

OS ADOLESCENTES BRASILEIROS E A VIOLÊNCIA ENTRE PARES NA ESCOLA: O FENÔMENO VISTO DE DENTRO PARA FORA¹

Elaine Prodócimo

Faculdade de Educação Física
Universidade Estadual de Campinas - Brasil
GEPEVs – Grupo de estudos e Pesquisa sobre Violências
elaine@fef.unicamp.br

Rosana Coronetti Farenzena

Faculdade de Educação - Universidade de Passo Fundo – Brasil
Instituto de Educação, Centro de Estudos da Criança – Uminho – Portugal
Bolsaira FCT
farenzena@upf.br

Raquel Rodrigues da Costa

Professora de Educação Física – RJ
raquelrodrigues_edf@yahoo.com.br

Rosiane Gonçalves Coelho Silva

Professora de Educação Física – SP
rosiane.silva6@yahoo.com.br

Paulo Vitor Bognoli Mattosinho

Graduando em Educação Física – FEF-UNICAMP
pmattosinho@uol.com.br

Resumo

Agressividade e violência são aqui abordadas a partir de referencial da psicanálise, que postula uma agressividade instintiva, passível de ser convertida em violência, que se caracteriza pelo desejo de causar dano ao outro. A situação de vitimação preocupa pais, professores e a sociedade como um todo, pelos danos causados àqueles que a sofrem. Para atingir o objetivo de investigar sobre os sujeitos vitimados na dinâmica da violência escolar, a partir de sua própria voz, buscando um

¹ Pesquisa financiada pela Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo FAPESP - Brasil



entendimento menos unilateral e vertical do fenômeno, utilizamos um questionário criado pela equipe da Profa. Isabel Freire, da Universidade de Lisboa, Portugal. O instrumento foi aplicado, no período de abril de 2010 à março de 2011, em 17 escolas públicas brasileiras de 8 estados da federação, a um público de 2.793 estudantes, de ensino fundamental e ensino médio. Desse total, 618 estudantes foram considerados vítimas (22,13% da amostra), 394 vítimas passivas e 224 vítimas agressoras. Os atos sofridos com maior frequência foram as agressões verbais, especificamente os *xingamentos*, tanto pelas vítimas do gênero feminino quanto masculino e o local com maior ocorrência de agressões foi a *sala de aula*. A elevada quantidade de eventos que envolvem violência entre pares, identificados no estudo nos fazem pensar num cenário favorável ao sofrimento persistente. Algo que se distancia das funções da escola para a infância e para a adolescência

Palavras-chave: Vitimação; Violência escolar; *Bullying*; Adolescência.

Abstract

Aggressivity and violence are conceptualized, in this article, according to Freudian theory. This theory postulates that the aggressivity is instinctive and can or cannot be converted in violence. Violence is characterized by the desire to damage another person. The victimization worries parents, teachers and society in general for the negative outcomes that it causes. The aim of this study is investigate about the victims of the school violence, from their own voices, searching for an less unilateral and vertical understanding of the phenomenon. A questionnaire prepared by the team of Prof. Isabel Freire, from the University of Lisbon was applied to 2.793 school students from basic education and high school, from 17 public schools in eight states in Brazil. This total, 618 studentes were considered victims (22,13% of the sample), 394 passive victims and 224 aggressive victims. The most common forms of victimization were *name-calling*, for both, male and female victims, and the local with more cases of aggression was the *classroom*. The high amount of events involving violence, identified in this study, make us think about in a favorable scenery to suffering persistent. Something that stays away from school functions to childhood and adolescence.

Keywords: Victimization; School violence; *Bullying*; Adolescence.



Introdução

A violência entre pares constitui um dos fenômenos subjacentes à vida da escola e ao cotidiano dos adolescentes brasileiros. Tem, neste sentido, uma dimensão de problemática institucional, comum a uma categoria social geracional, a adolescência, que, se não a inaugura, a protagoniza de forma autoral. O fator da reiteração, na esfera da cultura institucional e geracional, favorece não só a naturalização desse modelo interativo, como o mitifica a partir de extremos. Nos limites da distorção, alternam-se tendências de banalização dos indicadores dessa forma de violência, bem como das suas repercussões na esfera organizacional e íntima, com outras que absolutizam crenças e normativas.

A partir do desafio de fazer do campo científico uma via para o entendimento profundo da vida dos adolescentes brasileiros, no contexto da sua escolarização, desenvolvemos um estudo, insubordinado às dificuldades das distâncias continentais, que nos levou a escolas de norte a sul do Brasil. A partir da voz dos participantes do fenômeno, os adolescentes, buscamos reunir material para um entendimento menos unilateral e vertical do fenômeno. Visando um estudo de alcance quantitativo, capaz de conjugar generalidade e particularidade, utilizamos como instrumento, um questionário português, adaptado ao contexto brasileiro – Questionário para o Estudo de Violência entre Pares (Freire, Simão, & Ferreira, 2006). Uma das dimensões contempladas é o sentimento de vitimação, determinante para a compreensão da estrutura e da dinâmica da violência e ao propósito de uma intervenção tão educadora quanto transformadora. Neste artigo concentramo-nos não em identificar as vítimas, a partir das usuais lentes do mundo dos adultos. Bem mais em compreender como os adolescentes vitimados sentem-se no papel de vítimas da violência escolar, a partir da sua própria perspectiva, voz e participação.

Agressividade e Violência

Existe agressividade positiva? Toda agressividade traz danos?

Para responder a estas questões recorreremos aos postulados de Freud (1996) em seu trabalho *O Mal Estar da Civilização*, publicado inicialmente em 1930 e a autores, como Costa (2003) e Vilhena e Maia (2002), que se dedicaram à retomar as desinências de agressividade e violência.

