

ADOLESCENTES PORTUGUESES E O *BULLYING* ESCOLAR: ESTEREÓTIPOS E DIFERENÇAS DE GÉNERO

Paulo Costa

Instituto de Educação - Centro de Investigação em Estudos da Criança – Universidade do
Minho – Portugal
paulocosta@ie.uminho.pt

Rosana Farenzena

Faculdade de Educação – Universidade de Passo Fundo – Brasil
farenzena@upf.br

Hugo Simões

Instituto de Educação - Centro de Investigação em Estudos da Criança – Universidade do
Minho – Portugal
ugosimoes@gmail.com

Beatriz Pereira

Instituto de Educação – Centro de Investigação em Estudos da Criança – Universidade do
Minho – Portugal
beatriz@ie.uminho.pt

Resumo

A violência escolar, em particular o *bullying*, constitui uma espécie de «nó cego» para as comunidades educativas e, de modo geral, para a sociedade. Na lógica de uma compreensão contextual e profunda da vida escolar de adolescentes, desenvolvemos um estudo sensível às especificidades das interações entre pares, direta ou indiretamente relacionadas com manifestações de *bullying*. Nesta perspetiva, pretendemos verificar se o género masculino, enquanto catalisador preferencial destas abordagens agressivas, mantém nos dias de hoje, o seu *status* de *bullying* face ao género feminino. Descrevemos e analisámos a prevalência das múltiplas formas de vitimação ocorridas entre pares, através de um questionário aplicado a 360 alunos do 7º ano do ensino básico, sendo 168 (46,7%) do género feminino e 192 (53,3%) do masculino, com idades compreendidas entre os 11 e os 16 anos ($\bar{X}=12,36$ e $\pm = 0,773$). Os principais achados da pesquisa indicam não haver diferenças de género, estatisticamente significativas, com exceção aos tipos de vitimação física e de exclusão. Decorre dessa constatação, no confronto com outras que, da mesma forma, emergem dos esforços para desvelar a realidade educativa das crianças e jovens, que



compõem o corpo de alunos da escola pública portuguesa, o indicativo de uma necessidade inadiável: garantir, pela vigência plena das próprias funções da escola, o direito à participação e à autonomia, no que se afirmam diferentes dimensões da cidadania, dessas categorias sociais geracionais.

Palavras-chave: Adolescência; *Bullying*; Vitimação; Género; Escola.

Abstract

School violence, particularly bullying, is a thorn in the flesh for educational communities and society overall. Working within the framework of a deep contextual understanding of teenagers' school life, we have developed a study sensitive to peer interaction specificities directly or indirectly related to bullying displays. From this perspective, we aim to verify whether the male gender still maintains its status as the preferential catalyst of these aggressive bullying approaches as compared to the female gender. Prevalence of multiple ways of victimization in peer groups is described through a questionnaire applied to 360 lower secondary (7th grade) students, where 168 (46.7%) are girls and 192 (43.3%) are boys, with ages between 11 and 16 years old ($\bar{X} = 12.36$ e $\pm = 0.773$). Main research findings indicate no statistically significant gender differences, with the exception of physical victimization and exclusion. These findings alongside others that have emerged from similar efforts to unveil the educational reality of the children and young people that make up the student bodies of public schools point to the urgent need to guarantee, by putting the school's inherent functions into full operation, the rights of these specific generational categories to participation and autonomy in which the different dimensions of citizenship are expressed.

Keywords: Adolescence; Bullying; Victimization; Gender; School.

Introdução

Ainda que nos contornos de uma investigação quantitativa, orientada por um paradigma comportamentalista, avançam, de maneira global, os estudos sobre o fenómeno do *bullying* escolar. Esse fenómeno, que logrou gozar de uma denominação única nos diversos contextos geográficos, conota-se como universal e indissociável

das interações em escolas de norte a sul do planeta. Num curto espaço de tempo, que corresponde a não mais que três décadas, consolidou-se como um fenómeno colado à vida dessas instituições.

Constitui-se, portanto, num tema inevitável. De natureza processual, tem as propriedades de expandir-se nas linhas de tempo das vivências da escola e de caracterizar a interatividade que pauta o clima institucional. Diferenciando-se de manifestações isoladas do quadro de violência escolar, o *bullying* ocorre quando comportamentos agressivos e de intimidação (Pereira, 2008) se manifestam de forma repetida (semanas, meses ou anos), com intenção de magoar outros que, por si sós, não conseguem se defender devido a uma assimetria de poder entre pares (Olweus, 1993; Smith, & Sharp, 1994; Solberg, & Olweus, 2003). O termo *bullying*, está consolidado numa escala internacional, na perspectiva que conceitua a prática do abuso sistemático de poder entre pares (Smith, Depra, & Rigby, 2004; Smith, & Sharp, 1994), provocado por um individuo ou mais e, perante uma vítima ou mais, através de um processo de agressão intencional e continuado (Olweus, 1993).

A considerável incidência da vitimação nas diferentes escolas onde é pesquisada, constitui um capítulo complexo no conjunto das culturas sociais e das interações inter e intra geracionais. Essas instituições são um retrato fiel da sociedade, com as suas multiplicidades, variâncias e estereótipos (Meyer, 2011). Num momento em que está amplamente disseminado e consolidado um campo teórico sobre o problema, torna-se possível aprofundar a análise de aspetos específicos, essenciais à compreensão do todo. Justifica-se, assim, a abordagem em profundidade sobre a vitimação, analisada na dinâmica do fenómeno e do contexto onde este se manifesta.

Constatar a vitimação no convívio entre pares, com o conhecimento de que esta condição compromete o bem-estar dos adolescentes, impactando negativamente a sua cidadania íntima, implica em questionar as culturas adultas, os modelos parentais e educacionais, inseridos numa estrutura político organizacional mantida em nome do bem comum.

A vitimação tem ação desagregadora sobre a subjetividade do sujeito, repercute nas questões de autoimagem e de autoconceito, também compromete o sentimento de confiança básica em relação ao outro e interfere no seu desenvolvimento global (Sanmartin, 2006).

Segundo a definição de (Boulton, & Smith, 1994), a vítima é alguém com quem frequentemente implicam ou que lhe batem ou lhe atormentam ou que lhe fazem



outras coisas desagradáveis sem razão. Se a vitimação resulta de um comportamento agressivo e intencional, nos limites da cultura de pares, é suposto pensar-se na ausência do olhar adulto nesse espaço de convivência. Olhar que, quando presente, confere as condições de cuidado, de proteção e, conjuntamente, provê as partes determinantes e o todo da cidadania da adolescência, como das demais categorias sociais geracionais no exercício do ofício de aluno.

