvolvemos, nos anos de 2009 a 2011, nossa pesquisa de mestrado intitulada "As relações entre os conflitos interpessoais e o bullying: um estudo nos anos iniciais do Ensino Fundamental de duas escolas públicas" (FRICK, 2011), com apoio da FAPESP.

Pensando no quanto o tipo de relações interpessoais que se estabelecem em sala de aula podem influenciar no modo como as crianças se relacionam e resolvem conflitos interpessoais, investigamos que oportunidades de construção de outras formas de resolução de conflitos mais cooperativas esses alunos tinham e se esta construção incidia de algum modo sobre a diminuição da ocorrência e perpetuação do bullying (FRICK, 2011).

Para atender aos objetivos da pesquisa (ibid., 2011) realizamos observações em duas salas de aula, com ambientes sociomoraes distintos (um mais coercitivo e outro mais cooperativo), dos anos iniciais de Ensino Fundamental em escolas da rede pública numa cidade do interior do estado de São Paulo. Os participantes da pesquisa tinham entre oito e dez anos. Através das observações preenchemos uma ficha para caracterização dos ambientes sociomoraes. Aplicamos dois questionários aos alunos: um com situações hipotéticas de conflitos, para identificar e categorizar os estilos de resolução de conflitos dos alunos e sua percepção sobre como os professores resolvem conflitos e como deveriam resolver; outro sobre bullying, com questões fechadas e abertas para identificar envolvidos no bullying e a visão dos alunos sobre o fenômeno. Os dados coletados foram analisados quantitativa e qualitativamente.

Em resumo, os dados encontrados apontam que no ambiente

A, caracterizado como coercitivo, por ter mais relações entre professora e alunos baseada na coerção e no respeito unilateral, a professora resolvia conflitos através da coerção. Os estilos de resolução de conflitos dos alunos foram, predominantemente, agressivo e submisso. No ambiente B, caracterizado como cooperativo, por ter mais relações embasadas na cooperação e no respeito mútuo, a professora usava mais o diálogo para resolver conflitos. Os estilos de resolução de conflitos apresentados pelos alunos nas observações aproximaram-se mais do assertivo, já nos questionários sobre situações hipotéticas de conflitos foram predominantemente submissos e alguns assertivos. Em relação ao bullying, foram os alunos do ambiente A que mais se identificaram como alvos e autores de maus tratos. Pelas observações, supomos que três alunos do ambiente A e uma aluna do ambiente B tenham sido alvos de bullying, fato que não podemos comprovar já que não dispúnhamos de instrumentos metodológicos que garantissem a fidedignidade dessa afirmação (FRICK, 2011).

Esses dados confirmaram a hipótese inicial da nossa pesquisa (ibid., 2011), de que num ambiente coercitivo os conflitos são resolvidos mais de modo agressivo e submisso, ocorrendo maior índice de bullying.

Considerando o quanto as relações interpessoais estabelecidas em sala de aula influenciam no modo como os alunos interagem e resolvem conflitos entre pares, bem como, sobre a prática do bullying, concluímos que a escola precisa estar atenta à qualidade das relações que está promovendo. Nosso estudo constatou que os alunos precisam vivenciar relações cooperativas, solidárias e generosas, pois através destas terão oportunidades de construir outras formas de resolução de conflitos mais assertivas do que agressivas e submissas (ibid., 2011).

Com base nesses resultados (FRICK, 2011) passamos a nos

questionar sobre a formação de profissionais para trabalhar com o bullying, a responsabilidade da educação com a formação integral do indivíduo incluindo a esfera social e moral, e, sobretudo, a respeito das estratégias de prevenção ao bullying.

Pensamos que os processos de intervenção contra o bullying devem incidir sobre as relações interpessoais, no sentido de melhorá-las, ou torná-las mais cooperativas e democráticas, não só entre alunos, mas, também, entre todos os integrantes da escola. Assim, consideramos insuficientes os métodos de intervenção pontuais, como cartilhas *antibullying*, palestras, disk denúncia, estatuto contra o bullying etc. Não que estes não sejam instrumentos de informação, porém não são suficientes para superar formas de violência nas relações interpessoais. Afinal, tais instrumentos não modificam, por si só, a qualidade dessas relações.

