BULLYING IN THE PECULIAR SITUATION OF SCHOOL NEIGHBORHOOD AND REFLECTIVE TRANSFORMATIVE MEDIATION OF CONFLICTS AS A PROPOSAL FOR TREATMENT

O BULLYING NA SITUAÇÃO PECULIAR DE VIZINHANÇA ESCOLAR E A MEDIAÇÃO TRANSFORMATIVA REFLEXIVA DE CONFLITOS COMO PROPOSTA DE TRATAMENTO

Michel Rosenthal Wagner¹

1. Advogado (USP, 1983), mestre em direitos difusos e coletivos – subárea direito ambiental (PUC/SP, 2014). Consultor socioambiental em vizinhança e mediador de conflitos em planejamento urbano. Autor da obra Situações de vizinhança no condomínio edilício: Desenvolvimento sustentável das cidades, solução de conflitos, mediação e paz social

Como citar:

WAGNER, Michel Rosenthal. Bullying in the peculiar situation of school neighborhood and reflective transformative mediation of conflicts as a proposal for treatment. In: INTERNATIONAL SYMPOSIUM ADOLESCENCE(S) & FÓRUM (RE)PENSANDO A EDUCAÇÃO, 3, 2017, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Unifesp, 2017. p. 143-142.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22388/2525-5894.2017.10>

Resumo: Com este trabalho, propõe-se a refletir sobre a violência presente na formação de cidadãos no ambiente escolar, em razão do fenômeno *bullying*, e sua pacificação. O fenômeno hoje, visto como uma epidemia mundial, deve ser tratado com a urgência da construção de uma sociedade igualitária e fraterna e que atente cotidianamente à dignidade humana. É essencial que se busquem preencher os espaços resultantes da cultura da não violência com a cultura de paz.

Dentre os métodos de encaminhamento desta situação para o diálogo de indivíduos quando envolvidos em conflitos caracterizados como *bullying*, elegemos abordar principalmente a Mediação Transformativa Reflexiva (MTR) contextualizada nos princípios da justiça restaurativa.

O ambiente escolar, nas megacidades pós-modernas como São Paulo, tornou-se palco e função do atendimento a processos de crescimento infantojuvenil cada vez mais complexos e com novas expectativas.

A mediação, neste contexto, possibilita o aprofundamento do trabalho de implantação de cultura de paz e também agregar multidisciplinarmente ao tema da convivência e seus acordos relacionais. Neste cenário, escolar, trata-se de uma situação de vizinhança continuada, em que se constituem comunidades de convivência e de vizinhança peculiar, e de um processo contínuo de transformação constante. Com características simbióticas, os acordos podem ser estabelecidos entre crianças e jovens, e entre estes e o corpo docente, com reflexos inclusive nos ambientes familiares de cada envolvido no processo.

SUMÁRIO

1. A escola como comunidade de convivência e de vizinhança peculiar
2. Conflito, tratamento e paz social
3. O *bullying* e a emergência do fenômeno no ambiente escolar

4. A legislação pertinente ao *bullying*, a responsabilidade civil e o emprego da justiça restaurativa

5. Caminhos de tratamento dos conflitos, a Mediação Transformativa Reflexiva e o emprego de processos circulares de construção de cultura de paz

6. A mediação dos conflitos coletivos no ambiente escolar – *bullying* e suas especificidades

7. Conclusão

1. A ESCOLA COMO COMUNIDADE DE CONVIVÊNCIA E DE VIZINHANÇA PECULIAR

Vivemos em um tempo em que a violência pode ser considerada uma patologia social, que se alastra e atinge todos os componentes do tecido social, se banaliza e, dessa forma, se naturaliza, passando a fazer parte do cotidiano. O conceito de violência está submetido a valores e costumes sociais. Muitas das práticas do fenômeno chamado de *bullying* ainda são consideradas, em nossa cultura, situações normais ou inevitáveis entre os mais jovens. Persiste a ideia de que a arrogância, a prepotência, o abuso e tantos outros comportamentos característicos são inerentes ao desenvolvimento, ou “coisas de criança”, deixando-se os envolvidos abandonados à própria sorte (MAIA, 2012, p. 309).

Não raras vezes, as manifestações relacionais violentas características são entendidas como naturais e parte de um simples processo evolutivo das pessoas. Encara-se, assim, a violência como parte da natureza humana, testadora de limites físicos e emocionais, e fortalecedora da personalidade.

Neste contexto, a escola e a família, como parte da sociedade, a expressam e a espelham (EIZIRIK, 2002 *apud* DORNELLES; SAYAGO *et al.*, 2012, p. 309). Assim, serão estes agentes todos responsáveis pela construção desta situação, aqueles que melhor poderão construir o devido encaminhamento da questão.

Investir esforços nas crianças resulta no investimento em toda a comunidade, em uma espiral ascendente de qualidade de vida. Neste sentido, Rousseau inspira juristas e educadores ao transmitir a mensagem: “Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, nos é dado pela educação” (ROUSSEAU, 1995 *apud* CEDRAN, s.d).

O *bullying* encontra-se na encruzilhada de dois vetores – o coletivo e o individual, constituindo-se um transtorno de convivência. Assim contextualizada, do ponto de vista

social, a escola é uma “comunidade de convivência”, com distintos microsistemas sociais: alunos, professores, famílias e comunidade externa. Estes sistemas se inter-relacionam e se influenciam, e o *bullying* pode se originar em dificuldades em qualquer um deles (MAIA, *op. cit.*, p. 310). A própria instituição é moldada segundo este coletivo completo e a qualidade do tecido social que se forma neste ambiente.

Sob outro enfoque, uma situação de vizinhança é toda e qualquer realidade física que coloque indivíduos em contato por meio de suas realizações e da sobreposição de interferências, resultante de estarem no mundo e de estarem “com os outros” no mundo.

Esta convivência nos permite significar a existência de comunidades de vizinhança, unidas pelo uso de um espaço comum e com interesses individuais homogêneos e coletivos. Preservadas as diferenças pessoais pontuais, a maior parte das expectativas de todos os envolvidos perante a instituição escolar é muito semelhante.

É neste sentido que a escola emerge como uma situação de vizinhança de trato contínuo e permanente de convivência potencialmente continuada, que em seu conjunto tem como desejo e expectativa construir o direito à educação na prática.

A serem considerados o espaço físico das escolas, os atores atuantes e os valores indicados como culturalmente aceitos no ambiente, a escola constitui-se como uma situação de vizinhança peculiar. Neste ambiente, o senso de vizinhança e o sentimento de pertença (pertencimento) são componentes essenciais da vida urbana e humana e agregam autoestima por si e pela vida cidadina.

A escola representa um sistema identitário multifacetado e dinâmico. A cada entrada ou saída de um indivíduo desse coletivo, este se transforma. Em geral, lá permanecem convivendo por um longo e importante período da vida.

Considerando-se os anos letivos do ensino fundamental e do ensino médio, ao todo 12 anos, um indivíduo pode passar muitos anos convivendo com os mesmos “outros” proximamente.

Neste perfil de comunidade, muitas famílias jamais se relacionariam tão proximamente e por tantos anos com outras não fosse a coincidência na escolha da instituição escolar onde colocaram seus dependentes para estudar.

