

Representações sociais sobre *bullying* no cotidiano de escolas públicas de educação básica

Social representations about bullying in the routine of public schools of basic education

Romilda Teodora ENS¹

Ana Maria EYNG²

Maria Lourdes GISI³

Resumo

Este estudo objetivou identificar as representações sociais sobre *bullying* de 489 alunos, 51 professores, 24 gestores, 47 funcionários e 148 pais, num total de 759 participantes, em sete municípios, 14 escolas públicas de educação básica do Paraná. Analisa as atitudes mais frequentes de profissionais da escola quando da ocorrência do fenômeno no cotidiano escolar. O aporte teórico das representações sociais possibilitou levantar os significados atribuídos ao *bullying* pela comunidade escolar, revelando o modo como este grupo incorporou os conceitos advindos da literatura. As representações dos profissionais da escola indicam dificuldade em lidar com o *bullying*, pelo desenvolvimento de ações individualizadas.

Palavras-chave: Representações Sociais. *Bullying*. Educação Básica.

Abstract

This study aimed to identify the social representations about bullying of 489 students, 51 teachers, 24 managers, 47 employees and 148 parents, a total of 759 participants, in seven towns, 14 public schools of Paraná state. It analyses the most frequent aptitudes of the professionals in the school when there is a bullying occurrence in the school routine. The theoretical framework of social representations allowed to verify the meanings attributed to bullying by the school community, revealing how this group has incorporated the concepts based on the literature. The representations of school professionals indicate difficulty in dealing with bullying by developing individualized actions.

Keywords: Social Representations. *Bullying*. Basic Education.

- 1 Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela PUCSP. Professora Titular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Pesquisadora Associada da Fundação Carlos Chagas, participando do CIERS-Ed (Centro Internacional em Representações Sociais e Subjetividade – Educação). Endereço e telefone profissional: Rua Imaculada Conceição, 1155. Prado Velho. CEP: 80 942-980. Tel.: (41)3271-1655. E-mail: <romilda.ens@pucpr.br>.
- 2 Doutora em Pedagogia pela UAB. Professora Titular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Coordenadora da linha de História e Políticas da Educação e do Observatório de Violências nas Escolas na PUCPR. Endereço e telefone profissional: Rua Imaculada Conceição, 1155. Prado Velho. CEP: 80 942-980. Tel.: (41)3271-1655. E-mail: <ana.eyng@pucpr.br>.
- 3 Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista. Professora Titular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Decana da Escola de Educação e Humanidades da PUCPR. Endereço e telefone profissional: Rua Imaculada Conceição, 1155. Prado Velho. CEP: 80 942-980. Tel.: (41)3271-1655. E-mail: <maria.gisi@pucpr.br>.

| | | | | | |
|----------------|--------|-------|-------|------------|----------------|
| R. Educ. Públ. | Cuiabá | v. 22 | n. 50 | p. 785-808 | set./dez. 2013 |
|----------------|--------|-------|-------|------------|----------------|

Introdução

Do ponto de vista epistemológico, o que está em questão aqui é a análise de todos aqueles modos de pensamento que a vida cotidiana sustenta e que são historicamente mantidos por mais ou menos longos períodos (*longues durées*); modos de pensamento aplicados a ‘objetos’ diretamente socializados, mas que, de maneira cognitiva e discursiva, as coletividades são continuamente orientadas a reconstruir nas relações de sentido aplicadas à realidade e a si mesmas. (MOSCOVICI, 2003, p. 218, grifo do autor).

Inspirado em Moscovici (2003), são problematizados nesse texto os traços de modos de pensamento sustentados, mantidos e reconfigurados no cotidiano escolar, aplicados a uma das formas de manifestação das violências nas escolas, o *bullying*.

Estudos no Brasil sobre violências em espaços escolares emergiram a partir da década de 1980, muito timidamente, uma vez que, pelas constatações de Sposito (2001), ao fazer um levantamento das teses e dissertações na área da Educação entre 1980 e 1998, dos 8.667 trabalhos, identificou-se que apenas nove investigaram o tema das violências nas escolas. Os estudos, em sua maioria, são da primeira década deste século e atualmente têm enfatizado uma das formas de violência que se manifestam no cotidiano escolar – o *bullying*. A denominação inglesa – *bullying* – adotada desde a década de 1970 na Noruega, a partir dos estudos de Olwes, é utilizada hoje nos países europeus, africanos, americanos e inclusive no Brasil, conforme pesquisas de Fante (2005), Martins (2005), Antunes e Zuin (2008), Gisi (2011), Eyng (2011), Ens e Ribeiro (2011), dentre outros.

Na contemporaneidade, alguns estudos mostram a problemática do *bullying*, indicando a relevância de estudos e pesquisas sobre a temática. Dentre eles, destacamos: a) os resultados de pesquisas realizadas por Craig e Harel (2004), utilizando um *survey* desenvolvido por Olwes (1987), que apontam o *bullying* como um problema mundial e que afeta cerca de um terço de crianças por mês; b) o Relatório da UNICEF Innocenti Card 7 (*UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND*, 2007) também mostra dados sobre situações de vitimização entre pares, envolvendo *bullying* na escola; c) a revisão crítica que realizam acerca do conceito e dos estudos sobre *bullying* e vitimização entre pares na escola realizada por Lisboa, Braga e Ebert (2009). Com base nesse estudo, os autores, apoiando-se em Lisboa⁴ (2005), apontam o *bullying* como “[...] um fator

4 Lisboa, Braga, Ebert (2009) ao indicarem o *bullying* como fator de risco para tipos de comportamentos apoiaram-se na tese de LISBOA, C. S. M. Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade de crianças em idade escolar: fatores de risco e proteção. 146 f. Tese (Doutorado em Psicologia)- Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS. 2005.

de risco para a violência institucional e social, bem como para comportamentos antissociais individuais”.

Estamos diante de um paradoxo, em que a escola pode estar, ela própria, sendo a potencializadora de violências, principalmente ao não contemplar a diversidade no processo pedagógico, pois uma das motivações mais frequentes no desencadeamento do *bullying* está na dificuldade de aceitar o diferente. Temos, ainda, o impacto na escola dos noticiários veiculados pelas mídias, que, na maioria das vezes, responsabilizam os profissionais da educação, pelos problemas ocorridos dentro dos muros da escola, os quais responsabilizam as famílias.