Freud (1996) advogou o reconhecimento de uma dose tão instintiva quanto



universal de agressividade humana, que pode ser canalizada para atos de violência ou para serviços como os relacionados às artes, aos trabalhos construtivos, etc. ao ser controlada por forças mentais. Um dos papéis da civilização é o de organizar as forças instintivas do homem. Nesta lógica, as estruturas socializadoras e racionais são indispensáveis para o fomento de mecanismos que as direcionem para outros alvos. O embate e a conseqüente busca de controle destas forças é fonte de um mal-estar, designado pelo autor como *Mal-estar da civilização*. Representa a troca uma parcela de felicidade, presente na satisfação dos instintos, por uma parcela de segurança, que garante a vida social. Nas palavras do próprio autor:

A civilização tem de utilizar esforços supremos a fim de estabelecer limites para os instintos agressivos do homem e manter suas manifestações sob controle por formações psíquicas reativas. (Freud, 1996, p. 117)

Na perspectiva de Costa (2003), não existe um “instinto de violência”. “O que há é um instinto agressivo que pode coexistir perfeitamente com a possibilidade do homem desejar a paz e com a possibilidade do homem empregar a violência” (p. 35). Não é difícil compreendermos isto quando relacionamos o instinto agressivo ao impulso para a ação. No esporte, por exemplo, a expressão “jogador agressivo” é usada com frequência para designar aquele que joga com garra, determinação, que não desiste, que se empenha nas situações de jogo. Palavras como gana, garra, raça são comumente ligadas à agressividade no contexto esportivo e podem expressar a presença de fronteiras que demarcam ou diferenciam a agressividade e a violência.

São também fenômenos articuláveis pelo desejo, pela intencionalidade, o que é animador a partir da ideia de que a escola é dotada de força transformadora e formadora nos processos socializadores que patrocina.

Violência e agressividade se confundem no discurso do senso comum e, não raro, expressões como “ele é violento, ele é agressivo”, ou ainda, “quanta violência, quanta agressividade” tem emprego indiferenciado. Entre os autores que se dedicam a diferenciação desses constructos, retomamos Costa (2003, p. 39), para quem a “Violência é o emprego *desejado* da agressividade, com fins destrutivos” (grifo do autor). Neste sentido,

[...] só existe violência no contexto da interação humana, onde a agressividade é instrumento de um desejo de destruição. Quando a ação agressiva é pura expressão do instinto ou quando não exprime um desejo de destruição, não é



traduzida nem pelo sujeito, nem pelo agente, nem pelo observador como uma ação violenta. (p. 40, grifo do autor)

Quando nos reportamos aos agentes, sujeitos e observadores de um ato que julgamos como violento, entramos no terreno da subjetividade desta interpretação, ou seja, um ato é considerado violento quando as pessoas diretamente envolvidas, ou observadoras, o interpretam como tal. Os atos agressivos, diferentemente dos atos violentos, podem ser vistos como importantes na formação do processo identitário, na medida em que são manifestados quando outros ameaçam o lugar próprio, ou seja, são acionados quando o sujeito sente-se ameaçado em seu espaço pessoal. Neste sentido, colaboram para o processo de construção da subjetividade e da experiência de autoafirmação. (Vilhena, & Maia, 2002).

Agrega-se a distinção de comportamentos e a sua categorização nos territórios da agressividade ou da violência, a necessidade de considerar as possibilidades do impulso agressivo, que pode seguir caminhos distintos do ponto de vista do aprendizado e do convívio social. Neste sentido, a literatura é convergente quanto a complexidade dessa dimensão, inerente a condição humana. Vilhena e Maia (2002, p. 41-2) referem-se a essa mobilidade do impulso agressivo:

A agressividade que destrói (...) advém do mesmo lugar da agressividade que cria, dentro de um ciclo benigno. É a mesma agressividade: o que mudou foi como o meio acolheu este gesto, que de criativo passou a ser reativo.

E quando tratamos da agressividade que causa dano, que machuca ou destrói, portanto, do ato violento, sentimos como necessária uma abordagem sobre e com a participação daquele que se configurou como alvo desse ato: a vítima. Muitas questões emergem quando pensamos nessa categoria: quantas são no conjunto das crianças e adolescentes escolarizados? Como interpretam e concretizam as relações do binômio agressividade-violência? Há concentração de gênero? Quais são as formas de vitimação mais frequentes, e tantas outras. Entretanto, para além dessas questões, optamos por conhecer em profundidade e compreender, do ponto de vista das culturas adolescentes, as percepções dos estudantes que se reconhecem como vítimas de maus tratos praticados por pares. Trata-se, portanto, de uma análise na perspectiva das interações geracionais, protagonizadas no espaço da instituição educadora legitimada nas funções de socialização e preparação para a vida em sociedade.



Vitimação

A vitimação não pode ser compreendida descolada dos demais fatores do quadro da agressão, ou da violência, há que ser desnudada no que contém de específico nas interações entre pares.

Há, cada vez com maior afluência, estudos que procuram buscar a especificidade da vitimação dentro da magnitude da violência, e, portanto observar características que podem levar uma pessoa a tornar-se vítima de violência por parte de seus pares. A maior parte desses trabalhos refere-se ao *bullying*, que é a situação em que a vitimação pode manifestar-se de fato, pela constância dos atos violentos.

A repetição das ações e a assimetria de forças entre quem as perpetua e quem as sofre (Olweus, 1993), condições que demarcam o bullying em relação ao fenômeno da violência escolar, explicitam uma intencionalidade perversa, que foge ao espaço da tolerância, considerada como algo mais do que a capacidade de suportar o outro e, especialmente, do não se sentir ameaçado pela diversidade.

Um olhar analítico sobre reações impulsivas-agressivas como respostas às diferenças, ou da sua conotação como ameaça pessoal, traz à cena uma condição interna de resistência diante de elementos comuns – entre o suposto no padrão da normalidade e o dissonante –, ainda que uma primeira versão faça crer na existência de fronteiras fortes entre um e outro. Hostilidade e intolerância podem ser compreendidas em Freud (1998), que desnudou a complexidade contida na relação do “estranho”, do “dissonante” com o que temos de mais íntimo.

No contexto escolar, as características mais frequentemente apresentadas pelos sujeitos vitimados são: fragilidade física; alto nível de dependência; dificuldade de defender-se (Ramirez, 2001); isolamento na escola e impopularidade entre os companheiros (Musitu, Estevez, Jimenez, & Veiga, 2011); baixo nível de assertividade e elevado de vulnerabilidade; visão negativa de si mesmos (Musitu, Estevez, Jimenez, & Veiga, 2011; Ramirez, 2001). Estudos convergem na indicação de que os agressores são, geralmente, mais aceitos pelos pares que as vítimas, pois os primeiros são considerados fortes e tidos como modelos por muitos dos colegas por apresentarem *status* dentro do grupo, enquanto que as vítimas são tidas como covardes e rejeitadas pelos colegas (Cerezo, & Ato, 2010). O fato de sujeitos vitimados não serem tão populares quanto seus pares, faz com que os colegas não considerem tanto a gravidade da situação (Samivalli, & Peets, 2010).