O processo educacional por sua vez, consiste na transmissão de valores e experiências entre as gerações, permitindo a interação social às mais novas e propiciando-lhes meios e instrumentos para que possam manter, aprimorar e, posteriormente, retransmitir a seus sucessores o arcabouço cultural, os valores e os comportamentos adequados à vida em sociedade (NUNES JR., 2009, p. 89).

Assim, o contexto socioeducacional inclui a responsabilidade pela transformação, pelo crescimento e pelo desenvolvimento da pessoa, preparando-a para a vida pessoal, social, familiar e profissional, por meio do desenvolvimento de competências e habilidades, inclusive sociais.

2. CONFLITO, TRATAMENTO E PAZ SOCIAL

Preambularmente, define-se conflito como uma expressão de diferenças entre pessoas que acreditam que seus interesses não possam ser satisfeitos simultaneamente. Neste sentido, a forma como o conflito é considerado orienta a reação da resposta individual dada pelos envolvidos.

Os conflitos têm conotação negativa (indesejável, disfuncional, uma enfermidade social) ou positiva (indispensável para a evolução, motor de mudança, gerador de energia criativa e oportunidade de crescimento pessoal). Muitas vezes, estas situações ocorrem simultaneamente em variadas medidas.

Trata-se de um processo complexo, inter-relacional, que envolve duas ou mais pessoas em posições antagônicas no presente em relação ao futuro. Resulta da coconstrução de uma situação, com a presença ou ausência de processos agressivos. Todos são partícipes e responsáveis.

No conflito, são caracterizadas a inter-relacionalidade das pessoas envolvidas nestas posições; as situações preconcebidas com base em pré, mas também em pós-conceitos contextualizados ao conflito, dificultando o diálogo e seu potencial transformativo; e a disputa clara de interesses marcados por posições engessadas.

São cinco as possibilidades de resolução ou encaminhamento de um conflito: pela negociação (direta e sem terceiro); pela conciliação (em que terceiro auxilia na negociação); pela mediação (em que terceiro ajuda a restabelecer a negociação); pela arbitragem (quando terceiro – escolhido – decide pelas partes); e, por último, exauridas essas possibilidades, pelo processo judicial (em que terceiro – desconhecido – decide pelas partes). O fenômeno do *bullying* pode gerar intercorrências em todos estes procedimentos.

No caso do *bullying* na escola, propomo-nos a pensar na utilização do procedimento da Mediação Transformativa Reflexiva (MTR), em especial, porque a tensão representada expressamente e especialmente no campo subjetivo dos envolvidos é demasiada para se objetivarem a conciliação e a negociação logo de início.

A título de metodologia, para a facilitação do diálogo, recomenda-se a aplicação de processos circulares de construção de paz. Seu objetivo primeiro é alcançar a paz social na

convivência destes indivíduos, uma paz coconstruída que pode variar em suas nuances caso a caso, grupo a grupo.

3. O *BULLYING* E A EMERGÊNCIA DO FENÔMENO NO AMBIENTE ESCOLAR

O tema da exclusão e da igualdade na visibilidade social tem pautado os discursos dos indivíduos e dos grupos articulados. Comportamentos de exclusão geram menos-valia, ódio, rancor, individualmente e mesmo coletivamente. Reforçam crenças de superioridade e de inferioridade, produzem seres sociais menos assertivos, menos empáticos e que tendem fortemente à transmissão dessas vivências a outros contextos sociais, inclusive na educação de seus filhos. Como traumas profundamente vivenciados, transmitem-se inter e transgeracionalmente. Trata-se de um caminho que se retroalimenta negativamente e que contamina o tecido social ao longo do tempo.

O *bullying* é um fenômeno social estudado desde a década de 1970, já conhecido das áreas da pedagogia, da psicologia, da sociologia e do direito, cuja inclusão multidisciplinar nos meios acadêmicos vem ocorrendo, timidamente, apenas recentemente. Ele é caracterizado e observado especialmente no ambiente escolar, principalmente no ensino fundamental, mas também no ensino médio.

As pesquisas sobre o tema começaram naquela década com Dan Olweus, psicólogo e professor na Universidade de Bergen, na Noruega. Motivado pela preocupação com a ocorrência de suicídios entre adolescentes, ele estudou esses casos e encontrou um nexo de causalidade entre os suicídios e as situações de perseguição, agressão e humilhação das vítimas (MAIA, *op. cit.*, p. 307). Ele definiu *bullying* como um “comportamento prolongado e repetitivo de insulto verbal, rechaço social, intimidação psicológica e/ou agressividade física de algumas crianças contra outras que se convertem, dessa forma, em vítimas de seus colegas (OLWEUS, 1993 *apud* ORTEGA *et al.*, 2002, p. 308)”.

Na prática, observa-se que o *bullying* pode ser praticado no ambiente da família, nas organizações de trabalho, nas corporações militares, na escola, na prisão, nos clubes, nos condomínios, nas forças armadas, nos asilos de idosos, sendo típica a imposição de poder e autoridade, visando intimidar e inibir a defesa do outro (FANTE, 2005, p. 30).

Bullying é um termo de origem anglicana derivado do verbo *to bully*, que significa, de maneira ampla, tratar os mais fracos de forma grosseira, desumana, aterrorizadora e autoritária, por meio de manifestação verbal, moral, psicológica, física, sexual, material e, na atualidade, também virtual, qualquer das hipóteses cumuladas ou não (NASCIMENTO, 2011,

p. 22). Como substantivo, *bully*, indica uma pessoa valente, tirana, briguenta, aterrorizadora e autoritária (CHALITA, 2008 *apud* VALE, 2015, p. 30).

O *bullying* é considerado um fenômeno complexo, pois envolve aspectos sociais, emocionais e psíquicos. O conceito mais amplo foi definido pela psicologia, a partir da observação no ambiente escolar, como um “conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem um motivo evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento” (FANTE; PEDRA, 2008 *apud* VALE, *op. cit.*, p. 30).

Os estudos apontam que o *bullying* é um problema mundial, não estando restrito a nenhum tipo específico de instituição, primária ou secundária, pública ou privada, rural ou urbana (MAIA, *op. cit.*, p. 309). É um fenômeno relacional que avassala autoestimas, corrompe vínculos saudáveis e solapa ações empáticas e engajadas. Pressupõe vários atores e papéis para se instalar (CAMINHA e CAMINHA, 2012, p. 21-22).

É um fenômeno multicausal e transforma a situação de convivência escolar, que passa a se desenvolver em um ambiente de medo e desrespeito ao próximo, fazendo com que alunos passem a rejeitar a escola, fiquem inseguros, percam o desejo de frequentá-la e tenham dificuldade de aprendizagem; já os professores pensam em abandonar o magistério (ALKIMIN; NASCIMENTO, 2012, p. 36 e 41).

A categorização do fenômeno o diferencia dos conflitos cotidianos por seu caráter repetitivo, sistemático, doloroso e intencional de agredir alguém, notoriamente ou mesmo veladamente, em situação de vulnerabilidade em relação aos seus pares, evidenciando um desequilíbrio de força, de poder e de dominação entre os envolvidos. Esse desequilíbrio pode ser explicado por diferenças físicas (sotaque, peso, altura, etnia), sociais (aspectos econômicos e culturais) ou emocionais (personalidade ou temperamento) (VALE, 2015, p. 31).