Considerando o *bullying* um problema social que interfere no cotidiano escolar e que as representações incidem nas decisões e ações dos profissionais da educação, emerge a questão: Como são representados o *bullying* e suas manifestações no cotidiano da escola de educação básica? Para esse estudo, optamos pelas representações sociais (RS), tendo como autores fundamentais Serge Moscovici (1978, 2003) e Denise Jodelet (2001). Considerando que as RS se manifestam nas ações dos profissionais da escola (professores, gestores e funcionários), de pais e de alunos, conhecê-las nos auxilia a compreender a leitura de mundo desse grupo. As RS têm origem na experiência das pessoas e contribuem para orientar e guiar condutas e comportamentos, fornecendo explicações e soluções para questões do cotidiano. Segundo Veronese e Guareschi (2007, p. 9), as RS atuam como “[...] mediação entre o saber pregresso dos sujeitos sociais e as ressignificações atribuídas a esses conhecimentos no cotidiano”.

As RS manifestam a forma como os grupos interpretam e comunicam determinados fenômenos, dando-lhes nomes, classificando-os, criando uma realidade sobre o que já sabem, ou seja, criam um senso comum⁵ sobre essa realidade ao introduzirem para o fenômeno estudado (neste estudo, o *bullying*) percepções que reproduzem a realidade (MOSCOVICI, 2003).

Nas explicações de Jodelet (2007), as RS são fenômenos complexos em ação na vida social, por essa razão é um desafio estudá-las, pois envolvem aspectos informativos, cognitivos, ideológicos, normativos, políticos, crenças, valores, opiniões, atitudes, imagens, ou seja, a leitura de mundo que um determinado grupo, por meio da comunicação, expressa. Assim, um grupo poderá ter representações diferentes e até contraditórias, em relação a um mesmo fenômeno,

5 Nos termos de Moscovici (2003), senso comum é o conhecimento científico que se transforma em senso comum. “Embora o senso comum mude seu conteúdo e as maneiras de raciocinar, ele não é substituído pelas teorias científicas e pela lógica. Ele continua a descrever as relações comuns entre os indivíduos, explica suas atividades e comportamento normal, molda seus intercâmbios no dia a dia.” (MOSCOVICI, 2003, p. 199).

uma vez que “[...] a representação não existe num vazio social, nem independente do sujeito e do objeto” (JODELET, 2007, p. 15). Portanto, como explica a autora, a RS é: “[...] uma forma de conhecimento socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (2001, p. 22).

Ao analisarmos uma das formas de violências que ocorrem no cotidiano das escolas, ou seja, o *bullying* e como este é representado por profissionais da escola (professores, gestores e funcionários), pais e alunos, buscamos, inicialmente, no plano epistemológico, na teoria das representações sociais, a possibilidade de propor “[...] um novo olhar sobre a relação, no mundo midiático, com o outro” (JODELET, 2011, p. 21). Nesse processo, diz a autora, as RS restituem “[...] ao pensamento e aos processos psíquicos o caráter dialógico” (p. 21) por considerar os “[...] contextos em que se inscrevem a prática e a ação [...]” (p. 21). Sendo a noção de representação social *uma noção transversal*, explica ainda que ao autorizar o diálogo interdisciplinar, permite “[...] aceder ao universo simbólico, encontrar os processos de atribuição de sentido, de significação e ressignificação da realidade social” (p. 22).

Bullying no Cotidiano da Escola

A identificação de ocorrência do *bullying*, no cotidiano escolar requer de gestores, professores e funcionários da escola conheçam suas manifestações por meio das seguintes características:

- Ações repetitivas de agressão, intimidação ou ameaça;
- Relações desiguais de poder;
- Intenção deliberada de prejudicar ou magoar alguém;
- Situação de vulnerabilidade da vítima;

Nesse sentido, o *bullying* é um fenômeno que tem sido reconhecido como um tipo de violência física e/ou simbólica entre alunos (as) pela utilização de estratégias de intimidação e pela recorrência a ações que expressam o poder entre agressor(es) e vítima(s), sendo sua marca a intencionalidade de magoar alguém que se encontra em posição de fragilidade.

A preocupação com esse fenômeno, segundo Lisboa, Braga e Ebert (2009), indica uma mudança no modo como se analisam as atitudes agressivas entre crianças, motivada por estudos que vêm apontando consequências tanto para as vítimas como para os agressores a curto, médio e longo prazo. Entre as

consequências, encontram-se os problemas psicossociais, que comprometem seriamente a aprendizagem, diversos problemas psicossomáticos, que levam a faltas nas aulas e até a evasão, assim como aqueles mais em longo prazo, que podem comprometer, no futuro, o relacionamento social dos envolvidos.

De acordo com Gisi (2011), é preciso certo cuidado ao identificar alunos praticando o *bullying* no sentido de não segregá-los (as), pois pode ocorrer que em determinado momento assumam o papel de agressores e em outros o papel de vítimas e em outros, ainda, o de testemunha. Isso é possível de entender a partir dos escritos de Goffman (2007), para quem os comportamentos são decorrentes de um processo de interação. Partimos do princípio de que não existem *alunos agressores* e *alunos vítimas* como dois grupos definitivos, mas sim comportamentos que ocorrem em determinadas situações, provocadas por diferentes circunstâncias e motivos.

É evidente que alguns alunos assumam de modo frequente comportamentos de agressores e outros de vítimas e, quando as vítimas não suportam mais as agressões, podem provocar atos extremos, como homicídio ou suicídio. O praticante de *bullying*, muitas vezes, conta com o apoio de outros alunos, que reforçam sua atitude ao manifestar admiração pelo comportamento existente. Em muitas situações, pode parecer, para quem está de fora, que o problema está somente no aluno que realiza o *bullying* e a participação de colegas pode passar despercebida (RIGBY, 2008).

A partir dessa compreensão, é importante entender o *bullying* como um fenômeno que resulta da interação entre alunos e o modo como se comunicam tem relação com os comportamentos existentes, isto é, o agressor, em geral, pratica o *bullying* com aqueles que comunicam alguma fragilidade. As investigações realizadas pelos pesquisadores permitem corroborar com as afirmações de que o mais comum é colocar apelidos, mas as agressões podem assumir atos de extrema gravidade, como são os casos noticiados pela mídia sobre homicídios e suicídios praticados em escolas.

A prática de colocar apelidos está relacionada, principalmente, à existência de preconceitos que envolvem questões étnico-raciais, deficiências físicas e mentais, orientação sexual, incluem aparência corporal e atos pessoais, referindo-se ao modo como a pessoa se veste, suas expressões faciais, sua postura, movimentação, modo de falar, gestos, etc.

