

A COMUNIDADE ENVOLVIDA NO *BULLYING* ESCOLAR

FLÁVIA DANIELA BOSI LEAL*

RESUMO

O objetivo deste artigo é discutir sobre a comunidade que se desenvolve em torno das situações de *Bullying* Escolar. Buscamos promover uma revisão bibliográfica destacando os principais aspectos de pesquisas já realizadas que buscaram compreender os papéis que os indivíduos assumem em situações de *Bullying* escolar, e quais iniciativas podem ser adotadas a fim de reduzir os danos causados nessas situações. As reflexões partem, em primeira instância, da compreensão dos posicionamentos dos autores Luciene Regina Paulino Tognetta e Telma Pileggi Vinha (2019), e a partir de suas publicações, introduziu-se algumas pesquisas citadas por elas para compor o arcabouço teórico deste artigo. Como objetivos específicos temos as definições acerca dos papéis da vítima, do agressor e da plateia; apontamentos sobre o posicionamento da instituição escolar e das famílias; e informações sobre a atuação das equipes de ajuda em situação de *bullying* escolar. Este artigo amplia a perspectiva sobre a temática do *bullying* nas escolas, uma vez que destaca a importância da comunidade envolvida, que vai para além da vítima e do agressor, e inclui, fundamentalmente, a postura da plateia, que são aqueles que presenciam as agressões, destacando as contribuições que a implementação de equipes de apoio pode trazer para reduzir

* Foi aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da UMESp, recém titulada de Mestre em Educação. Orientadora: Profa Dra Denise D'Auria Tardeli.

a gravidade dessas situações, além da influência de familiares e da própria comunidade local. Compreendendo a dinâmica dessa comunidade, torna-se possível adotar políticas mais efetivas para o combate ao *Bullying* nas escolas.

Palavras-chave: *Bullying*; Escola; Equipes de Apoio.

ABSTRACT

The aim of this article is to discuss the community that develops around school bullying situations. We seek to promote a literature review highlighting the main aspects of previously conducted research that aimed to understand the roles individuals assume in school bullying situations, as well as the initiatives that can be adopted to reduce the harm caused in these situations. The reflections stem, primarily, from the understanding of the perspectives of authors Luciene Regina Paulino Tognetta and Telma Pileggi Vinha (2019), and based on their publications, some of the research cited by them was introduced to compose the theoretical framework of this article. The specific objectives include defining the roles of the victim, the aggressor, and the bystanders; discussing the stance of the school institution and families; and providing information about the actions of support teams in school bullying situations. This article broadens the perspective on the issue of bullying in schools as it highlights the importance of the involved community, which goes beyond the victim and the aggressor, and fundamentally includes the role of the bystanders who witness the aggressions, emphasizing the contributions that the implementation of support teams can bring to reduce the severity of these situations, in addition to the influence of family members and the local community itself. By understanding the dynamics of this community, it becomes possible to adopt more effective policies to combat bullying in schools.

Keywords: Bullying; School; Support Teams.

INTRODUÇÃO

O *Bullying* escolar não é um fato isolado e não pode ser visto de forma unilateral, considerando apenas as problemáticas que envolvem a vítima. Também não se deve adotar uma perspectiva bilateral, de modo a criar uma espécie de dicotomia composta por vítima e agressor. Ao se discutir essa temática, é necessário considerar sistematicamente que, no âmbito da escola, entre vítima e agressor, existem a instituição escolar, composta pelos professores e agentes educacionais; os demais expectadores, que geralmente são os pares, alunos que observam a situação e que, ao observar, na verdade também coparticipam, de algum modo, dessa complexa rede destrutiva, que pode gerar sérios prejuízos para toda a sociedade.

Além da perspectiva apresentada, há que se considerar que, embora o escopo dessa discussão esteja delimitado às situações de *bullying* que acontecem na escola, muitas vezes, elas podem ser desdobramentos de vivências familiares, refletem o posicionamento da comunidade próxima, e se expandem a uma vertente cultural e social, que tende a tratar comportamentos detratores como mera brincadeira, até que consequências mais graves venham à tona.

