



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

OS IMPACTOS DO BULLYING NOS PROFESSORES E A RELEVÂNCIA DO ECA NA PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

Ivanete Maria da Silva Alves¹

Eduardo Cabral da Silva²

RESUMO

Neste estudo, exploramos os impactos do bullying nos professores e sua relevância na prevenção desse fenômeno nas escolas. Identificamos que os educadores frequentemente enfrentam desgaste emocional ao lidar com o bullying, destacando a necessidade de apoio emocional e treinamento adequado. Além disso, ressaltamos a importância do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) na proteção dos estudantes e a responsabilidade compartilhada de toda a comunidade educacional na criação de ambientes seguros e saudáveis. O combate ao bullying é essencial para promover o bem-estar de alunos e professores, garantindo uma educação de qualidade. A falta de recursos adequados também é um obstáculo significativo para a efetiva aplicação das medidas protetivas. Recursos materiais, financeiros e humanos são necessários para implementar programas de prevenção, capacitar os profissionais, criar estruturas de apoio e oferecer suporte adequado às vítimas de violência. Infelizmente, muitas escolas enfrentam limitações nessas áreas, o que compromete a implementação efetiva das medidas protetivas. Além disso, a falta de articulação e trabalho em rede entre as instituições também representa um desafio.

Palavras-chave: Bullying; Professor; Violência.

¹ E-mail: ivanetemarialves@gmail.com

² E-mail: edcs.cabral@gmail.com

INTRODUÇÃO

O bullying é um problema social que afeta não apenas os alunos nas instituições de ensino, mas também tem repercussões significativas nos professores. Embora as atenções muitas vezes estejam voltadas para as vítimas diretas de bullying, é fundamental reconhecer que os professores desempenham um papel crucial na prevenção e no combate a esse fenômeno, e, conseqüentemente, podem ser afetados por ele. Trata-se de algo caracterizado por comportamentos repetitivos e deliberados de agressão, intimidação, exclusão ou discriminação, geralmente conduzidos por um ou mais indivíduos com o objetivo de causar sofrimento à vítima. Esses comportamentos podem ocorrer em diferentes formas, como assédio verbal, cyberbullying, agressões físicas ou exclusão social. As vítimas de bullying podem enfrentar sérias conseqüências para sua saúde mental e bem-estar, que vão desde ansiedade e depressão até pensamentos suicidas.

É importante notar que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído no Brasil em 1990, tem previsões que buscam assegurar a proteção das crianças e dos adolescentes em ambientes escolares. Este estatuto estabelece medidas protetivas e direitos fundamentais para garantir a segurança e o bem-estar dos jovens, incluindo aqueles que frequentam as instituições de ensino.

Os professores desempenham um papel fundamental na identificação, prevenção e intervenção em situações de bullying. Eles são os observadores diretos do comportamento dos alunos e frequentemente são os primeiros a notar os sinais de alerta. No entanto, essa responsabilidade pode se tornar um fardo emocional, já que lidar com situações de bullying pode ser emocionalmente desgastante para os educadores.

Esta pesquisa explora como o bullying reflete nos professores, analisando os impactos psicológicos, emocionais e profissionais que podem surgir devido a essa exposição frequente a comportamentos agressivos e prejudiciais. Além disso, examinaremos as estratégias de apoio disponíveis para ajudar os professores a enfrentar esse desafio e a desempenhar um papel eficaz na prevenção do bullying nas escolas. O estudo visa destacar a importância de criar ambientes seguros e saudáveis nas instituições de ensino não apenas para os alunos, mas também para os educadores que desempenham um papel vital na formação da próxima geração.

REFERENCIAL TEÓRICO

Bourdieu (1998, p. 15) afirma que, “o poder simbólico, poder subordinado, é uma forma transformada, quer dizer, irreconhecível, transfigurada e legitimada, das outras formas de poder”. Foucault (1979, p. 75) se dirige ao poder afirmando: [...] “esta coisa tão enigmática, ao mesmo tempo visível

e invisível, presente e oculta, investida em toda parte.”