Em relação às formas de manifestação, consideramos um conjunto de comportamentos agressivos que distingue o *bullying* de outras formas de agressão, em especial por ser um comportamento opressivo, mas isso é também de certo modo relativo, segundo Rigby (2008), pois o que é opressivo para uma pessoa pode não ser para outra. A vítima, em virtude da fragilidade, especialmente da baixa estima, pode considerar tal comportamento como

sendo justificável, no entanto entendemos que quando existe intenção de magoar, está se falando de *bullying*, mas sem dúvida a sua definição se reveste de grande complexidade e subjetividade.

Cabe fazer uma observação importante quando nos referimos à intenção de magoar, pois podem ocorrer, segundo Rigby (2008), situações de *bullying* em que, não obrigatoriamente, os alunos têm intenção de magoar, mas magoam, isto é verdadeiro, em especial, quando são mais novos. Às vezes tomam atitudes por imitação, porque já viram alguém fazer, ou ouviram alguém falando sobre. É necessário fazer essa distinção, pois em tais casos podemos ter sucesso em parar os comportamentos apenas com esclarecimentos aos alunos, mostrando para eles o quanto tais atitudes podem ser dolorosas para seus colegas, em especial, porque se caracterizam pela repetição.

A repetição da agressão é uma característica importante pelo efeito que tem, pois segundo Fante e Pedra (2008), mesmo que ocorra uma repetição apenas, esta já mobiliza a vítima, que se intimida, tem medo de nova agressão, se retrai com medo de chamar a atenção e assim passa a ser repetidamente vitimizada. Mesmo fora do ambiente escolar, lembra-se do fato mobilizando medo, angústia, raiva e/ou desejo de vingança.

O Caminho da pesquisa sobre as RS do *bullying*

As RS estão circunstanciadas pelo momento histórico, contexto social e grupo cultural e não se constituem “[...] como uma organização hipotética que obedece a um modelo empirista e mecanicista das informações [...] mas, como uma interação dos dados da experiência e o quadro social de sua apreensão, da sua memorização [...]”, explica Jodelet (2005, p. 48).

Nesse sentido, perguntamo-nos a partir da questão inicial: *Como são representados o bullying e suas manifestações no cotidiano da escola de educação básica?; Como profissionais da escola, pais e alunos representam o bullying na escola?; Estariam eles, na forma como representam o bullying, lendo o mundo?; Ou, estariam nas atitudes cotidianas, aceitando a leitura que outros fazem do mundo?; Ou, ainda, elas são as suas representações internas herdadas ou fabricadas?* As representações aceitas para Certeau (1995, p. 34) são “[...] as que inauguram uma nova credibilidade, ao mesmo tempo em que a exprimem”.

Tais questões nos motivaram a investigar, junto à comunidade escolar, as representações que atribuem ao *bullying*, buscando compreender os modos de pensamento dos profissionais da escola, de pais e de alunos frente aos pressupostos que sustentam os modos de pensamento aplicados no cotidiano escolar, tomando como aporte teórico as representações sociais.

A pesquisa empírica foi realizada por meio de entrevistas estruturadas, em 14 escolas públicas de Educação Básica localizadas em bairros de grande vulnerabilidade social, de sete municípios (Curitiba e Região Metropolitana), no Estado do Paraná, abrangendo 759 sujeitos participantes⁶ (Tabela 1).

Tabela 1 – Número de participantes por categoria

| Participantes | | Total |
|--|-------------------------|------------|
| Alunos | | 489 |
| Professores | Profissionais da escola | 51 |
| Equipes administrativa e pedagógica (Gestores) | | 24 |
| Funcionários | | 47 |
| Pais | | 148 |
| Total | | 759 |

Fonte: Banco de dados do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR – 2010/2011.

Em cada escola, a equipe do observatório (composta por professores, doutorandos, mestrandos, alunos PIBIC) entrevistou entre 10% a 20% do total de cada categoria. Os participantes assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido e receberam uma explicação prévia do objetivo do estudo, tendo a entrevista a duração entre 30 e 60 minutos. Os formulários das entrevistas continham questões relativas às violências nas escolas, ao *bullying*, entre outras, para os diferentes sujeitos da pesquisa (aluno, professor, pais, gestores, etc.) a serem entrevistados.

Os dados obtidos por meio de questões fechadas e questões abertas foram sistematizados e analisados, com referência em Bardin (1997). Para tanto, realizamos um levantamento dos indícios de representações sobre o *bullying* por meio de análise categorial temática.

6 Os dados analisados são provenientes do banco de dados do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR, decorrentes da pesquisa *Educação básica de qualidade para todos: políticas e práticas no contexto das escolas públicas*, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

As representações de pais, alunos e profissionais na/da escola sobre *bullying*

As RS “[...] são sempre complexas e necessariamente inscritas dentro do referencial de um pensamento preexistente; sempre dependente, por conseguinte, de sistemas de crença ancorados em valores, tradições e imagens do mundo e da existência [...]” na síntese de Moscovici (2003, p. 216), além de serem “[...] o objeto de um permanente trabalho social, no e através do discurso, de tal modo que cada novo fenômeno pode sempre ser reincorporado dentro de modelos explicativos e justificativos que são familiares e, conseqüentemente, aceitáveis”. As RS de um grupo constituem um “[...] universo de opinião”, explica Moscovici (1978, p. 67) e cada universo pode assumir três dimensões: a atitude, a informação e o campo de representação ou a imagem.

A *informação* são os conhecimentos que o sujeito possui sobre o objeto representado, varia conforme o grupo social e os meios de acesso que possuem para alcançá-la. Pelas características com que representam o objeto em estudo, é possível perceber a qualidade e a quantidade de informações que os sujeitos possuem.

O *campo de representação ou imagem* nos mostra uma organização hierárquica dos elementos que compõem a representação social. Essa dimensão é influenciada pelos contextos sociais, em que o objeto é representado, nos remetendo a um modelo social, ao conteúdo concreto e limitado.

A *atitude*, segundo o autor, apresenta-se como um processo avaliativo, além de estar integrada aos níveis afetivos e emocionais do sujeito. É uma posição estruturada frente ao objeto e a mais frequente das dimensões.

Nesse sentido, Moscovici (1978, p. 74) nos explica que é razoavelmente possível que uma pessoa, ao representar um objeto social, “[...] se informa e [...] representa alguma coisa unicamente depois de ter adotado uma posição, e em função da posição tomada.”

Ao considerarmos que os entrevistados formam um *campo de opiniões*, não podemos deixar de enfatizar que esses experienciam uma ação educacional em escolas situadas em bairros de grande vulnerabilidade social.

Para a análise das RS em relação ao *bullying*, são consideradas as respostas de pais, professores, funcionários, gestores e alunos sobre as questões: a) Já ouviu falar sobre o *bullying*? b) Em caso afirmativo, o que entende por *bullying*? c) O *bullying* é uma forma de violência? E considerando que as representações incidem nas decisões e ações no cotidiano escolar, ainda predominantemente determinado pelos profissionais da escola (gestores, professores e funcionários), para analisar essa influência são consideradas suas respostas à questão: Quais as atitudes assumidas diante de vítimas e agressores no caso de *bullying*?