O POSICIONAMENTO DA ESCOLA E A FORMAÇÃO DE EQUIPES DE AJUDA

Segundo a Lei 13.185/20 (BRASIL, 2015), não importa a natureza da ação, se física ou psicológica, o *bullying* se caracteriza por todo ato intencional e repetitivo, praticado por um indivíduo ou grupo, e ocorre sem que possamos identificar uma motivação para tais ações. A lei acentua que o objetivo destes atos é de intimidar ou agredir e tem como primeira consequência a dor e a angústia causada à vítima, desencadeada por uma relação de desequilíbrio de poder que se estabelece entre as partes envolvidas.

Embora essa lei esteja vigor desde 2016, e, apesar da existência um programa de combate à intimidação sistemática

(*bullying*) em todo território nacional, a escola parece ainda não saber como realizar as ações necessárias de forma eficaz, e a intervenção acaba acontecendo de forma tardia, quando a situação já se configura como atos graves de violência física, por exemplo. Faz-se necessário, portanto, refletir o quanto a intimidação sistemática ainda é negligenciada pelo sistema educacional, e a falta de referência institucional pode ser um dos fatores que influenciam a baixa mobilização da sociedade para uma postura mais crítica diante dessa problemática, reforçando discursos que podem fazer algumas situações de *bullying* parecerem mera brincadeira e o agredido, uma pessoa fresca ou mimada, até que algo mais sério aconteça, e “surpreenda” a comunidade escolar.

Mas então, como a escola deve agir? Segundo Tognetta e Avilés (2020) são necessárias ações mais consistentes e direcionadas, principalmente, para a prevenção, e não apenas intervenção quando as situações estão acontecendo. A educação acerca do tema deve ser continuada e alcançar as diversas instâncias escolares, desde os alunos até os funcionários que prestam serviços de apoio, e, de forma central, deve acontecer a capacitação dos professores como mediadores eficazes e promotores de um ambiente favorável. Não adianta a escola ficar restrita à elaboração de cartilhas e campanhas de conscientização esporádicas, ou terceirizar a problemática acionando os conselhos tutelares ou reforçando a presença da polícia na escola, pois, se tais medidas são necessárias, é porque o quadro já está agravado, e providências anteriores de prevenção não foram tomadas ou falharam.

Para encontrar caminhos que solucionem, de fato, o problema do *bullying*, Tognetta e Avilés (2020) apontaram de ações efetivas, que além da capacitação de professores para atuar na solução do problema, sugerem a assistência psicológica às vítimas e o tratamento psicológico aos agressores, visando o resgate da cidadania e mudança de comportamento, uma vez que uma punição severa sozinha não garante a melhoria da postura do indivíduo, e pode, inclusive, agravar posicionamentos destrutivos.

Assim, o mais importante é elaborar possibilidades de formação e desenvolvimento dos sujeitos implicados no problema de forma direta ou indireta.

Outra ação que pode ser elaborada de forma estruturada pela instituição escolar é a organização de sistemas de apoio entre estudantes, conforme Tognetta e Avilés (2020) afirmam se uma forma eficaz de reduzir o *bullying*. Na pesquisa realizada pelos autores, foi possível concluir que a forma mais eficaz para o combate ao *bullying* na escola é o apoio entre os próprios estudantes e a forma estudada para isso foi o Sistema de Apoio entre Iguais (SAIs). Essas iniciativas podem ser consideradas um marco nas estratégias para a melhoria da convivência, resolução de conflitos e prevenção ao *Bullying* e *Cyberbullying* e devem ser promovidos pela escola.

Na prática, os SAIs tem como base o treinamento de alunos voluntários e, muitas vezes, indicados pelos próprios colegas de classe, a desenvolverem habilidades como a escuta ativa e empática, e a compreensão das necessidades e sentimentos dos que buscam ajuda, a fim de promover um espaço seguro para o diálogo e identificação de possíveis problemas que devam ser direcionados a outros agentes escolares.

No que diz respeito aos resultados da pesquisa realizada pelos autores, foi apontado para uma melhor qualidade nas relações interpessoais em escolas que implementaram Equipes de Ajuda. Contudo, comparando a percepção das relações interpessoais de estudantes de escolas brasileiras e espanholas, que era uma das vertentes de análise da pesquisa, percebemos que, em escolas brasileiras, mesmo com SAI implantado foram identificados mais problemas do que em escolas espanholas que não possuem tal modelo de trabalho com os alunos e esse resultado corrobora com a percepção de que como a cultura da própria nação interfere no comportamento dos estudantes. É intrigante conceber que, mesmo em escolas onde a situação da violência está sendo trabalhada aqui no Brasil, ainda assim a

violência é maior do que em escolas espanholas que nem sequer estão voltadas, com ações claras, para essa questão.