Insera-se neste histórico de provisão, a gestão, legitimada por decisão colegiada, de um processo educativo para uma cultura de convívio pacífico, inclusivo e respeitoso nas diferenças. Considera-se, assim, necessário um esforço contínuo de cada escola, num autêntico movimento de reflexividade institucional, que permita desvelar estruturas e dinâmicas interativas e alavancar uma intervenção contínua de caráter sistêmico. Não pode constituir uma tentativa de aplicar as recomendações retiradas de manuais prescritivos, comuns no elenco de publicações da temática (Pereira, Costa, Melim, & Farenzena, 2011), ou de disseminar uma ideia idílica de socialização.

As Múltiplas Facetas da Vitimação

A problemática do *bullying* remete para uma disfunção multifatorial, referida em diversos estudos e as suas variações estão associadas à frequência, duração e forma, entre outros fatores. (Costa, Pereira, Simões, & Farenzena, 2011; Skrzypiec, Slee, Murray-Harvey, & Pereira, 2011).

Ao tempo em que há convergência na literatura sobre o impacto negativo das diferentes formas de vitimação sobre os adolescentes (Craig, Pepler, & Blais, 2007), constata-se, através de criteriosa revisão bibliográfica, a permanência de uma tradição no campo da pesquisa que subestima a vitimação sexual, no sentido de produzir um conjunto menor de estudos, e visibiliza outras formas como a física, a verbal, a psicológica e a social. Esse quadro é merecedor de questionamentos, sugestivo do padrão de moralidade vigente e do modelo cultural reiterado pelo mundo dos adultos.

Os comportamentos de *bullying* podem ser manifestados por meio direto e/ou indireto. Estes últimos não são de fácil identificação e, frequentemente, relacionam-se a quadros de vitimação com efeitos profundos e duradouros (Pereira, 2008).

São referenciados como comportamentos característicos de *bullying*: bater/agredir fisicamente, roubar, danificar objetos, extorquir, ameaçar, meter medo,

insultar, falar mal ou não falar com, excluir, discriminar, mentir sobre ou disseminar boatos, intimidar, ameaçar, gozar, troçar, provocar, hostilizar, fazer comentários ou gestos ordinários e/ou piadas sexuais, abusar ou assediar sexualmente. (Matos, Negreiros, Simões, & Gaspar, 2009). As formas de vitimação física, verbal e de exclusão são identificadas, em publicações, como sendo as de maior frequência no contexto da escolarização de adolescentes, comparativamente às demais (Bjorkqvist, Lagerspetz, & Kaukiainen, 1992; Ladd, & Kochenderfer-Ladd, 2002).

Faz-se pertinente problematizar a afirmação de uma tendência que situa a vitimação verbal como um comportamento entranhado ao quotidiano das relações entre crianças, adolescentes e adultos na escola. Rotineiro e categorizado como inevitável, passa a ser minimizado ou desvalorizado na negatividade que contém. Dissociado do componente de violência, é incorporado ao universo das socializações institucionais. Já não tem significado suficiente para causar surpresa, mobilizar ou gerar intervenção e segue como componente oculto do currículo.

Na particularidade da vitimação verbal, Hoover, Oliver, & Hazier, 1992; Skrzypiec, Slee, Murray-Harvey, & Pereira (2011) referem que, com o avançar da idade da criança, o *bullying* verbal tem tendência a predominar sobre as demais formas. Estudos indicam que quer para os alunos mais novos ou mais velhos, os insultos constituem a forma de vitimação mais frequente (Ortega, 1994).

Acreditarmos na melhor correspondência com a realidade, contida nos dados que sinalizam para o decréscimo da vitimação física com a entrada no processo do adolecer, significa tanto reconhecer o êxito das funções socializadoras das instituições educativas, como o seu oposto: o refinamento da capacidade de burlar através do uso habilidoso, imaterial e metafórico das palavras. Da mesma forma, a «normalização» do chamar nomes no convívio quotidiano sugere a análise do discurso e de conteúdo da linguagem veiculada pelos *mass media* e, de modo geral, no bojo das interações sociais. Torna-se necessário observar os padrões de linguagem e as valências correspondentes, circulantes no contexto das relações escolares.

Outros estudos desenvolvidos com crianças e adolescentes (Costa, Pereira, Simões, & Farenzena, 2011; Martins, 2009; Pereira, 2008) reforçam a existência de uma diferenciação geracional no uso dos recursos aos comportamentos agressivos. A forma verbal e física aparecem como as mais frequentes entre crianças e, a exclusão como a forma mais frequente entre adolescentes, seguindo-se a verbal e, na sequência a agressão física. Esses dados revelam o predomínio de um percurso



socializador, bem como dos valores que o conduzem, na medida em que, a partir das vivências da infância e, do seu poder de leitura e de ação no contexto, a criança reveste de significados as diferentes formas de vitimação, optando por condutas agressivas de menor exposição social, como a de exclusão (Martins, 2009; Pereira, 2008; Skrzypiec, Slee, Murray-Harvey, & Pereira, 2011).

Um estudo recente, desenvolvido em Portugal (Costa, & Pereira, 2011), onde os adolescentes assumiram o papel de investigadores, apresenta um dado sugestivo da naturalização dos comportamentos que ocorrem de forma indireta: «Não *falar para magoar um(a) colega*» e «*deixar só um(a) colega porque não querem brincar com ele(a)*» são práticas que, com frequência, os estudantes não situam como manifestações de violência ou como formas de *bullying*. O impacto causado à vida das vítimas não aparece como fator que possa determinar a cessação dessa prática (Costa, & Pereira, 2011). Nestes detalhes encontramos as grandes linhas das socializações patrocinadas pelas agências educadoras que, ao lado ou ao largo da família, respondem pela educação da criança desde a tenra idade.

A «ameaça» com o objetivo de promover a intimidação, o medo e diminuir a autoestima da vítima é uma conduta identificada na cultura escolar adolescente, com tendência a culminar na agressão física (Ortega & Mora-Merchan, 1997). Os alunos mais novos são as vítimas mais frequentes de ameaças, uma situação de vulnerabilidade que se altera com o aumento da idade (Carvalhosa, Lima, & Matos, 2001).

No quadro das manifestações de *bullying*, tem-se destacado ainda a agressão permeada pelas tecnologias de informação e comunicação, nomeada como *cyberbullying*. Num cenário social menos tolerante às agressões físicas, flexibilizado quanto a outro conjunto de comportamentos e de ampla disseminação das tecnologias de informação, delineia-se o *cyberbullying*, como forma de vitimação que, transcende as fronteiras do tempo e do espaço físico, na medida em que a vitimação se pode manter infinitamente presente no espaço virtual (Amado, 2010). Para esse investigador o *cyberbullying* não assenta no domínio da força, mas em outras fontes de poder, associadas às competências e a outras vantagens no domínio das tecnologias, o que acrescenta novas facetas ao perfil dos agressores e das vítimas. Por ser praticado em ambiente virtual, facilita as investidas e o anonimato dos ofensores.