Sobre o poder simbólico, Bourdieu (1998) complementa defendendo que

é necessário saber descobri-lo onde ele se deixa ver menos, onde ele é mais completamente ignorado, portanto, reconhecido: o poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhes estão sujeitos ou mesmo que o exercem. (BOURDIEU, 1998, p. 7)

A violência simbólica, quase sempre invisível, é exercida, também de maneira simbólica, entre dominante e dominado pela via da comunicação (maneira de falar), pelo estilo de vida (maneira de agir ou pensar), pela cor da pele ou pelos emblemas e estigmas. Para que a violência simbólica ocorra, é preciso que o dominado permita ao dominante fazer com que esta relação seja vista como algo natural (BOURDIEU, 1999).

O poder simbólico somente é constituído como tal, a partir do momento em que recebe a colaboração dos seus dominados. Esta dominação se torna tão profunda e arraigada nos corpos das pessoas que mesmo acabando a influência externa do dominador, o subordinado continua se sentindo excluído (BOURDIEU, 1999). De acordo com Sawaia (2004), o poder retira da pessoa a sua condição de sujeito pelo medo e humilhação e se

apropriada de forma abusiva do outro, abrindo caminho para a violência.

Como exemplo deste tipo de violência, pode-se citar o fenômeno *bullying*, que segundo Fante (2005, p. 28) “é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento”.

No fenômeno *bullying* há um desequilíbrio de poder, este está geralmente nas mãos dos alunos que se consideram mais “fortes” e populares. Porém, estes alunos ditos violentos têm sempre o apoio de um grupo, ele não está sozinho. Sobre esta ideia, Arendt (1985, p. 24) pensa que: “O “poder” corresponde à habilidade humana de não apenas agir, mas de agir em uníssono, em comum acordo. O poder jamais é propriedade de um indivíduo; pertence ele a um grupo e existe apenas enquanto o grupo se mantiver reunido”.

De acordo com a autora, homens isolados não possuem poder suficiente para que a violência seja efetivada. Foucault (1979, p. 75) complementa este pensamento afirmando que o poder funciona em cadeia, ele circula e “onde há poder, ele se exerce. Ninguém é, propriamente falando, seu titular; e, no entanto, ele sempre se exerce em determinada direção, com uns de um lado e outros do outro; não se sabe ao certo quem o detém; mas se sabe quem não o possui”.

BULLYING E VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: COMO ISSO REFLETE NO PROFESSOR?

Analisar a violência na escola se faz importante, uma vez que, na escola, os diferentes cenários sociais se apresentam de diversas formas. A violência na escola precisa ser analisada, tendo-se em vista o contexto social como um todo e, pelo fato de ela fazer parte de um processo amplo, ela não pode ser analisada de maneira isolada. (CANDAUI, 2001).

Como afirma Charlot (2005, p. 125), a violência nas escolas não é um fenômeno recente: “na França, há relatos do século XIX sobre explosões violentas em escolas de nível secundário, assim como, nas décadas de 1950 ou 1960, há registros de modos de relacionamento violentos entre alunos de escolas profissionais”. Na concepção do autor, o que muda são as formas assumidas pela violência.

Cada vez mais se discute que a escola deixou de ser um território protegido e passou a ser um lugar de agressões e conflitos. Cabe distinguir a diferença, lembrada por Zaluar (1992), entre agressividade e violência na escola: a agressividade, os conflitos e as disputas entre gerações fazem parte da vida escolar, a violência constitui um problema que necessita de uma ação educativa.

A escola não pode ser considerada apenas como uma “caixa de ressonância” da violência social. A escola é também

considerada um veículo de produção e de disseminação da violência simbólica na nossa sociedade (ABRAMOVAY, 2005).

O processo de violência na escola está relacionado ao não cumprimento das normas sociais e estaria ligado à “incivilidade”, ou seja, a uma crise no processo civilizatório. As pessoas devem compartilhar regras comuns de comportamento em sociedade e, muitas vezes, esse pacto social não é respeitado. Segundo Barreto (1992, p. 64), “instala-se a violência, tornando inviável a vida social, quando a ordem de valores éticos é rompida e não é transmitida às novas gerações”. A norma não é universal, ela está inscrita no tempo e na maneira como operam as práticas sociais.

