



**A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR**

**THE PEDAGOGICAL INTERVENTION ON BULLYING IN THE SCHOOL ENVIRONMENT**

Gabriela Maia de Souza<sup>1</sup>

e341278

<https://doi.org/10.47820/recima21.v3i4.1278>

PUBLICADO: 04/2022

**RESUMO**

O *bullying* tem efeitos psicológicos preocupantes na vítima. Ela se sente fraca, especialmente se tem medo de denunciar seus agressores. O *bullying* pode fazer com que uma criança ou adolescente tenha crises de ansiedade, abandone a escola e, em casos extremos, o pior pode ocorrer, já se tendo inúmeros relatos de suicídios praticados por adolescentes que sofrem *bullying*. Nesta perspectiva, o objetivo geral deste trabalho foi abordar a diferença entre os projetos de intervenção pedagógica no combate ao *bullying* no ambiente escolar nos Estados Unidos da América e no Brasil. De modo específico, este trabalho buscou discorrer sobre o *bullying* e suas consequências; analisar os projetos de intervenção pedagógica no combate ao *bullying* no ambiente escolar numa perspectiva global, americana e brasileira, consecutivamente; e, apresentar a Lei nº 13.185 e suas peculiaridades. O estudo se fundamentou em pesquisas bibliográficas e metodologias expositivas, visando discorrer sobre a temática. Concluiu-se que as políticas escolares devem refletir as melhores práticas informadas por pesquisas científicas e, portanto, recomenda-se uma maior confiança em práticas baseadas em evidências e rejeição de práticas disciplinares que são reconhecidamente ineficazes. Como o comportamento de intimidação é tão difundido e tão variado em forma e severidade, confiar em sanções criminais não seria aconselhável. Uma estratégia que combine educação, intervenções nas escolas e reforma de políticas que conduzam à mudança cultural parece mais apropriada.

**PALAVRAS-CHAVE:** *Bullying*. Escola. Pedagogia

**ABSTRACT**

*Bullying generates worrying psychological effects on the victim. She feels fragile, especially if she is afraid to report her abusers. Bullying can cause a child or teenager to have anxiety attacks, drop out of school and, in extreme cases, the worst can occur, with numerous reports of suicides committed by teenagers who are bullied. In this perspective, the general objective of this work was to address the difference between pedagogical intervention projects in the fight against bullying in the school environment in the United States of America and in Brazil. Specifically, this work sought to discuss bullying and its consequences; analyze the pedagogical intervention projects in the fight against bullying in the school environment in a global, American and Brazilian perspective, consecutively; and, to present the Law nº 13.185 and its peculiarities. The study was based on bibliographic research and expository methodologies aiming to discuss the theme. It was concluded that school policies should reflect best practices informed by scientific research and, therefore, greater reliance on evidence-based practices and rejection of disciplinary practices that are known to be ineffective is recommended. Because bullying behavior is so pervasive and so varied in form and severity, relying on criminal sanctions does not seem to be the best course of action. A strategy that combines education, school interventions and policy reform leading to cultural change seems more appropriate.*

**KEYWORDS:** *Bullying*. School. Pedagogy

<sup>1</sup> Advogada inscrita na OAB e no International Bar Association (IBA). Especialista em Direito Público, Internacional, Tributário, Digital, Penal e Processual Penal, Marítimo, Médico e Hospitalar. LLM em Direito dos Contratos e MBAs Executivos nas Áreas de Negócios Internacionais e Comércio Exterior, Controladoria e Finanças, Gerenciamento Executivo de Projetos, Petróleo e Gás, Gestão de Pessoas e Recursos Humanos, Marketing e Redes Sociais e Gestão Competitiva e Business Intelligence (BI). Pedagoga Especializada em Psicopedagogia, Neurociência e Comunicação em Ambientes Corporativos e Neuropsicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar.



## INTRODUÇÃO

Atos de violência nas escolas parecem ser eventos já antigos e hoje afetam todos os países industrializados (BLAYA, 2006). Estes atos multifacetados de violência perpetrados nas escolas são dirigidos contra as pessoas (alunos, professores, equipa pedagógica etc.), bem como contra os materiais e cenários escolares (PESTANA, 2013). A maior parte do trabalho e da pesquisa científica dedicada a atos de violência nas escolas está mais especificamente preocupada com o conceito de *bullying* ou *bullying* escolar (OLWEUS, 1999).

Muitos autores não concordam com uma definição de *bullying* escolar, o que é problemático na interpretação dos resultados dos estudos comparativos existentes (BLAYA, 2006). No entanto, a definição mais utilizada é a de Olweus (1993) que define que um aluno é vítima de *bullying* quando é repetidamente e a longo prazo submetido a comportamentos agressivos que visam prejudicar ou magoar. Essa é uma situação intencionalmente agressiva, induzindo a uma relação de escravidão psicológica, que se repete regularmente.

O comportamento de intimidação escolar pode assumir várias formas, como assédio físico (bater, estapear, beliscar ou puxar o cabelo, empurrar, brigar, atirar objetos, estelionato, etc.), assédio verbal e psicológico (insultos, boatos, zombaria, atribuições de apelidos, ameaças, etc.), ou ainda de formas mais virtuais, como ciberassédio, que inclui o uso de e-mail, internet, mensagens de texto, redes sociais, salas de bate-papo, telefones celulares para assediar, humilhar, espalhar boatos e ostracizar (PATCHIN; HINDUJA, 2006).

O *bullying* pode fazer com que uma criança ou adolescente tenha crises de ansiedade, abandone a escola e, em casos extremos, o pior pode ocorrer, já se tendo inúmeros relatos de suicídios praticados por adolescentes que sofrem *bullying*. Nesta perspectiva, a questão norteadora deste trabalho foi a seguinte: qual o progresso do Brasil no combate ao *bullying* escolar se comparada ao contexto estadunidense?

O objetivo geral deste trabalho foi abordar a diferença entre os projetos de intervenção pedagógica no combate ao *bullying* no ambiente escolar, nos EUA e no Brasil. De modo específico, este trabalho buscou discorrer sobre o *bullying* e suas consequências; analisar a os projetos de intervenção pedagógica no combate ao *bullying* no ambiente escolar numa perspectiva global, americana e brasileira, consecutivamente; e, apresentar a Lei Nº 13.185 e suas peculiaridades.

Uma pesquisa pode ser compreendida como um processo formal e sistemático de desenvolvimento do modo científico na qual são descobertas respostas ou são comprovadas hipóteses para as quais foram formulados questionamentos e apresentados problemas. A metodologia deste trabalho foi embasada em conceitos que atendem a pesquisa com seu tema principal, desse modo, o atual estudo teve abordagem qualitativa exploratória.

Portanto, o presente estudo se fundamentou em pesquisas bibliográficas e metodologias expositivas visando discorrer sobre a temática. Além de livros, foram examinados *sites*, legislação, casos e artigos que fundamentem a clareza da temática.