Se por um lado há características e condicionantes sociais associados à condição de vitimação, esta se manifesta em diferentes formas. A investigação na área faz referência às vítimas passivas ou submissas e às vítimas agressivas ou provocadoras (Musitu, Estevez, Jimenez, & Veiga, 2011; Black, Weinles, & Washington, 2010; Estevez, Murgui, & Musitu, 2008). Não há um quadro estrito de comportamentos, entretanto, algumas tendências de vitimação podem ser apontadas. As primeiras reagem à violência como experiência crítica, que influencia sua autoestima e leva a sintomas depressivos; aceitam a violência; tendem a ser submissas e a apresentar poucas habilidades sociais e sentimento frequente de solidão. As segundas são propensas a manifestar atitudes violentas e têm como característica a impulsividade.

Quanto às consequências da vitimação para crianças, adolescentes e jovens, os estudos são unânimes em afirmar que se abre uma janela favorável a quadros depressivos; fóbicos; de medo; autoestima fragilizada; isolamento e sentimentos de rejeição social (Black, Weinles, & Washington, 2010, Cepeda-Cuervo, Pacheco-Duran, Garcia-Barco, & Piraquive-Peña, 2008), o que, inevitavelmente impacta o desenvolvimento pessoal e social.

Os mecanismos da violência na escola são fatores relevantes para a pesquisa científica. A associação das ações violentas repetidas levam à degradação do clima escolar; os seus efeitos sobre a vítima, o agressor e o corpo docente são problemáticas que não podem fugir à reflexividade institucional ou, mesmo, à agenda das políticas educacionais. Não se trata de uma manifestação isolada da violência social, entretanto. Para que seja devidamente abordada precisa ser decifrada no que contém de especificidade.

A violência na escola oprime e desgasta a vítima, impactando sua identidade. As consequências da vitimação não devem ser negligenciadas. Estão diretamente relacionadas a sentimentos de medo, vulnerabilidade e comprometimento dos processos socializadores. Consequências concretas podem incluir a desistência escolar, a perda da confiança em si e, em casos extremos, o suicídio da vítima.

Faz-se inadiável que as instituições educacionais criem estratégias preventivas, o que supõe compromisso com um bom clima de convívio escolar e conhecer, profundamente, as crianças e adolescentes que as habitam e exercem o ofício de aluno – isto requer promover ativamente sua participação. Diante da confirmação de agressões reiteradas, faz-se necessário um programa claro de acompanhamento tanto



à vítima quanto ao agressor, o que pressupõe um programa de intervenção de carácter multidisciplinar, protagonizado pelos diversos agentes educadores ligados ao quotidiano desses jovens.

Trata-se de um problema de abordagem complexa e processual. Requer um trabalho articulado entre educadores formais e não formais. Além de medidas imediatas, de carácter protetivo, não prescinde de um plano pedagógico com foco na socialização inclusiva. Exige uma ação de longo prazo, que pressupõe acreditar no convívio pacífico e supõe o compromisso de cada professor com a participação e o exercício da cidadania estudantil nos diversos tempos-espacos da escola.

Não é suficiente, portanto, que falemos em nome das vítimas, é preciso conhecê-las, a partir delas próprias e do tempo-espaço em que, efetivamente, incorporam essa identidade.

Método

Com o objetivo de tornar visível, aos propósitos do estudo, o conjunto das vítimas e conhecer-lhes as perspectivas dessa condição, optamos por aplicar um instrumento, que de acordo com a equipe de pesquisadoras da Universidade de Lisboa que o construiu permite:

a) identificar agressores, vítimas, e observadores freqüentes de situações de maus-tratos (bullying); b) caracterizar os tipos de agressão/vitimação que ocorrem em situação escolar; c) caracterizar a população, em geral, do ponto de vista estrutural, caracterizar os alunos/agressores, os alunos/vítimas e observadores freqüentes da situação de bullying (gênero, idade, nível sócio-econômico e cultural da família, percurso escolar, estrutura familiar, ...); d) identificar os espaços onde ocorrem as situações de agressão e e) perceber o modo como os alunos vêem a intervenção dos adultos (professores, pessoal auxiliar e órgão de gestão) e dos seus pares face às situações de bullying. Para além desta caracterização das diferentes formas de agressão entre pares, e dos factores que lhe estão associados, o questionário permite conhecer a percepção dos alunos acerca do ambiente relacional da escola e o modo como estes interpretam e sentem a violência na escola (Freire, Simão, & Ferreira, 2006, p. 167-168).

A adaptação do questionário à Língua Portuguesa falada no Brasil foi realizada



pela linguista Eliana Ruiz². Ainda que limitações determinem o alcance de um questionário, há sempre, diante de uma aplicação cuidadosa e sensível às particularidades e às regularidades, material relevante que se apresenta. Neste sentido, não restou dúvida à equipe quanto às possibilidades do instrumento para desvelar a realidade do contexto tomado por referência, no que se refere a dar a conhecer a concretude das violências entre pares, nas escolas, do ponto de vista dos seus sujeitos e do lugar que assumem como vítimas, agressores ou observadores.

O questionário está organizado em seções que abrangem informações sobre a situação socioeconômica dos sujeitos e sua percepção da escola. Três partes distintas tratam dos diferentes papéis dos envolvidos nas situações de violência escolar: vítimas, observadores e agressores. São apresentadas questões que permitem ao sujeito posicionar-se sobre haver sofrido agressão: de qual tipo, em que local, e características dos agressores; o mesmo sobre haver observado: sobre a atitude tomada e local de ocorrência; também sobre haver cometido: de qual tipo, em que local, características da vítima, consequências de suas ações, além de questões que envolvem sentimentos, e uma auto avaliação. Sobre as situações são apresentados 13 atos violentos e solicitado ao respondente que se posicione sobre haver sofrido, observado, ou praticado tais ações. No presente texto são tratadas as respostas referentes ao sentimento de vitimação.