A conduta sistemática se destaca pelo modo metódico e ordenado de maltratar a vítima, que, em outra posição, já sabe o que a espera, antes mesmo de o ato ocorrer. A vítima se angustia e sofre por imaginar que o *bully* se valerá dos usuais tipos de atrocidades (GOMES; SANZOVO, 2013 *apud* VALE, *op. cit.*, p. 30-31). Essa percepção de realidade passa a acompanhá-la no cotidiano.

Constrói-se um cenário comportamental em que todos os envolvidos perpetuam seu comportamento, tanto autores como vítimas, que, estigmatizados, passam a exercer um papel igual e constante, por anos, transformando, assim, todos em vítimas de uma dinâmica relacional engessada e prejudicial a todo o grupo, mesmo o dos indivíduos não envolvidos diretamente. Trata-se assim de uma psicopatologia social coletiva, na qual, por este olhar ampliado, difuso e coletivo, todos individualmente são coconstrutores e corresponsáveis pela

ocorrência. Uma vez conscientes de sua responsabilidade, devem enfrentar a tarefa da criação de soluções.

A literatura e a ciência classificam os atores do fenômeno em agressores, ofensores, atores ou perpetradores, em vítimas e em observadores ou testemunhas, porém, certamente padece toda a sociedade na sua ocorrência na prática – todos, sem exceção, são vítimas.

As ações podem ocorrer por meio de maus-tratos físicos (agredir, ferir, empurrar, bater, espancar, chutar, beliscar, jogar objetos); verbais (apelidar, xingar, zoar, fazer piadas ofensivas mesmo por meio de bilhetinhos e desenhos de caráter ofensivo, disseminar boatos, intimidar); morais (irritar, ofender, amedrontar, difamar, caluniar, discriminar, constranger, ridicularizar, humilhar); sexuais (insinuar, gozar, abusar, assediar com pequenos abusos físicos como o “passa mão” e “dar uma prensa” ou mesmo cócegas exageradas); psicológicos (isolar, ignorar, intimidar, constranger, ameaçar, perseguir, desprezar, excluir); materiais (furtar, roubar, quebrar pertences) e virtuais (discriminar e difamar por intermédio da internet e do celular, e das redes sociais especialmente). Assim, o *bullying* deve ser considerado um assunto de saúde pública (FANTE, 2008 *apud* DORNELLES *et al.*, 2012, p. 26) (MAIA, *op. cit.*, p. 307).

Com o avanço tecnológico, surgiram novas formas de *bullying*, pelas quais se utilizam equipamentos de comunicação como meios de difundir tais ações de forma avassaladora. Este método é conhecido como *cyberbullying* (ALMEIDA *et al.*, s.d. *apud* CAMINHA *et al.*, 2012, p. 171).

O Conselho Nacional de Justiça (CNJ) divulgou um estudo que aponta que alguns países apresentam características peculiares na manifestação do *bullying*. Em linhas gerais, o fenômeno é universal e democrático, pois acontece em todas as partes do mundo onde a vida escolar faz parte do cotidiano dos jovens. Nos Estados Unidos, tende a apresentar-se de forma mais grave, com casos de homicídios coletivos, enquanto na Europa, na forma de segregação social e até de xenofobia. No Brasil, observam-se manifestações semelhantes às dos demais países, com o uso de violência com armas brancas (armas de fogo são utilizadas em ambientes permeados pelo narcotráfico) (CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA, 2010, p. 11-13).

Nossa literatura aponta fatores contextuais e individuais dentre as possíveis causas do fenômeno.

Os fatores contextuais estabelecidos como predisponentes que podem desencadear a prática são o ambiente doméstico familiar, o ambiente escolar, fatores comunitários, *status* social e influência dos pares (LOPES NETO, 2011 *apud* VALE, *op. cit.*, p. 43).

Conflitos familiares não resolvidos e disfunção familiar, em geral, são as principais causas de problemas de comportamento na escola. Na falta de habilidades de controle da

raiva, tende-se a moldar comportamentos de agressão física ou verbal entre os membros da família, os quais servem de modelo para os filhos. Além disso, muitos pais estimulam seus filhos a reagir em resposta aos atos agressivos de outras crianças (SHINITMAN; LITTLEJOHN, 1999 *apud* SMITH, 1999, p. 163).

Potencialmente, uma das origens dessa prática são os ambientes familiares violentos que expõem a criança a situações de violência em casa, na família e mesmo na vizinhança. Esta exposição prematura modela comportamentos agressivos no indivíduo, pois nos adaptamos e aprendemos com o ambiente sociocultural em que vivemos e somos formados, adotando-os como exemplo segundo padrões existentes (DORNELLES *et al.*, 2012, p. 34).

Dentre as causas individuais, oito fatores predisponentes e que podem provocar a prática do *bullying* são ressaltados: gênero, idade, comportamento exteriorizado, sintomas internalizados, competência social, autopercepção, percepção sobre os outros e desempenho acadêmico (LOPES NETO, 2011 *apud* VALE, *op. cit.*, p. 42).

Da mensuração dos fatores contextuais e individuais cumulados, é possível estimar a maior ou menor probabilidade de os estudantes figurarem como ofensores, vítimas ou testemunhas na infância ou na adolescência (*ibidem*).

Dependendo das contingências nas quais ocorre, a agressão pode ser tanto um comportamento de risco como até mesmo de proteção (MC CARTHI; HULTZ, 2006 *apud* WENDT *et al.*, 2012, p. 100-101).

A recepção e interpretação do jovem atingido por estes eventos continuamente também variam de acordo com seu perfil psicológico, cultural e histórico, que determina sua reação à agressividade, vitimizandose variadamente, eventualmente passando a exercer, além do papel de vítima, o de ofensor de outros pares.

O tema do *bullying* ganhou grande relevância social nos últimos anos, sendo discutido em diferentes contextos e tratado recentemente inclusive como objeto em legislação específica. Assim, enfrentar e prevenir sua ocorrência tornou-se uma tarefa urgente e inadiável para as instituições escolares (YOUNG; LEVENTHAL, 2005 *apud* MAIA, *op. cit.*, p. 307).

4. A LEGISLAÇÃO PERTINENTE AO *BULLYING*, A RESPONSABILIDADE CIVIL E O EMPREGO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA

No sistema global, encontra-se uma profusão de registros que visam prioritariamente à proteção dos direitos humanos infantojuvenis especializados, tidos como um conjunto indivisível para o desenvolvimento integral da criança como cidadão do mundo.