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

O *bullying*, que está presente tanto na sala de aula e no recreio como nas redes sociais e outros espaços externos às instituições, é uma situação que pode ter graves consequências psicológicas e físicas, tanto nas vítimas como naqueles em que incorrem neste tipo de abuso. Pode causar a exclusão social da vítima, baixa autoestima, desconfiança, depressão, sentimento de solidão, problemas de relacionamento com outras pessoas e até mesmo o abandono de suas práticas habituais e dos ambientes em que é vítima de assédio.

O *bullying* mina a dignidade da criança e do adolescente e seus direitos fundamentais. Em particular, podem ser violados por *bullying* a dignidade da pessoa humana, como pressuposto básico de tais direitos, mas também a sua liberdade pessoal, a sua integridade física e moral, a sua privacidade, a sua honra, entre outros valores constitucionalmente protegidos.

O *bullying* nas escolas apresenta-se como um problema social e de saúde pública e, logo, deve ser identificado e combatido, pois é um indicador de risco para o desenvolvimento de agravos à saúde de crianças e adolescentes e para a perpetuação de comportamentos antissociais na fase adulta. Ademais, torna-se primordial também discutir o tema no âmbito da violação de Direitos e da legislação.

Esta é uma questão que, sem dúvida, representa um desafio para pais, professores e, inclusive, para o sistema judiciário brasileiro. O estudo desta questão, considerada imprescindível, deveu-se ao número restrito e delimitado de trabalhos e estudos voltados à análise do problema, ou ao fato do aumento considerável do número de casos que envolvem atos de *bullying* cometidos no ambiente escolar, o que tem exigido a intervenção dos órgãos jurisdicionais.

### 1 O *BULLYING* E SUAS CONSEQUÊNCIAS

O *bullying* nas escolas configura-se como preocupante manifestação de violência entre estudantes, sendo bastante prevalente. Em pesquisa de Chester *et al.* (2015), realizada em 33 países da Europa e América do Norte, notou-se que dentre estudantes na faixa etária dos 11 a 15 anos de idade, cerca de 30% sofreram vitimização ocasional (esta compreendida como aquela que ocorria uma ou mais vezes nos últimos meses) e 12% vitimização crônica (ao menos duas ou três vezes nos últimos meses). Ademais, neste estudo, ao se comparar taxas de ocorrência de vitimização por *bullying* entre os períodos de 2001-2002, 2005-2006 e 2009-2010, identificou-se que em 22 dos 33 países pesquisados não ocorreu diminuição significativa e consistente da frequência de vitimização ocasional. Além disso, apenas três países (Dinamarca, Itália e Holanda) demonstraram tendências decrescentes significativas, tanto para o sexo feminino, quanto para o masculino, em vitimização crônica. Portanto, ainda que se estude o tema *bullying* há cerca de quatro décadas e, perceba-se pouco a pouco o aumento de programas que visam a prevenção (JIMÉNEZ-BARBERO *et al.*, 2016), este é um fenômeno frequente em muitos países, o que ressalta a importância de se fortalecer os estudos nessa área.

Nesse sentido, pesquisas realizadas na área da violência escolar, nos últimos anos, apontaram que um número significativo de estudantes, de escolas públicas e privadas do Brasil, está



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

imerso sistematicamente em práticas de *bullying*, seja como agressores, vítimas, agressores-vítimas ou testemunhas (OLIVEIRA *et al.*, 2013; MALTA *et al.*, 2014). Consoante ao que foi identificado nesses estudos, o Ministério da Saúde e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por meio da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2012 (BRASIL, 2013), constatou que cerca de 20,8% dos estudantes brasileiros praticaram algum tipo de *bullying* contra os colegas e 7,2% foram alvo de agressões e provocações. Observou-se também, nesta pesquisa, que a prática de *bullying* era maior entre os estudantes do gênero masculino (26,1%) do que do feminino (16%). A referida pesquisa foi realizada com 109.104 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas das 27 capitais dos Estados da Federação.

As primeiras pesquisas internacionais para identificar atos de violência e vitimização em escolas secundárias revelaram que o *bullying* afetou quase 35% dos alunos (MODECKI *et al.*, 2014). Esses números devem ser levados em consideração, uma vez que o *bullying* escolar tem consequências graves e de longo alcance tanto para os alunos que são vítimas quanto para os alunos que apresentam comportamento de *bullying* (OLWEUS, 1999; ALUEDE *et al.*, 2008; KELLY *et al.*, 2015).

Assim, muitos estudos têm destacado as múltiplas consequências que o *bullying* escolar acarreta nas vítimas de estudantes, tanto na sua escolaridade (dificuldade de concentração, absentismo, abandono escolar, etc.) como na sua saúde física e psicológica (perturbações, depressão, distúrbios do sono, isolamento social, solidão, sentimento de culpa, etc.), que podem levar a um alto risco de tentativa de suicídio nos casos mais graves (OLWEUS, 1993; 1999; GLEW *et al.*, 2005; BLAYA, 2006; KVARME *et al.*, 2010). Além disso, esses distúrbios psicológicos persistem na idade adulta (FOSSE, 2006).

Estudantes vítimas de *bullying*, por outro lado, apresentam risco de desenvolver distúrbios psicológicos (por exemplo, depressão, dependência de álcool) e até mesmo comportamentos antissociais ou mesmo psicopáticos que podem levá-los a ter que lidar com o sistema de justiça (OLWEUS, 2011; KUBISZEWSKI *et al.*, 2012). Um estudo longitudinal de 40 anos permitiu que pesquisadores em psicologia social mostrassem que ser agressivo durante a escola duplica o risco de delinquência na idade adulta (FARRINGTON; TTOFI, 2009).

Da mesma forma, na pesquisa Olweus (2011), verifica-se que mais da metade dos alunos reconhecidos como agressores aos 16 anos já havia lidado com a polícia ou com o sistema judiciário antes dos 25 anos. Acontece também que, de acordo com os estudos de Veenstra *et al.* (2005), algumas vítimas adotam comportamentos agressivos ou violentos para reproduzir os atos de violência sofridos.

Pesquisas mostram que 20 a 46% dos alunos vítimas de atos de violência foram ou se tornaram agressores (VILA, 2009). Essas vítimas de *bullying* exibem altos níveis de agressão e depressão, bem como baixo desempenho acadêmico, menos comportamentos pró-sociais e baixa autoestima e autocontrole, levando a consequências psicológicas, às vezes mais graves do que para vítimas e perseguidores (GINI, 2008; VEENSTRA *et al.*, 2005).