Fizeram parte do estudo 2.793 alunos do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e do ensino médio (1º ao 3º ano), com uma média de idade de 14,65 anos; de escolas públicas dos Estados do Acre, Pará, Mato Grosso, Goiás, São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná e Rio Grande do Sul. O período de aplicação dos questionários foi de abril de 2010 a março de 2012. O instrumento foi aplicado em duas escolas por Estado, com exceção do Estado de São Paulo, onde três escolas foram incluídas no estudo. As escolas foram escolhidas aleatoriamente, por pessoa conhecida da equipe, moradora do município incluído no estudo, ou por contato telefônico entre pesquisadora e diretor(a) do estabelecimento. As escolas que aceitaram participar do estudo foram incluídas. Foi selecionada uma classe de cada série, por escola, para a realização do estudo. A seleção foi feita pela própria coordenação, que algumas vezes seguiu

² Eliana Maria Severino Donato Ruiz realizou mestrado e doutorado em Linguística na Universidade Estadual de Campinas. É professora associada da Universidade São Francisco - Itatiba. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística Aplicada, atuando principalmente nos seguintes temas: escrita, gênero textual, metodologia de ensino de língua e livro didático.



critério de conveniência, por exemplo, a escolha se deu porque a turma estava sem professor naquele período, por ser a “turma mais complicada” ou, ainda a “mais adequada” para o estudo na visão da pessoa responsável. Não houve interferência na escolha das classes por parte dos pesquisadores.

O questionário foi aplicado pelos próprios pesquisadores para todos os alunos das classes participantes, não sem antes manifestarem a decisão de contribuírem com o estudo. Foi facultado ao professor responsável pela turma a presença durante a aplicação do instrumento. Alguns aproveitaram a oportunidade para realizar outras tarefas na própria sala, outros optaram por sair da sala, deixando os pesquisadores à vontade com o grupo.

Antes da aplicação procedeu-se, em cada turma, a uma apresentação geral do estudo e, durante a mesma, algumas dúvidas puderam ser apresentadas e esclarecidas.

Resultados

Participaram do estudo 2.793 estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, sendo 1.499 meninas e 1.287 meninos e 7 que não identificaram o gênero. Desses sujeitos, 618 (22,13%) foram considerados como vítimas regulares dos atos violentos ocorridos na escola. Entendemos como vítimas regulares aquelas que, no período de referência do instrumento, ou seja, duas semanas anteriores à aplicação, sofreram pelo menos 5 tipos de agressões diferentes dos 13 atos descritos no instrumento ou sofreu algum(s) comportamento(s) violento(s) pelo menos 3 vezes. A percentagem obtida de sujeitos vitimados é muito próxima à do estudo realizado por Cepeda-Cuervo e colaboradores (2008) com estudantes do 6º ao 11º ano escolar, em Bogotá, Colômbia, que obtiveram 21,8% como índice global de violência sofrida.

Entre esses 618 sujeitos, vemos uma distribuição maior entre os alunos das séries do ensino fundamental e uma diminuição entre os alunos do ensino médio, conforme dados apresentados na Tabela 1, não apenas em relação às próprias vítimas, mas também relativamente ao total de alunos por ano de escolaridade. Há maior percentagem de vítimas entre os alunos de 6º ano do ensino fundamental que entre os alunos de 3º ano do ensino médio.

Na Tabela 1 são apresentadas as percentagens de alunos vitimados, por ano de escolaridade, entre o total de vítimas e também a percentagem correspondente em



relação ao total de alunos de cada série. Embora a percentagem de alunos vitimados do 7º ano (19,09%) seja mais alta que a de alunos de 6º ano (18,28%), em relação ao total de alunos que cursam cada respectivo ano escolar, a percentagem de vitimação entre os alunos de 6º ano é maior que a do 7º ano - 34,24% para o 6º e 29,21% para o 7º. Isso significa que, embora o número de alunos vitimados do 7º ano seja maior (118 sujeitos), os alunos do 6º ano são, proporcionalmente, mais vítimas que os de 7º. Os valores de vitimação diminuem ao longo do ano nas duas perspectivas (do total de vítimas e em proporção ao total de sujeitos de cada ano de escolaridade).

Para além desse ponto, chama a atenção que a violência se apresenta em todas as séries escolares, fato também comprovado por Cerezo e Ato (2010).

TABELA 1

Tabela 1: Distribuição dos alunos vitimados por ano de escolaridade

<i>Ano de escolaridade</i>	<i>Frequência de alunos vitimados</i>	<i>% de vitimados</i>	<i>Frequência de alunos por ano de escolaridade</i>	<i>% de vitimados em relação ao total de alunos por ano de escolaridade</i>
6º ano	113	18,28	330	34,24
7º ano	118	19,09	404	29,21
8º ano	108	17,48	382	28,27
9º ano	88	14,24	408	21,57
1º ano	79	12,78	476	16,60
2º ano	60	9,71	424	14,15
3º ano	52	8,42	369	14,09
Total	618	100,00	2793	--

Em relação ao gênero houve certa proximidade entre os sujeitos: 331 meninas (53,56%), e 285 meninos vitimados (46,12%), sendo que 2 estudantes não responderam à questão (0,32%). Estes dados contrastam com resultados de outros estudos, em que os meninos aparecem com maior frequência tanto no papel de vítimas quanto de agressores (Cerezo, & Ato, 2010), e são sugestivos de uma revisão nos estereótipos de gênero que a tradição tipificou como próprios de um ou de outro.

Situação familiar

Buscamos caracterizar a condição familiar dos sujeitos vitimados, na tentativa de



compreendê-los na rede familiar e social de pertença. Sobre a situação civil dos pais, a maior parte tem os pais casados: 46,76%. Do restante do conjunto de pais, 7,12% são amasiados; enquanto 23,79% são separados; 10,68% são divorciados e 6,15% são solteiros (Tabela 2). Estes dados permitem compor um quadro sobre a condição de conjugalidade dos pais, entretanto são insuficientes para quaisquer análises sobre a qualidade das relações estabelecidas dentro da família. Ainda que a família nuclear tradicional tenha sido há muito posta em causa, enquanto agregação predominante, e novas formas de parentalidade tenham conquistado protagonismo real, percebemos que no contexto em questão o casamento é, ainda, a composição familiar prevalente.

TABELA 2

Tabela 2: Situação civil dos pais dos alunos vitimados

<i>Estado civil dos pais</i>	<i>Frequência</i>	<i>%</i>
Casado	289	46,76
Amasiado	44	7,12
Separado	147	23,79
Divorciado	66	10,68
Solteiro	38	6,15
Viuvo	18	2,91
n.r.*	16	2,59
Total	618	100,00

* n.r. – não responderam.

Sobre a situação de moradia do grupo de sujeitos analisados, 32,69% vivem com os pais e irmãos e 17,15% vivem apenas com pais, somando 49,84% do total. Há também que se observar o índice significativo de adolescentes a viver com a mãe (e irmãos), enquanto única encarregada de educação (Tabela 3).