Para Meyer (2011) o *bullying* relacionado ao género desdobra-se em três formas

de assédio sexual, a saber: heterossexual, homofóbico e transfóbico, em que o (s) visado (s) apresenta(m) comportamentos e atitudes diferentes do seu estereótipo de género. O assédio de carácter sexual na sua vertente homofóbica corresponde a uma das formas mais prejudiciais na vida dos adolescentes.

Abandono escolar, absentismo, baixo desempenho acadêmico, uso de substâncias psicoativas, comportamentos suicidas, isolamento social ou participação recorrente em situações de conflito são pontos sintomáticos que correspondem ao avançar irrefreado da problemática no ambiente escolar e às limitações de um projeto socializador institucional, suposto como inclusivo e tolerante na diversidade. Adolescentes com respostas situadas além das margens dos esquemas sociais de género ou que provoquem movimentações no quadro do que se convencionou como normalidade, são potenciais vítimas de segregação, intimidação, exclusão ou agressão. Também os alunos com orientação bissexual, gays, lésbicas e transsexuais, ou ainda, os que têm nas suas famílias membros com este tipo de orientação, revelam medo e vergonha face à natureza homofóbica ou transfóbica dos comportamentos dos seus pares (Meyer, 2011).

As escolas que impõem uma norma de silenciamento a essa problemática, concorrem para uma condição de duplo sofrimento das vítimas, na medida em que lhes reduzem o poder de resposta frente ao assédio.

Em relação à vitimação, enquanto eixo concreto do *bullying*, diferentes estudos sugerem não haver grande variação nos índices, de acordo com as idades das crianças e adolescentes, o que sugere a vigência de modelos sociais reificados, apropriados pelas culturas da infância e da adolescência, ainda que reinterpretados por seus protagonistas (Corsaro, 2011; Qvortrup, 2001). Desnudá-los nos limites da própria estrutura é o chamamento a que a escola não tem apresentado respostas, posicionando-se ora como instituição impotente diante dos ditames macrosociais, ora como organização justificada na manutenção do historicamente estabelecido, ora como ordem institucional dissociada e confusa em meio a um projeto de pregação inovadora pautado por práticas conservadoras.

O *bullying* desdobra-se, assim, nas múltiplas formas de vitimação e nas variáveis de contexto. Não basta que seja olhado a partir da generalidade ou, mesmo do ponto de vista de uma categorização de formas. Outros determinantes definem e particularizam o fenómeno. Dentre esses, há que considerar as questões de género, não com vistas a estabelecer uma formatação caricata de comportamentos, mas a



compreender o interjogo de valores culturais, sociais e os ditames normativos, dotados de força para definir um referencial específico de condutas para «eles e elas», que resultam dessa dinâmica.

Questões de Género e Especificidades da Vitimação

A difusão da ideia do *bullying* como uma prática exclusiva do género masculino, que, para tanto, recorre à força física, não resulta dos estudos sobre o fenómeno, embora seja possível reconhecer uma facilitação dessa lógica, integrada ao senso comum, a partir dos estudos pioneiros.

Diversas investigações indicam que os estudantes do género masculino estão envolvidos no *bullying*, tanto como vítimas como agressores, mais frequentemente do que as estudantes do género feminino (Carvalhosa, et al., 2001; Olweus, 1993). Também que os primeiros recorrem preferencialmente às condutas violentas, diretas e antissociais, enquanto as estudantes tendem a expressões indiretas de violência, categorizadas como um recurso de manipulação social (Matos, et al., 2009).

Pesquisas recentes não contrariam integralmente essa leitura do fenómeno, entretanto desvelam uma especificidade que torna inevitável a desconstrução da rotulagem de género, de orientação maniqueísta e normatizadora. Esses novos elementos, visibilizados no corpo de metodologias sensíveis à voz das crianças e jovens, sinalizam para um cenário não de igualdade, mas de grande proximidade, entre os géneros, nas formas de vitimar (Costa, et al., 2011; Martins, 2009; Pereira, 2008; Sapouna, 2008; Viljoen, O'Neill, & Sidhu, 2005).

A diluição de quadros delimitados dos comportamentos de género e a indicação de contínuo movimento nessas composições não invalidam os balizadores do campo teórico sobre o *bullying*. Entretanto, há que se atualizar o olhar crítico e interpretativo a essa base referenciadora, que não é estática. Ainda que se confirme a associação do género masculino com a maior frequência dos episódios de natureza física (Pereira, 2008; Skrzypiec, et al., 2011; Stockdale, Hangaduambo, Duys, Larson, & Sarvela, 2002), e do género feminino com ações indiretas e/ou relacionais, também com maior vitimação de *bullying* verbal, social e através da internet (Craig, et al., 2007), há uma redução significativa nas margens da especificidade de comportamentos. No caso da intimidação verbal, já é possível identificar-se uma prevalência comum ao nível de ambos os géneros (Bradshaw, O'Brennan, & Sawyer, 2008; Craig, et al., 2007; Skrzypiec, et al., 2011; Smith, 2002).

A constatação de que o género masculino se envolve com maior frequência em atos de *bullying* não deve ser instrumentalizada em favor da tese de uma agressividade natural e incontornável. Nos papéis e comportamentos historicamente reconhecidos como próprios de um e não de outro género enraíza-se a familiaridade dos rapazes com um estilo direto e afirmativo, assim como o recurso a ações sutis ou indiretas pelas estudantes- (Ravens-Sieberer, Kökönyei, & Thomas, 2004).

No movimento pendular entre uma realidade já conhecida e os desdobramentos contidos naquilo que afirma ou nega, estão elementos chave, garimpados no estudo referenciador deste artigo, para que se possa compreender, em profundidade e amplitude, os imbricamentos das estereotípias de género com a vitimação. A propósito, ainda que se confirme uma recorrência maior no recurso às estratégias indiretas para provocar o isolamento social de outrem, quando há a intenção de agredir, por parte das adolescentes do género feminino, e a maior incidência na adoção de estratégias de «acting out», agressivas, dominantes e auto-centradas (Raimundo, & Pinto, 2007) pelo género masculino, faz-se cada vez mais claro o carácter ficcional de uma categorização com fronteiras rígidas de comportamentos de género.

Possibilidades e Limites da Investigação

Constatar que grande parte dos estudos realizados em Portugal, nesta área, trata da identificação dos intervenientes e dos níveis de incidência dos comportamentos de *bullying* mobilizou nosso desejo de tentar olhar por outro ângulo, de visitar elementos, tirar-lhes o pó e colocá-los na cena interpretativa, sem lançar mão aos clichês habituais, que circulam livremente, também no campo académico.