No Brasil, como medida preventiva e de contenção, governos estaduais e municipais têm criado leis *antibullying*. Alguns exemplos: na cidade de São Paulo, foi decretada a Lei 14.957/2009, a qual indica que as escolas públicas da educação básica do município deverão incluir em seu projeto pedagógico medidas de conscientização, prevenção e combate ao bullying; no Rio Grande do Sul o governo do estado aprovou a Lei 13.474/2010, que prevê o combate à prática do bullying através do desenvolvimento de políticas *antibullying* nas instituições públicas e privadas de ensino do estado; na cidade de Curitiba foi aprovada a Lei 13.632/2010, que condiciona escolas públicas e privadas do município a organizarem políticas *antibullying*; no estado do Rio de Janeiro foi sancionada a Lei 5.824/2010, a qual obriga os sistemas educacionais públicos e privados do estado a notificarem às autoridades policiais e ao Conselho Tutelar, casos de violência contra crianças e adolescentes, incluindo o bullying.

Em 2010 o Conselho Nacional de Justiça lançou uma cartilha

indicando que o papel da escola frente casos de bullying é: chamar os pais, os Conselhos Tutelares, e até a polícia (caso o bullying envolva atos infracionais), devendo fazer ocorrência policial (SILVA, 2010). Para Silva (2010, p. 12), autora da cartilha, dessa forma “[...] os fatos podem ser devidamente apurados pelas autoridades competentes e os culpados responsabilizados. Tais procedimentos evitam a impunidade e inibem o crescimento da violência e da criminalidade infantojuvenil”.

Percebemos presente nesse tipo de cartilha a lógica penal, que é retributiva, e busca apenas punir o culpado. Este tipo de ação não traz resultados duradouros, pois, trata a superfície do problema e não a causa, ou seja, não melhora as relações sociais. Consideramos, também, que as ações contra o bullying, indicadas nesse tipo de cartilha, são insuficientes, pois são direcionadas apenas aos autores ou alvos. Todos os espectadores, que muitas vezes fomentaram as ações, instigando, apoiando, reforçando, autorizando o autor do bullying a cometer tais atos, não são levados, em momento algum, à reflexão. Sem contar que, no tocante aos alvos de bullying, a mesma cartilha aponta que o papel dos pais e professores é perceber o ato, encaminhando a criança para um profissional da área de saúde mental. Ou seja, a escola ao perceber atos de bullying deve repassar o “problema” para outras instâncias resolverem, restringindo sua responsabilidade. No caso do agressor, uma punição deve ser aplicada. A partir desse contexto nos perguntamos: será que o caminho para a prevenção do bullying é a criação de leis punitivas e culpabilizantes?

Uma pesquisa em nível nacional realizada pelo Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor (CEATS) e pela Fundação Instituto de Administração (FIA), encomendada pela Plan, uma organização não governamental de origem inglesa que atua no Brasil, investigou vinte e cinco escolas

das cinco regiões geográficas do país com o objetivo de “[...] conhecer as situações de violência entre pares e de bullying em escolas brasileiras” (PLAN, 2010, p. 5), mostrando que a maioria das escolas brasileiras pesquisadas estão despreparadas para reduzir ações violentas. Os pesquisadores perguntaram aos professores/gestores/equipe técnica, pais e alunos o que as escolas faziam perante situações de violência entre pares. Segundo os professores, as ações mais comuns tomadas pela escola, nestes casos, são pontuais e dirigem-se aos agressores: são aplicadas punições e advertências ou chamam-se os pais para conversar com os educadores e equipe técnica. As ações das escolas, segundo os alunos, referem-se a chamar os pais dos envolvidos em situações de maus-tratos (42%) e aplicar punições (21%). 12,5% dos alunos desconhecem as ações tomadas pela escola e apenas 3,2% da amostra indicou que a escola faz trabalho de prevenção. A opinião dos pais, implicados na pesquisa, não é diferente. Para eles, as escolas não apresentam medidas institucionais ou organizadas para prevenir situações de violência. “Muitos pais dizem que a escola ou se omite frente aos maus tratos entre os alunos ou transfere para os pais dos envolvidos a responsabilidade da situação do conflito, procurando a família dos agressores ou realizando queixas” (ibid., p. 65).