O AGRESSOR, A VÍTIMA E A PLATEIA

No texto: *A implantação das equipes de ajuda como estratégia para a superação do bullying escolar*, os autores Tognetta, Souza e Lapa (2019), apresentam um olhar esclarecedor sobre o momento em que uma situação de agressão está acontecendo e a estrutura que a constitui. Para eles, é fundamental a identificação de três principais agentes:

- i. **O agressor:** é aquele que agride, maltrata ou menospreza. Pode ser identificado como um indivíduo desengajado moralmente, pois sente-se à vontade em adotar práticas degradantes diante da comunidade escolar.
- ii. **A vítima:** é o ser que sofre a agressão. E, quando ao longo do tempo não consegue encontrar alternativas para se livrar de seu estado de vitimização, esse papel pode se consolidar, segundo (CIUCCI e FONZI, 1999), de modo que a condição de alvo de intimidações se naturalize, o que o torna ainda mais vulnerável aos atos de *bullying*, pois, seja de modo consciente ou inconsciente, acaba aflorando no indivíduo uma certa concordância como o papel de vítima, e isso reduz ainda mais a sua capacidade de se desvencilhar das ofensas.
- iii. **A plateia:** é uma entidade de importância central segundo a perspectiva dos autores, e é formada por aqueles que observam as situações acontecerem seja de forma aparentemente inerte, distante e indiferente, ou manifestando apoio ou desprezo a situação. São os indivíduos que estão testemunhando tudo acontecer e, sem saber, exercem influência sobre os possíveis desdobramentos.

Agressor e vítima, em suas particularidades podem possuir motivações diversas em seus posicionamentos, mas o que o artigo destaca e que pouco se divulga a título de informação e formação para comunidade escolar e para a sociedade, é o impacto que pode ser causado pela influência da plateia.

Tognetta, Souza e Lapa (2019) tomam como hipótese que o posicionamento daqueles que observam pode interferir colaborando para o aumento ou redução das situações de *bullying*, e por isso se propuseram a investigar a percepção dos alunos a respeito das possíveis diferenças na frequência das intimidações entre estudantes do Ensino Fundamental II em escolas onde foram implantados sistemas de apoio entre iguais (SAIs).

Os autores destacam a plateia como elemento primordial, inclusive apontando para estudos que revelam que muitos espectadores podem reforçar, de forma significativa, os atos de agressão, uma vez que o agressor percebe hora e local adequado para as práticas de *bullying* considerando a plateia e o sentimento de que haverá uma determinada “aprovação” ao seu ato transgressor, seja pelos aplausos e incitações, sejam pelas omissões.

Mesmo não tendo uma participação direta, os agentes omissos acabam por reforçar o comportamento agressivo, ainda que não tenham esse intuito e mesmo que, em seu íntimo, desaprovem a situação presenciada, o fato de não saberem como reagir acaba por reforçar a prática do *bullying*, e por isso é necessário lançar um olhar diferenciado para esse grupo que nada faz em prol da vítima e perceber como eles podem ser promovidos a agentes de pacificação. Para tal, é necessário oferecer instrumentos de sensibilização, nos casos de indiferença, e empoderamento e segurança, quando sentem medo de também se tornarem alvos.

Salmivalli *et al.* (1996) identificaram três funções que podem ser assumidas por aqueles que presenciam formas de violência (a plateia):

- i. **assistentes dos autores:** são aqueles que colaboram e reforçam a atitude agressora;

- ii. **reforçadores das intimidações:** são aqueles que preferem não se posicionar e se afastar das situações de *bullying*;
- iii. **espectadores ou defensores do alvo:** são aqueles que se manifestam oposição ao agressor e defesa da vítima.

Conforme relembram Tognetta, Souza e Lapa (2019), O'Connell, Pepler e Craig (1999) observaram o comportamento dos alunos em situações de *bullying* ocorridas no pátio de uma escola e identificaram uma correlação positiva entre o consentimento eventualmente demonstrado pelas testemunhas e a manutenção das agressões. Em contrapartida, os autores constataram que, quando elas manifestaram atitudes de reprovação, as agressões foram interrompidas em 75% dos casos.