## **2 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO COMBATE AO *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA PERSPECTIVA GLOBAL**

Para combater o *bullying* na escola, vários programas de intervenção surgiram em vários países (por exemplo, SALMON; JAMES; SMITH, 1998; CHALAMANDORIS; PIETTE, 2015). O primeiro programa de prevenção do *bullying* foi estabelecido na Noruega após o suicídio de três alunos de 10 a 14 anos que haviam sido severamente assediados por seus colegas de classe (OLWEUS, 1993).

O objetivo deste programa era envolver professores e pais, desenvolver regras claras contra o *bullying* e fornecer apoio e proteção às vítimas. Assim, várias intervenções foram implementadas pelos pais e dentro das classes (por exemplo, regras de conduta e sanções), bem como pela escola (por exemplo, dia de debates, aumento do número de supervisores).

Os resultados das intervenções mostraram uma redução de 50% dos problemas do agressor-vítima nos dois anos seguintes ao estabelecimento deste programa. Além disso, o “clima social” foi considerado melhor (por exemplo, mais ordem e disciplina nas salas de aula) após a intervenção.

O *bullying* tem seus precedentes, uma de suas consequências mais dolorosas e chocantes para o ambiente escolar foi o que é conhecido nos Estados Unidos como “O Massacre de Columbine”, onde dois alunos entraram em suas escolas armados e com bombas; e eles dispararam vários tiros no refeitório e na biblioteca, matando 12 alunos e um professor, e ferindo 24 alunos; para depois cometer suicídio (SEMPERTEGUI *et al.*, 2013).

Tendo demonstrado sua eficácia em dois anos, o programa Olweus foi implementado em milhares de escolas nos Estados Unidos após o incidente de 1999. Segundo Marran (2018, s. p.), “desde aquela manhã de 20 de abril de 1999, o mundo passou a conhecer esta forma de vilania como *Bullying*, e seu resultado como massacre que até hoje choca a todos”. O trabalho de Olweus serve de referência para as intervenções atuais.

Outras intervenções surgiram posteriormente. Algumas intervenções são destinadas exclusivamente a alunos que exibem comportamentos de *bullying* (por exemplo, DEROSIER, 2004), enquanto outras são destinadas a todos os alunos: vítimas, agressores e testemunhas (por exemplo, OLWEUS, 1999; MERRELL *et al.*, 2008; FARRINGTON; TTOFI, 2009; TTOFI; FARRINGTON, 2010; SALMIVALLI; KÄRNÄ; POSKIPARTA, 2011; EVANS; FRASER; COTTER, 2014).

A título de exemplificação, Farrington e Ttofi (2009) compararam a eficácia de 44 programas de intervenção anti-*bullying*. Os resultados obtidos mostraram que, em média, esses programas reduziram o comportamento de *bullying* em 23% e os comportamentos de vitimização em 17 a 20%, em comparação com as intervenções oferecidas pelos serviços escolares regulares.

A revisão de Evans *et al.*, (2014) apoiou os resultados da metanálise de Farrington e Ttofi (2009). Assim, 11 de 22 programas de intervenção reduziram significativamente os comportamentos de vitimização dos alunos. Além disso, dos 27 estudos que associaram o programa a uma medida de comportamento de assédio, 18 relataram uma redução significativa no assédio.





## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

Alguns programas de intervenção surgiram e perseguiram o objetivo de reduzir indiretamente os comportamentos de *bullying* através do desenvolvimento de habilidades psicossociais e comportamentos pró-sociais nos alunos, como ajuda, compartilhamento e comportamentos cooperativos (DEROSIER, 2004; JOLLIFFE; FARRINGTON, 2006; 2011).

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (1983), habilidades para a vida podem ser definidas como a habilidade de uma pessoa de responder efetivamente às demandas e provocações da vida diária. É a capacidade de uma pessoa manter um estado de bem-estar mental, adotando comportamentos adequados e positivos em relação às relações com os outros, com a sua própria cultura e com o seu meio.

São 10 habilidades e muitas vezes se apresentam aos pares: saber resolver problemas e saber tomar decisões, ter pensamento criativo e crítico, saber comunicar de forma eficaz e ter habilidade nas relações interpessoais, ter consciência de a si mesmo e a ter empatia pelos outros e, por fim, saber administrar o estresse e as emoções. Numerosos estudos descobriram que habilidades psicossociais e comportamentos pró-sociais são necessários para o bem-estar psicológico de uma pessoa (DEROSIER, 2004).

Na verdade, ao desenvolver essas habilidades, crianças e adolescentes tornam-se capazes de adotar comportamentos positivos que promovem seu bem-estar e os protegem de comportamentos de risco (MERRELL *et al.*, 2008). Alguns estudos destacaram que melhorar certas habilidades psicossociais dos alunos em combinação ou de uma maneira específica pode levar a uma redução tanto no comportamento agressivo quanto no comportamento de assédio e vitimização (DEROSIER, 2004; MERRELL *et al.*, 2008).

É necessário diferenciar o comportamento agressivo do *bullying* na escola (FARRINGTON, 1993), pois é fundamental levar em consideração a presença de um desequilíbrio de força e poder entre o agressor e a vítima no *bullying* na escola, mas também a repetitividade e ao longo do tempo um comportamento agressivo, bem como um desejo e intenção de prejudicar os outros, induzindo uma relação de escravidão psicológica (OLWEUS, 1999).

Na metanálise proposta por Merrell *et al.* (2008), que abrange 16 estudos ao longo de um período de 25 anos (1985-2004), quatro programas anti-*bullying* tendem a melhorar as habilidades psicossociais dos alunos (por exemplo, autoestima, empatia, comportamentos de ajuda, resolução de problemas) e promoção de sua aceitação pelos pares.

A questão que então surge é qual é realmente a eficácia dos programas recentes voltados para a melhoria das habilidades psicossociais, conforme definido pela Organização Mundial da Saúde (1993) (empatia, autoestima, regulação emocional, assertividade, senso de autoeficácia, habilidades de comunicação, estratégias de enfrentamento adaptadas, habilidades de resolução de problemas, tomada de decisão, pensamento criativo e crítico) com vistas a reduzir comportamentos de assédio e vitimização.



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

### 3 COMBATE AO *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR NOS EUA

Tanto no nível federal quanto no estadual, com exceção do estado da Louisiana, a lei dos Estados Unidos deriva em grande parte do sistema do *Common Law* da lei inglesa, que estava em vigor na época da Guerra Revolucionária Americana (HUGHES, 1996; FRIEDMAN, 2019). A *Common Law* constitui a base da lei estadual americana (com a única exceção da Louisiana, onde se aplica uma lei codificada inspirada em textos napoleônicos).

Os colonos ingleses que se estabeleceram no continente americano a partir de 1607 levaram a “*Common Law*” para lá, pelo menos na medida em que atendesse às suas condições de vida. O esforço nacional para reduzir o *bullying* nas escolas dos EUA pode ser considerado como parte de movimentos maiores em prol direitos humanos e civis que proporcionaram às crianças muitos dos direitos concedidos aos adultos.