TABELA 3

Tabela 3: Situação de residência dos alunos vitimados

<i>Situação de residência</i>	<i>Frequência</i>	<i>%</i>
Pais	106	17,15
Pais e irmãos	202	32,69
Mãe	57	9,22
Mãe e irmãos	117	18,93
Pai	14	2,27
Pai e irmãos	7	1,13
Avós	35	5,66
Tios	9	1,46
Outras situações	59	9,55
n.r.*	12	1,94
Total	618	100,00

*n.r. – não responderam.

Das vítimas, 570 têm irmãos (92,23%), havendo distribuição entre a quantidade, sendo 31,93% com um irmão, 29,47% com dois irmãos e 37,72% com 3 ou mais irmãos, como pode ser verificado nos dados da Tabela 4. A sensível redução das taxas de natalidade, verificada em países europeus, não é replicada na situação brasileira, onde grande parte das famílias conta com 3 ou mais filhos.

TABELA 4

Tabela 4: Presença e quantidade de irmãos de alunos vitimados

<i>Presença de irmãos</i>	<i>Frequência</i>	<i>Quantidade de irmãos</i>	<i>Frequência</i>	<i>% quantidade de irmãos</i>	<i>% presença de irmãos</i>
Sim	570	1	182	31,93	92,23
		2	168	29,47	
		3 ou mais	215	37,72	
		n.r.	5	0,88	
Não	42	--	--	--	6,80
n.r.*	6	--	--	--	0,97
Total	618	--	--	--	100,00

*n.r. – não responderam.

Em relação à idade dos irmãos dos alunos vitimados, temos uma distribuição muito próxima entre irmãos mais novos, mais velhos e ambos, conforme dados apresentados da Tabela 5.



TABELA 5

Tabela 5: Idade dos irmãos dos alunos vitimados

<i>Idade dos irmãos</i>	<i>Frequência</i>	<i>%</i>
Mais novos	181	31,75
Mais velhos	197	34,56
Mais novos e mais velhos	184	32,28
Mesma idade	1	0,18
n.r.*	7	1,23
Total	570	100,00

*n.r. – não responderam.

Sobre o local de nascimento, 531 dos participantes vitimados nasceram no Estado em que residem (85,92%). Índice superior aos dos seus pais, 381 (61,65%) dos pais e 409 (66,18%) das mães, mostrando que entre os pais há alto índice de migrantes. O Brasil é um país com dimensões continentais e, embora apresente grande miscigenação, apresenta também características regionais claramente demarcadas em termos étnicos e culturais. Essas particularidades podem estar relacionadas às agressões, por remeterem a diferenças físicas, de condutas e de valores. Embora seja inquestionável a diversidade de culturas na composição da identidade cultural da nação, mantém-se a segmentação associada a uma escala que situa Estados, categorizando-os em posições sociais, econômicas, políticas, culturais e educacionais distintas, por vezes opostas. Embora constitua tema delicado, numa sociedade que faz questão de se afirmar como inclusiva e tolerante, é notória a formação discriminatória e de caráter elitista ainda vigente nos princípios socializadores destinados à educação das gerações mais novas. Essas, que não migraram tanto quanto a geração adulta que responde pela sua educação informal, podem replicar essas discrepâncias sociais nas interações cotidianas com os pares.

Sobre as agressões propriamente ditas

Em relação aos atos sofridos, os dados foram distribuídos entre os sujeitos vitimados do gênero feminino e do gênero masculino, a fim de analisarmos se houve diferença quanto ao tipo de agressão direcionada entre os mesmos. Os comportamentos *xingar* e humilhar foram os mais frequentes tanto para as meninas quanto para os meninos e *sugerem* uma naturalização no ambiente escolar que pode corresponder à subvalorização dos mesmos e de suas repercussões. Estamos numa sociedade em que o xingamento parece estar incorporado aos “móveis e utensílios”,



numa metáfora que corresponde a identificá-los em todas as esferas interativas. O *xingamento* também foi o comportamento mais frequente no estudo de Black, Weinles e Washington (2010), realizado em dez escolas norte-americanas, e no estudo de Cerezo e Ato (2010), realizado na Espanha. Estes comportamentos são difíceis de ser percebidos no ambiente escolar, pois muitas vezes se escondem atrás do rótulo de brincadeiras. Outros comportamentos relatados, diversas vezes, foram *fazer intriga*, *magoar* e *excluir do grupo*, que acabam por prejudicar a autoestima das vítimas e isolá-las do grupo de pares (Tabela 6).

TABELA 6

Tabela 6: Atos violentos sofridos pelos sujeitos vitimados, distribuídos por gênero

<i>Atos violentos sofridos</i>	<i>Frequência gênero feminino</i>	<i>% em relação ao total de vítimas do gênero feminino</i>	<i>Frequência gênero masculino</i>	<i>% em relação ao total de vítimas do gênero masculino</i>
Empurrar com violência	80	24,10	138	48,42
Ameaçar	69	20,78	113	39,65
Humilhar/ tirar sarro	129	38,86	192	67,37
Bater	84	25,30	143	50,18
Chamar por nome ofensivo/ Xingar	142	42,77	208	72,98
Levantar calúnias	67	20,18	97	34,04
Excluir do grupo	94	28,31	107	37,54
Tirar coisas	35	10,54	77	27,02
Magoar de propósito	77	23,19	108	37,89
Estragar objetos	30	9,04	73	25,61
Apalpar contra a vontade	49	14,76	98	34,39
Fazer intrigas	97	29,22	113	39,65
Outra	23	6,93	39	13,68
Total	976	--	1506	--

Não foram notadas grandes diferenças na vitimação entre os gêneros, uma menção a ser feita refere-se às agressões físicas *bater* e *empurrar com violência*, que apareceram em 3º lugar para os rapazes e não para as meninas, demonstrando que as agressões físicas são mais direcionadas aos participantes do gênero masculino. Essa aproximação entre os gêneros, no tipo de agressão sofrida, foi percebida também por Cepeda-Cuervo, Pacheco-Durán, García-Barco e Piraquive-Peña (2008).