E conectando outras pesquisas, os autores trazem, na mesma linha, os estudos de Mercer, McMillen, DeRosier (2009) que verificaram, ao observarem as agressões ocorridas em grupos de brincadeiras experimentais envolvendo crianças situadas em uma faixa etária de 7 a 9 anos, que os comportamentos aversivos dos pares em relação aos agressores cresceram na proporção em que as testemunhas dos maus-tratos se posicionaram de forma favorável às vítimas.

Diante dos dados, é inegável a conclusão de que a plateia é um agente decisivo, seja para fomentar a continuidade de um ato de agressão que fora iniciado, ou para influenciar na sua intensidade e gravidade das consequências. Por outro lado, pode ainda colaborar de forma decisiva para que se reduzam os atos de violência.

Assim, uma vez que percebemos o grande impacto da plateia como instrumento de propulsão ou repressão dos atos de *bullying*, é vital a atuação no sentido de promover a conscientização e o despertar dos agentes para a importância do sentimento de pertencimento ao grupo e da noção de respeito ao próximo. Trabalhar, tanto individualmente, quanto coletivamente para

que crianças e adolescentes percebam a gravidade e repudiem situações de agressão, é um passo importante para a redução das situações de *bullying* nas escolas.

A FAMÍLIA, OS PROFESSORES E NOVAMENTE, A ESCOLA

As situações de agressão, mesmo que ocorram no âmbito da escola, também passam pela família, pois as pesquisas também revelam que, muitos atos cometidos na escola vêm como reflexo de vivências familiares, seja porque aquele que é agressor na escola, é uma vítima na família, ou seja, porque o indivíduo que está envolvido em contexto familiar no qual a falta de empatia e respeito diante do próximo é algo rotineiro e aceitável, pode trazer esse mesmo comportamento para o ambiente escolar.

Não devemos deixar toda essa conta para a família, mas há que se observar o ambiente familiar e trabalhá-lo como fator importante na formação moral e ética do indivíduo. Contudo, quando falamos de família, não podemos esquecer que os entes que formam o ecossistema que conhecemos como tal, estão todos se desenvolvendo e convivendo sob a égide de uma entidade maior: a sociedade.

Infelizmente, muitos indivíduos, pais, mães ou responsáveis, podem se comportar como reflexo negativo da lógica político-econômica a que estão submetidos, e por isso não se tornam capazes de se observarem como agentes conscientes em seus próprios processos de formação, e quem dirá na formação de seus filhos, e nesse sentido, voltamos para a importância da atuação da escola e do professor como um agente de transformação.

Outro ponto a se destacar é o fato de que, mesmo se concluindo que o comportamento de censurar colabora para a redução do ato agressor, esse comportamento não é muito recorrente. Na pesquisa de Hawkins, Pepler e Craig (2001) foi constatado que os espectadores manifestaram apoio aos alvos em apenas 19% dos casos. Entretanto, em 57% das ocasiões

em que essa atitude foi tomada, o *bullying* cessou em menos de 10 segundos. Embora boa parte dos espectadores possam não manifestar apoio ao ato de agressão, pelo medo e desconhecimento acerca das possibilidades de ajuda, a omissão corresponde à atitude mais comum.

Diante dessa situação, se destaca a importância do posicionamento da escola e dos professores. Sobre a escola: é necessário que ela cumpra o seu papel e proporcione o apoio institucional adequado de forma que meninos e meninas se sintam mais à vontade em exercer seus papéis de defensores e intervir a favor dos alvos de *bullying*. Tognetta, Souza e Lapa (2019) também destacam como proposta de atuação eficaz a implementação sistemas de apoio entre pares como forma não só de reduzir as situações de *bullying*, mas de também proporcionar formas de protagonismo infanto-juvenil nas quais os alunos são motivados a, voluntariamente, participar de ações visando o desenvolvimento da convivência ética nas instituições em que estudam. Mas quantas escolas, de fato, fazem isso? Fica a reflexão e o convite a ação.

Sobre os professores: é necessário que eles busquem conhecimento para lidar com as diversas demandas que a convivência escolar pode gerar, a fim de que assumam, de fato, o papel de formadores, acompanhadores e tutores, que farão a diferença na vida de seus alunos. Mas essa formação não pode ficar a cargo somente de suas iniciativas privadas, a instituição escolar deve contribuir e oferecer as ferramentas de atuação necessárias, além de inseri-los de forma estratégica na formação e manutenção dos sistemas de apoio.