Isto porque a complexidade do fenómeno, inserido no terreno das violências na escola e das políticas públicas educacionais, exige olhares contínuos, curiosos, questionadores, críticos, ousados, guiados por uma conceção plena dos direitos da criança e do adolescente, bem como de cidadania da infância, aqui considerada no conceito geracional alargado da Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989).

Do esforço para descrever e analisar a frequência e as múltiplas formas de vitimação entre pares, com atenção especial para as questões de género, da consciência das limitações de uma metodologia tradicional para garantir a voz dos protagonistas do fenómeno e do compromisso de superação com vistas ao avançar no terreno do conhecimento, resultam dados precisos em relação ao contexto



investigado. Mais relevantes talvez sejam as questões produzidas no cruzamento dos mesmos, que problematizam a estrutura de conservação de modelos morais e culturais redutores da condição de humanidade.

Os Participantes

A amostra do estudo aqui revisitado foi constituída por um conjunto de 360 alunos do 7º ano de três agrupamentos de escolas públicas do norte de Portugal, sendo 53,3% do género masculino e 46,7% do feminino, com a média de idades de 12,36 e desvio padrão de 0,773. A escolha do 7º ano liga-se ao fato de o mesmo situar-se como um momento de transição de ciclo de escolaridade, caracterizando-se pela maior suscetibilidade para a ocorrência de comportamentos de vitimação/agressão entre pares em contexto escolar (Amado, & Freire, 2002). Também pela singularidade geracional desses estudantes, que os situa ora dentro, ora fora das margens da infância, num movimento incessante, entretanto não linear, de distanciamento do estatuto de criança.

O Instrumento

Sob a lógica de que o adolescente concreto e «atípico» aos limites de uma moldura conservadora está referenciado em modelos comunicacionais e interativos, dinâmicos, múltiplos, e operacionalizados numa dimensão que articula o real e o virtual, definiu-se pela versão online¹ adaptada à população portuguesa por Pereira e Tomás (1997), do questionário de autorrelato «*Bullying – a agressividade entre crianças no espaço escolar*» de (Olweus, 1989). Essa versão online foi autorizada pela DGIDC sob o registo 0163700001, denominada «*Bullying – A agressividade entre crianças na escola*» (Costa, Pereira, Simões, & Farenzena, 2011).

O instrumento foi organizado em quatro seções, a saber: dados sócio económicos, identificação de comportamentos de vitimação, agressão e perceções sobre o clima escolar (espaços, relações, segurança, entre outros). Através desse questionário foi possível identificar e caracterizar a frequência e as múltiplas formas de vitimação (física, verbal, ameaça, sexual, *cyberbullying* e de exclusão), bem como tipificá-las por género.

Os Procedimentos

¹ <https://www.surveymonkey.com/s/JM95WR9>

O questionário foi aplicado aos alunos no final do primeiro período escolar² de 2010, durante o tempo regular de aula. Da discussão coletiva sobre a problemática na escola e sobre a necessidade da apropriação partilhada e contextualizada de saberes, resultaram definições sobre os professores com participação direta no processo. Na pauta de preparação foram problematizadas as questões éticas dos estudos com adolescentes, como a salvaguarda do livre arbítrio quanto a participar ou não na investigação; o direito ao anonimato nas respostas e à respetiva confidencialidade; assim como o melhor destino do conhecimento resultante da investigação. Para efeitos de análise e tratamento estatístico, os dados recolhidos foram submetidos a processamento eletrónico, usando-se o software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), *Windows* (versão 20).

Os Resultados

Como sinalizadores de um fenómeno multifacetado, que está dentro e fora, próximo e distante, é concreto e abstrato, surpreendente e já suposto, os resultados indicam que aproximadamente metade dos adolescentes que responderam ao questionário foi vítima de comportamentos agressivos e intimidatórios na escola. A tabela 1 apresenta as respostas a 17 situações de vitimação ao nível da generalidade e em função do género. Globalmente, os dados obtidos apontam para três níveis de análise, tendo em conta a frequência das diferentes formas de vitimação.

Num primeiro nível (comportamentos mais frequentes) encontramos todas as formas de vitimação consideradas no estudo: física, verbal, sexual, ameaça, *cyberbullying* e exclusão, com uma frequência de vitimação que varia entre os 10,6% e os 28,6%, e uma média de 27,5 alunos envolvidos. Diversas formas de vitimação foram elencadas pelos jovens, como: «Andaram a falar mal de mim e disseram segredos» (28,6%); «Chamaram-me nomes feios ou gozaram-me de forma desagradável» (24,9%); «Bateram-me, deram-me murros ou pontapés» (12,3%); «Ameaçaram-me ou meteram-me medo» (12%); «Estragaram-me coisas» (11,1%); «Fizeram-me gestos obscenos para me magoar» (10,9%) e «Tiraram-me coisas na minha ausência» (10,6%).

Num nível intermédio, observa-se um grau de variabilidade de 4% a 8,3%, com média de 9,5 alunos envolvidos em situações de vitimação de natureza sexual, *cyberbullying* e de exclusão, expressas por: «Deixaram-me só porque não queriam

² 1º Período escolar (setembro a dezembro).



brincar comigo» (8,3%); «Não me falaram para me magoar» (6%); «Insultaram-me com nomes ou frases de carácter sexual» (5,1%) e «Tocaram em partes (íntimas) do meu corpo deixando-me triste e desconfortável» (4,9%), «Ameaçaram-me através do telemóvel ou internet» (4%) e «Espalharam mensagens via telemóvel ou internet para me fazer mal» (1,1%).

Por fim, o nível de envolvimento residual ficou entre 0,6% e 1,7%, com uma média de 1,8 alunos envolvidos em situações de vitimação verbal, *cyberbullying* e ameaça, manifestadas por «Insultaram-me pela minha cor ou raça» (1,7%), «Espalharam mensagens via telemóvel ou internet para me fazer mal» (1,1%), Ameaçaram-me com armas (facas, bastões...) (0,9%) e «Obrigaram-me a dar-lhes dinheiro» (0,6%).

Os resultados para a variável género, detalhados na Tabela 1, evidenciam uma tendência semelhante quanto às diferentes formas de vitimação, exceto nas situações onde há diferenças estatisticamente significativas: «Bateram-me, deram-me murros ou pontapés» - ($\chi^2 = 0,002$; $p \leq 0,01$); «Fizeram-me gestos obscenos para me magoar» sexual ($\chi^2 = 0,009$; $p \leq 0,01$) e «Andaram a falar mal de mim e disseram segredos» ($\chi^2 = 0,001$; $p \leq 0,001$). A forma de vitimação mais frequente no género feminino foi reconhecida como «Andaram a falar mal de mim e disseram segredos» (37,6%) e no masculino «Chamaram-me nomes ou gozaram-me de forma desagradável» (26,5%).