Em relação ao conhecimento, na resposta à primeira pergunta, os entrevistados parecem estar informados ao indicarem, em sua maioria, já terem ouvido falar sobre *bullying* (Tabela 2).

Tabela 2 – Sujeitos que já ouviram falar sobre *bullying*

| ITENS | Pais | Alunos | Profissionais da escola | | |
|----------------------|-------|--------|-------------------------|--------------|---------------------|
| | | | Professores | Funcionários | Gestores/ Equipe |
| SIM | 64,9% | 63,2% | 92,2% | 78,7% | 95,8% |
| NÃO | 33,8% | 35,6% | 3,9% | 19,1% | 4,2% |
| Não Resposta – NR | 1,4% | 1,2% | 3,9% | 2,1% | ----- |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Fonte: Banco de dados do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR – 2010/2011.

Os dados da Tabela 2 mostram que a resposta *sim* variou conforme o grupo social e os meios de acesso para alcançá-la. Professores e gestores foram os que mais tinham ouvido falar. As informações, recebidas por esse grupo, será uma das dimensões que irá contribuir para formar o *universo de opiniões* com que representam o *bullying* (MOSCOVICI, 1978). Na sequência foi solicitado aos participantes que definissem o que *entendem por bullying*.

As respostas sistematizadas na Tabela 3 apontam para o significado de *bullying* “[...] de nossa sociedade atual [...], que nem sempre tem tempo para se sedimentar [...]” (MOSCOVICI, 2003, p. 48), pois, para o autor, essas representações “[...] corporificam idéias [...]” (MOSCOVICI, 2003, p. 48), que são reconstituídas do *senso comum* ou da compreensão que cria imagens e sentidos que têm origem, de um lado, do elo entre a ciência e

a crença, e do outro, das atividades concretas como indivíduos sociais, ou seja, nos remetem a um modelo social, com conteúdo limitado ao contexto experienciado pelos sujeitos da pesquisa.

Os entrevistados (Tabela 3), em suas falas sobre *bullying*, parece que se apropriaram das informações veiculadas, principalmente, pelos meios de comunicação de massa e pelas discussões promovidas pelos órgãos de educação ou mesmo pela equipe da escola, a partir de situações de ocorrência do fenômeno no cotidiano escolar, criando imagens com base em suas leituras de mundo. Significam o *bullying* como ele se manifesta e aproximam-se das explicações de Martins (2005); Lopes Neto (2005); Lisboa, Braga e Ebert (2009) ao apontarem em suas respostas tipos de manifestações do *bullying*:

- *Bullying* direto e físico: bater, chutar, beliscar, empurrar, ferir, espancar, atirar objetos contra a vítima, roubar, furtar, destroçar pertences, abusar, violentar etc.
- *Bullying* direto e verbal: apelidar, xingar, zoar, risadinhas irônicas, fazer piadas ofensivas, intimidar, ameaçar, perseguir, chantagear, humilhar, irritar, insulta etc.
- *Bullying* indireto: difamar, caluniar, excluir, isolar, desprezar, discriminar, constranger etc.
- *Cyberbullying*: prática de difamar, discriminar e humilhar pela internet e pelo celular.

Além dos significados atribuídos ao *bullying* na Tabela 3, os funcionários acrescentaram: perseguição, bater, prejudicar, ameaçar, não entendo, ofensa, xingamento. Os gestores também representam o *bullying* como: assédio moral, brincadeira de mau gosto, discriminação, constrangimento, mais forte que agride mais fraco, meio de violação, palavrão, prejudicar.

Entre as diferentes formas de manifestação do *bullying*, os apelidos depreciativos, segundo Fante e Pedra (2008), são as ações mais comuns, o que também é confirmado pelos dados da Tabela 3, principalmente, na percepção dos pais, dos alunos e dos funcionários.

Tabela 3 – O que entendem por *bullying*

| REPRESENTAÇÕES SOBRE <i>BULLYING</i> | Pais | | Alunos | | Profissionais da escola | | | | | |
|---|-----------|-------------|------------|-------------|-------------------------|-------------|--------------|-------------|---------------------|-------------|
| | | | | | Professores | | Funcionários | | Gestores/ Equipe | |
| | N. | % | N | % | N. | % | N. | % | N. | % |
| Xingar | 6 | 6,70 | 127 | 40,70 | 4 | 8,33 | | | | |
| Agredir (Agressão) | 11 | 12,22 | 22 | 7,05 | 9 | 18,75 | 4 | 11,77 | 4 | 16,7 |
| Discriminação, preconceito, racismo | 8 | 8,90 | 20 | 6,4 | 8 | 16,66 | 5 | 14,70 | | |
| Apelidos | 23 | 25,55 | 19 | 6,08 | | | 7 | 20,60 | 2 | 8,33 |
| Violência | 3 | 3,33 | 16 | 5,12 | 5 | 10,42 | 4 | 11,77 | | |
| Briga | 4 | 4,44 | 12 | 3,80 | | | | | | |
| Ameaça, provocação, xingamento | | | 10 | 3,20 | 4 | 8,33 | | | 2 | 8,33 |
| Bater | 8 | 8,90 | 3 | 0,96 | | | | | | |
| Deboche | 11 | 12,22 | 3 | 0,96 | | | 2 | 5,90 | | |
| Ofensa | | | 3 | 0,96 | 2 | 4,17 | | | | |
| Maiores agredem menores | | | 2 | 0,64 | | | | | | |
| Desrespeito | 2 | 2,22 | | | | | 2 | 5,90 | 2 | 8,33 |
| Afeta/mexer/prejudicar/ fazer sentir mal | | | | | 5 | 10,42 | | | | |
| Expor a situação vexatória | | | | | 2 | 4,17 | | | | |
| Ações vexatória, de humilhação, agressão repetitiva | | | | | | | | | 3 | 12,50 |
| Ferir os direitos do outro | | | | | 2 | 4,17 | | | | |
| Menosprezo /diminuir o outro | | | | | 2 | 4,17 | | | | |
| Difamar, rotular | | | | | | | 2 | 5,90 | | |
| Tirar sarro | | | | | 2 | 4,17 | | | 2 | 8,33 |
| Trajatória... | | | | | 1 | 2,10 | | | | |
| Desprezível | | | | | 1 | 2,10 | | | | |
| Outros | 9 | 9,99 | 55 | 17,63 | | | 7 | 20,58 | 8 | 33,36 |
| Não sabe | 4 | 4,44 | 20 | 6,41 | | | | | | |
| Não resposta | | | | | | | | | 1 | 4,17 |
| Total de respostas | 89 | 100% | 312 | 100% | 48 | 100% | 34 | 100% | 24 | 100% |

Fonte: Banco de dados do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR – 2010/2011.