Assim, podemos afirmar que, se o *bullying* é um fenômeno grupal, as iniciativas de prevenção e superação da violência nele contidas devem abarcar a todos que constituem a comunidade escolar e que estão ao entorno dela. Destaca-se, pois a formação de sistema de ajuda entre iguais (SAIs), implementado pela escola e consolidado pela comunidade de apoio,

Como importante ferramenta de prevenção e combate ao *bullying*, visto que a ajuda vem exatamente daqueles que assistem ou mesmo participaram de ação violenta anteriormente. Mas que, desenvolvido o trabalho necessário, poderão ser ativos na ajuda a quem sofre e na repreensão a quem age mal, constituindo um conjunto de espectadores que não se comportam mais de maneira passiva frente às situações de *bullying*.

O BULLYING E OS IMPACTOS NO CLIMA ESCOLAR

A pesquisa de Tognetta, Souza e Lapa (2019) aponta para uma considerável redução na frequência das intimidações segundo a concepção dos participantes entrevistados, de modo que foi possível distinguir claramente um cenário de “antes” e “depois” da implantação do sistema de apoio na escola, o que colaborou para a melhoria do clima escolar percebido pelos estudantes.

Segundo Vinha *et al* (2018) o clima escolar influencia a dinâmica escolar e, por sua vez, é influenciado por ela. Tem uma importância fundamental, pois interfere na qualidade de vida de todos os agentes envolvidos, bem como no processo de ensino e aprendizagem. Tendo isso em vista, manter iniciativas que contribuem para a manutenção do clima escolar também pode trazer resultados relevantes para o aumento da qualidade de ensino de um modo geral.

No que tange a aplicação da pesquisa de clima, deve-se ter a noção de que seus resultados são subjetivos e se correlacionam também aos processos desenvolvidos pelo próprio indivíduo que irá responder, tendo em vista o modo com que ele interage com as instituições e os demais agentes pesquisados.

Segundo Janosz (1998), existem cinco dimensões a serem consideradas no que tange a avaliação do clima escolar, a saber: a educativa, relacional, a segurança, a justiça e em destaque, o pertencimento, que abrange as demais dimensões e acaba por tornar-se um reflexo de como elas estão balanceadas na estrutura emocional e nas ações do indivíduo. Para o autor, é o sentimento

de pertencimento que será decisivo para influenciar como os agentes irão se relacionar entre si e com a instituição e, partir dele, é um bom caminho para adotar políticas de prevenção ao *bullying*.

Fazendo o desdobramento que nos leva a questão da aprendizagem escolar, Casassus (2008), realizou uma pesquisa abrangendo 14 países, incluindo o Brasil, e investigou justamente os fatores que favorecem o bom desempenho dos estudantes. O autor concluiu que o clima emocional (dimensão relacional) tem uma importância muito grande, maior do que os demais fatores. E isso não exclui a importância das demais dimensões, mas aponta para o modo decisivo com que se relaciona o clima escolar e o combate a situações de relacionamento, e a superação dos problemas de atraso da educação brasileira.

Muitas pesquisas já estudaram o valor do clima escolar e uma que destacamos é a de Forgette-Giroux, Richard Ichaud e Michaud (1995), a qual identificou seis dimensões do clima psicossocial na escola, com base na perspectiva dos alunos. Tais dimensões apontadas foram: a de expectativas, valor da amizade, sucesso escolar, valor pessoal, normas e exigências do meio e dos professores. Os resultados dessa pesquisa demonstraram que o clima psicossocial da escola tem um impacto sobre o conceito de si, sobre a autoconfiança e sobre o desempenho escolar.

Tendo como base as pesquisas já fundamentadas realizadas anteriormente e que apontaram para a importância do clima escolar no contexto educacional, mais recentemente, Tognetta, Souza e Lapa (2019) se propuseram a realizar uma pesquisa a fim de elaborar e testar instrumentos para avaliar o clima escolar em alunos do 7º ao 9º ano, docentes e gestores. Inicialmente, foi elaborada uma matriz formada por oito dimensões inter-relacionadas, consideradas constituintes do Clima Escolar: 1) As relações com o ensino e com a aprendizagem; 2) As relações sociais; 3) As regras, as sanções e a segurança na escola; 4) As situações de intimidação entre alunos; 5) A família, a escola e a

comunidade; 6) A infraestrutura e a rede física da escola; 7) As relações com o trabalho; 8) A gestão e a participação.