Tabela 1 -Frequência das respostas aos itens de vitimação

Formas de vitimação	Frequência de diferentes formas de vitimação									p
	Totais (n=350)			Feminino (n=165)			Masculino (n=185)			
	Nenhuma vez	1 ou 2 vezes	3 ou mais vezes	Nenhuma	1 ou 2 vezes	3 ou mais vezes	Nenhuma vez	1 ou 2 vezes	3 ou mais vezes	
n %	n %	n %	n %	n %	n %	n %	n %	n %	n %	
Andaram a falar mal de mim e disseram segredos	250 (71,4%)	80 (22,9%)	20 (5,7%)	103 (62,4%)	52 (31,5%)	10 (6,1%)	147 (79,5%)	28 (15,1%)	10 (5,4%)	**
Chamaram-me nomes ou gozaram-me de forma desagradável	263 (75,1%)	64 (18,3%)	23 (6,6%)	127 (77%)	29 (17,6%)	9 (5,4%)	136 (73,5%)	35 (18,9%)	14 (7,6%)	ns
Bateram-me, deram-me murros ou pontapés	307 (87,7%)	37 (10,6%)	6 (1,7%)	155 (93,9%)	10 (6,1%)	0 (0%)	152 (82,2%)	27 (14,6%)	6 (3,2%)	**
Ameaçaram-me ou meteram-me medo	308 (88%)	33 (9,4%)	9 (2,6%)	149 (90,3%)	13 (7,9%)	3 (1,8%)	159 (85,9%)	20 (10,8%)	6 (3,2%)	ns
Estragaram-me coisas (material escolar, roupa, etc.)	311 (88,9%)	37 (10,6%)	2 (0,5%)	150 (90,9%)	15 (9,1%)	0 (0%)	161 (87%)	22 (11,9%)	2 (1,1%)	ns
Fizeram-me gestos obscenos para me magoar	312 (89,1%)	31 (8,9%)	7 (2%)	156 (94,5%)	7 (4,2%)	2 (1,2%)	156 (84,3%)	24 (13%)	5 (2,7%)	**
Tiraram-me coisas	313 (89,4%)	31 (8,9%)	6 (1,7%)	146 (88,5%)	18 (10,9%)	1 (,6%)	167 (90,3%)	13 (7%)	5 (2,7%)	ns
Deixaram-me só porque não queriam brincar comigo	321 (91,7%)	22 (6,3%)	7 (2%)	149 (90,3%)	13 (7,9%)	3 (1,8%)	172 (93%)	9 (4,9%)	4 (2,2%)	ns
Não me falaram para me magoar	329 (94%)	16 (4,6%)	5 (1,4%)	158 (95,8%)	5 (3%)	2 (1,2%)	171 (92,4%)	11 (5,9%)	3 (1,6%)	ns
Insultaram-me com nomes ou frases de natureza sexual	332 (94,9%)	13 (3,7%)	5 (1,4%)	156 (94,5%)	7 (4,2%)	2 (1,2%)	176 (95,1%)	6 (3,2%)	3 (1,6%)	ns
Tocaram em partes (intimas) do meu corpo deixando-me triste ...	333 (95,1%)	14 (4%)	3 (,9%)	154 (93,3%)	8 (4,8%)	3 (1,8%)	179 (96,8%)	6 (3,2%)	0 (0%)	ns
Impediram-me de participar nas atividades dos meus colegas	335 (95,7%)	13 (3,7%)	2 (,6%)	162 (98,2%)	3 (1,8%)	0 (0%)	173 (93,5%)	10 (5,4%)	2 (1,1%)	ns
Ameaçaram-me através do telemóvel ou internet	336 (96%)	12 (3,4%)	2 (,6%)	158 (95,8%)	7 (4,2%)	0 (0%)	178 (96,2%)	5 (2,7%)	2 (1,1%)	ns
Insultaram-me pela minha cor ou raça	344 (98,3%)	5 (1,4%)	1 (,3%)	163 (98,8%)	2 (1,2%)	0 (0%)	181 (97,8%)	3 (1,6%)	1 (,5%)	ns
Espalharam mensagens via telemóvel ou internet para me fazer mal	346 (98,9%)	4 (1,1%)	0 (0%)	164 (99,4%)	1 (,6%)	0 (0%)	182 (98,4%)	3 (1,6%)	0 (0%)	ns
Ameaçaram-me com armas (facas, bastões...)	347 (99,1%)	3 (,9%)	0 (0%)	165 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	182 (98,4%)	3 (1,6%)	0 (0%)	ns
Obrigaram-me a dar-lhes dinheiro	348 (99,4%)	2 (,6%)	0 (0%)	165 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	183 (98,9%)	2 (1,1%)	0 (0%)	ns

Legenda: p= nível de significância *p≤0,05 **p≤0,01 ***p≤0,001 ns – não significativo



Consideradas as múltiplas formas de vitimação, regista-se através da tabela 2, que em termos globais a situação de exclusão manifesta maior prevalência (33,8%), seguida das de natureza verbal (26%), ameaça (18,9%) e física (18,3%). Com valores relativos mais baixos, observa-se a vitimação de natureza sexual (16%) e *cyberbullying* (4,3%).

Tabela 2 – Frequência dos tipos de vitimação

Tipos de vitimação	Totais (n=350)			Feminino (n=165)			Masculino (n=185)			p
	Nenhuma forma	1 forma	2 ou mais formas	Nenhuma forma	1 forma	2 ou mais formas	Nenhuma forma	1 forma	2 ou mais formas	
	n %	n %	n %	n %	n %	n %	n %	n %	n %	
Vitimação exclusão	231 (66,2%)	85 (24,4%)	33 (9,5%)	96 (58,2%)	55 (33,3%)	14 (8,5%)	135 (73,4%)	30 (16,3%)	19 (10,3%)	***
Vitimação verbal	259 (74,0%)	89 (25,4%)	2 (0,6%)	125 (75,8%)	40 (24,2%)	0 (0%)	134 (72,4%)	49 (26,5%)	2 (1,1%)	ns
Vitimação Ameaça	284 (81,1%)	51 (14,6%)	15 (4,3%)	135 (81,8%)	25 (15,2%)	5 (3,0%)	149 (80,5%)	26 (14,1%)	10 (5,4%)	ns
Vitimação Física	286 (81,7%)	44 (12,6%)	20 (5,7%)	145 (87,9%)	15 (9,1%)	5 (3,0%)	141 (76,2%)	29 (15,7%)	15 (8,1%)	*
Vitimação Sexual	294 (84,0%)	41 (11,7%)	15 (4,3%)	144 (87,3%)	15 (9,1%)	6 (3,6%)	150 (81,0%)	26 (14,1%)	9 (4,9%)	ns
Vitimação Cyberbullying	335 (95,7%)	12 (3,4%)	3 (,9%)	158 (95,8%)	6 (3,6%)	1 (,6%)	177 (95,7)	6 (3,2)	2 (1,1)	ns