De acordo com o site americano *Stop Bullying* (2018), cada jurisdição, inclusive todos os 50 estados, o Distrito de Columbia e os territórios dos EUA (estado), aborda o *bullying* de maneira distinta. Alguns estabeleceram leis, políticas e regulamentos. Outros desenvolveram políticas modelo que as escolas e agências educacionais locais são capazes de utilizar para reproduzir suas próprias leis, políticas e regulamentos locais. A maior parte das leis, políticas e regulamentos estaduais exigem que os distritos e escolas implementem uma política e procedimentos no combate ao *bullying* para perquirir e agir ao *bullying* quando ele acontece.

Quatro dos dez estados com maior intimidação e assédio nas escolas são, na verdade, os menos populosos do país. Isso inclui os estados de Idaho (número 4 classificado), Alasca (número 5 classificado), Dakota do Norte (número 6 classificado) e Wyoming (número 10 classificado). Por outro lado, apenas um dos dez estados mais populosos do país, com a Pensilvânia (classificada em 20º lugar), está entre os 20 principais estados onde o *bullying* e o assédio nas escolas são mais comuns (WALLETHUB, 2018).

WalletHub (2018) revelou os resultados de seu estudo dos estados com os maiores problemas de *bullying* “Maiores Problemas de Bullying”. De acordo com os resultados, os estados com os piores problemas de *bullying* e de *bullying* escolar, ou seja, Louisiana (classificado como número 1), Arkansas (classificado como número 2) e Missouri (classificado como número 3), estão na verdade na metade inferior dos estados mais populosos do país.

“Assédio” é um termo frequentemente usado como sinônimo de “*bullying*”, mas tem uma história estabelecida em leis e políticas de direitos civis que precede as leis incipientes e o desenvolvimento de políticas relacionadas ao *bullying*. As leis de direitos civis dos EUA são o culminar de muitos movimentos diferentes de defesa que visam proteger classes específicas de indivíduos vulneráveis à discriminação (GREEN et al., 2013; CORNELL; HUANG, 2014; YBARRA; ESPELAGE; MITCHELL, 2014).

Por exemplo, o Título VI da Lei dos Direitos Civis de 1964 proíbe a discriminação com base na raça, cor ou origem nacional, enquanto o Título IX das Emendas à Educação de 1972 proíbe a discriminação com base no sexo. Tanto a Seção 504 da Lei de Reabilitação de 1973 quanto o Título



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

II da Lei dos Americanos com Deficiências de 2004 proíbem a discriminação com base na deficiência (GREEN *et al.*, 2013; CORNELL; HUANG, 2014; YBARRA; ESPELAGE; MITCHELL, 2014).

De particular relevância para os educadores é que essas leis protegem os alunos da discriminação que os priva de seu direito à educação pública apropriada e gratuita (FAPE), um conceito articulado na Lei da Educação de Todas as Crianças com Deficiência de 1975 e revisado em 1990. Essas leis foram geralmente interpretadas como significando que professores, administradores e outros funcionários da escola que trabalham em escolas públicas que recebem fundos federais não devem se envolver em práticas discriminatórias contra seus alunos (GREEN *et al.*, 2013; CORNELL; HUANG, 2014; YBARRA; ESPELAGE; MITCHELL, 2014).

Porém, embora essas leis protejam claramente os alunos do tratamento discriminatório de um adulto na escola, houve divergências substanciais entre os tribunais sobre se as leis se aplicam ao assédio aluno-contraluno. Isso mudou em 1999, quando em *Davis v. Monroe County Board of Education* (1999), a Suprema Corte decidiu que as autoridades escolares poderiam ser responsabilizadas de acordo com o Título IX por danos em um caso envolvendo assédio aluno-contraluno (GREIF; FURLONG, 2006; CORNELL; COLE, 2011).

Especificamente, o caso envolveu uma menina da quinta série que foi repetidamente assediada por um colega de classe que fez afirmações e gestos sexualmente sugestivos e a tocou de forma inadequada. Durante meses de assédio, a menina ficou angustiada, suas notas caíram e ela escreveu uma nota de suicídio. Frustrados com a falta de resposta da escola, os pais foram à polícia e apresentaram queixa. O menino se declarou culpado de agressão sexual (CORNELL; LIMBER, 2015).

A família processou as autoridades escolares com base na disposição do Título IX de que nenhuma pessoa deve, com base no sexo, ser excluída da participação, ter os benefícios negados ou ser sujeita a discriminação em qualquer programa ou atividade educacional federal assistência financeira (CORNELL; LIMBER, 2015).

Os tribunais inferiores apoiaram os funcionários da escola e a família apelou; após seis anos, o caso chegou ao Supremo Tribunal dos Estados Unidos. Sua decisão 5-4 foi uma mudança monumental nas obrigações legais das escolas para o comportamento dos alunos, descobrindo que o assédio sexual de um aluno por outro pode constituir um ato discriminatório sob o Título IX (CORNELL; LIMBER, 2015).

Esta decisão abriu as portas para mais casos argumentando que as escolas deveriam tomar medidas para impedir o assédio. Em sua decisão, a Suprema Corte identificou quatro condições que devem ser atendidas para que uma escola seja responsabilizada. Estas condições foram citadas na pesquisa de Cornell e Limber (2015) e encontram-se reproduzidas a seguir:

- O aluno é a vítima por pertencer a uma categoria protegida. O assédio na escola pode ser severo.
- Provocações, xingamentos e brincadeiras rudes comuns entre os alunos não são suficientes, a menos que o comportamento seja tão severo, generalizado e ofensivo que





## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

negue às vítimas acesso igual à educação. As autoridades escolares devem estar cientes do assédio e não são responsáveis pelo assédio que eles não sabiam sobre.

- As escolas são responsáveis apenas se forem “deliberadamente indiferentes” ao assédio.
- As escolas não são obrigadas a prevenir ou interromper o assédio, mas apenas a fazer esforços razoáveis para intervir quando ficarem cientes disso.

Embora a decisão Davis v. Monroe possa ser considerada um grande passo em frente para os direitos das crianças na escola, ela não conseguiu estender aos alunos a proteção contra assédio oferecida aos adultos no local de trabalho. Tanto a terceira como a quarta condição representa uma diferença significativa dos padrões comumente aplicados aos ambientes de trabalho de adultos (CORNELL; LIMBER, 2015).

No local de trabalho adulto, os empregadores podem ser responsabilizados por assédio sexual por colegas de trabalho dos quais deveriam ter conhecimento, mesmo que não soubessem disso. Além disso, espera-se que os empregadores consigam remediar o assédio e restaurar um local de trabalho livre de assédio (CORNELL; LIMBER, 2015).