Para Heller (2004), a pessoa que respeita as regras da sociedade age dessa forma mesmo estando sozinha, pois ela já está vinculada às normas da comunidade. O não cumprimento das regras pode ser visto também como uma forma de protesto, como afirma Guimarães (*apud* CANDAUI, 2001, p. 31): “as depredações, as pichações, as brigas entre alunos e a formação das turmas, das gangues podem representar uma forma de persistência social que se nega a submeter-se”. A violência, neste caso, pode ser compreendida como uma forma coletiva de negação das normas, pois, como afirma Foucault (1979), as normas, muitas vezes, são vistas como uma forma de violência:

É justamente a regra que permite que seja feita violência à violência e que

uma outra dominação possa dobrar aqueles que dominam. Em si mesmas as regras são vazias, violentas, não finalizadas; elas são feitas para servir a isto ou àquilo; elas podem ser burladas ao sabor da vontade de uns ou de outros. (FOUCAULT, 1979, p. 25)

São várias as críticas ao modelo violência-anomia, entre elas, destacam-se a própria legitimidade das normas, pois estas, de certa forma, representam algo imposto e não deixa de ser também considerada como uma violência (ABRAMOVAY, 2002).

Charlot (2005, p. 127) afirma que a violência escolar pode se manifestar em três tipos: a violência *na* escola, a violência *à* escola e a violência *da* escola. A violência na escola, segundo o autor, é aquela que se produz dentro do espaço escolar (a escola é só um espaço de violência que poderia ter acontecido em outro lugar). A violência à escola é aquela direcionada ao patrimônio e às autoridades da escola (professores, diretores e demais funcionários) e deve ser analisada junto com a violência da escola: ocorre na escola e dentro da escola e se caracteriza como uma violência simbólica, por exemplo, palavras racistas dirigidas aos alunos, distribuição das classes e sistema de notas etc.

Os xingamentos e insultos são instrumentos de humilhação que são repassados de uma geração para outra. Considerando a escola como uma instituição que faz parte da sociedade, os preconceitos

nela existentes também estão dentro das escolas.

Pode ser amplo o cenário da violência na escola: agressões físicas, delitos, agressões verbais, discriminações e os atos que podem passar despercebidos como as incivildades. Mesmo não sendo aparentemente graves, elas causam sérios constrangimentos às suas vítimas e perturbam a vida cotidiana. São atos como xingamentos, agressões verbais, discriminações, desrespeitos, ofensas e discussões que ocorrem por motivos banais e comprometem as regras da boa convivência. A violência de “baixa intensidade” não é levada tão a sério como a “violência armada”, porém, podem causar problemas graves para a saúde mental dos alunos e ao desempenho escolar (ABRAMOVAY, 2005).

Este tipo de violência escolar, como os atos de incivildade (humilhações, falta de respeito, intimidações) são chamados por Bourdieu de poder “oculto” ou violências simbólicas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia adotada foi voltada para a revisão bibliográfica. Este estudo seguiu uma concepção filosófica interpretativista, que considera a interpretação e análise de textos como essenciais para a compreensão da realidade. A pesquisa também se baseou em uma abordagem epistemológica construtivista, que busca construir conhecimento a partir da interpretação crítica de teorias.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Paga-se um preço para fazer parte de um grupo poderoso. De acordo com Elias e Scotson (2000), pertencer a um grupo que tem poder é a recompensa pela submissão às normas desse grupo. Os membros do grupo precisam obedecer às obrigações impostas pelo fato de pertencerem a esse grupo. De acordo com os autores, o termo *outsiders* refere-se àqueles que não pertencem à “boa sociedade”, os que estão fora dela. Já os *estabelecidos* pertencem a uma sociedade mais poderosa e melhor. Porém, existe uma relação desigual entre os dois grupos que estão separados e unidos por laços de interdependência (ELIAS E SCOTSON, 2000, p.08).