Em consonância com a Declaração dos Direitos da Criança adotada pela Organização das Nações Unidas na Declaração Universal, que defendeu a concepção do desenvolvimento integral da criança, reconhecendo-a como verdadeiro sujeito de direito, a exigir proteção especial e absoluta prioridade (PIOVISAN, 2011, p. 270), e quando fala do presente e do futuro dos direitos do homem, afirma que a criança, por causa de sua imaturidade física e intelectual, necessita de uma proteção particular e de cuidados especiais (BOBBIO, 2004, p. 34).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, em seu conteúdo, é harmônica para com o Sistema Global de Proteção dos Direitos Humanos, especialmente a Convenção sobre o Direito da Criança. É regida pelos mesmos fundamentos constantes em todos os institutos, como da cidadania, da dignidade da pessoa humana, da prevalência dos direitos humanos, da autodeterminação e da cooperação dos povos para o progresso da humanidade, da defesa da paz e da solução pacífica dos conflitos. Reconhece a igualdade perante a lei entre as pessoas, sem distinção de qualquer natureza, outorgando aos cidadãos o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Dentre os direitos fundamentais, a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com sua colaboração, com o norte do pleno desenvolvimento da pessoa e preparo para o exercício da cidadania.¹

A Constituição Federal trata do tema da educação como direito fundamental no Capítulo II, dos Direitos Sociais, e mais especificamente em conjunto com a Cultura e o Desporto, no Capítulo III. Assim, junto com sua regulamentação no Estatuto da Criança e do Adolescente, e na Lei de Diretrizes e Bases, ressalta a importância da família com o cuidado e a proteção das crianças, e sua função socializadora, com o preparo para se tornarem cidadãos no mundo.

Outras legislações encontram-se inseridas na aplicação deste direito, como a Lei da Política da Educação Ambiental, e mesmo a legislação penal, a consumerista e, finalmente, o Programa Nacional dos Direitos Humanos.

Os direitos sociais e econômicos são uma extensão dos direitos e das liberdades individuais, notadamente para conferir justa garantia à participação na sociedade, à substituição do conceito de justiça distributiva pelo de uma justiça comutativa, que deve considerar desigualdades individuais e tratar desigualmente os desiguais para igualá-los (BANDEIRA DE MELLO, 1984 *apud* PODESTÁ, 2002, p. 34).

¹ Arts. 6º e 205.

O princípio da isonomia prescreve que sejam tratadas igualmente as situações iguais, e desigualmente as desiguais. Desta forma, não há como desequiparar pessoas e situações quando nelas não se encontram fatores iguais (BANDEIRA DE MELLO, 2003, p. 35).

O direito à educação baseia-se em três dimensões, a individual, a coletiva e a difusa, constituindo-se um direito individual e coletivo, de caráter público subjetivo, cuja titularidade pertence a cada indivíduo e a toda a coletividade (ALKIMIN; NASCIMENTO, 2012, p. 24).

O tratamento adequado relacional na escola representa assim um direito individual² homogêneo e coletivo. É uma espécie de direito em que os sujeitos são sempre mais de um e determinados, e seus titulares são determinados e plurais.³

A miríade de direitos que compõem o mosaico desenhado para a criança, inobstante idade, sexo, raça, religião, origem social, nacionalidade, nome, organizados em qualquer tipo de agrupamento, diz que todos são legitimados como sujeitos de proteção especial para o pleno e integral desenvolvimento da personalidade, com bem-estar físico, social, espiritual, moral e mental. Se a criança for portadora de alguma limitação especial, física, espiritual ou mental, deve ser acolhida com o devido atendimento a estas necessidades.

No trato do *bullying* na escola, a legislação impõe a inimputabilidade dos menores de 18 anos, porém, não se retira o aspecto da ilicitude do ato praticado pela criança ou pelo adolescente. Assim, a responsabilidade civil será atribuída àqueles que possuem o dever jurídico-legal de educar, cuidar e vigiar (artigo 932, incisos I e IV do Código Civil). Será objetiva aos pais ou ao representante legal, assim como aos estabelecimentos de ensino (VALE, 2015, p. 76).

A atividade de ensino, educação e formação prestada pela escola pública é uma função/atribuição fundamental do Estado, equiparando-se à prestação de serviços públicos elementares para uma vida digna e decente, devendo zelar pela integridade física e psíquica de seus alunos e professores, e, para tanto, vigiar, fiscalizar e tomar medidas concernentes a prevenir a prática do *bullying* em seu ambiente. Por estas razões, o Estado também responde de forma objetiva pelos danos morais e patrimoniais sofridos pelo aluno em consequência desta prática, assim como pelos danos causados a terceiros por ato de seus agentes (funcionários e servidores) ou por alunos (idem, p. 84-85).

Em São Paulo, foi sancionada a Lei Municipal nº 14.957, de 16 de julho de 2009, que dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção e combate ao *bullying* escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas de educação básica do

² Direito individual: referente ao indivíduo e assegurador nos aspectos dos direitos à vida, à liberdade, à segurança e à propriedade e aos meios necessários a preservá-los (SILVA, 2002, p. 274).

³ Disponível em: <http://www.direitonet.com.br/dicionario/exibir/1299/Direito-individual-homogeneo>. Acesso em 6 de julho de 2017.

município. No dia 6 de novembro de 2015, foi promulgada a Lei Federal nº 13.185, que institui o programa de combate à intimidação sistemática, como é considerado o fenômeno do *bullying*. Ambas as legislações seguem a caracterização apresentada na literatura conforme acima mencionado.

Sobre a responsabilização civil, em qualquer caso são aplicáveis os dispositivos civilistas pertinentes (v.g. arts. 186, 927 e 928 do Código Civil). Neste sentido, algumas práticas são imprescindíveis: pais e educadores devem ensinar a criança ou o adolescente a olhar o outro; educadores devem deixar a turma falar; pais e educadores precisam dar o exemplo, mostrar limites, alertar para os riscos da tecnologia, ficar atentos e reconhecer sinais, bem como encaminhar os casos mais graves a outras instâncias como a autoridade policial, o Ministério Público, o Conselho Tutelar, a Vara da Infância e Juventude, a Secretaria de Educação e órgãos afins.⁴

No plano conceitual deste trabalho, sobre conflitos que envolvem a prática do *bullying*, indica-se a Mediação Transformativa Reflexiva, com a utilização de processos circulares e tendo como fundamentação os princípios da justiça restaurativa no que se entende por reconstruir o tecido social.

A justiça restaurativa focaliza os danos e as consequentes necessidades tanto das vítimas como dos ofensores, assim como das comunidades, cuida das obrigações decorrentes dos danos cometidos, vale-se de processos inclusivos e de cooperação, e, no limite, envolve a sociedade (MULLET; AMSTUTZ, 2005, p. 45). Também procura reconhecer que os relacionamentos são o cerne da construção do espírito comunitário; cria sistemas que tratam o mau comportamento e os danos de modo a fortalecer os relacionamentos; focaliza o dano em vez de unicamente a desobediência aos regulamentos; dá voz à pessoa que sofreu a violação; envolve as partes em um processo solidário de resolução de problemas; empodera para a mudança e o crescimento, e aumenta a responsabilidade (idem, p. 46-48).

5. CAMINHOS DE TRATAMENTO DOS CONFLITOS, A MEDIAÇÃO TRANSFORMATIVA REFLEXIVA E O EMPREGO DE PROCESSOS CIRCULARES DE CONSTRUÇÃO DE CULTURA DE PAZ

A promoção de diálogos em cada sistema educacional é uma excelente e essencial ferramenta para a coconstrução de acordos relacionais de convivência no contexto escolar entre crianças e jovens, e entre estes e corpo docente em geral.

⁴ Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/crianca-e-adolescente/comportamento/bullying-escola-494973.shtml>. Acesso em 11 de julho de 2017.

Quando um conflito já está estabelecido, a nomenclatura dada ao procedimento de provocação de diálogos como metodologia de tratamento é a mediação de conflitos. Tecnicamente, define-se como um processo estruturado no qual um terceiro, nominado mediador, apoia as partes em desavença, que escolhem o procedimento voluntariamente, para procurar a aproximação e o diálogo, e obter, amigavelmente, um tratamento para as desavenças.