Casos subsequentes ilustram como os tribunais aplicaram a decisão Davis v. Monroe ao *bullying*. No “*Shore Regional High School Board Of Education*” (2004), o Terceiro Circuito considerou que a falha do distrito escolar em parar o *bullying* pode constituir uma negação do direito do aluno à FAPE de acordo com a IDEA. Nesse caso, um menino foi intimidado verbal e fisicamente por causa de sua aparência “feminina” e foi chamado de nomes como “gay” e “bicha” (TTOFI *et al.*, 2011; YBARRA; ESPELAGE; MITCHEL, 2014; CORNELL; LIMBER, 2015).

O menino foi classificado como elegível para serviços de educação especial por causa de distúrbio emocional atribuído ao *bullying*. Depois que o menino tentou o suicídio na oitava série e os seus pais não quiseram mandá-lo para a escola secundária local com os mesmos alunos que o haviam intimidado no ensino fundamental e médio. As autoridades escolares inicialmente negaram a transferência do menino, mas os pais argumentaram com sucesso no tribunal que ele deveria ter permissão para estudar em uma escola diferente (TTOFI *et al.*, 2011; YBARRA; ESPELAGE; MITCHEL, 2014; CORNELL; LIMBER, 2015).

Outro caso, *Scruggs v. Meriden Board of Education* (2005), levou a legislatura de Connecticut a aprovar uma legislação anti-*bullying*. Neste caso, um menino de 12 anos morreu por suicídio após anos de *bullying* físico e verbal no ensino médio. O querelante argumentou com sucesso que o menino foi intimidado por causa de sua deficiência de aprendizagem e que a escola falhou em seguir os procedimentos apropriados de educação especial, não treinou sua equipe de forma adequada e não tinha políticas apropriadas de anti-*bullying* e assédio (TTOFI *et al.*, 2011; YBARRA; ESPELAGE; MITCHEL, 2014; CORNELL; LIMBER, 2015).

Os padrões educacionais sobre *bullying* estão surgindo mais claramente por meio de uma série de cartas “Prezado Colega” do Departamento de Educação dos Estados Unidos para as autoridades escolares. Em 2010, o Escritório de Direitos Cíveis do departamento enviou essas cartas a escolas em todo o país para fornecer orientação sobre como lidar com o *bullying* que chega ao nível



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

de uma violação dos direitos civis (U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, OFFICE FOR CIVIL RIGHTS, 2010).

As cartas enfatizaram que algumas formas de *bullying* constituem assédio discriminatório sob a lei federal. Como a carta informava, o *bullying* de um indivíduo com base na raça, cor, nacionalidade, sexo ou deficiência pode ser uma violação dos direitos civis se for suficientemente grave, generalizada ou persistente que interfira na capacidade do aluno de se beneficiar dos serviços da escola, atividades ou oportunidade (MARCUS, 2011).

A carta também destacou que, quando um aluno que está sofrendo *bullying* também é identificado como vítima de uma violação dos direitos civis federais, a escola tem mais do que a obrigação de impedir a violação. As escolas devem eliminar qualquer ambiente hostil e seus efeitos, bem como tomar medidas para evitar que o assédio se repita (U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, OFFICE FOR CIVIL RIGHTS, 2010).

Essas obrigações implicam em um esforço mais amplo para influenciar o comportamento do aluno e melhorar o clima escolar, além de simplesmente disciplinar o aluno culpado. As cartas incentivaram as escolas a treinar funcionários nas obrigações de direitos civis da escola, a ter políticas e procedimentos claros em vigor e a fornecer alguma forma de orientação aos alunos e famílias para ajudá-los a reconhecer e buscar ajuda para o assédio. Esses padrões recomendados vão muito além das condições de responsabilidade articuladas em *Davis v. Monroe*.

Em 2011, outra carta do Gabinete de Direitos Civis, Caro Colega, informava que a proteção do Título IX contra o assédio baseado em gênero incluiria estudantes assediados com base em sua orientação sexual percebida. Esta foi uma extensão importante porque o assédio com base na orientação sexual é generalizado e os alunos de minorias sexuais relatam altos níveis de *bullying* (OLSEN et al., 2014).

Em 2013, o Departamento de Educação dos Estados Unidos emitiu orientações para as autoridades escolares enfatizando sua obrigação de prevenir o *bullying* de alunos com deficiência, declarando que se o *bullying* está ou não relacionado à deficiência do aluno, qualquer *bullying* de um aluno com deficiência que resulte no fato de o aluno não receber benefício educacional significativo constitui uma negação da FAPE de acordo com a IDEA que deve ser corrigida (U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION OFFICE OF SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATIVE SERVICES, 2013).

Uma carta de acompanhamento enviada aos funcionários da escola um ano depois para reiterar que o *bullying* de um aluno com deficiência pode resultar na negação da FAPE destaca as obrigações das escolas de lidar com o comportamento que pode constituir assédio com base na deficiência e explica as responsabilidades das escolas para remediar qualquer negação da FAPE (U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION OFFICE OF SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATIVE SERVICES, 2013).

Mas há um problema fundamental com o uso da lei dos direitos civis para prevenir o *bullying*: alguns alunos que sofrem *bullying* não se enquadram em nenhum dos grupos protegidos. Além disso, alguns alunos podem ser membros de um grupo protegido, mas o *bullying* geralmente tem como alvo



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

características (por exemplo, “Você é gordo e estúpido”) que não se concentram estritamente em características protegidas, como raça ou religião (ALLEY; LIMBER, 2009; GENERAL ACCOUNTING OFFICE, 2012; CASCARDI *et al.*, 2014).

Como resultado, a aplicação de leis de direitos civis em relação ao assédio a casos de *bullying* - embora benéfico para muitos alunos - cria lacunas e ambiguidades que não protegem todos os alunos vítimas de *bullying*. Embora os alunos com deficiência tenham um direito explícito a uma FAPE determinada pela IDEA, os alunos sem deficiência não estão incluídos nesta legislação (ALLEY; LIMBER, 2009; GENERAL ACCOUNTING OFFICE, 2012; CASCARDI *et al.*, 2014).

Uma pergunta natural é porque alunos sem deficiência não têm direito comparável à FAPE. A resposta é que a lei federal não dá a todas as crianças o direito à educação pública - historicamente, isso tem sido domínio dos governos estaduais e locais (ALLEY; LIMBER, 2009; ACCOUNTING OFFICE, 2012; CASCARDI *et al.*, 2014).

Indiscutivelmente, o objetivo da Lei Nenhuma Criança Deixada para Trás (2001) de fornecer a “todas as crianças” uma “oportunidade significativa de obter uma educação de alta qualidade” representa um padrão inclusivo que poderia ser aplicado a todos os alunos e o Congresso poderia estabelecer uma escola privada direito de ação para os alunos cuja educação não é adequada (BOYCE, 2012).