Legenda: p= nível de significância *p≤0,05 **p≤0,01 ***p≤0,001 ns – não significativo

Verifica-se que os adolescentes envolvidos em situações de vitimação (Tabela 2), situaram a alternativa de resposta «1 forma» como a de maior valor relativo (3,4% a 25,4%), comparativamente a «2 ou mais formas» (0,6% a 9,5%). Em relação ao género, observa-se que o feminino apresenta uma percentagem mais elevada de envolvimento em situações de vitimação «1 forma» (3,6% a 33,3%) comparativamente ao masculino (3,2% a 26,5%), enquanto na alternativa de resposta «2 ou mais formas», regista-se uma tendência inversa, masculino (1,1% a 10,3%) e feminino (0,6% a 8,5%). Globalmente, os dados obtidos, tendo por referência os diferentes tipos de vitimação, apontam também para três níveis de análise diferenciados tendo em conta suas frequências. Assim, a vitimação com recurso às tecnologias de informação

e comunicação (TIC) ou *cyberbullying*, constitui o tipo de vitimação menos frequente para ambos os géneros (F = 4,2% e M = 7,1%). No outro extremo, os tipos de vitimação mais frequentes são para o género feminino as de caráter de exclusão (41,8%) e para o masculino a verbal (27,6%). Entre os demais tipos de vitimação, a ameaça constitui-se como o tipo de maior utilização relativamente ao nível do género (F=18,2% e M=19,5%), evidenciando-se que a física e a sexual são, predominantemente, utilizadas pelo género masculino. No que se refere ao grau de associação entre o género e os tipos de vitimação verifica-se a existência de relação de associação com significado estatístico na vitimação de caráter de exclusão ($\chi^2=0,001$; $p\leq 0,001$) e física ($\chi^2=0,015$; $p\leq 0,005$).

Um Olhar sobre os Resultados

Considerando-se a difícil fronteira, no contexto das interações entre pares, entre a brincadeira e o comportamento que tem por objetivo prejudicar ou magoar o outro de forma intencional, consideramos as percepções e valências dos estudantes, quanto à frequência e às múltiplas formas de vitimação, elementos indispensáveis para gerar uma base de conhecimentos que impulse para protagonismos educativos transformadores sobre o fenómeno do *bullying*, considerado no contexto das violências na escola.

A indicação de que metade da população pesquisada sentiu-se ou sente-se vítima de comportamentos agressivos e intimidatórios no espaço escolar é passível de múltiplas leituras. Sejam elas quais forem, emerge um princípio inquestionável, do ponto de vista do avanço civilizacional que veicula, relacionado à natureza educadora dessa instituição. Ou seja, é preciso retomar contínua e reflexivamente a vida na escola e atribuir visibilidade aos currículos vigentes, estejam eles legitimados pela intencionalidade ou não.

O cruzamento de dados entre frequência e múltiplas formas de vitimação transcende a dimensão numérica e contém elementos essenciais ao entendimento, com fins propositivos, seja da estrutura ou da dinâmica socializadora vigente no percurso educativo dessas crianças e adolescentes.

Fazer um recorte de abordagem sem cair numa lógica reducionista e linear não foi o único desafio presente no processo de investigação. A esse somou-se a condição de tratarmos de um contexto complexo a partir de uma metodologia tradicional, questionada pela própria equipa, em seu alcance para garantir a voz autoral dos



adolescentes participantes do estudo.

Analisados à luz do conhecimento socializado sobre o *bullying* e confrontados com referenciais produzidos nas três décadas anteriores, a partir de estudos desenvolvidos em escolas públicas portuguesas (Costa, Pereira, Simões, & Farenzena, 2011; Martins, 2005, 2009; Pereira, 1997, 2008), os dados que resultam do esforço da pesquisa não surpreendem, entretanto, contêm indicadores de tendências sociais preocupantes, do ponto de vista da consolidação democrática e da cidadania, por vezes diluídas nos velhos e grandes fluxos paradigmáticos.

Faz-se um compromisso ainda maior, empreender um movimento de debruçar-se sobre um fenómeno notório na vida da escola, que exige olhar para a macro conjuntura e, para a ordem institucional, datada numa tendência de empobrecimento e de risco ao Estado democrático e de bem-estar social, anunciado como sólido e perene. Esta abordagem coincide com um momento de profunda crise econômica do país e do continente europeu. Violências contra a condição de cidadania, com incidência notada sobre grupos sociais geracionais de maior vulnerabilidade, como as crianças e os adolescentes, sucedem-se num ritmo incessante e reiterado, de tal forma que não causam perplexidade ou reação que não as dos tons de lamento que ocupam os principais espaços dos meios de comunicação. Nesse cenário, de uma crise avassaladora, que penetra todos os setores e, atinge diretamente a vida dessas crianças e jovens, na medida em que o desemprego se instala, sem perspectivas de reversão, entre os adultos cuidadores e a geração mais jovem, egressa da universidade; em que cortes brutais incidem sobre o que se consideravam direitos imutáveis dos cidadãos e, sobremaneira, no sistema de educação formal, através de medidas como mudanças curriculares e a redução do quadro de professores, o que afeta diretamente a escola pública, tentar compreender uma forma específica de violência, própria da cultura de pares, parece ser objetivo demasiado ambicioso.

Diante e a partir dos dados levantados surgem indicadores que merecem ser problematizados pelo coletivo de educadores das escolas participantes do estudo. Os números que emergem da realidade vão além dos índices e, importa que, em dado momento, possam ser também confrontados na perspectiva das questões de género. Os papéis assumidos nessa dimensão nos revelam enquanto sociedade e explicitam direcionamentos culturais históricos.

A investigação referenciada neste artigo tratou de ser essa via de acesso a uma particularidade do todo, sem a qual atitudes genéricas e superficiais são facilitadas.

Em termos globais o tipo de vitimação de maior frequência entre pares, ligado ao *bullying* indireto ou de exclusão, foi dado a conhecer através de queixas como: «andaram a falar mal de mim e disseram segredos», seguido da vitimação verbal, definida por «chamaram-me nomes feios ou gozaram-me de forma desagradável».