As vítimas do *bullying* são estigmatizadas pelo grupo, geralmente por serem diferentes em algum aspecto físico ou social. Pode-se considerar, então, que estas pessoas pertencem aos chamados grupos *outsiders*. Para Bourdieu,

Quando os dominados nas relações de forças simbólicas entram na luta em estado isolado, como é o caso nas interações da vida cotidiana, não têm outra escolha a não ser a da aceitação (resignada ou provocante, submissa ou revoltada) da definição dominante da sua identidade ou da busca da *assimilação* a qual supõe um trabalho que faça desaparecer todos os sinais destinados a lembrar o estigma (no estilo de vida, no vestuário, na pronúncia, etc.) e que tenha em vista propor, por meio de estratégias de

dissimulação ou de embuste, a imagem de si o menos afastada possível da identidade legítima. (BOURDIEU, 1998, p. 124)

Certamente, a violência simbólica está presente no fenômeno *bullying*, porém, o dominador não está sozinho em atos de desrespeito e violência, é preciso que a “vítima” saia da posição passiva (dominada) que ocupa, para que o poder do dominante enfraqueça. Como pondera Foucault,

[...] a partir do momento em que há uma relação de poder, há uma possibilidade de resistência. Jamais somos aprisionados pelo poder: podemos sempre modificar sua dominação em condições determinadas e segundo uma estratégia precisa. (FOUCAULT, 1979, p. 241)

Os agressores, por sua vez, buscam cada vez mais o poder sobre o outro, estabelecendo uma relação desigual, de desequilíbrio e disseminação das diversas formas de violência. O poder sobre o outro, na visão de Crochík, está relacionado à luta das pessoas para obterem um espaço na sociedade:

A sensação de superioridade do preconceituoso em relação à sua vítima é solicitada por uma cultura que não permite um lugar fixo a ninguém, pois é a própria insegurança de todos os indivíduos, é a eterna luta de todos contra todos, que a sustentam (CROCHÍK, 2006, p. 50).

Para que a humilhação, como “sapatão”, “crioulo”, “baixinho”, tenha o poder de ferir, é importante que destinatário e usuário tenham a consciência de que a provocação tem o aval de um grupo que se sente superior, estabelecido. O membro do grupo *outsiders* sente-se envergonhado por não fazer parte das normas do grupo superior. Os membros do grupo *outsiders* não têm o poder de ferir os membros do grupo “superior”, existe uma relação desigual de poder. O que existe são pressões e tentativas do grupo *outsiders* para reduzir a sua situação de inferioridade, enquanto os grupos estabelecidos lutam pela manutenção ou aumento do poder (ELIAS; SCOTSON, 2000, p.27).

Este tipo de violência simbólica, sutil ou manifesta, que teve início na própria cultura, torna-se algo profundo na vida da pessoa que um dia foi vítima, na infância ou adolescência, que mesmo se tornando adulta, ela não consegue, muitas vezes, esquecer o que viveu e sair da posição de subordinação. Reconhecer a dominação é uma maneira de tentar mudar a situação e sair dessa relação em que o subordinado colabora com o poder simbólico do subordinador. É preciso fazer do poder algo positivo e de produção do saber, porque ele não tem a função apenas de reprimir, censurar e excluir o outro (FOUCAULT, 1979).

Quando a relação entre as pessoas é permeada pelo medo, a vítima, muitas vezes,

sente-se enfraquecida permitindo que a humilhação aconteça. No cotidiano escolar, este fato acontece quando as vítimas são ameaçadas por alunos mais velhos ou pelos grupos que se juntam para terem o poder sobre o outro.

A educação e a cultura são inseparáveis. A educação transmite a cultura, não havendo cultura nem melhor nem pior, há culturas diferentes. A educação não é única, ela varia nas diferentes culturas e tempos, além de se fazer de diferentes modos.

O tema “cotidiano” é de suma importância nas pesquisas sociais, educacionais e nas ciências humanas. Diferentes correntes irão trabalhá-lo, tornando-se privilegiado a partir dos anos 50, onde a questão da vida diária, das ações cotidianas passam a chamar a atenção de pesquisadores que veem, nesse campo, um lugar rico em questões sociais.