Um direito nacional à educação seria consistente com a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, que em seu artigo 28, dá às crianças e adolescentes o reconhecimento do direito à educação (UNITED NATIONS GENERAL ASSEMBLY, 1989; BLANCHFIELD, 2009). Notavelmente, os Estados Unidos e a Somália são os únicos dois entre 193 países que não ratificaram a Convenção sobre os Direitos da Criança (BLANCHFIELD, 2009).

Muitos estados, entretanto, reconhecem os direitos dos alunos a uma educação pública livre de discriminação. Por exemplo, em Nova Jersey, a Suprema Corte estadual citou sua lei anti-discriminação que fornece proteções além daquelas oferecidas pelo Título IX (GENERAL ACCOUNTING OFFICE, 2012).

O tribunal concluiu por unanimidade que os alunos em sala de aula têm direito a não menos proteção contra discriminação e assédio ilegais do que seus colegas adultos no local de trabalho (L.W.V. TOMS RIVER REGIONAL SCHOOLS BOARD OF EDUCATION, 2007). O tribunal opinou ainda que as escolas deveriam ser obrigadas a implementar medidas preventivas e corretivas eficazes para conter os maus tratos discriminatórios graves ou generalizados.

Desde 1999, as legislaturas estaduais dos EUA têm sido notavelmente ativas no *bullying* nas escolas. De 1990 a 2010, mais de 120 projetos de lei foram promulgados pelos estados para introduzir ou alterar os estatutos da educação ou da justiça criminal que tratam do *bullying*. Em 2015, todos os estados haviam aprovado uma lei que direciona os distritos escolares ou escolas individuais a desenvolver políticas para lidar com o *bullying* (U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, 2011).

Algumas das disposições mais comuns incluem investigação e denúncia de *bullying*, ações disciplinares para alunos envolvidos em *bullying*, treinamento de funcionários e esforços de



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

prevenção. Aqui está uma olhada em algumas dessas disposições - e algumas de suas limitações (U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, 2011). De acordo com o site americano *Stop Bullying* (2017), o treinamento de funcionários e alunos da escola para prevenir e lidar com o *bullying* pode ajudar a sustentar os esforços de prevenção ao *bullying* ao longo do tempo.

A seguir estão alguns exemplos de opções que as escolas podem considerar: Atividades para ensinar os alunos sobre o *bullying* (pesquisa na Internet ou na biblioteca, como pesquisar tipos de *bullying*, como evitá-lo e como as crianças devem reagir; apresentações, como um discurso ou papel para parar o *bullying*; discussões sobre tópicos como reportagem de *bullying*; Escrita criativa; trabalhos artísticos; reuniões em sala de aula para falar sobre relações entre pares); programas e currículos baseados em evidências; e, treinamento de pessoal sobre prevenção de *bullying* (STOP BULLYING, 2017).

Na lei dos Estados Unidos, a Suprema Corte desempenhou um papel importante na formulação de políticas públicas e nas decisões das autoridades públicas porque a Constituição dos Estados Unidos estabelece que se trata de uma República Federal. Isso significa que, do ponto de vista judicial, existem cinquenta sistemas diferentes - um para cada estado que compõe a União. Organizado no que é conhecido como um sistema de tribunais federais, o judiciário consiste no Supremo Tribunal, nos Tribunais de Recursos e nos tribunais distritais (ADALID, 2012).

#### 4 COMBATE AO *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR NO BRASIL

Na sociedade atual, a escola, além de ser considerada como um local de aprendizagem que avalia o desempenho dos alunos a partir de provas de conhecimentos (CHALITA, 2008), deve ser entendida como um local propício para a promoção do desenvolvimento integral da pessoa e de seus preparação para o exercício da cidadania. As instituições de ensino devem ser espaços institucionais, nos quais alunos e professores possam se desenvolver, aprender entre si para o exercício da cidadania, o que pressupõe a valorização do respeito ao indivíduo e à sociedade. Devem constituir espaços de convivência livres de qualquer forma de violência.

Em pesquisa realizada, Olweus (1993) constatou que, no Brasil diferente dos EUA, infelizmente, a maioria dos professores tem dificuldade em identificar ou de tomar ciência da prática de atos de *bullying* e, nos casos em que ficam cientes, normalmente são negligentes e não intervêm de nenhuma forma para evitar sua prática, muitas vezes por acreditar que os comportamentos adotados são normais entre crianças e adolescentes, considerando-os simples brincadeiras.

Apesar de a pesquisa ter sido realizada em outra época, é possível concluir que os professores permanecem sendo negligentes no combate e prevenção aos episódios de *bullying*, o que pode até indicar a falta de proximidade entre professores e alunos, também considerada um fator de risco. A prática do *bullying* no ambiente escolar tem alcançado índices alarmantes na sociedade brasileira e internacional (MATA DIZ; MARTINS, 2017).

É sabido que as instituições de ensino - públicas ou privadas - são, juntamente com a sociedade, a família e os pais, as responsáveis por garantir o direito à educação de crianças e



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

adolescentes, a fim de alcançar o pleno desenvolvimento de sua personalidade, preparando-o para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Assim, é dever da família, da comunidade, da sociedade e do poder público zelar, com absoluta prioridade, pela efetivação dos direitos da criança e do adolescente (MATA DIZ; MARTINS, 2017).

Para tanto, o crescimento de casos relacionados à prática de *bullying* no ambiente escolar tem gerado inúmeros debates entre acadêmicos e órgãos jurisdicionais a respeito da responsabilidade civil decorrente dessa forma de violência contra a integridade física e psicológica de crianças e adolescentes. A resolução da referida denúncia passa pela definição de quem seria o responsável pela reparação dos danos materiais e morais de crianças e adolescentes vítimas de *bullying* em ambiente escolar (MATA DIZ; MARTINS, 2017).

Assim, deve-se considerar se as instituições de ensino, os pais ou os responsáveis pelas crianças e adolescentes agressores seriam os que deveriam responder pelos danos perante os tribunais. Esta constitui, portanto, a principal questão que deve ser analisada, na busca de uma solução juridicamente adequada.

A *Common Law* Americana, derivada do sistema inglês, baseia-se principalmente nas decisões dos tribunais, enquanto o sistema de direito civil, como o brasileiro, derivado do direito romano, se baseia na lei escrita. A *Common Law* é habitualmente entendida como o sistema jurídico oriundo de deliberações judiciais (*judge-made law*) e não estritamente das leis, Códigos ou Constituição. Logo, nos sistemas da *Common Law* a força jurídica normalmente está concentrada nos antecedentes judiciais (ALMEIDA, 2016).

Assim, enquanto no sistema *Civil Law*, sistema adotado no Brasil, as leis e os códigos encabeçam os julgamentos, no sistema do *Common Law* o direito é a exteriorização dos julgamentos (GARNER, 1990). Por outro lado, os antecedentes judiciais conquistam gradualmente mais espaço em países de sistema *Civil Law*. O Brasil é um desses países que, a passos lentos, “caminha na tentativa de fortalecer o seu direito por intermédio dos precedentes dos tribunais” (ALMEIDA, 2016, p. 06).