As questões que permearam as análises foram: qual a percepção dos alunos sobre o clima escolar? Há diferenças nas percepções dos estudantes sobre o clima escolar entre as escolas investigadas? Quais dimensões do clima escolar são percebidas pelos alunos como geralmente positivas, negativas ou neutras?

Destacamos o gráfico abaixo para ilustrar os comentários que faremos a respeito da conclusão dos autores. Observamos que, no geral, as percepções dos alunos sobre o clima escolar se dividem entre as posições neutra e positiva. Apenas 4,3% consideram o clima escolar negativo.

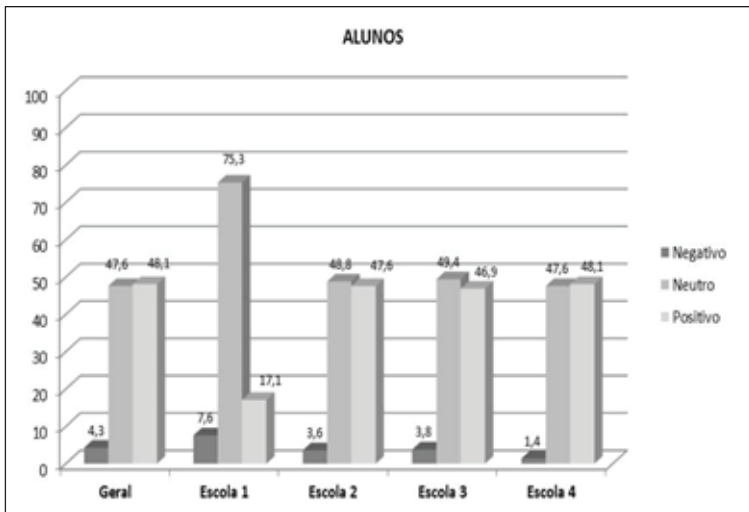


Gráfico 1 – Distribuição dos percentuais referentes às percepções sobre o clima escolar: geral e por escolas¹

Ao longo da discussão, foi possível observar que, embora exista uma avaliação no geral, positiva, muitos comentários

¹ Fonte: VINHA *et al.* O clima escolar na perspectiva dos alunos de escolas públicas. *Rev. Educ. e Cult. Contemp.*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 40, p. 163-186, jul. 2018.

negativos específicos foram realizados no que diz respeito a comportamentos de incivilidade, inclusive, impactando na dimensão na aprendizagem, a qual nos chama a atenção pelo fato de os alunos avaliarem os professores como bons e os conteúdos interessantes e relacionam as dificuldades de atenção e desempenho ao comportamento de elementos distratores, como alunos que adotam posturas inadequadas durante as aulas e a falta de habilidade dos professores em lidar com esses alunos e manter a ordem e fluidez do momento de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise das pesquisas tomadas como referencial teórico, podemos destacar a importância da adoção de políticas que contribuem para a redução de casos de incivilidade nas escolas, direcionando luzes para a construção de Sistemas de Apoio entre Iguais (SAIs) como caminho eficaz para a prevenção e combate ao *bullying*. E, tendo em vista o impacto que situações emocionais e de relacionamento tem na percepção do clima escolar e o modo como isso pode impactar no processo de aprendizagem, é necessário que toda a comunidade se volte para tornar o ambiente escolar favorável às interações de seus agentes a fim de contribuir para o alcance dos objetivos de aprendizagem, e também para a formação de cidadãos conscientes.

Assim, a comunidade que se desenvolve acerca das situações de *bullying* escolar não deve ficar inerte diante dos cenários que se proliferam pelo Brasil. A escola, enquanto palco e agente fundamento, deve se propor a tratar dessa problemática adotando as formações e capacitações necessárias para professores e demais estudantes, que poderão sair de uma postura passiva e se tornarem agentes pacificadores. Além de recorrer a instituições de apoio de forma preventiva, e não apenas para solucionar questões já desencadeadas.