Essa pesquisa da Plan (2010) evidencia que, mesmo com inúmeros estudos no Brasil sobre o bullying, e até mesmo, com as crescentes leis que têm sido criadas, como já citado, as escolas parecem não saber o que fazer em termos de prevenção à violência entre pares restringindo suas ações às punições aos agressores e/ou transferindo para a família a responsabilidade. Estudos sobre a concepção de professores sobre a violência na escola mostram que os mesmos consideram as famílias como as principais responsáveis pela ocorrência do fenômeno (LOBATO; PLACCO, 2007). Há estudos que

igualmente apontam as famílias como exclusivamente responsáveis pelo bullying, aos olhos dos professores (GONÇALVES; GONZAGA; ANDRADE, 2012).

Intervir com medidas expiatórias, exteriores ou responsabilizando as famílias vai contra o que os estudiosos sobre bullying têm proposto como estratégias de prevenção ao problema. Nesse contexto, é imperioso aprofundar os estudos sobre estratégias *antibullying*. Países como Espanha (AVILÉS, 2006; DEL REY; ORTEGA, 2001; DÍAZ-AGUADO, 2005; ORTEGA, 2002), Portugal (ALMEIDA; DEL BARRIO, 2002; PEREIRA, 2002) Noruega e Suécia (OLWEUS, 1993), Reino Unido (COWIE; SMITH, 2002), entre outros, têm investido há vários anos em pesquisas e projetos de intervenção *antibullying* em nível nacional e regional. No Brasil, apenas no corrente ano, o Ministério da Educação (MEC) anunciou a parceria com o Conselho Federal de Psicologia (CFP) para realização de uma ampla pesquisa sobre a violência em todas as redes escolares do país, a fim de obter informações que permitam formular políticas públicas de prevenção ao tema, elaborar material didático e pedagógico e capacitar professores para lidar com diversas formas de violência, incluindo o bullying (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 20 de setembro de 2012).

Segundo Almeida (2008), Avilés (2006), Cowie e Smith (2002), Del Rey e Ortega (2001), Díaz-Aguado (2005) e Tognetta e Vinha (2008), para desenvolver projetos *antibullying* é imperioso envolver toda a comunidade educativa (orientadores, professores, diretores, alunos, pais, inspetores etc.), a qual necessita refletir em relação às próprias condutas e inserir nos objetivos educacionais a prevenção à violência; delinear estratégias claras de intervenções a curto e longo prazo, por meio de ações que estimulem a melhoria da convivência e do clima das relações sociais, baseadas nos princípios democráticos e de respeito mútuo; pensar a formação dos

professores; criar estratégias ou programas para serem aplicados com alunos implicados no fenômeno ou em risco.

Avilés (2006) adverte que precisamos diferenciar propostas *antibullying* embasadas exclusivamente em punições e castigos para quem exerce o bullying, das que tendem mais “[...] a manejar el contexto y las vivencias de todos los que intervienen en el problema con la finalidad de restituir las relaciones” (p. 246). O que, segundo o autor, não significa ter que optar por um em detrimento ao outro, ao contrário, “[...] se trata de aprovechar lo positivo de todas en la medida en que eso sea posible y no contradictorio, y lo que cada una pueda aportar para entender y solucionar el problema del maltrato” (ibid., p. 247).