Segundo Penin (1989), não é possível separar a vida cotidiana dos outros níveis da sociedade. “Estamos ao mesmo tempo, na vida cotidiana e fora dela. Isso significa que o nível cotidiano não é um campo fechado, mas liga-se a outros níveis da realidade, assim como à globalidade” (PENIN, 1989, p.16).

Através do estudo do cotidiano, o pesquisador percebe que pela repetição dos fatos, no tempo e no espaço, pode-se medir ou descrever a ação e o comportamento individual (CHIZZOTI, 2001). A partir da conduta do indivíduo, é possível definir como se

estruturam as normas, os estatutos e esta análise do cotidiano é medida de forma estatística e permite medir a vida diária.

Segundo Heller,

A vida cotidiana é a vida do homem *inteiro*; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela, colocam-se “em funcionamento” todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, ideias, ideologias. (HELLER, 2004, p. 17)

No cotidiano da vida escolar, os problemas como preconceito e violência, que fazem parte da sociedade, entram na escola e reproduzem o mesmo modelo existente na vida social, isso porque, segundo Heller (2004, p. 50), “partimos do fato de que a vida cotidiana produz, em sua dimensão social, os preconceitos [...]”

A escola está inserida na sociedade, num tempo e num espaço sócio-histórico, assim como os sujeitos de uma sociedade vivem também neste mesmo contexto cultural. Então, o aluno passa a não existir e sim um sujeito sociocultural que desempenha o papel de aluno. De acordo com Araújo (2002, p.19) “O ser humano não se faz sozinho, sem a sociabilidade que o inclui no mundo da cultura”.

A escola tem sempre um caráter social porque ela está especificamente encarregada de transmitir os conhecimentos culturais. É na

escola que acontecem a reprodução do velho e a construção do novo, através de atitudes ativas e negociações entre seus sujeitos.

A escola é um lugar de produção das identidades sociais, produção de valores, normas individuais e coletivas e preconceitos, portanto, ela é em parte responsável pela formação da personalidade dos seus alunos. Não se pode negar que, certa forma, a escola exerce sobre o aluno uma violência simbólica, pois exige a ação do adulto sobre a criança e uma certa imposição das regras, limites e regulação sobre ela. A criança não tem como escolher ser ou não ser educada e nem a maneira como o será (ARAÚJO, 2002 p.19).

Os alunos que chegam à escola trazem consigo o seu cotidiano, suas relações sociais e, por mais que eles falem a mesma língua e haja uma aparência homogênea nas relações, na realidade, o que existe é uma diversidade cultural dentro da escola. Os sujeitos não são agentes passivos, ao contrário, trata-se de uma relação em contínua construção, de conflitos e negociações, que são importantes na construção da identidade e está só pode ser construída a partir da interação. Segundo Heller (2004, p. 19), “o homem aprende no grupo os elementos da cotidianidade [...]”

Aquino (1998, p.39) percebe a escola como sendo o lugar do diferente, quando ele afirma:

[...] a escola é o lugar não só de acolhimento das diferenças humanas

e sociais encarnadas na diversidade de sua clientela, mas fundamentalmente o lugar a partir do qual se engendram novas diferenças, se instauram novas demandas, se criam novas apreensões sobre o mundo já conhecido. Em outras palavras, a escola é, por excelência, a instituição da alteridade, do estranhamento e da mestiçagem – marcas indeléveis da medida de transformabilidade da condição humana (AQUINO, 1998, p.39)

Cada aluno teve um desenvolvimento cognitivo único, pessoal, com experiências e relações sociais próprias. Cabe à escola reconhecer essas diferenças, procurando evitar um tratamento uniforme, que só vem a reforçar as desigualdades e injustiças das origens sociais dos alunos. A escola precisa compreender o sujeito sociocultural que possui uma historicidade, com sentimentos, emoções, desejos e hábitos pessoais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O bullying é um problema grave que afeta não apenas os alunos, mas também os professores, que desempenham um papel fundamental na prevenção e combate a esse fenômeno. Esta pesquisa explorou os impactos do bullying nos professores, destacando os efeitos psicológicos, emocionais e profissionais que podem surgir devido à exposição frequente a comportamentos agressivos e prejudiciais.