A mediação transformativa traz como recurso a ampliação na aplicação de técnicas que promovem a reflexão. O procedimento se dá por meio da construção de um ambiente de cooperação com um ou mais terceiros contratados como mediadores para facilitar o diálogo. Assim, essa potencial composição será resultado da coconstrução dos envolvidos, justamente os protagonistas do conflito, responsáveis e maiores interessados no seu tratamento.

O mediador é o “guardião” do procedimento de mediação. É um “catalisador” (alguém que, por meio de seu entusiasmo e da crença nas possibilidades de mudança, alenta e guia os envolvidos); um “educador” (alguém que fornece novos conhecimentos na área da comunicação, traz as pessoas para níveis de realidade mais objetivos e concretos e aumenta seu repertório, facilitando-lhes a abertura para mais possibilidades); um “facilitador” (alguém capaz de identificar os interesses em jogo, igualar os níveis de poder e promover o encontro entre pessoas); e um “tradutor” (alguém que “interpreta” e “traduz” a comunicação, simplificando e explicando o sentido das narrativas, e recuperando suas conotações positivas). Finalmente, essa função requer *expertise* nestas habilidades e competências. Não basta saber falar e promover a fala, ou simplesmente usar-se do “bom senso” e seguir o ditado de que é “conversando que a gente se entende”; é preciso conhecer e ser experiente na promoção dos diálogos. Por vezes, apenas o fato de ensinar ou facilitar um “respiro” entre uma fala e outra é suficiente para a promoção da reflexão e da escuta ativa. Assim, pode-se afirmar ser a mediação um procedimento complexo, permeado de atitudes aparentemente simples (MUSKAT, 2008, p. 58-59 e 89).

Trata-se de um processo comunicacional que tem como principais objetivos promover o diálogo, recuperar a negociação para a coconstrução de uma história alternativa que contenha novos contextos de relação, novo lugar de participação e nova descrição dos eventos ocorrentes, e em que se buscam alcançar diferentes pautas de interação e ação.

Por ser um procedimento mais estruturado, com atuação menos interventiva, recomendado para relações continuadas no tempo, como as que potencialmente se dão na escola, e especialmente pelo envolvimento de questões sensíveis subjetivas, a mediação transformativa é recomendada. É adequada quando se pretende trabalhar a relação das pessoas para mais além dos limites da controvérsia e quando se deseja transformá-la para mais além

dos aspectos subjetivos e generalizados. Ela é baseada na possibilidade de trato do conflito como matéria-prima para que, pela reflexão e troca, se construa um *modus operandi* dialógico, reflexivo, com o norte de transformação do *modus vivendi* no ambiente comunitário.

Neste caso, considerada sua complexidade, é recomendada a mediação com o envolvimento de dois mediadores, visando oportunizar uma reflexão mais aprofundada na medida de sua multidisciplinaridade, conferir maior potencial de neutralidade e imparcialidade e potencializar criativamente todo o processo.

Neste processo dialógico, são diversas as ferramentas a ser utilizadas, e o convite à criação de empatias e de cenários para opções inclusivas é essencial. Procura-se mais além do antagonismo que, juntos, todos olhem o problema. Deverá também ser buscada a observação focalizada nos interesses e nas necessidades dos envolvidos, em seus sentimentos, pedidos, expectativas e desejos. O que se procura neste momento é a criação de opções que incluam benefícios mútuos, com critérios objetivos, o levantamento de possíveis narrativas alternativas, a criação de um plano de ação a ser experimentado, e a possibilidade qualitativa de convivência pretendida como vizinhos que são na situação escolar. Estes itens podem ser pautados para “induzir” o esforço a pensar, individualmente, nas melhores opções com uma postura colaborativa e cooperativa, preenchendo lacunas nas narrativas individuais desenvolvidas e enriquecendo o processo da história ocorrente.

As “verdades” individuais e mesmo as coletivas construídas dependem de situações locais e temporais. Neste sentido, o construcionismo social atenta para as práticas discursivas do dia a dia, questionando como construímos e atribuímos significados ao que se apresenta e se percebe realidade e como as práticas sociais são criadas e transformadas em entendimento social.

O conhecimento é construído social e linguisticamente, e aquilo que pensamos que sabemos é construído e comunicado na linguagem, isto é, os significados e entendimentos que atribuímos aos eventos e às experiências, inclusive nossa identidade, são criados, vivenciados e compartilhados na conversação e na ação interpessoal e conosco.

O modelo tradicional, que busca a composição dos interesses individuais para a criação, por meio da negociação, de opções de benefícios mútuos, é orientado exclusivamente para a questão colocada no tempo presente, na satisfação e na resolução dos problemas e tem o acordo como finalidade, e a melhora da situação relacional, posterior ao processo, é consequência eventual. Na MTR, por outro lado, como o próprio nome indica, o foco é na transformação da posição dos indivíduos pela mudança da relação em si, quando experimentam um crescimento pela sua revalorização e pelo reconhecimento ao outro. A

mediação é orientada para o futuro, tem o acordo como possibilidade e está centrada na relação existente entre os mediados.

Os envolvidos deverão considerar seus interesses genuinamente, um pelo outro, como quem tem ou está numa situação diferente da sua, esforçando-se por compreender a perspectiva, as preocupações e a necessidade da outra pessoa, levando em conta os lugares de fala de cada um, do corpo docente, discente ou das famílias. Deverão superar seus próprios limites para conectarem-se com o “humano” do outro. Quando da tomada de decisão, deverão buscar a revalorização e o reconhecimento do próximo e de si, para tomar decisões a partir de si, levando em consideração o outro.

A busca por favorecer a comunicação e o enriquecimento do processo e sua narrativa, a utilização de equipes multidisciplinares de mediadores e a mediação apoiam a construção de ferramentas vistas como soluções transdisciplinares e instrumentos de prevenção à violência social.

Além da mediação recomendada, será de alta valia incluir uma equipe reflexiva, numerosa o bastante para refletir e se manifestar perante diferentes posições, potencializando a neutralidade e a imparcialidade, e considerando as realidades específicas que envolvem as pessoas no conflito.

Assim, sensibilizados talvez com situações que se apresentem, na instância mediativa, os mediadores deverão buscar o auxílio da equipe reflexiva como que com uma “luneta”, aproximar-se e afastar-se emocionalmente do conflito, trabalhando eventuais questões emergentes, para preservar a manutenção do controle como mediadores e guardiões do processo.

Neste contexto, o diálogo reflexivo cria aberturas e alternativas, e possibilita uma ampliação de intervenção, tanto para mediador(es) como para mediados. Adotando uma postura reflexiva, eles desenvolvem um diálogo interno que os ajuda na identificação do que acontece consigo próprio diante do conflito do qual participa e daquilo que o auxilia para prover a conexão genuína com a situação da mediação.

Quando se trata de envolvimento de pessoas em idade infantojuvenil, esta adesão e a confiança deverão ser trabalhadas com atenção diferenciada e essencial ao longo de todo o processo.

O diálogo transformador promovido pela MTR é definido como qualquer forma de intercâmbio que consiga transformar uma relação de indivíduos em uma relação na qual realidades comuns e solidificadoras estejam sendo construídas (GERGEN, 1999, p. 30-31).