Na Espanha, as administrações públicas, desde meados dos anos noventa, têm desenvolvido ações para melhorar a convivência nas escolas. Segundo Del Rey e Ortega (2001), não existe uma ação nacional no país para prevenir a violência escolar, no entanto, foi criado, a partir de um Decreto Nacional (Real Decreto 732/1995), em cada centro escolar, uma Comissão de Convivência, composta por representantes da comunidade educativa: professores, alunos e famílias. As principais funções de tais comissões seriam “[...] resolver y mediar en los conflictos planteados y canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia, el respeto mutuo y la tolerancia en el centro” (DEL REY; ORTEGA, 2001, p. 135).

São as administrações educativas (“Consejerías de Educación”) das “Comunidades Autónomas”<sup>1</sup> da Espanha que têm estabelecido iniciativas de prevenção da violência escolar, os quais seguem dois objetivos gerais: diminuição de atos violentos e a prevenção, mediante a melhora ou criação de um bom clima de

<sup>1</sup> As Comunidades Autônomas da Espanha são regiões do país dotadas de autonomia legislativa e competências executivas, com faculdade de se administrar mediante representantes próprios (ESPANHA, 1978).

relações interpessoais no centro escolar baseado nos princípios democráticos e de respeito mútuo. Del Rey e Ortega (2001) apontam que tais programas podem ser agrupados em quatro categorias: 1) ações destinadas à mudança ou inovação da organização escolar; 2) formação de professores; 3) propostas concretas para desenvolver nas aulas, como os *círculos de qualidade*, que buscam promover a identificação, análise e resolução de problemas comuns; 4) programas específicos para aplicar em situações e fenômenos de violência com alunos implicados ou em risco, como as estratégias de *mediação de conflitos*, que incidem em elencar pessoas (pais, alunos ou professores) que atuarão nos momentos de crise como mediadores de conflitos; a *ajuda entre iguais* – formação de grupos de apoio, formados por crianças ou adolescentes que atuarão como conselheiros, auxiliando e apoiando os que sofrem bullying; as *estratégias de intervenção social*, que partem da identificação da estrutura do grupo violento para então realizar um plano de intervenções sociais, o qual objetiva que sejam os próprios agressores os que atuem ajudando a vítima antes de ser atacada; estratégias de *desenvolvimento da assertividade para alvos* – são exercícios para reforçar a estima positiva dos alvos de bullying, para que estes se defendam dos autores; as estratégias de *desenvolvimento da empatia para agressores* – processos educativos com o objetivo de restabelecer a sensibilidade emocional dos autores de bullying.

No Brasil, Tognetta (2003) ressalta propostas de atividades para falar de si ou com afetividade. Tognetta e Vinha (2008), Araújo (2004) apontam para a criação de assembleias em sala de aula, com vistas a discutir os problemas de violência, entre outros, e propor soluções conjuntas. Menin (1996), Vinha (2003) e Tognetta e Vinha (2008) recomendam, também, a criação de regras a partir das necessidades sentidas pelo grupo escolar e a aplicação de sanções

por reciprocidade, encorajando o pedido de desculpas e a correção do ato.

Com base na nossa pesquisa de mestrado (FRICK, 2011) que concluiu que a qualidade das relações interpessoais estabelecidas em sala de aula influencia, fortemente, nas resoluções de conflitos não cooperativas e na incidência de bullying, e nas propostas de prevenção à violência escolar desenvolvidas na Espanha, percebemos o quanto estas perspectivas convergem num mesmo sentido.

Assim, propomos um estudo com vistas a investigar e analisar as estratégias de prevenção e contenção para o bullying, pelas políticas governamentais e pesquisadores do tema no Brasil e na Espanha. Pensamos que ao destacar as contribuições de tais intervenções possamos auxiliar na criação de novos projetos *antibullying*, ou até mesmo de políticas públicas em nível nacional e na capacitação dos professores.

Deste modo, nos perguntamos: Que estratégias de prevenção e contenção ao bullying têm sido propostas na Espanha? Que estratégias *antibullying* têm sido propostas no Brasil? Haveria diferenças entre as soluções apontadas pelos governos e pelos pesquisadores nos Brasil e na Espanha respectivamente? As propostas governamentais são condizentes com o que os especialistas têm proposto? As soluções que a Espanha tem proposto para prevenir e combater o bullying poderiam ser aplicadas no Brasil?