Identificamos que os professores que lidam com situações de bullying podem enfrentar um grande desgaste emocional. A

necessidade de intervir, a preocupação com o bem-estar dos alunos e a pressão para manter um ambiente escolar seguro podem ser fontes significativas de estresse. Os educadores podem experimentar sentimentos de impotência, frustração e exaustão emocional.

É fundamental reconhecer a importância de fornecer apoio adequado aos professores que enfrentam o bullying em suas escolas. Estratégias de apoio emocional, como aconselhamento e programas de bem-estar, são essenciais para ajudar os educadores a lidar com o impacto emocional do bullying. Além disso, a formação adequada e o desenvolvimento de habilidades para prevenir e gerenciar o bullying são cruciais.

Também destacamos a importância do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) na proteção das crianças e adolescentes nas escolas. O ECA estabelece medidas protetivas e direitos fundamentais que devem ser garantidos em ambientes educacionais. É fundamental que as autoridades e a sociedade como um todo se comprometam a assegurar que essas medidas sejam efetivamente aplicadas e respeitadas.

Em última análise, a prevenção do bullying nas escolas é uma responsabilidade compartilhada que envolve educadores, alunos, famílias e a comunidade em geral. Garantir que os professores recebam o apoio de que precisam é um passo essencial para criar um ambiente educacional seguro e saudável, onde tanto os alunos quanto os

educadores possam prosperar. É necessário reconhecer que o combate ao bullying não é apenas uma questão de políticas escolares, mas também de cuidado com o bem-estar de todos os envolvidos na jornada educacional.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam (coord). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, 2005.

ABRAMOVAY, Miriam. **Escolas de paz**. Brasília: UNESCO, Governo do Estado do Rio de Janeiro/ Secretaria de Estado de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2001.

_____ (coord). **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas**. Brasília: UNESCO, 2003.

_____ (coord). **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América latina: desafios para políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

AQUINO, Julio Groppa (org). **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus editorial, 1998.

ARAÚJO, Carla. **A violência desce para a escola: suas manifestações no ambiente escolar e a construção da identidade dos jovens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ARENDT, Hannah. **Da violência**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985.

BARRETO, Mônica Ismerim. **Como veem, o que pensam, como agem os professores e professoras do município de Aracaju frente à homossexualidade**. São Cristóvão, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo

de Pós-Graduação em Educação, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe, 2009.

BARRETTO, V. Educação e violência: reflexões preliminares. In: ZALUAR, A. (org.). **Violência e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

SANTOS, Maria de Fátima Souza. Representações sociais e violência doméstica. In: SOUZA, Lídio de; TRINDADE, Zeidi Araújo (orgs.). **Violência e exclusão: convivendo com paradoxos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p.132-145.

SAWAIA, B. B. Uma análise da violência pela filosofia da alegria: paradoxo, alienação ou otimismo ontológico crítico? In: SOUZA, Lídio de; TRINDADE, Zeidi Araújo(orgs.). **Violência e exclusão: convivendo com paradoxos**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2004. p.21-42.

SILVA, Divino José da; LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra (orgs). **Valores, preconceito e práticas educativas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

SIMMONS, Rachel. **Garota fora do jogo: a cultura oculta da agressão entre meninas**. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

SMITH, K. Peter. Intimidação por colegas e maneiras de evitá-la. In: DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catharine (Orgs.) **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002. p. 187-202.

SOUZA, Lídio de. Processos de categorização e identidade: Solidariedade, exclusão e violência. In: SOUZA, Lídio de; TRINDADE, Zeidi Araújo(orgs.). **Violência e exclusão:**

convivendo com paradoxos. São Paulo: Casa do psicólogo, 2004. p.57-74.

SOUZA, Lídio de; TRINDADE, Zeidi Araújo(orgs.). **Violência e exclusão: convivendo com paradoxos.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

TARDELI, Denise D'Áurea. Aprender a conviver: a violência no ambiente escolar. In **Violência na escola e da escola: desafios contemporâneos à psicologia da educação.** São Paulo: Universidade Metodista de São Paulo, 2009. p.103-112.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1990.

ZALUAR, Alba (org.). **Violência e educação.** São Paulo: Cortez, 1992.