Em relação aos estudos semelhantes, realizados com adolescentes portugueses, em contexto escolar, os resultados da investigação retomada neste artigo, confirmam e conjugam tendências já observadas, seja na investigação com adolescentes (média global de idades=14,7 anos), desenvolvida por Martins (2009), que evidenciou o predomínio da vitimação por exclusão, seja em outras, desenvolvidas com uma população mais jovem (média global de idades=11,6 anos), onde a vitimação verbal surge em primeiro lugar (Olweus, 1999; Pereira, 1997, 2008; Whitney, & Smith, 1993). Outra particularidade notada em relação a esses dois estudos diz respeito ao número de formas de vitimação. Conserva-se um padrão de vitimação através de uma única forma, o que permite questionar sobre a vigência, no grupo de pares, de um mecanismo grupal de consenso, sobre a forma preferencial de agressão.

Na lógica de um olhar curioso às questões de género, os dados são tomados como uma proposição para problematizar os condicionantes culturais que perpetuam fronteiras de legitimidade do masculino e do feminino. Em consonância com a linha ascendente traçada pela participação feminina nos espaços públicos, pela alteração e ampliação das suas funções no exercício das funções parentais e pela presença crescente da voz do, por muito tempo, «sexo frágil» na sociedade global, se confirma a figura feminina na origem das situações de vitimação. Nessa nova condição não detém exclusividade de posição quer como agressora, quer como vítima. Não mais a aura de bondade e pureza absorvida dos atributos da infância, mas a possibilidade de desvelar um protagonismo concreto, mediado pelo contexto de inserção.

A participação do género feminino nas práticas de *bullying* revela-se numa escala semelhante à do género masculino. Em apenas três dos dezassete comportamentos agressivos e intimidatórios analisados, foram identificadas diferenças estatisticamente significativas (“andaram a falar mal de mim e disseram segredos”; “bateram-me, deram-me murros ou pontapés e fizeram-me gestos obscenos para me magoar”). Ainda que estudos anteriores tenham apontado a pequena diferença na participação entre os géneros (Sapouna, 2008; Scheithauer, Hayer, Petermann, & Juger, 2006; Viljoen, et al., 2005), vigora a crença disseminada, de uma concentração



do género masculino em condutas que produzem vitimação.

No entanto, os resultados do estudo desenvolvido sugerem uma redução dessa assimetria de géneros e sinalizam, numa faixa determinada, para uma inversão de posições supostas como regra, não só no espaço do senso comum, como da academia. Nesta linha, ainda ausente do debate científico e da área da formação docente, o género feminino apresenta maior envolvimento («1 ou 2» e «3 ou mais vezes») nos diferentes tipos de vitimação, especialmente no de exclusão (“andaram a falar mal de mim e disseram segredos”) e sexual (“tocaram em partes íntimas do meu corpo, deixando-me triste e desconfortável”). Em relação à vitimação verbal (“chamaram-me nomes ou gozaram-me de forma desagradável”) o género feminino também apresentou maior envolvimento, no intervalo de frequência 3 ou mais vezes. No intervalo de frequência (1 ou 2 vezes), o género feminino manteve o maior envolvimento nos tipos de vitimação física (“tiraram-me coisas”), exclusão (“deixaram-me só porque não queriam brincar comigo”), sexual (“insultaram-me com nomes ou frases de natureza sexual”) e *cyberbullying* (“ameaçaram-me através do telemóvel ou internet”). Ainda que a emergência do protagonismo feminino seja inquestionável, é necessário destacar que à medida em que aumentam a frequência e o recurso às diferentes formas de vitimação, o género masculino apresenta valores de participação superiores ao feminino. Essa flutuação nos dados em relação aos géneros e a evidência de uma complexidade no envolvimento masculino nas questões de vitimação não correspondem, de imediato, a categorizações ou certezas. Tampouco condensam o objetivo de trabalho. Entretanto, são elementos inegáveis e indispensáveis para justificar a inoperância de qualquer intervenção que pretenda abordar a todos como se fossem um só.

Na busca de traços que possam indicar uma especificidade de género, para além da convergência unificadora nas formas de vitimar, considerada por exemplo enquanto fenómeno de grupo, observa-se, a partir da indicação dos próprios estudantes, a prevalência, entre os estudantes do género masculino, do recurso a variação ou da alternância nas formas utilizadas para vitimizar. Aqui se faz pertinente retomar a literatura de autores (Kochenderfer-Ladd, & Wardrop, 2001; Skrzypiec, Slee, Murray-Harvey, & Pereira., 2011) que associam a vitimação por um número maior de formas à redução das possibilidades de respostas suficientes para fazer cessar a violência. Nessas mesmas fontes encontramos referências sugestivas a uma particular vulnerabilidade do género feminino às agressões por múltiplas formas. Uma abordagem que, por considerarmos datada num paradigma determinista, não é aqui

discutida.

Ainda, se os resultados distinguem um predomínio do género masculino nas ações de natureza física, este não indica que seja uma prática distanciada do repertório de ações femininas.

Quando aproximadamente metade dos estudantes se situa como vítima de agressões, ao longo do primeiro período escolar (um trimestre), urge problematizar os mecanismos de intervenção educativa patrocinados pela instituição escolar, através do projeto pedagógico, pois está comprometido o processo de socialização entre pares. A abordagem do *bullying* é um processo complexo, enredado na especificidade de cada contexto escolar e só faz sentido, do ponto de vista educativo, se suportada num olhar que ousa tocar nos elementos que estão dentro e que estão fora, ou seja, que articula o que é da esfera local e co-produzido no cotidiano institucional com os imperativos da macro-estrutura.

O *bullying* é um fenómeno contextual que requer intervenções desenhadas no próprio terreno, assentes num conhecimento menos ortodoxo e mais disposto ao novo, ao que não se sabe, ao surpreendente e à participação processual das crianças e jovens. Restituir a voz a esses sujeitos do processo de ensino e aprendizagem pode ser mais que uma alternativa para mapear a dinâmica relacional da escola. Passa a ser a própria via para qualificá-la, na medida em que restitui um espaço de participação e equaliza as *nuances* de poder no intercâmbio entre a geração adulta e a adolescência.

Conhecer os adolescentes reais que habitam a escola, para além de um conceito abstrato da sua categoria social geracional, é o desafio essencial que se apresenta aos educadores comprometidos com uma educação que se qualifica pela ousadia de desacomodar-se e questionar-se continuamente.

Referências Bibliográficas

- Amado, J. (2010). *Da indisciplina escolar ao cyberbullying*. Coimbra: Agregado, Universidade de Coimbra.
- Amado, J., & Freire, I. (Eds.). (2002). *Indisciplina e violência na Escola - Compreender para prevenir*. Porto: Edições ASA.
- Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K., & Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression.