Temos como hipótese que há certo distanciamento entre o tipo de estratégia *antibullying* proposto no Brasil e na Espanha, pelas políticas governamentais. Supomos que no Brasil as intervenções que têm sido propostas aproximam-se mais do senso comum, baseando-se em ações punitivas, culpabilizantes ou legalistas, por exemplo, do que na direção de programas que trabalhem com as relações sociais das crianças ou com os conhecimentos da Psicologia do Desenvolvimento, assentados na teoria piagetiana. Tais estratégias

direcionam-se mais sobre os autores de bullying e transferem, na maioria das vezes, a responsabilidade da escola para pais e organizações como Conselho Tutelar, Vara da Infância e da Juventude ou para especialistas, como os psicólogos, por exemplo.

Outra hipótese dessa pesquisa é que os estudos de estratégias *antibullying* desenvolvidos na Espanha podem encontrar resistência no Brasil em função de uma mentalidade geral (comum) que tende a pensar que o combate à violência e o trabalho com educação moral não é responsabilidade da escola e espera por soluções exteriores como a intervenção de especialistas. Essa mentalidade pode também considerar que seja responsabilidade da escola agir através de punições.

## **Metodologia**

Para responder aos objetivos propostos os dados serão coletados, compreendidos e interpretados dentro de uma abordagem qualitativa, uma vez esta pesquisa não busca enumerar ou medir eventos, mas obter dados descritivos. Essa pesquisa configura-se, então, como um estudo descritivo e exploratório de caráter qualitativo. Segundo Gil (2008), as pesquisas descritivas têm como objetivo a descrição, classificação e interpretação dos elementos de determinado fenômeno e a instituição de relações entre variáveis, e as exploratórias visam proporcionar maior familiaridade com o problema para torná-lo explícito ou para construir hipóteses.

Para coletar os dados necessários, sobre as estratégias de prevenção e contenção ao bullying, prevemos a utilização dos seguintes métodos:

*No Brasil:*

- pesquisa da produção bibliográfica: em periódicos Qualis A e B, dissertações e teses, publicados nos últimos cinco anos,

disponíveis no Banco de Teses da Capes/MEC referente às propostas brasileiras; consultar artigos em bancos de dados como o Scielo ("Scientific Eletronic Library Online"), Redalyc ("Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal") e DOAJ ("Directory of Open Access Journals") referentes às propostas espanholas;

- análise documental: procura por projetos *antibullying* brasileiros em nível governamental (federal e estadual) através da Internet nos *sites* oficiais, como o do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Justiça e das Secretarias Estaduais de Educação; consultar via Internet os *sites* governamentais da Espanha para conferir as políticas *antibullying* implantadas.

*Na Espanha:*

- pesquisa da produção bibliográfica: buscar dados nos centros de pesquisa da "Universidad Complutense de Madrid", da "Universidad de Valladolid", da "Universidad de Sevilla" e da "Universidad de Córdoba", os quais desenvolvem ou contribuem com projetos de prevenção e contenção ao bullying nas escolas, contatando os pesquisadores responsáveis como José Maria Avilés Martínez, Rosario Ortega Ruiz, Rosario Del Rey e Maria José Diaz-Aguado.

- entrevistas semiestruturadas: com os idealizadores dos principais projetos *antibullying* desenvolvidos na Espanha.

A pesquisa da produção bibliográfica objetiva identificar o que a literatura indica sobre o que se faz e o que se propõe no Brasil e na Espanha, em termos de estratégias *antibullying*. Envolve leitura, análise e interpretação dos dados impressos ou dos arquivos eletrônicos, e tem por objetivo conhecer as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre o tema (GIL, 2008).