Os entrevistados, ao serem perguntados se *bullying* é uma forma de violência, conforme se pode observar na Tabela 4, foram quase unânimes em suas respostas ao dizerem que *sim é uma forma de violência*.

Tabela 4 – Sujeitos consideram o *bullying* uma forma de violência

| ITENS | Pais | Alunos | Profissionais da escola | | |
|-------------------|-------|--------|-------------------------|--------------|-----------------|
| | | | Professores | Funcionários | Gestores/Equipe |
| SIM | 77,7% | 76,1% | 94,1% | 72,3% | 95,8% |
| NÃO | 3,4% | 7,8% | 2,0% | 6,4% | 4,2% |
| Não Resposta – NR | 18,9% | 12,9% | 3,9% | 21,3% | - |
| Não sabe | - | 3,3% | - | - | - |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Fonte: Banco de dados do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR – 2010/2011.

Esse aspecto corrobora o que diz a pesquisa de Ens e Ribeiro (2011, p. 85):

O *bullying* é um tipo de violência que ocorre entre pares e tem sido muito confundido com indisciplina, brincadeira de mau gosto, por ocorrer, principalmente no espaço escolar, incluindo seu entorno [...], com características que não se confundem com outros tipos de violência.

Além disso, podemos inferir que, pelas informações de que dispõem e pelas imagens construídas sobre *bullying*, a comunidade escolar constituiu um *universo de opiniões* muito próximo da literatura atual sobre o fenômeno. No entanto, vamos sentir, também, que os profissionais da escola, ao constituírem um processo avaliativo sobre o fenômeno, apresentam *atitudes*, que como nos orienta Moscovici (1978), estão integradas aos níveis afetivos e emocionais do sujeito.

Representações dos profissionais da escola sobre ações com vítimas e agressores no *Bullying*

O caminho para os estudos das RS está na compreensão como o não familiar é transformado em familiar, possibilitando uma compreensão do mundo que nos cerca, por meio de duas funções que explicam como as representações são criadas: a ancoragem e a objetivação, como nos orienta Moscovici (2003).

Esse processo permite, de acordo com Jodelet (2001, p. 38), compreender três fases: “[...] construção seletiva, esquematização estruturante, naturalização”. Na *construção seletiva*, o sujeito vai se apropriar de informações, escolhendo ou ignorando aquelas que se encaixam ou não nos seus condicionantes normativos e culturais; na *esquematização*, os conteúdos são reproduzidos e transformados em uma imagem de fácil apreensão e coerentes com a visão de mundo aceita por aquele indivíduo; e na *naturalização*, os conteúdos são transformados em objetos e interpretações reais usadas como explicações para os fatos e problemas que os circundam (JODELET, 1990 apud ALVES-MAZZOTTI, 1994).

A ancoragem “[...] diz respeito ao enraizamento social da representação à integração cognitiva do objeto representado no sistema de pensamento preexistente e às transformações que, em consequência, ocorrem num e noutro” (ALVES-MAZZOTTI, 1994, p. 67). Ela ocorre por meio do enraizamento no sistema de pensamento, pela atribuição de sentidos e instrumentalização do saber. Num primeiro momento, há um movimento de enquadrar a novidade; a atribuição de sentidos ocorre por meio da memória ao se apoiar o pensamento novo a esquemas já conhecidos, o que contribui para criar, em torno do objeto, uma rede de significados e sentidos e, finalmente, pela instrumentalização do saber, a ancoragem permite aos indivíduos a compreensão da realidade (JODELET, 2001).

Sendo assim, ao ancorar, tentamos colocar ideias que nos são estranhas em um contexto familiar para então objetivá-lo, ou seja, tentamos transformar algo abstrato em algo quase concreto, real (MOSCOVICI, 2003) e orientamos o pensamento à comunicação e à ação, possibilitando que as representações se manifestem nas ações indicadas como atitudes que professores, funcionários e gestores tomam frente a agressores e vítimas de *bullying*.

De acordo com Eyng (2011, p. 109), as crianças que sofrem *bullying* em geral são:

[...] escolhidas tanto aleatoriamente, nos grupos mais infantis como marcados em virtude de algum traço diferenciador em termos de estatura, peso, aparência física, sexo, sexualidade, raça, etnia, religião, situação socioeconômica,

ou mesmo pelo seu perfil emocional mais sensível. O processo de vitimização está relacionado à padronização, [...] os rótulos, a desigualdade, o desconhecimento da diversidade, a intolerância com os diferentes [...] podendo gerar preconceitos, discriminação, exclusão.

Para análise da questão: *Quais as atitudes dos profissionais diante de vítimas e de agressores no caso de bullying?* Levantamos dez ações para o enfrentamento do problema *bullying* na escola, divididas em dois grupos: ações voltadas à inação e à responsabilização do outro, ou seja, ações de desresponsabilização (Tabela 6) e ações de intervenção que se voltam ao educar e cuidar com responsabilidade (Tabela 7). As ações expressadas pelos profissionais da escola são individualizadas e apontam para uma contradição em relação ao que deveria ser feito com os sujeitos que protagonizam o *bullying*, ou seja, os profissionais nos alertam para as dificuldades que possuem para lidar com o fenômeno no espaço da escola.

Os dados da Tabela 5 mostram que grande parte dos profissionais da escola indica ações para com vítimas de *bullying* (44,4%) voltadas à desresponsabilização, como: *ignorar tal fenômeno no interior da escola*. Já 55,6% apontam ações que propõe ações de intervenção que se voltam ao educar e cuidar com responsabilidade.

Tabela 5 – Representações de profissionais da escola diante das vítimas de *bullying*

| Sujeitos/ações Representações | Professores | Gestores | Funcionários | Média |
|--|-------------|----------|--------------|-------|
| Ações de inação e responsabilização do outro | 52,9% | 33,4% | 46,8% | 44,4% |
| Ações de intervenção que se voltam ao educar e cuidar com responsabilidade | 47,1% | 66,6% | 53,2% | 55,6% |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% |

Fonte: Banco de dados do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR – 2010/2011.

Consideramos que as RS sobre as ações dos profissionais da escola diante das vítimas e agressores nos casos de *bullying* partem das informações de que dispõem e que são integradas aos níveis afetivos e emocionais dos entrevistados, construindo assim a imagem sobre *bullying*.