A busca da justiça perpassa o respeito aos direitos de cada indivíduo e deve alcançar o bem de todos, equilibradamente, sem nenhuma exclusão, mesmo dos discordantes,

estabelecendo-se, assim, um contrato de simbiose (do grego *sun*, com, e *bios*, vida), definindo-o como aquele que permite aos homens viverem em acordo. A simbiose é uma “vida em comum”, baseada em relações nas quais todos os parceiros associados se beneficiam mutuamente e têm interesse em respeitar os termos dessa associação. Este tipo de associação é duradouro, pois traz benefícios a todos (MULLER, 2007, p. 25).

O rito da mediação deve garantir a todos os participantes o direito de falar e de ser ouvido e um melhor entendimento por meio de uma escuta ativa. Neste sentido, a prática dos círculos de construção de paz pode promover a fluidez e a oportunidade de diálogo qualitativo.

Ao longo do tempo, os processos circulares passaram por adaptações, agregando princípios e práticas contemporâneas dos métodos de transformação dos conflitos nas práticas restaurativas, na comunicação não violenta, na escuta qualificada e na construção de consensos, para o alcance de soluções que expressam as necessidades individuais e, ao mesmo tempo, as do grupo (PRANIS, 2010, p. 10).

Esta dinâmica, que se lastreia em oportunizar que todos possam manifestar-se, incentivando a escuta ativa dos envolvidos, especialmente quando se trata de grupos de mediados, pode ser aplicada para compreensão, restabelecimento das relações sociais, construção de senso comunitário, resolução de conflitos, reintegração, celebração e, especialmente, para facilitação do diálogo (idem, p. 28). Esta técnica tem sido utilizada em vários cenários e, neste caso, pode ser usada para dar apoio para lidar com discriminação, assédio e conflitos interpessoais, gerenciar os conflitos em sala de aula e no recreio, lidar com a disciplina nas escolas, desenvolver programas pedagógicos para alunos especiais (idem, p. 31-32).

No cerne da metodologia dos círculos, está a importância de reconhecer o impacto de nossas atitudes e nossos comportamentos sobre os outros, assim como a interconexão de nossos destinos. Uma das mais importantes colaborações desta prática é o fortalecimento da rede de relacionamentos de um grupo de pessoas (idem, p. 81-82).

Quando se resolve introduzir o diálogo circular narrativo à mediação, analogamente à terapia narrativa, se agrega a possibilidade de aprofundar o entendimento das identidades dos envolvidos, de suas formas de entender os problemas e de seus efeitos na vida das pessoas, indicando-as como as peritas em suas próprias vidas (MORGAN, 2007, p. 11).

A metodologia implica, na prática, a organização das cadeiras em círculo, a facilitação por um ou dois facilitadores, um objeto simbólico, que representa o bastão utilizado por quem esteja a falar e que, assim, passa de mão em mão. A dinâmica inclui a

possibilidade de várias voltas do bastão. Os círculos são um processo ordenado e reflexivo que reforça os valores fundamentais da justiça restaurativa e das escolas pacificadoras (MULLET; AMSTUTZ, *op. cit.*, p. 76-78).

A investigação por meio das narrativas procura descobrir, reconhecer e “tomar parte” (desconstruir) de crenças, ideias e práticas das culturas mais amplas nas quais a pessoa vive e que possam servir para ajudar a sustentar a vida e a história do problema. As crenças e as ideias que ajudam na solução de problemas são, muitas vezes, consideradas “verdades” ou “entendimentos de lugar-comum” (MORGAN, *op. cit.*, p. 51).

Essa postura convida os envolvidos a uma ação participativa, colaborativa e comprometida com o diálogo, como uma nova forma de estar, de pensar juntos e de agir entre si. Visa criar uma nova realidade, em constantes movimentos, observação e acompanhamento de todos, com reuniões de avaliação de seus efeitos; com uma resignificação do presente; a projeção de alternativas de futuro; e a criação de estratégia para o presente.

No caso do *bullying*, assim como em tantas outras situações sociais, o sintoma tem que ser trabalhado sistemicamente, e todos têm responsabilidade para com o fenômeno, que emerge a partir de um ou mais ofensores, uma ou mais vítimas, com casos independentes ocorrendo sobrepostamente.

A respeito da violência, dos conflitos e da cultura de paz, foi declarado pela Organização das Nações Unidas, no Congresso Internacional sobre a Paz nas Mentes dos Homens, realizado na Costa do Marfim, em 1989, que “cultura de paz é um conjunto de valores, atitudes, modos de comportamento e modos de vida que rejeitam a violência e previnem conflitos, ao abordar suas causas-raízes para solucionar problemas por meio do diálogo e da negociação entre indivíduos, grupos e nações”⁵.

Neste sentido, na prática, para ser efetiva, a educação deve prestigiar a boa convivência, pautada no afeto e na amizade entre os professores e o grupo de alunos, com o objetivo de ensinar e transmitir esses valores de paz.

O processo educativo deve ser fundamentado na concepção da cultura de paz, por meio de aplicação de métodos problematizantes, que ajudem as pessoas a entender criticamente a realidade desigual, violenta, complexa e conflituosa, para poder ter uma atitude e uma ação diante dela, como um novo tipo de cultura, uma cultura de paz (JARES, 2007, p. 42).

⁵ Disponível em <http://docslide.net/documents/declaracao-sobre-a-paz-na-mente-dos-homens.html>. Acesso em 10 de julho de 2017.

6. A MEDIAÇÃO DOS CONFLITOS COLETIVOS NO AMBIENTE ESCOLAR – BULLYING E SUAS ESPECIFICIDADES

Muitos livros pedagógicos e programas de desenvolvimento de habilidades sociais, principalmente do ensino fundamental e médio, por meio de jogos cooperativos e atividades, estimulam a dinâmica de rodas de classe. Estes são momentos em que os alunos aprendem e praticam estas habilidades, como fazer e receber elogios, escuta, empatia, solução de problemas, resolução de conflitos, detecção e gerenciamento da raiva e expressão dos sentimentos (idem, p. 84-86 e 89).

Ao conjunto de comportamentos que faz com que a pessoa se adapte e interaja melhor na sociedade é dado o nome de habilidades sociais. Envolvem características e comportamentos a ser desenvolvidos, como autocontrole e expressividade emocional, civilidade, empatia, assertividade, solução de problemas interpessoais, fazer amizades, assim como habilidades acadêmicas.

O tratamento dessas habilidades para as vítimas de *bullying* objetiva à ampliação e à consolidação da rede de relações da criança, fortalecendo seus laços de amizade, aumentando sua aceitação entre os pares, melhorando sua autoestima global e ainda instrumentalizando-a para lidar com a intimidação quando ocorrer (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2005 *apud* DORNELLES *et al.*, *op. cit.*, p. 199-201).

Na escola, o aspecto positivo do conflito segundo a abordagem transformativa permite os envolvidos aproveitarem a oportunidade de diálogo criada para reforçar suas habilidades e competências de tomarem decisões sozinhos (autodeterminação) e sua capacidade de verem e considerarem as perspectivas dos outros (reconhecimento). Essa abordagem pressupõe perceber a capacidade dos indivíduos de gerar, por meio do diálogo, condições para que essa transformação aconteça (FOLGER; BUSH, 1999, p. 85).