A análise documental permite identificar informações em documentos que ainda não receberam tratamento analítico (os

documentos de primeira mão), que são fontes ricas e estáveis de dados e contribuem para a ampliação de uma análise pormenorizada e ampla, ao mesmo tempo (GIL, 2008). Consideram-se documentos quaisquer materiais produzidos pelo homem, que revelam suas ideias, opiniões, modo de agir e viver, como os escritos, numéricos ou estatísticos, os de reprodução de som e imagem e os documentos-objeto (BRAVO, 1991, apud SILVA et al. 2009).

As entrevistas semiestruturadas são uma categoria que “parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146). As questões que orientarão a entrevista contemplarão ideias relacionadas: aos objetivos do projeto; à participação da comunidade educativa; ao diagnóstico da realidade antes e após aplicação do projeto; à avaliação dos resultados; ao tipo de intervenção proposta ou idealizada.

A análise, compreensão e interpretação dos dados coletados incluirão os seguintes passos: organização do material coletado, leituras de todo o material (fichamento, resumo), análise de conteúdo com elaboração de categorias (estratégias sancionadoras ou regeneradoras; caráter do processo; tipo de solução; caráter das soluções; mecanismos de correção; sobre quem incide, dentre outras) e organização de quadros de dados. Para Bardin (1977 apud TRIVIÑOS, 1987, p. 160) a análise de conteúdo é

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção [...] destas mensagens.

No momento, o projeto está em fase de coleta inicial de dados, por isso ainda não é possível descrever resultados.

## Referências

ALMEIDA, A. A vitimização entre pares em contexto escolar. In: MACHADO, C.; GONÇALVES, R. A. (Coord.). **Violência e vítimas de crimes: crianças**. v. 2, 3. ed. Coimbra: Quarteto, 2008.

\_\_\_\_\_.; 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: crianças**. v. 2, 3. ed. Coimbra: Quarteto, 2002.

ALMEIDA, A.; LISBOA, C.; CAURCEL, M. J. ¿Por qué Ocurren los Malos Tratos entre Iguales? Explicaciones Causales de Adolescentes Portugueses e Brasileños. **Revista Interamericana de Psicologia**, v. 41, n. 2, p. 107-118, 2007.

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

AVILÉS, J. M. **Investigaciones internacionales sobre bullying**. Maltrato escolar entre iguales. Estudio comparativo de prevalencia. Morena: JMAM Ediciones, 2002.

\_\_\_\_\_. **Bullying: el maltrato entre iguales. Agressores, víctimas y testigos en la escuela**. Salamanca: Amarú Ediciones, 2006.

BLAYA, C.; DEBARBIEUX, E.; DEL REY ALAMILLO, M. R.; ORTEGA RUIZ, R. Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España Y Francia. **Revista de Educación**. n. 339, p. 293-315, 2006.

CANDAU, V. M.; LUCINDA, M.; NASCIMENTO, M. Escola e violência. Rio de Janeiro: LP&A, 1999.

CID, H. P.; DÍAZ M, A.; PÉREZ, M. V.; TORRUELLA, P. M.; VALDERRAMA, A. M. Agressión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. **Ciencia y Enfermería**, v.14, n.2, p.21-30, 2008.

DEL REY, R.; ORTEGA, R. Programas para la prevención de la violencia escolar en España: la respuesta de las comunidades autónomas. **Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado**, Zaragoza, n. 41, p. 133-145, ago. 2001.

DEFENSOR DEL PUEBLO. **Violencia escolar**: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006. Madrid: Defensor del Pueblo, 2007.

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.

\_\_\_\_\_. **Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria**. Espanha: Ministerio de Educación, 2010.

ESPAÑA. **Constituição Espanhola**, 1978. Disponível em: <<http://www.boe.es/aeboe/consultas/enlaces/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2011.

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

FRICK, L. T. **As relações entre os conflitos interpessoais e o bullying**: um estudo nos anos iniciais do Ensino Fundamental de duas escolas públicas. 2011, 195f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Presidente Prudente, 2011.

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.

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

GONÇALVES, C. G.; GONZAGA, K. R.; ANDRADE, F. C. B. de. Bullying na escola: a influência do discurso midiático nos saberes docentes. In: ENCONTRO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, XXV, 2012, Águas de Lindóia. **Anais eletrônicos...** Campinas: FE/UNICAMP, 2012. CD-ROM.