O *bullying* é um problema social muito recorrente nas escolas de todo o mundo. No ano de 2014, a autora deste artigo teve próximo contato com um caso de *bullying*: o caso de Maria Ádala, aluna de Brasília-DF, que teve que sair da escola em 2011 por estar sofrendo *bullying*. Segundo Maria, frequentemente o *bullying* ocorria durante a aula e os professores nada faziam (TELLES, 2015), comprovando o que foi dito anteriormente por Olweus (1993).

Os pais desta aluna de Brasília ingressaram com ação judicial contra o colégio particular em que ela estudava porque a filha foi vítima de *bullying* praticado pelos colegas e a escola foi responsabilizada na esfera civil e condenada a pagar indenização para a estudante (TELLES, 2015). A decisão foi unânime, mesmo após o colégio recorrer. A vítima foi defendida pela advogada Gabriela Maia de Souza, autora deste artigo, que entrou com o processo em 2011, criando uma tese jurídica inspirada na observação do sistema *Common Law* dos EUA e na legislação brasileira esparsa, disponível à época, tal como: Lei 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que





## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

regulamenta o sistema educacional público ou privado do Brasil, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Constituição Federal de 1988 (CF/88), o Código Penal (CP), o Código de Defesa do Consumidor (CDC) e o Código Civil (CC).

A magistrada Dra. Priscila Faria da Silva, da terceira vara cível de Taguatinga - DF foi quem julgou o caso. A Excelentíssima Juíza de Direito Dra. Priscila F. da Silva, mesmo não havendo no direito brasileiro nenhuma legislação específica e nem precedentes sobre o tema, sentenciou brilhantemente a referida causa, acolhendo a tese elaborada pela advogada da vítima e todos os pedidos feitos em favor da adolescente, abrindo precedente jurídico inédito e inovador. Para a magistrada, faltou à ré a sensibilidade de atestar que a vítima, Maria Ádala, não era capaz de lidar positivamente com as ditas “brincadeiras”, sendo prejudicada emocional e psicologicamente, sofrendo consequências negativas inclusive em seu rendimento escolar, fato que foi comprovado por documentos juntados aos autos e que no parecer da magistrada, deveria ter sido verificado pela ré.

Tal sentença, mantido *in totum* pelos desembargadores após recurso da escola, abriu um precedente jurídico no país sendo de extrema relevância na evolução do sistema jurídico e, a *posteriori*, com efeitos no sistema legislativo no tocante ao tema *bullying* escolar. Após o ganho desta causa, que tomou proporções nacionais, foi criada a Lei Federal de nº 13.185/2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*bullying*) em todo território Nacional.

No Brasil, a Lei 13.185/2015 criou o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*bullying*), com foco especial nas ações das instituições escolares. Entre os seus objetivos estão: capacitar docentes e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema; implementar e divulgar campanhas de educação, sensibilização e informação; instituir práticas de conduta e orientação de pais, familiares e responsáveis pela identificação de vítimas e agressores; prestar assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e agressores; integrar os meios de comunicação com a escola e a sociedade, como forma de identificar e sensibilizar para o problema e prevenir e combatê-lo, promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito pelos terceiros, no quadro de uma cultura de paz e de mútua tolerância; evitar, na medida do possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a responsabilização efetiva e a mudança de comportamento hostil.

Nos termos dos preceitos legais contidos nos artigos 186 e 927, ambos do Código Civil brasileiro, aquele que por ação voluntária ou omissão, negligência, inexperiência ou imprudência violar direito e causar dano a outrem, comete ato ilícito e pode ser responsabilizado na esfera civil pela reparação dos danos materiais e morais que eventualmente tenha causado. A configuração da responsabilidade civil subjetiva e, conseqüentemente, do dever de indenizar, depende, assim, da existência de um nexo de causalidade que vincule os danos materiais ou morais sofridos pela vítima à prática de ato negligente ou omissão da vítima.

A lei anti-*bullying*, Lei 13.663 criada em 2018 modifica a LDB para adicionar em seu artigo 12, que as escolas terão a responsabilidade de propiciar padrões de conscientização, de prevenção e de



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

combate a todas as formas de violência, principalmente a intimidação metódica, na esfera escolar e instaurar medidas direcionadas a incitar a cultura de paz nesses locais.

Entretanto, a CF/88, os artigos 159, 186 e 932 inciso IV do CC e o artigo 14 do CDC, associados com a LDB, a nº 13.185/2015 e a lei 13.663/18, alçam o nível da responsabilidade dos pais e das escolas, singularmente a um patamar superior. A lei 13.663/18 remonta o que era achado no escólio sistemático do CC, CDC e da CF/88, para uma responsabilidade direta e superior, ao estabelecer, na própria LDB, que a escolas (públicas ou privadas) previnam e resolvam a questão do *bullying*.

A lei 13.663/18 estabelece que é dever das escolas tanto públicas quanto privadas instaurar o programa de combate ao *bullying* nas disposições do quarto artigo da lei 13.185/15 e incisos IX e X do 12º artigo da LDB, com todos as exigências regulamentares demandadas. Caso isso não ocorra, a educação (pública ou privada) ofertada será falha; isto é, a instituição transgredirá os artigos do CC e do CDC citados anteriormente, sem dano da aferição da responsabilidade criminal dos diretores e mantenedores das instituições nas disposições do artigo 13 do Código Penal (MESQUITA, 2018).

Proteger as crianças e adolescentes do *bullying* não é apenas um imperativo ético ou uma meta louvável de saúde pública ou política social: é uma questão de direitos humanos. Na verdade, o *bullying* afeta os direitos da criança e do adolescente de não ser submetida à violência, de não ser discriminada, de receber uma educação inclusiva e pertinente, de gozar do melhor nível de saúde possível, de ser ouvida e de ter o seu interesse superior é considerado o principal critério na tomada de decisões que afetam sua vida.

As crianças e adolescentes vitimados muitas vezes sentem que não têm acesso a aconselhamento ou justiça, obter reparação ou beneficiar de apoio para a sua cura, recuperação e reintegração. Esses são direitos consagrados na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança e do Adolescente, que está em vigor em praticamente todos os países do mundo. Seja físico, verbal ou relacional, o *bullying* é um padrão de comportamento prejudicial e agressivo perpetrado, repetidamente, contra uma vítima mais fraca. Muitas vezes, é parte de um processo contínuo, um tormento que molda a vida das crianças em diferentes momentos e em diferentes ambientes: do pátio da escola à vizinhança.