É preciso tratar essas tensões, assim como potencializar a junção de esforços para minimizar o espaço social de ocorrência do *bullying*, ou até erradicá-la. A participação das famílias é essencial para o tratamento holístico e sistêmico do fenômeno.

É importante que todos os envolvidos procurem ter uma postura aberta, inicialmente para conhecer, em profundidade e com sensibilidade, os relatos das verdades e narrativas individuais construídas.

Para isso, é essencial dar importância igualitária a todos os participantes. Sistema diferente da hierarquia, que governa de cima para baixo, a heterarquia considera as diferenças de grau de amadurecimento e de poder entre os envolvidos na conversação, favorecendo uma postura de maior autoria na participação de cada um para construir pró-ativamente seu lugar de conforto na interação presente e futura do coletivo (ANDERSEN, 1995, p. 16).

O contexto do que será tratado e do que não será tratado deverá ser estabelecido. Os padrões singulares de autoridade de cada instituição precisam ser claros, inclusive para checagem das possibilidades de efetivação de eventuais acordos pelos envolvidos. Com esta qualidade de transparência, exauridas as discussões sobre o limite dos temas tratados, assim como as competências envolvidas, fica estabelecido um funcionamento heterárquico, que possibilita o equilíbrio de poder entre os envolvidos, garantindo o direito de participação ativa a todos e preservando a autoridade das figuras responsáveis – grupos docente e discente e a família (idem, p. 16).

Quando do fechamento do processo procura-se, com a criação de um trabalho continuado a ser mantido pela escola, o comprometimento dos alunos com intenções, decisões e comportamentos futuros.

7. CONCLUSÃO

O *bullying* se caracteriza como uma espécie de violência nas escolas, realidade que prejudica o processo de ensino-aprendizagem e de formação cidadã.

O processo pedagógico na formação da pessoa deve se dar de forma saudável e harmoniosa, e, para isso, um ambiente livre de discriminação e práticas atentatórias aos direitos da criança e do adolescente é imprescindível. Logo, a ocorrência do *bullying* traz prejuízos à educação. Trata-se de um fenômeno coletivo, e todos são partícipes e corresponsáveis no processo.

O “exemplo” de comportamento social pode servir de norma de conduta, e o não tratamento amplo e inclusivo em face da ocorrência do fenômeno tem mantido a situação destes coletivos sem a necessária restauração do tecido social.

O cuidado jurídico-legal com a prioridade infantojuvenil deve ter como perspectiva a formação de uma sociedade cujo tempo presente seja sempre semente renovada de futuro melhor para a humanidade.

A mediação de conflitos é um procedimento que traz em si a potencialidade de um novo compromisso com a transformação de comportamentos e a construção de cultura de não violência e um compromisso político capaz de reduzir as desigualdades. É um procedimento que pressupõe a facilitação do diálogo e seu poder transformador na relação das pessoas, que favorece a diluição de antagonismos e a construção de realidades de interação saudável e continuadas no tempo. Empodera todos os envolvidos, com a responsabilidade de coconstruírem realidades melhores que as presentes.

Embora os especialistas concordem que estas iniciativas devem dar ênfase à prevenção, o campo precisa de mais informações sobre sua eficácia. Os modelos preventivos

de mediação devem ter seu impacto avaliado a longo prazo nas crianças, famílias, escolas e comunidades.

Pelas razões apresentadas, a mediação, no modelo transformativo e reflexivo, com a utilização de mediação e de equipe reflexiva, bem como de processos circulares de diálogo, é recomendada para ambientes comunitários de longevidade de convivência, como o escolar. Promove potencialmente a ampliação e o enriquecimento das narrativas, ensina a todos a dialogar construtivamente, a entender o presente e a projetar um futuro diferente, inclusivo, dinâmico e positivo.

Mais além do conflito tratado, a mediação recomendada produz cultura dialógica efetiva, a legitimação dos interlocutores, o empoderamento individual, a identidade e o pertencimento de grupo, assim como a responsabilidade relacional.

Ademais, finalmente, duas indicações.

As crianças e os adolescentes, assim como as pessoas ao longo de suas vidas, precisam sentir-se aceitos e apreciados por seus pares, iguais, perceber-se incluídos no grupo familiar, escolar e social. Experiências positivas nestes ambientes trazem satisfação pessoal, auxiliam no desenvolvimento da autoestima e empatia e ampliam o campo de ação social, gerando autoconfiança, valores que representam sementes profícuas na construção do tecido social.

Na convivência do dia a dia, a escola pode ser um espaço de inclusão, socialização e politização, onde é essencial a construção de um ambiente adequado e harmonioso para absorção de conhecimento e práticas de valores humanos como gentileza, liberdade, amabilidade, amigabilidade, fraternidade, cortesia entre tantos outros. Esses valores poderão ser usados para nortear o encaminhamento dado aos conflitos e um ambiente favorável ao exercício relacional que valorize o diálogo, a comunicação e os usos e costumes que retratem o caminho da paz.

REFERÊNCIAS

ALKIMIN, Maria Aparecida. **Bullying: Visão interdisciplinar**. Campinas:. Alínea, 2011, p. 142.

ALKIMIN, Maria Aparecida; NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira. **Bullying nas escolas**. Campinas: Alínea, 2012.

ALMEIDA, K. L.; SILVA, A. C.; CAPOS, J. S. “A importância da identificação precoce da ocorrência do *bullying*: Uma revisão de literatura”. *Revista de Pediatria*, 9 (1), p. 8-16, *apud* CAMINHA, Mariana Gusmão; LAND, Bruna; CAMINHA, Renato Maiato. “Bullying e transtornos associados”. *In*: DORNELLES, Vinicius Guimarães; SAYAGO, Cristina Würdig

e colaboradores. **Bullying: Avaliação e intervenção em terapia comportamental**. Porto Alegre: Editora Sinopsys, 2012, p. 171.

ANDERSEN, Tom. "Reflecting processes: Acts of informing and forming: You can borrow my eyes, but you must not take them away from me!". In: S. FRIEDMAN (ed.). *The reflecting team in action*. Nova York: Guilford Press, 11 (38), p.16, 1995.

BANDEIRA DE MELLO, Celso Antônio. **O conteúdo jurídico do princípio da igualdade**, 3ª ed. São Paulo: Malheiros, p. 35, 2003.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. 10. Ed. São Paulo: Elsevier, 2004.

CAMINHA, Renato M.; CAMINHA, Marina Gusmão. "Prefácio". In: DORNELLES, Vinícius Guimarães; SAYAGO, Cristina Würdig e colaboradores. **Bullying: Avaliação e intervenção em terapia cognitivo-comportamental**. Porto Alegre: Editora Sinopsys, 2012.

CHALITA, Gabriel. "Pedagogia da amizade. Bullying: O sofrimento das vítimas e dos agressores". São Paulo: Gente, p. 81, 2008, *apud* VALE, Ana Luiza Sawaya de Castro Pereira do. "Bullying no ambiente escolar: Aspectos relevantes sociais, jurídicos e psicológicos". Mestrado em Direito. PUC/SP, p. 30, 2015.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). Bullying – Cartilha – Projeto Justiça nas Escolas. Brasília/DF, p. 11-13, 2010. Disponível em: http://www.cnj.jus.br/images/programas/justica-escolas/cartilha_bullying.pdf. Acesso em: 10 jul. 2017.

DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2005, *apud* DORNELLES, Vinícius Guimarães; SAYAGO, Cristina Würdig e colaboradores. **Bullying: Avaliação e intervenção em terapia cognitivo-comportamental**. Porto Alegre: Sinopsys, 2012.

DORNELLES, Vinícius Guimarães; SAYAGO, Cristina Würdig; RIBEIRO, Fernanda de Almeida. Bullying. In: DORNELLES, Vinicius Guimarães; SAYAGO, Cristina Würdig e colaboradores. Bullying: Avaliação e intervenção em terapia comportamental. Porto Alegre: Editora Sinopsys, 2012.

EIZIRIK, Marisa F. **Educação e escola: A aventura institucional**. Porto Alegre: AGE, 2002 *apud* "O desenvolvimento de habilidades sociais como estratégia de prevenção ao bullying". In: DORNELLES, Vinícius Guimarães; SAYAGO, Cristina Würdig e colaboradores. *Op. cit.*, p. 309.

FANTE, C.; PEDRA, J. **Bullying escolar: Perguntas e respostas**. Porto Alegre: Artmed, 2008 *apud* DORNELLES Vinícius Guimarães; SAYAGO, Cristina Würdig; RIBEIRO, Fernanda de Almeida. In: DORNELLES, Vinicius Guimarães; SAYAGO, Cristina Würdig e colaboradores. *Op. cit.*, p. 26.

FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. Campinas: Ed. Versus, p. 30, 2005.

FANTE, Cléo; PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar: Perguntas e respostas**. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 34, *apud* VALE, Ana Luiza Sawaya de Castro Pereira do. "Bullying no ambiente escolar: Aspectos relevantes sociais, jurídicos e psicológicos". Mestrado em Direito, p. 30 e 66, 2015.

FOLGER, Joseph P.; BUSH, Robert A. Baruch. “Mediação transformativa e intervenção de terceiros: As marcas registradas de um profissional transformador”. *In*: SCHNITMAN, Dora Fried; LITTLEJOHN, Stephen (org.). **Novos paradigmas em mediação**. Porto Alegre: Ed. Artmed, p. 85, 1999.

GERGEN, Kenneth J. **Rumo a um vocabulário transformador**. *In*: SCHNITMAN, Dora Fried; LITTLEJOHN, Stephen (org.). *Op. cit.* p. 30-31.

GOMES, Luiz Flávio; SANZOVO, Natália Macedo. "Bullying e prevenção da violência nas escolas: Quebrando mitos, construindo verdades". São Paulo: Saraiva, p. 19 e 42, 2013, *apud* VALE, Ana Luiza Sawaya de Castro Pereira do. "Bullying no ambiente escolar: Aspectos relevantes sociais, jurídicos e psicológicos". Mestrado em Direito. PUC/SP, p. 30-31, 2015. JARES, Xesús R. **Educar para a paz em tempos difíceis**. Tradução de Elisabete de Moraes Santana. São Paulo: Palas Athena, p. 42, 2007.

LOPES NETO, Aramis Antônio. **Bullying**: Saber identificar e como prevenir. São Paulo: Brasiliense, p. 38-39 e 42, 2011, *apud* VALE, Ana Luiza Sawaya de Castro Pereira do. *Op. cit.*, p. 43.

MAIA, Denise da Silva. "O desenvolvimento de habilidades sociais como estratégia de prevenção ao *bullying*". In: DORNELLES, Vinícius Guimarães; SAYAGO, Cristina Würdig e colaboradores. **Bullying**: Avaliação e intervenção em terapia cognitivo-comportamental. Porto Alegre: Sinopsys, 2012.

MC-CARTHI, S. N.; HULTZ, C. S. "Preventing teen violence: A guide for parents and professionals", Westport, CT: Praeger Publishers, 2006, *apud* WENDT, Guilherme Welter; CAMPOS, Débora Martins; LISBOA, Carolina. "Discutindo o processo de *bullying* a partir de uma perspectiva dos estudos de gênero". In: DORNELLES, Vinícius Guimarães; SAYAGO, Cristina Würdig e colaboradores. *Op. cit.*, 2012.

MORGAN, Alice. **O que é terapia narrativa? Uma introdução de fácil leitura**. Porto Alegre: Ed. Centro de Estudos e Práticas Narrativas, 2007.

MULLER, Jean-Marie. **O princípio da não-violência**: Uma trajetória filosófica. São Paulo: Palas Athena, 2007.

MULLET, Judy H.; AMSTUTZ, Lorraine Stutzman. **Disciplina restaurativa para escolas**. São Paulo: Palas Athena, 2005.

MUSKAT, Malvina Ester. **Guia prático de mediação de conflitos em famílias e organizações**. 2. Ed. São Paulo: Summus, 2008.

NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira. "Bullying: A violência no âmbito escolar". In: ALKIMIN, Maria Aparecida (org.). **Bullying**: Visão interdisciplinar. Campinas: Alínea, 2011.

NUNES JR., Vidal Serrano. **Manual de direitos difusos**. São Paulo: Verbatim, 2009.

OLWEUS, Dan, 1993, *apud* ORTEGA, R.; DEL REY, R.; GÓMEZ, P. "Estrategias educativas para la prevención de la violencia: Mediación y diálogo". Madrid: Cruz Roja Juvenil, 2002, *apud* MAIA, Denise da Silva. *Op. cit.*, p. 308, 2012.

PODESTÁ, Fábio Henrique. **Interesses difusos, qualidade da comunicação e controle judicial**. São Paulo: RT, 2002.

PIOVISAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 12. Ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

PRANIS, Kay. **Processos circulares de construção de paz**. São Paulo: Palas Athena, 2010.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. Rio de Janeiro: RT Bertrand Brasil, p. 10, 1995 *apud* CEDRAN, Paulo Cesar. In: *EMÍLIO OU DA EDUCAÇÃO: UM DISCURSO PEDAGÓGICO OU POLÍTICO –O CONCEITO DE CIDADANIA EM ROUSSEAU*. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/~jmarques/cursos/2001rousseau/PauloCedran.htm>>. Acesso em: 19 jul. 2017.

SHINITMAN, Dora Fried; LITTLEJOHN, Stephen (org.). **Novos paradigmas em mediação**. Porto Alegre: Ed. Artmed, 1999, *apud* SMITH, Melinda. Resolução de conflitos para crianças, jovens e famílias.

SILVA, De Plácido. **Vocabulário jurídico**. 20. Ed. Rio de Janeiro: Forense. 2002.

VALE, Ana Luiza Sawaya de Castro Pereira do. **Bullying no ambiente escolar**: Aspectos relevantes sociais, jurídicos e psicológicos. Mestrado em Direito. PUC/SP, 2015.

YASBEK, Vania Curi. Mediação transformativa e justiça restaurativa. Revista **Nova perspectiva sistêmica**, 15 (28), agosto, 2007. Disponível em: <<http://www.dialogosproductivos.net/img/descargas/46/16042009110618.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

YOUNG, Yun-Joo; LEVENTHAL. *O desenvolvimento de habilidades sociais como estratégia de prevenção ao bullying*, *apud* MAIA, Denise da Silva. *Op. cit.*, 2005.