Tabela 6 – Ações de inação ou responsabilização de outros profissionais da escola diante das vítimas de *bullying*.

| Ações | FUNCIONÁRIOS | PROFESSORES | GESTORES |
|----------------------------|--------------|-------------|----------|
| Encaminhar | 9 | 9 | 3 |
| Impor limites | 5 | 13 | 4 |
| Não atender | 2 | 1 | 0 |
| Negar existência na escola | 1 | 1 | 0 |
| Outros... | 5 | 3 | 1 |
| Total | 22 | 27 | 8 |

Fonte: Organizado com base nos dados coletados.

Pela análise das ações dos funcionários e professores, constatamos a de negar a existência do *bullying* na escola ao dizerem: *Não tem na escola* (F36) ou *No primeiro ano não houve caso* (P04) ou *dizer Com as vítimas, não faço nada* (P18). Outros não tomam posição, pois dizem: *Deixar de lado* (F46); *Não atende* (F25); *Ficar olhando* (F45).

Assim, os profissionais atuam negando ou justificando a inação sob o argumento de que a responsabilidade é dos *outros*, como mostram os depoimentos a seguir:

Encaminha para direção e pedagogos. (F11)
 Levar à professora. (F40)
 Levaria para casa, conversaria com os pais. (F08)
 Quando foge da condição de interagir passa para a direção da escola, pedagogas, *busca mediar*. (P17)
 Dependendo do caso encaminha para a direção. (P01)
 Conversa, diálogo, chama a pedagoga. (P45)
 Chamar os envolvidos e os pais, conselho tutelar. (G03)

Ao mesmo tempo, muitas vezes tentam *impor limites* aos alunos, mas sempre responsabilizando outro profissional, de uma instância superior, para resolver os problemas:

Chama atenção e encaminha à direção. (F04)
 Chamar o agressor e trazer para a parte pedagógica, achar a solução. (F10)
 Chamar a vítima e agressor para conversarem com as pedagogas. (F29)

Por outro lado, 55,6% dos profissionais da escola indicam ações de intervenção que se voltam ao educar e cuidar com responsabilidade diante de vítimas de *bullying*, voltadas a orientações, conversas, conscientização, diálogo, acompanhamento pedagógico, atendimento aos alunos (Tabela 7).

Tabela 7 – Representações de profissionais da escola sobre ações de intervenção em relação às vítimas de *bullying*

| Ações | FUNCIONÁRIOS | PROFESSORES | GESTORES |
|---------------|--------------|-------------|-----------|
| Conversar | 10 | 16 | 9 |
| Orientar | 4 | 2 | - |
| Conscientizar | - | 2 | 2 |
| Dialogar | - | - | 1 |
| Atender | 2 | - | 1 |
| Defender | 1 | - | - |
| Outros | 6 | 5 | 3 |
| Total | 24 | 25 | 16 |

Fonte: Organizado com base nos dados coletados.

As ações de intervenção que se voltam ao educar e cuidar com responsabilidade, em relação às vítimas, são assim enunciadas:

Tentaria fortalecer o lado psicológico dela e procurar se defender, pedir ajuda. (F24)

Conversa e trazia para acompanhamento pedagógico. (F31)

Encorajaria a enfrentar o próprio medo. (F34)

Conversas frequentes, conscientização de que o colega tem que ser respeitado e tem que respeitar. (P40)

Conversa e ressaltos os aspectos positivos que ele tem. (G06)

Trabalha o resgate dos direitos humanos. (G17)

Orientação, conversa, atendimento. (G20)

Diálogo, mostrar que todos têm valor. (G22)

Chamar a família, comunicar os pais, palestras. (G 23)

Pela análise das ações realizadas, há uma tentativa de promover ações envolvendo pais, mas muito voltadas para o afetivo e emocional, mas estas denotam que os profissionais da escola possuem dificuldade em realizar ações coletivas, pois não informam sobre ações que buscaram colegas para um trabalho conjunto, o que seria mais adequado.

Representações diante dos agressores no *bullying*

Os profissionais da escola, frente aos agressores (Tabela 8), também realizam ações voltadas à inação e à responsabilização do outro (56,8%) e atitudes que propõem ações de intervenção que se voltam ao educar e cuidar com responsabilidade (43,2%).

Tabela 8 – Representações dos profissionais da escola diante dos agressores no *bullying*

| Sujeitos/Ações/Representações | Prof. | Gest. | Func. | Média |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Inação e responsabilização do outro | 62,7% | 37,5% | 70,2% | 56,8% |
| Ações de intervenção que se voltam ao educar e cuidar com responsabilidade | 37,3% | 62,5 | 29,8% | 43,2% |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% |

Fonte: Banco de dados do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR – 2010/2011.

Podemos dizer que muitas das ações de inação e responsabilização do outro dos profissionais da escola podem estar associadas ao que relatam as pesquisas realizadas por Ens e Ribeiro (2011, p. 83) ao constarem que a falta de conhecimento sobre o *bullying* tem colocado “[...] a intervenção pedagógica em risco [...]”, fazendo com que os profissionais da escola apresentem atitudes moralistas e por sentirem-se não ouvidos, chegam até a evitar responsabilizar-se (Tabela 9).

Tabela 9 – Representações das ações de inação e responsabilização do outro de profissionais da escola em relação aos agressores no *bullying*

| Ações | FUNCIONÁRIOS | PROFESSORES | GESTORES |
|---------------|--------------|-------------|----------|
| Encaminhar | 5 | 8 | 3 |
| Impor limites | 6 | 10 | 5 |
| Brigar | 1 | 2 | - |
| Outros | 21 | 12 | 1 |
| Total | 33 | 32 | 9 |

Fonte: Banco de dados do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR – 2010/2011.

Outros modos de ação diante dos agressores:

- Não atende. (F25)
- Ficar olhando. (F45)
- É excluído das aulas até ter uma solução. (P01)
- Chamo atenção, mas é o mesmo que não falar nada, às vezes tiro sarro. (P14)
- Mostro que está errado e levo à direção para punir. (P25)
- Parto pro *bullying*, pergunto para ele se ele é o que ele fez. (P37)
- Tento mostrar qual é o caminho certo e tento puni-los de certa forma. (G01)
- Chamar os pais, conversar... tirar alguma coisa de que eles gostam. (G19)
- Chama, explica até as leis, chama os pais. (G21)
- Chamar a família, comunicar os pais, palestras. (G23)

Por outro lado, 43,2% dos profissionais da escola indicam ações diante dos agressores no *bullying* voltadas à intervenção e ao educar e cuidar com responsabilidade. Nesse aspecto, eles apresentam atitudes voltadas à corresponsabilidade, à participação e ao diálogo (Tabela 10).