Outro ponto que chama a atenção nos dados apresentados é em relação a



percentagem de rapazes afetados pelas diferentes ações violentas: embora o número de meninas vítimas encontrado na presente amostra seja maior que o número de meninos em relação à quantidade de atos sofridos, a percentagem de meninos supera, em todos, a das meninas, o que pode ser exemplificado da seguinte forma: enquanto 42,77% das meninas informou ter sido vítima de xingamentos, essa percentagem subiu para 72,98% dos rapazes, ou seja, os meninos sofreram mais xingamentos que seus pares do gênero feminino. Tal condição repetiu-se em todos os 13 comportamentos avaliados. Este dado é confirmado através do total de comportamentos sofridos pelas meninas, 976, e pelos meninos, 1506. Os sujeitos vitimados do gênero masculino sofrem mais agressão que os sujeitos vitimados do gênero feminino.

A sala de aula foi apontada como o local com maior frequência de atos violentos, com 342 (33,43%) das respostas dadas, o que é confirmado pelo estudo de Cerezo e Ato (2010) e Mateo, Ferrer e Mesas (2009). O recreio foi o segundo local mais citado, com 256 respostas (25,02% das respostas dadas). Não houve muitas diferenças entre as respostas dos meninos e das meninas quanto aos lugares em que sofreram agressão (Tabela 7).

TABELA 7

Tabela 7: Locais de ocorrência das agressões, distribuídos por gênero do sujeito vitimado

<i>Locais</i>	<i>Frequência gênero feminino</i>	<i>%</i>	<i>Frequência gênero masculino</i>	<i>%</i>	<i>Frequência sujeitos sem identificação</i>	<i>%</i>	<i>Total</i>	<i>% em relação ao total de respostas</i>
Sala de aula	188	54,97	153	44,74	1	0,29	342	33,43
Recreio	124	48,44	131	51,17	1	0,39	256	25,02
Corredores e escadas	55	55,00	44	44,00	1	1,00	100	9,78
Espaços de educação física	44	49,44	44	49,44	1	1,12	89	8,70
Imediações da escola	40	50,63	39	49,37	--	--	79	7,72
Refeitório	11	30,56	25	69,44	--	--	36	3,52
Vestiários/banheiros	23	62,16	14	37,84	--	--	37	3,62
Outro	32	72,73	12	27,27	--	--	44	4,30
n.r.*	17	42,50	23	57,50	--	--	40	3,91
Total	534	52,20	485	47,41	4	0,39	1023	100,00

* n.r. – não responderam.



As vítimas afirmam ter sofrido agressões principalmente por duas ou mais pessoas em 280 respostas (45,31%) e por uma única pessoa em 251 respostas (40,61%). Apenas 4 (0,65%) responderam que foram vitimadas tanto por uma única pessoa quanto por mais de duas (Tabela 8).

TABELA 8

Tabela 8: Formas de agressão sofridas pelos sujeitos vitimados, distribuídas por gênero.

	Formas de agressão Gênero feminino	%	Formas de agressão Gênero masculino	%	Formas de agressão sem identificação	%	Total	
Sozinho	122	48,61	129	51,39	--	--	251	40,61
Em grupo	157	56,07	121	43,21	2	0,72	280	45,31
Sozinho e em grupo	3	75,00	1	25,00	--	--	4	0,65
n.r.*	49	59,04	34	40,46	--	--	83	13,43
Total	331	53,56	285	46,12	2	0,32	618	100,00

* n.r. – não responderam.

Em relação ao gênero do agressor, constatamos que os dois grupos são agredidos principalmente pelos pares do mesmo gênero: 85,16% das meninas e 67,35% dos rapazes. Temos, contudo, que os rapazes são mais agredidos por seus pares do gênero feminino que as meninas o são pelos seus pares do gênero masculino. Apenas 14,84% delas são agredidas por rapazes, enquanto 32,65% deles reportam terem sido agredidos por meninas. As participantes do gênero feminino também afirmam ser agredidas tanto por meninas quanto por meninos (57,32% de respostas), com maior frequência que os sujeitos do gênero masculino são agredidos por colegas de ambos os gêneros (42,68% de respostas), sendo que 9,90% da amostra não responderam a essa questão (Tabela 9).

Os participantes afirmaram que 415 colegas observaram o ato (67,15% do total das vítimas); 156 dos atos não foram observados (25,24% do total das vítimas) e 47 não responderam (7,61% do total das vítimas). A ação mais citada foi *não fizeram nada*, com 195 respostas (47,10% dos sujeitos que foram observados sendo vitimados). A segunda ação mais citada foi *riram da situação*, com 82 respostas (19,76% dos sujeitos). O silêncio das vítimas e dos observadores reforça a conduta



dos agressores e é favorecida por dois motivos, segundo Salmivalli e Peets (2010): pelo desejo de melhorar seu status frente aos pares, assemelhando-se ao agressor, que detém o poder, ou por medo, numa atitude de auto proteção.

TABELA 9

Tabela 9: Gênero dos agressores distribuídos por gênero dos sujeitos vitimados

<i>Sujeitos vitimados</i>	<i>Agressor Feminino</i>	<i>%</i>	<i>Agressor Masculino</i>	<i>%</i>	<i>Total</i>	<i>%</i>
Feminino	155	85,16	27	14,84	182	29,55
Masculino	95	32,65	196	67,35	291	47,24
Feminino e masculino	47	57,32	35	42,68	82	13,31
n.r.*	34	55,74	27	44,26	61	9,90
Total	331	53,73	285	46,27	616**	100,00

*n.r. – não respondeu

** 2 alunos que não identificaram-se quanto ao gênero foram desconsiderados

No conjunto das vítimas, 578 (93,53%) observaram situações de agressão e 221 sujeitos vitimados (38,24%) relataram que a sua ação mais frequentemente efetuada ao observarem atos violentos foi *não fazer nada*. A segunda ação mais frequente foi *pedir para parar*, com 102 respostas (17,65%). *Rir da situação* teve 25 respostas (4,33%). Os estudos de Black e colaboradores (2010) sobre as estratégias usadas pelos sujeitos vitimados para combater o *bullying*, sugerem uma tendência: os alunos não acreditam que contar sobre os fatos para os adultos da escola resolva algo. Os dados obtidos na investigação aqui apresentada corroboram esses resultados, na medida em que fica explícito que os alunos optam por ignorar os fatos, não constituindo uma iniciativa frequente a busca de ajuda ou de apoio junto a um agente educativo, seja ele funcionário ou professor. Há que se analisar a singular situação constatada, em que a vitimação ocorre, de forma concentrada, em sala de aula, ou seja, mesmo na presença de um professor.