Famílias e comunidades devem ser acionadas e participarem ativamente para a promoção de uma cultura local que desenco-

rajem a postura agressiva e promova um ambiente de respeito e cooperação na escola, seja entre os pares ou no relacionamento com professores e demais agentes escolares.

Em uma ação conjunta de conscientização e participação dessa comunidade, acredita-se que as situações de incivildades poderão ser atenuadas a fim de favorecer não só o sistema educacional brasileiro, mas em uma perspectiva mais ampla, favorecer a construção de um futuro protagonizado por cidadãos mais conscientes.

REFERÊNCIAS

AVILÉS MARTINEZ, J. M.; PETTA, R. Los Sistemas de Apoyo entre Iguales (SAI) para el fomento de la convivencia en positivo, la mejora del clima de aula y la prevención de situaciones de bullying: La experiencia de Brasil y de España. **European Journal of Child Development** - Education and Psychopathology, Espanha, v. 6, n. 1, p. 5-17, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb, 2014. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/>. Acesso em: 22 jan. 2015.

CASASSUS, Juan. **A Escola e a desigualdade**. Chile: Liber Livro, 2008.

CIUCCI, E.; FONZI, A. **La grammatica delle emozioni in prepotenti e vittime**. Firenze: Giunti, p. 27-38, 1999.

FORGETTE-GIROUX, Renée.; RICHARD ICHAUD, Marc.; MICHAUD, Pierre. L' influence du climat psychosocial de l'école et le concept de soi des élèves. **Canadian Journal of Education**, v. 20, n. 3, p. 372-375, 1995.

HAWKINS, D.L.; PEPLER, D.J.; CRAIG, W.M. Naturalistic observations of peer interventions in bullying. **Social Development**, v. 10, n. 4, p. 512-527, 2001. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9507.00178>

JANOSZ, Michel. *et al.* L'environnement socioéducatif à l'école secondaire: un modele théorique pour guider l'évaluation du milieu, **Revue Canadienne de Psychoéducation**, v. 27, n. 2, p. 285-306, 1998. Disponível em: <http://www.f-d.org/climatecole/Janosz-article-1998.pdf> Acesso em: 22 jan. 2015.

MERCER, S.H.; MCMILLEN, J.S.; DEROSIER, M.E. Predicting change in children's aggression and victimization using classroom-level descriptive norms of aggression and pro-social behavior. **Journal of School Psychology**, v. 47, n. 4, p. 267-289, 2009. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2009.04.001>.

O'CONNEL, P.; PEPLER, D.; CRAIG, W. Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention. **Journal of Adolescence**, v. 22, n. 4, p. 437-452, 1999.

SALMIVALLI, *et al.* Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. **Aggressive Behavior**, v. 22, n. 1, p. 1-15, 1996. [http://dx.doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1<1:AID-AB1>3.0.CO;2-T](http://dx.doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1:AID-AB1>3.0.CO;2-T)

TOGNETTA, L.R.P.; SOUZA, R.A.; LAPA, L.Z. A implantação das equipes de ajuda como estratégia para a superação do bullying escolar. **Revista Educação PUC-Campinas**, v. 24, n. 3, p. 397-410, 2019. <http://dx.doi.org/10.24220/2318-0870v24n3a4506>

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino.; MARTÍNEZ AVILÉS, José Maria.; SOUZA, Raul Alves de.; DUARTE, Lídia Morcelli.; NADAI, Sandra Trambaioli de. A percepção de estudantes sobre a convivência na escola: um estudo sobre contribuições dos sistemas de apoio entre iguais (SAIS) em instituições escolares brasileiras e espanholas. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 3, p. 1498-1523, set/dez. 2020. <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i3.14096>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14096>. Acesso em: 13 out. 2022.

TOGNETTA, L.R.P.; SOUZA, R.A.; LAPA, L.Z. A implantação das equipes de ajuda como estratégia para a superação do bullying escolar. **Revista Educação PUC-Campinas**, v. 24, n. 3, p. 397-410, 2019. <http://dx.doi.org/10.24220/2318-0870v24n3a4506>

VINHA, Telma Pileggi *et al.* O clima escolar na perspectiva dos alunos de escolas públicas. **Rev. Educ. e Cult. Contemp.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 40, p. 163-186, jul. 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-12792018000300163&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 07 jun. 2023. Epub 01-Jun-2018. <https://doi.org/10.5935/2238-1279.20180052>.