Tabela 10 – Representações de ações de intervenção que se voltam ao educar e cuidar com responsabilidade de profissionais da escola em relação aos agressores no *bullying*

| ATITUDES | FUNCIONÁRIOS | PROFESSORES | GESTORES |
|-------------------------|--------------|-------------|-----------|
| Conversar | 8 | 12 | 6 |
| Conscientizar | 1 | 2 | 1 |
| Orientar | - | 1 | 4 |
| Atender | 1 | - | 1 |
| Dialogar | - | 1 | 1 |
| Encaminhar casos graves | - | - | 1 |
| Outros | 4 | 3 | 1 |
| Total | 14 | 19 | 15 |

Fonte: Banco de dados do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR – 2010/2011.

Podemos constatar que os profissionais da escola não querem apenas responsabilizar o outro ou omitir-se, mas desenvolver “[...] atitudes [ações] que levem à conscientização, à descoberta de si e dos outros como sujeitos de direitos e responsabilidades” (RIBEIRO, 2012, p. 147, grifos nossos), como apontam os depoimentos:

Chamar e conversar com as crianças, explicar que pode ser considerado crime. (F33)

Tento canalizar sua violência para o bem. (P26)

Trabalha o resgate dos direitos humanos e convocação dos responsáveis. (G17)

Grupo agressor monta apresentação para colegas e falam sobre sua atitude, discussão em grupos. (G18)

Constatamos que as ações frente aos agressores e vítimas, mesmo ao buscarem agir com responsabilidade, são ações ainda marcadas pela *repressão*, pela determinação do adulto em relação ao que deve ser feito.

Observa-se que as atitudes dos profissionais da escola, sejam elas de inação ou de não responsabilização ou mesmo de responsabilizar-se, estão voltadas aos alunos que apresentam comportamentos considerados inadequados ao ambiente escolar. Podemos pensar tais atitudes voltadas a soluções imediatas – *O que fazer com o aluno diante do fato?*. Ou podemos buscar soluções a médio e longo prazo – *Como criar situações de prevenção ao bullying?*.

Sobre as atitudes analisadas, as RS dos profissionais da escola apontam soluções imediatas tanto para com as vítimas como para com os agressores e são mais voltadas para *o impor limites, encaminhar para outros profissionais* ou até *não atender*.

Considerações finais

Os estudos sobre o problema da violência na sociedade, principalmente, sobre o *bullying* no cotidiano da escola, vêm mostrando as dificuldades que pais, alunos e profissionais da escola têm ao defrontarem-se com a complexidade deste fenômeno no ambiente escolar.

A sistematização dos dados facilitou a compreensão das especificidades das representações do grupo da comunidade escolar de acordo com a posição/função em que se encontram e compreendem as diferentes formas de representação/percepção presentes.

Notamos que os pais, alunos e profissionais da escola destacaram já ter ouvido falar sobre *bullying*, com os profissionais da escola, indicando em quase

sua totalidade ter esse conhecimento. A comunidade escolar considera o *bullying* uma forma de violência. Já os profissionais da escola assinalam as dificuldades para lidarem com vítimas e agressores de *bullying*.

Em relação ao modo como representam o fenômeno e tomando como base a presença dos fatores relacionados ao surgimento das RS, indicados por Moscovici (1978) e Villas Bôas (2010) – dispersão da informação, focalização e pressão à inferência –, pode-se perceber as três fases nos dados analisados, isto é, inicialmente temos os sujeitos da pesquisa (comunidade escolar), partilhando informações disponíveis, geralmente insuficientes ou dispersas, quando explicam *o que é bullying*, mesmo quando os profissionais da escola informam que já ouviram falar ou falam de ações tomadas diante de vítimas e agressores. Nas representações dos profissionais da escola já se observa a focalização no que diz respeito à posição social em relação ao objeto da representação em que há interesse por alguns aspectos desse objeto em detrimento de outros, ou seja, elas são determinadas pelas condições históricas e sociais, pelos valores, gerando juízos ou opiniões dos entrevistados.

É preciso levar em consideração que os pais e alunos convivem diuturnamente num espaço de vulnerabilidade social e que os profissionais da escola, principalmente os professores e gestores, apenas trabalham nesse espaço. Esses aspectos que os fazem chegar a uma resposta, o da *pressão para a inferência*, em que se exige reflexão e ação, entre os conhecimentos acumulados e as suas próprias percepções.

A superação das ações de inação e a responsabilização do outro pelas ações de intervenção que se voltam ao educar e cuidar com responsabilidade, que se fizerem presentes nas manifestações sobre ações que são tomadas quando da ocorrência do *bullying*, apontam para ações voltadas à prevenção e ações de intervenção pedagógica, espaços de trabalhos com valores sociais que procuram atender à diversidade dos alunos, tais como falar em *direitos humanos*. Nas palavras de Moscovici (1978, p. 252), “[...] na vida corrente, as circunstâncias e as relações sociais exigem do indivíduo ou do grupo social que ele seja capaz, a todo o momento, de agir, de tomar uma posição, etc.”

Cabe ressaltar que os profissionais da escola, ao representarem o *bullying* como comportamento de violência física e/ou verbal, passível de causar danos aos que supostamente estão sofrendo com este comportamento agressivo, retratam uma compreensão do fenômeno presente atualmente na sociedade. Pesquisadores e legisladores parecem estar preocupados com o dilema de crianças e adolescentes que experienciam o *bullying* e consideram que esses passam a ter limitações para adaptar-se ao espaço escolar, apresentam baixo rendimento escolar, podendo apresentar dificuldades de ordem psicossocial, que irão afetar seriamente os relacionamentos pessoais, a adaptação ao mundo do trabalho e os níveis de saúde e bem-estar, interferindo, assim, nas condições de trabalho do professor.

O espaço da escola é “[...] considerado um dos grandes responsáveis pela socialização das crianças, e, segundo ambiente de convívio depois do familiar, é uma questão importante e urgente”, alertam-nos Antunes e Zuin (2008, p. 39). Tal afirmação nos mostra a importância de estudos que possam contribuir para melhor compreender como vem sendo analisado e percebido o fenômeno *bullying* no espaço escolar.

Além disso, a comunidade escolar, ao representar o *bullying* como uma ação direta e física (bater, chutar, empurrar, destruir pertences etc.), como direta e verbal (apelidar, xingar, humilhar etc.), como indireta (difamar, isolar, constranger etc.), parece mostrar que tais atitudes, por parte dos alunos, interferem no cotidiano escolar. Os alunos, vítimas e agressores, passam a apresentar comportamentos considerados inadequados ao andamento do processo de ensinar e aprender, causando situações de indisciplina, o que faz com que os professores não tenham condições de se dedicar o necessário aos conteúdos e à aprendizagem, situação essa que confirma as ações dos profissionais da escola para com os agressores, uma vez que mais de 50% dos profissionais entrevistados indica ser necessário *impor limites* e encaminhar para os gestores.