- Aggressive Behavior* 18(2), 117-127.
- Boulton, M., & Smith, P. (1994). Bully/victim problems in middle-school children: Stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, 12, 315-329.
- Bradshaw, C. P., O'Brennan, L. M., & Sawyer, A. L. (2008). Examining variation in attitudes toward aggressive retaliation and perceptions of safety among bullies, victims, and bully/victims. *Professional School Counseling*, 12(1), 10-21.
- Carvalhosa, S., Lima, L., & Matos, M. (2001). Bullying – A provocação/vitimação entre pares no contexto escolar português. *Análise Psicológica*, 4 (19), 523-537.
- Corsaro, W. (Ed.). (2011). *The sociology of childhood* (3ª ed.). Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Costa, P., & Pereira, B. (2011). *Sete ideias, para muitas opiniões: bullying – A agressividade entre pares na escola* Paper presented at the VII Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde: A actividade física promotora de saúde e desenvolvimento pessoal e social Instituto de Educação - Universidade do Minho - Braga.
- Costa, P., Pereira, B., Simões, H., & Farenzena, R. (2011). *Vitimação em Contexto Escolar: Frequência e múltiplas formas*. Paper presented at the VII Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde, Instituto de Educação da Universidade do Minho - Campus de Gualtar - Braga - Portugal.
- Craig, W., Pepler, D., & Blais, J. (2007). Responding to Bullying: What Works? *School Psychology International*, 28(4), 465-477.
- Hoover, J. H., Oliver, R. L., & Hazier, R. J. (1992). Bullying: Perceptions of adolescent victims in Midwestern USA. *School Psychology International*, (13), 5-16.
- Kochenderfer-Ladd, B., & Wardrop, J. (2001). Chronicity and instability of children's peer victimization experiences as predictors of loneliness and social satisfaction trajectories. *Child Development*, 72(1), 134-151.
- Ladd, G., & Kochenderfer-Ladd, B. (2002). Identifying victims of peer aggression from early to middle childhood: Analysis of cross-informant data for concordance, estimation of relational adjustment, prevalence of victimization, and characteristics of identified victims. *Psychological Assessment*, 14(1), 74-96.
- Martins, M. (2005). Agressão e Vitimação entre adolescentes, em contexto escolar: Um estudo empírico *Análise Psicológica*, 23(4), 401-425.
- Martins, M. (Ed.). (2009). *Maus - tratos entre adolescentes na escola*. Penafiel: Editorial Novembro.

- Matos, M., Negreiros, J., Simões, C., & Gaspar, T. (2009). Definição do problema e caracterização do fenómeno. In H. C. F. C. Ferreira-Borges (Ed.), *Violência, Bullying e Delinquência* (1ª ed.). Lisboa: Coisas de Ler Edições.
- Meyer, E. (Ed.). (2011). *Gender and sexual diversity in school: explorations of educational purpose* (Vol. 10). London-New York: Springer Dordrecht Heidelberg.
- Olweus, D. (1989). Prevalence and incidence in study of anti-social behavior: definitions and measurement. In M. E. Klein (Ed.), *Cross - national research in self-reported crime and delinquency* (pp. 187-201). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Olweus, D. (1999). Sweden. In P. Smith, Junguer-Tass.P., D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.). *The nature of school bullying. A cross-national perspective.* (pp. 7-27). Londres.: Routledge.
- Olweus, D. (Ed.). (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do.* Oxford e Cambridge: Blackwell.
- ONU (1989). *Convention on the Rights of the Child.* Geneva: United Nations.
- Ortega, R. (1994). Investigaciones y experiencias - violencia interpersonal en los Centros Educativos de Enseñanza Secundaria, un estudio sobre maltrato e intimidación entre compañeros. *Revista de Educación*, (304), 253-280.
- Ortega, R., & Mora-Merchan, J. (1997). Agresividade y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, (313), 7-27.
- Pereira, B. (1997). *Estudo e prevenção do bullying no contexto escolar - Os recreios e as práticas agressivas das crianças.* Tese Doutoramento não publicada, Universidade do Minho, Braga.
- Pereira, B. (Ed.). (2008). *Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças* (2ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Ministério da Ciência e Tecnologia (MTC).
- Pereira, B., Costa, P., Melim, F., & Farenzena, R. (2011). Bullying escolar: Programas de Intervenção Preventiva. In M. L. Gisi & R. T. Ens (Eds.), *Bullying nas Escolas: Estratégias de Intervenção e Formação de Professores* (1ª ed., pp. 135-155). Ijuí, Brasil: Editora Unijuí.
- Qvortrup, J. (2001). O trabalho escolar infantil tem valor?: a colonização das crianças pelo trabalho escolar. In L. R. C. (Org.) (Ed.), *Crianças e jovens na construção da cultura* (pp. 129-152). Rio de Janeiro: NAU - FAPERJ.
- Raimundo, R., & Pinto, A. (2007). Conflito entre pares, estratégias de coping e agressividade nas crianças e adolescentes. *Psychologica*, 44, 135-156.



- Ravens-Sieberer, U., Kökönyei, G., & Thomas, C. (2004). Young people's health in context. Health behavior in school-aged children (HBSC). In C. R. C. Currie, A. Morgan, R. Smith, W. Settertobulte. (Ed.), *Health Policy for Children and Adolescents* (Vol. 4, pp. 184-195). Copenhagen: WHO Regional Office for Europe.
- Sanmartin, J. (2006). Concepto y tipos. In Á. Serrano (Ed.), *Acoso y violencia en la escuela* (1ª ed., pp. 21-32). Barcelona: Editorial Ariel. S.A.
- Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek primary and secondary schools. *School Psychology International*, 29, 199-213.
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F., & Juger, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: Age trends, gender differences and correlates. *Aggressive Behavior*, 32, 261-275.
- Skrzypiec, G., Slee, P., Murray-Harvey, R., & Pereira, B. (2011). School bullying by one or more ways: Does it matter and how do students cope? *School Psychology International*, 32(3), 288–311. doi: 10.1177/0143034311402308
- Smith, P. (2002). Intimidação por colegas e maneiras de evitá-la. In E. Debarieux & C. Blaya (Eds.), *Violência nas escolas e políticas públicas*. (pp. 187-206). Brasília: Edições UNESCO Brasil.
- Smith, P., Depra, P., & Rigby, K. (Eds.). (2004). *Bullying in schools. How successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press.
- Smith, P., & Sharp, P. (Eds.). (1994). *School bullying. Insights and perspectives*. Londres: Routledge.
- Solberg, M., & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29(3).
- Stockdale, M. S., Hangaduambo, S., Duys, D., Larson, K., & Sarvela, P. D. (2002). Rural elementary students', parents', and teachers' perceptions of bullying. *American Journal of Health Behaviors*, 26(4), 266-277.
- Viljoen, J. L., O'Neill, M. L., & Sidhu, A. (2005). Bullying behaviors in female and male adolescent offenders: Prevalence, types and association with psychosocial adjustments. *Aggressive Behavior*, (31), 521-536.
- Whitney, I., & Smith, P. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Researcher*, 35(1), 3-25.