Dos 618 participantes vitimados, 224 foram considerados agressores pelos mesmos critérios adotados para a vitimação, ou seja, por cometerem mais de 5 dos atos listados ou pelo menos 3 vezes nas duas semanas anteriores à aplicação do instrumento (36,25% do total). Esses sujeitos podem ser considerados como “vítimas agressoras” descritas nos estudos da problemática. Estevéz, Emler, Martinez-



Monteagudo e Torregrosa (2012) estudaram a relação entre vitimação e comportamento violento, verificando que há relação positiva entre ambos, ou seja, diante da vitimação, alguns adolescentes assumem uma atitude violenta com o objetivo de criar uma reputação antissocial. Trata-se de um mecanismo de defesa. Essa atitude é tomada pela sensação de desamparo vivida pela vítima.

Dos 618 sujeitos vitimados, 263 (42,56%), responderam afirmativamente à questão: “Você se considera vítima de agressão ou perseguição por outras pessoas na escola?”. Ainda, 328 não se consideram vítimas (53,07%) e 27 não responderam (4,37%). Dos que se consideram vítimas, 123 já procuraram ajuda (46,77%); 132 não procuraram ajuda (50,19%) e 8 não responderam (3,04%). A maior parte das vítimas não procura ajuda, muitas vezes pela sensação de que nada será feito e que está sozinha na situação.

Considerações

Um dos fatores que impactam a análise da violência escolar e o reconhecimento dos sujeitos vitimados é a inconsistência em relação aos critérios e aos instrumentos utilizados nas pesquisas. Não há acordo nos parâmetros sobre quantas vezes uma pessoa precisa ser vitimada, ao longo de um determinado período, para que seja considerada vítima ou agressora. Como exemplo, enquanto algumas investigações têm como referência duas semanas, critério adotado pelo presente estudo, outros, como Black, Weinles e Washington (2010) definem como base o período de dois meses. A quantidade de episódios também difere significativamente.

Na falta dessas definições, também permeada por aspectos positivos, no que tange ao ajustamento dinâmico e contextualizado dos referenciais do fenômeno, avançamos para um conjunto de informações, a partir do questionário aplicado, que surpreendem e contradizem pressupostos do senso comum.

Primeiro, os alunos não se intimidam diante do desafio proposto de questionarem e, se for o caso, de se reconhecerem no contexto como perpetradores de atos violentos. Esta condição pode estar relacionada ao fato do questionário ser anônimo, aplicado por pessoas que não têm vínculo com a escola feita campo de investigação, no caso, os pesquisadores, e, na maioria das vezes, sem a presença de alguém do quadro institucional. Com igual possibilidade, pode estar associada à possibilidade concreta de manifestarem a sua voz a respeito dos processos de vida que protagonizam e, assim, recriarem essa realidade tão íntima.



A preocupação com o apagar da realidade, uma força paradoxal, entretanto vigorosa em contextos investigativos justificados no conhecimento profundo do campo de pesquisa, foi problematizada por Seixas (2005), ao se reportar aos questionários em que os próprios sujeitos descrevem o que ocorre, especialmente em relação ao agressor. Esses não relatariam seus atos por não serem socialmente aceitáveis ou por não entenderem seus comportamentos como violentos.

Dentro dos limites de um questionário, enquanto principal instrumento de pesquisa, obtivemos, também pelo cuidado rigoroso com os pontos relativos à sua aplicação, entre outros fatores provavelmente com maior força de implicação, uma participação desprendida e que se acredita honesta dos estudantes, que não recuaram diante do chamado para que explicitassem um conhecimento pré-existente, porém retido numa esfera íntima e particular. Assim, permitiram se defrontar com uma autoimagem de agressores, vítimas ou observadores, ainda que sob a proteção do anonimato e da expectativa de uma presença fugaz do pesquisador no ambiente escolar.

Esse momento de reflexão e de olhar para dentro, que corresponde a produzir compreensão sobre os adolescentes, com eles e não somente a seu respeito, é um marco a ser retomado e re-inaugurado pelos agentes educadores, na perspectiva de uma intervenção contínua, até então envolta num pragmatismo que subverte a complexidade da vida na escola, compactada no eixo do conteúdo e desempenho escolar.

Através desse ensaio de participação estudantil e de exercício de cidadania, desenhado para ser sensível à voz das crianças e adolescentes que participaram do estudo, evidencia-se a necessidade de que, na própria escola e a partir da polissemia de vozes desses protagonistas, se faça a co-construção de um campo de saber fundamentado e real sobre suas vidas, identidades, subjetividades, dificuldades, desejos e possibilidades.

Há que se pensar nos espaços efetivamente atribuídos, pela escola, a essa categoria social geracional não dominante, entretanto apta a participar ativamente e a produzir padrões de uma coexistência menos inclinada às agressões e mais propensa às interações inclusivas, cooperativas, pacíficas e de respeito à diversidade.

Segundo, no que consiste uma clara especificidade diante dos resultados de pesquisa do contexto escolar europeu, espaço primeiro dos grandes estudos sobre a violência entre pares, (Smith, & Sharp, 1994; Pereira, Mendonça, Neto, Valente, &



Smith, 2004), confirma-se um condição contextual diferenciada, que evidencia a concentração dos atos de violência no espaço da sala de aula e não nos recreios escolares.

São os próprios protagonistas das interações sociais no espaço institucional a reiterar, de norte a sul do país, essa particularidade merecedora de novos investimentos de pesquisa, na medida em que não pode ser dissociada das relações de poder que pautam o convívio intergeracional e do aprendizado social patrocinado pela escola.

Confirmar como regra uma escola pública onde as agressões ocorrem no mesmo espaço e, em simultâneo à ação do professor faz não só problematizar o modelo de organização da educação formal universalizada, mas também estender o olhar para outra grande instituição educadora, a família, e pensar seus processos e funções, bem como para a universidade, como instituição que profissionaliza para a docência. Aqui, levantamos a hipótese de que esta tríade de instituições, constituídas para dar conta das grandes tarefas civilizatórias, é renitente nos mecanismos de encobrir, minimizar, ou mesmo, revestir com conveniências ficcionais as manifestações situadas na área da agressão e da violência. Uma espécie de nó cego naturalizado, ainda que causador de profundo mal-estar civilizacional.