Nesse sentido, temos clareza do que diz Oliveira (2009, p. 23) quando afirma que é um reflexo de que a escola de que falamos:

[...] se foi. Ela não existe como um espaço consagrado, legitimado, autorizado no sentido de que era portadora dos conhecimentos válidos, da moral, dos melhores valores e, sobretudo, da promessa de um futuro promissor.

Isso posto, podemos argumentar que as RS dos profissionais da escola evidenciam a complexificação das interações sociais na contemporaneidade e sua influência no espaço escolar, bem como ao desresponsabilizarem-se em alguns momentos, possuem clareza de que ao serem questionados como agem com vítimas e agressores de *bullying*, demonstram pelas suas representações que são necessárias ações de orientação. Ao mesmo tempo em que ao se depararem com a urgência de uma ação, não indicam um trabalho conjunto no interior das escolas, procuram desenvolver ações individualizadas tanto com vítimas como com agressores.

Com a vulnerabilidade dos espaços escolares, uma vez que o *bullying* é um fenômeno reconhecido pela comunidade escolar, os profissionais da escola não podem ignorá-lo ou apenas encaminhar aos gestores, mas é fundamental que toda a equipe da escola esteja atenta e construa coletivamente ações para interromper esse processo.

Além disso, constatamos que ações isoladas não atingem os resultados esperados. É fundamental que pesquisadores e equipe da escola se unam na busca do aprofundamento dos estudos sobre *bullying* e, assim, possam encontrar

encaminhamentos adequados à prevenção do problema. Aliada a essa ação, há, ainda, a necessidade de políticas públicas de prevenção. No entanto, não podemos deixar de ressaltar os estudos e pesquisas já realizados no Brasil e que têm se transformado em propostas de ações no interior de algumas escolas.

Referências

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação, **Em aberto**, Brasília, DF, ano 4, n. 61, p. 60-78, jan./mar. 1994.

ANTUNES, D. C.; ZUIN, A. Á. S. Do *bullying* ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 33-42, 2008.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Ed. rev. e actual. Lisboa: Edições 70, 1997.

CERTEAU, M. de. **A cultura do plural**. Campinas: Papirus, 1995.

CRAIG, W. M.; HAREL, Y. Bullying, physical fighting and victimization. In: CURRIE, C. et al. **Health Policy for Children and Adolescents**, World Health Organization, Copenhagen, n. 4, 2004. p. 133-144.

ENS, R. T.; RIBEIRO, R. *Bullying* “na” e “da” escola: desafios para políticas de formação de professores. In: GISI, M. L.; ENS, R. T. (Org.). **Bullying nas escolas: estratégias de intervenção e formação de professores**. Ijuí: Ed. Ijuí, 2011. p. 67-94.

EYNG, A. M. **Currículo Escolar**. 2. ed. rev. e atual. Curitiba: Ibepex, 2010.

_____. Convivência e violências nas escolas: A dinâmica dos sujeitos e contextos na configuração do *bullying*. In: GISI, M. L.; ENS, R. T. (Org.). **Bullying nas escolas: estratégias de intervenção e formação de professores**. Ijuí: Ed. Ijuí, 2011. p. 97-133.

FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus Editora, 2005.

FANTE, C.; PEDRA, J. A. **Bullying escolar: perguntas & respostas**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GISI, M. L. Políticas de formação de professores e a ocorrência do *bullying* nas escolas de educação básica. In: GISI, M. L.; ENS, R. T. (Org.). **Bullying nas escolas: estratégias de intervenção e formação de professores**. Ijuí: Ed. Ijuí, 2011. p. 97-133.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 2007.

JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Trad. Lílian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17-43.

_____. Experiência e representações sociais. In: MENIN, M. S. de S.; SHIMAZU, A. de M. (Org.). **Experiência e representação social**: questões teóricas e metodológicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 23-56.

_____. Contribuições das representações sociais para a análise das relações entre educação e trabalho. In: PARDAL, Luis et al. **Educação e trabalho**: representação, competências e trajetórias. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2007. p. 11-25.

_____. Conferência de Denise Jodelet por ocasião do recebimento do título de doutor *honoris causa* da Universidade Federal do Rio de Janeiro. In: SOUSA, C. P.; VILLAS BÔAS, L.; NOVAES, A.; DURAN, M. G. (Org.). **Representações sociais**: estudos metodológicos em educação. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2011. p. 11-33.

LISBOA, C. S. M. **Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade de crianças em idade escolar**: fatores de risco e proteção. 146 f. Tese (Doutorado em Psicologia)-. Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS. 2005.

LISBOA, C. M. S.; BRAGA, L. de L.; EBERT, G. O fenômeno *bullying* ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. **Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v. 2, n. 1, jan./jun. 2009.

LOPES NETO, A. *Bullying*: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro, v. 81, n. 5, p. 164-172, 2005.

MARTINS, M. J. D. O problema da violência escolar: Uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 18, n. 1, p. 93-105, 2005. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=37418106>>. Acesso em: 10 set. 2011.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

_____. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Trad. de Pedrinho Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, D. A. Políticas educativas, crise da escola e a promoção de justiça social. In: FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autentica, 2009. p. 17-32.

PEREIRA, B. O. Recreios escolares e prevenção da violência: dos espaços às actividades. In: ENS, R. T.; VOSGUERAU, D. S. R.; BEHRENS, M. A. (Org.). **O trabalho do professor no espaço escolar**. Curitiba: Champagnat, 2009. p. 86-100.

RIBEIRO, R. **Políticas de formação de professores e violências nas escolas**: representações sociais de professores da escola básica. 2012. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2012.

RIGBY, K. **Children and bullying**: how parents and educators can reduce *bullying* at school. Oxford: Blackwell Publishing, 2008.

SPOSITO, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n.1, p. 87-103, jan./jun. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1517-970220010001&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 set. 2011.

VERONESE, M. V.; GUARESCHI, P. Introdução: articulando representações sociais e cotidiano. In: VERONESE, M. V.; GUARESCHI, P. (Org.). **Psicologia do cotidiano**: representações sociais em ação. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 9-16.

VILLAS BÔAS, L. **Brasil**: ideia de diversidade e representação social. São Paulo: Annablume, 2010.

Recebimento em: 02/05/2012.

Aceite em: 02/09/2012.