LEME, M. I. da S. Resolução de Conflitos Interpessoais: Interações entre Cognição e Afetividade na Cultura. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v.17, n. 3, p. 367-380, 2004.

LOBATO, V. da S.; PLACCO, V. M. N. de. Concepções de professores sobre questões relacionadas à violência na escola. **Psicologia da Educação**. São Paulo, 24, p. 73-90, 2007.

MASCARENHAS, S. Bullying e moralidade escolar: um estudo com estudantes do Brasil (Amazônia) e da Espanha (Valladolid). In: CONGRESSO DE PESQUISAS EM PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO MORAL: CRISE DE VALORES OU VALORES EM CRISE?, I., 2009, Campinas. **Anais eletrônicos...** Campinas: Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas, 2009. CD-ROM.

MENIN, M. S. D. S. Desenvolvimento moral: refletindo com pais e professores. In: MACEDO, L. D. (Org.) **Cinco estudos de Educação Moral**. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Violência na escola: pesquisa vai balizar políticas de prevenção e combate. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18104:pesquisa-vai-balizar-politicas-de-prevencao-e-combate&catid=222&Itemid=86](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18104:pesquisa-vai-balizar-politicas-de-prevencao-e-combate&catid=222&Itemid=86)>. Acesso em: 20 set. 2012.

MORITA, Y. Violência na escola: uma abordagem japonesa. In: DEBARBIEUX, H.; BLAYA, C. (Orgs.) **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

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

ORTEGA, R. R. O projeto de Sevilha contra a violência nas escolas: um modelo de intervenção educacional de natureza ecológica. In: DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (Orgs.). **Violência nas escolas: dez abordagens européias**. Brasília: UNESCO, 2002.

PEREIRA, B. O. **Para uma escola sem violência**: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças. Porto: Ed. Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

PIZARRO, H. C.; JIMÉNEZ, M. I. Maltrato entre iguales em la escuela costarricense. **Revista Educación**, v. 31, n. 1, p. 135-144, 2007.

PLAN. **Bullying Escolar no Brasil**: Relatório Final. São Paulo: CEATS/FIA, 2010. Disponível em: <[http://www.aprendersemmedo.org.br/docs/pesquisa\\_plan\\_relatorio\\_final.pdf](http://www.aprendersemmedo.org.br/docs/pesquisa_plan_relatorio_final.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2010.

SILVA, A. B. B. **Bullying**: Cartilha 2010 – Projeto Justiça nas Escolas. 1. ed. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2010.

SILVA, L. R. C. et al. **Pesquisa documental**: alternativa investigativa na formação docente. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE E III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, IX. **Anais eletrônicos**... Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2009. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124\\_1712.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124_1712.pdf)>. Acesso em: 8 de maio de 2011.

SPOSITO, M. P. Percepções sobre jovens nas políticas públicas de redução da violência em meio escolar. **Pro-Posições**, v.13, n.3 (39), p. 71-83, 2002.

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.

\_\_\_\_\_. Violência na escola: os sinais de bullying e o olhar necessário aos sentimentos. In: PONTES, A.; LIMA, V. S. de (Org.). **Construindo saberes em educação**. Porto Alegre: Zouk, 2005.

\_\_\_\_\_. **A história da menina e do medo da menina**. 1. ed. Americana: Adonis, 2010.

TOGNETTA, L. R. P. et al. **Um panorama geral da violência... e o que se faz para combatê-la**. v. 1. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Estamos em conflito: eu comigo mesmo e com você. In: CUNHA, J. L. da; DANI, L. S. C. (Org.) **Escolas, conflitos e violências**. Santa Maria: UFSM, 2008.

\_\_\_\_\_. Até quando? Bullying na escola que prega a inclusão social. **Educação. Revista do Centro de Educação**. v. 35, p. 449-463, 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VINHA, T. P. **Os conflitos interpessoais na relação educativa**. 2003. 426 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.