Constatar que a sala de aula corresponde ao espaço-tempo preferencial para vitimar os pares implica em algumas renúncias, possíveis a partir do conhecimento construído na própria prática investigativa. A primeira que nos ocorre é a recusa às vias fáceis, disseminadas pela tradição que, de forma unilateral, difundem a ideia de que toda a carga de violência é produzida por uma horda geracional de notada imaturidade biológica, constituída por bárbaros, incultos e incapazes, as gerações mais novas que habitam o mundo da escola. Portanto, só compreenderemos a infância e a adolescência na medida em que analisarmos a maneira como vemos essa categoria, ainda não reconhecida como componente da cultura e da sociedade.

Outra armadilha a ser evitada é a do jogo que polariza as responsabilizações dos adultos com funções educadoras. Nesse terreno germina um clima de conflito entre educadores formais e não formais, impeditivo da conjugação de esforços e da concretização da coexistência pacífica presente nos discursos de uns e outros. De qualquer forma, no contexto da investigação, se explicitam vazios onde, reiteradamente, não penetra o olhar adulto; espaços e tempos lacunares de intervenções suportadas no exercício de ver, sentir, escutar, compreender e



reconhecer.

Entretanto, esse incumprimento diante das crianças e adolescentes e de seus direitos, na medida em que as subestima e lhes aplica a rotulagem de cidadãos em devir, não responde pela totalidade do índice de vitimação na sala de aula e na escola, tampouco pela aproximação crescente dos índices de agressão e de vitimação entre os gêneros.

Uma terceira recusa nos parece pertinente diante da ideia idílica de convívio pacífico que paira nos discursos educativos. Dessa impossibilidade estão eivados os sermões escolares, proferidos reiteradamente e sem efeito diante dos conflitos entre pares, especialmente quando envolvem agressões físicas. A sério ou sob o domínio ficcional, lutas e outras formas de manifestação corporal constituem fonte de profundo mal-estar para os adultos, que reagem com medidas punitivas.

Na vigência desses padrões que configuram um verdadeiro jogo de forças e de exercício de poder intergeracional, há que se buscar outros sentidos para os índices que sugerem o decréscimo da agressão física na adolescência. De maneira geral, o ambiente escolar é propício ao ato de dissimular a agressão, de torná-la invisível ao olhar adulto, mais do que a preveni-la pelo fomento de interações pautadas no respeito mútuo, conforme atestam as práticas interativas adotadas pelos adultos educadores.

Faz-se, portanto previsível que a recusa crônica em olhar para essa dimensão da vida dos adolescentes, que corresponde à impossibilidade de vê-los como ativos na sua socialização - um jeito de olhar que também é apropriado por essa categoria social e cumpre função de espelho identitário -, favoreça quadros voltados a naturalizar e dissociar do seu caráter violento, manifestações orais, como xingar, dar apelidos, falar mal etc.

A elevada quantidade de eventos que envolvem atos violentos, identificados no estudo nos faz pensar num cenário favorável ao sofrimento persistente. Algo que se distancia das funções da escola para a infância e para a adolescência.

As consequências da vitimação não podem ser negligenciadas. Entretanto há que fazemos mais e, com os protagonistas da socialização que se concretiza na escola, qualificar o processo de aprendizado social, intrageracional e intergeracional.



Referências Bibliográficas

- Black, S., Weinles, D., & Washington, E. (2010) Victim strategies to stop bullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 8(2), 138-147.
- Cepeda-Cuervo, E., Pacheco-Durán, P.N., García-Barco, L., & Piraquive-Peña, C. (2008). Acoso escolar a estudiantes de educación básica y media. *Rev. Salud Pública*. 10(4), 517-528.
- Cerezo, F.; Ato, M. (2010). Social status, gender, classroom climate and bullying among adolescents pupils. *Anales de Psicología*, 26(1), 137-144.
- Costa, J. F. (2003). *Violência e psicanálise*. Rio de Janeiro: Graal.
- Estevez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2008). Psychological adjustment in aggressors, pure victims and aggressive victims at school. *European Journal of Education and Psychology*, 1(2), 33-44.
- Estevez, E., Inglês, C.J., Emler, N.P., Martinez-Monteaquedo, M. C., & Torregrosa, M. S. (2012). Análisis de la relación entre la victimización y la violencia escolar: el rol de la reputación antisocial. *Psychosocial Intervention*, 21(1), 53-65.
- Freire, I. P., Simão, A.M.V., & Ferreira, A. S. (2006). O estudo da violência entre pares no 3º ciclo do ensino básico – um questionário aferido para a população escolar portuguesa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2), 157-183.
- Freud, S. (1996). *O mal-estar da civilização*. ESB. Rio de Janeiro: Imago v. XXI.
- Freud, S. (1998). *Lo ominoso* ["O estranho"] (1919). In: *Obras Completas* (v. 17). Buenos Aires: Amorrortu.
- Mateo, V. F., Ferrer, M. S., & Mesas, C.G. (2009). Un estudio descriptivo sobre el acoso y violencia escolar en la Educación Obligatoria. *Escritos de Psicología*, 2(2), 43-51.
- Musitu, G., Estevez, E., Jimenez, T. & Veiga, F.H. (2011). Agentes de socialização da violência e vitimização escolar. In S. N. Caldeira, & F.H. Veiga. *Intervir em situações de indisciplina, violência e conflito*. (pp. 43-80). Lisboa: Fim de Século.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Perreira, B., Mendonça, D., Neto, C., Valente, L., & Smith, P.K. (2004). Bullying in Portuguese school. *School Psychology International*, 25(2), 207-222.
- Pereira, Beatriz. (2008). *Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Ministério da Ciência e Tecnologia (MTC).
- Ramirez, F.C. (2001). *Condutas agressivas na idade escolar*. Portugal: McGraw-Hill.



- Salmivalli, C., & Peets, K. (2010). *Bullying en la escuela: un fenómeno grupal*. In R. Ortega (Ed.). *Agresividade injustificada, bullying y violencia escolar*. (pp.81-104). Madri: Alianza Editorial.
- Seixas, S.R. (2005). Violência escolar: metodologia de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. *Análise Psicológica*, 34 (2), 97-110.
- Smith, P.K., & Sharp, S. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. Londres: Routledge.
- Vilhena, J., & Maia, M.V.C.M. (2002) Agressividade e violência: reflexos acerca do comportamento anti-social e sua inscrição na cultura contemporânea. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, 2 (2), 27-58.
- Whitney, I., & Smith, P. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35(1), 3-25.