No dia 07 de abril de 2019, “Dia Nacional de Combate ao *Bullying* e à Violência na Escola”, o UNICEF e a *SaferNet*, em parceria com Facebook e Instagram lançaram uma campanha denominada “Acabar com o *bullying* #édaminhaconta”. A campanha possuiu como principal objetivo a criação de uma reflexão visando estimular o respeito às diferenças e a empatia, promovendo a conscientização da importância do combate ao *bullying* focada em jovens e adolescentes.

Proteger as crianças do *bullying* é uma responsabilidade que deve ser amplamente compartilhada entre as instituições estaduais, autoridades escolares, famílias e comunidades. Ao unir forças e expressar uma vontade clara de prevenir e combater esse fenômeno, campanhas como a da UNICEF e *SaferNet*, bem como decisões como a tomada no caso Maria Ádala, podem alcançar uma



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

mudança duradoura que promove a inclusão, criando espaços seguros e acolhedores nos quais os adultos demonstram apoio aos jovens e na modelagem de comportamentos positivos e lideram pelo exemplo evitando agressões, comportamentos intimidantes e abusivos.

Tais atitudes são cruciais para promover uma cultura de respeito pelos direitos da criança e do adolescente - para todas as crianças e adolescentes, em todos os lugares e em todos os momentos. E o Brasil, quando se compara com o sistema jurídico americano baseado na *Common Law*, possui ainda um grande caminho a percorrer porque existe um abismo social entre os dois países no que se refere à intervenção pedagógica sobre o *bullying* no ambiente escolar.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência, em especial a escolar, constitui atualmente um dos principais problemas sociais e pode ser avaliada sob diversos aspectos. A prática do *bullying* no ambiente escolar tem adquirido índices alarmantes no contexto da sociedade brasileira e internacional. Os casos, incluindo ameaças e agressões físicas e psicológicas entre alunos e entre eles e seus professores, nos instigam a investigar os motivos que têm contribuído para o aumento significativo da violência escolar, bem como a questionar a qualidade dos sistemas educacionais.

Essas piadas ofensivas não são consideradas apenas atitudes normais de crianças e adolescentes, principalmente ao se constatar que o dano causado às suas vítimas é perverso tanto para os agressores quanto para as vítimas, o que torna necessária a realização de estudos para encontrar soluções educacionais, pedagógica e legalmente adequadas para tal problema, na tentativa de minimizar os danos, visto que as consequências em muitos casos são graves e, em casos extremos, podem levar à morte dos envolvidos.

Nos EUA, o papel do juiz é reconhecido e as decisões judiciais possuem o mesmo peso que as leis escritas graças ao sistema *Common Law*. O caso da aluna Maria Ádala, teve um peso importante no avanço do sistema jurídico brasileiro. A contribuição desta causa e seus efeitos levaram, sem dúvida, ao avanço do sistema judiciário brasileiro, ao despertar da sociedade civil, do meio escolar no combate ao *bullying*.

Faz-se mister ressaltar que somente após tal fato, surgiu uma legislação específica contra o *bullying* em 2015, como mencionado anteriormente, e, posteriormente, em 2018 a Lei nº 13.663/2018, um novo dispositivo que exige que as escolas promovam medidas de conscientização, prevenção e combate de todos os tipos de violência, inclusive a prática do *bullying*. A Lei nº 13.663/2018 inclui dois incisos ao art. 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - lei 9.394/1996), que obrigam todos os estabelecimentos de ensino a criarem ações para diminuir a violência. A redação destes novos dispositivos legais e a inclusão de incisos na LDB instituem de modo definitivo no Brasil o objetivo de conscientização e prevenção do *bullying*.

Desta forma, intervenções pedagógicas relativas ao tema tornam-se necessárias e obrigatórias para que o *bullying* seja mitigado. Comparado aos EUA, no Brasil as diferenças socioeconômicas, a prevenção, o combate, a penalização e as intervenções do tema em escolas



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

privadas e públicas denotam, ainda, um abismo social que alunos, professores e pais se deparam mesmo com o avanço e suporte de uma legislação nacional jovem e moderna. Em resumo, a busca pelo alcance e equidade da intervenção pedagógica eficaz no combate ao *bullying*, amparada pelas atuais legislações pátrias, ainda precisam transpor a barreira social para que este objetivo seja, enfim, alcançado, principalmente se comparado com outros países como os EUA.

Em conclusão, as políticas escolares devem refletir as melhores práticas informadas por pesquisas científicas e, portanto, recomendo uma maior confiança em práticas baseadas em evidências e rejeição de práticas disciplinares que são reconhecidamente ineficazes. Como o comportamento de intimidação é tão difundido e tão variado em forma e severidade, confiar em sanções criminais não seria aconselhável. Entende-se que a criminalização do *bullying* não demonstra ser o caminho mais acertado para a sua repressão. Nem sempre o intimidador pode ser considerado um criminoso. O estigma decorrente da condenação criminal é o que, realmente, o tornará um.

Também, o confronto da matéria com o princípio da *ultima ratio* fica clara a desnecessidade de criminalização do *bullying* em razão de ser possível enfrentá-lo por outros meios que não o criminal.

Assim conclui-se que o *bullying* merece um tratamento que anteceda o criminal, mas não é só. Apesar da visível trivialidade em elucidar a função das políticas públicas nesse tipo de análise, é salutar que políticas educativas sejam direcionadas à matéria, especialmente em razão do fato deste tipo de conduta ter se alastrado com maior magnitude não apenas no ambiente escolar, mas, também na internet.

Uma estratégia que combine educação, intervenções nas escolas e reforma de políticas que conduzam à mudança cultural parece mais apropriada.

Intervenções como promoção de debates e projetos escolares que enfatizem os efeitos do *bullying* e conscientizem a importância da prevenção e da empatia, que nada mais é do que se colocar no lugar do outro antes de decidir fazer qualquer coisa, como por exemplo, praticar o *bullying* são muito relevantes. Aulas demonstrativas por meio de exibição de vídeos, filmes, encenações, literatura bem como aulas práticas onde os alunos poderão pesquisar casos reais e as consequências do *bullying* na vida de uma criança e/ou adolescente, inclusive consequências que refletiram até em sua vida adulta são fundamentais.

### REFERÊNCIAS

ADALID, M. M. **The Supreme Court of the United States 283-284**. EUA: Porrúa, 2012.

ALLEY, R.; LIMBER, S. P. **Legal issues for school personnel**. New York, NY: Guilford Press, 2009.

ALMEIDA, G. A. O sistema jurídico nos estados unidos - *common law* e carreiras jurídicas (*judges, prosecutors e lawyers*): o que poderia ser útil para a reforma do sistema processual brasileiro? **Revista de Processo**, v. 251, 2016.



**RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR**  
**ISSN 2675-6218**

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR  
 Gabriela Maia de Souza

ALUEDE, O. *et al.* A review of the extent, nature, characteristics, and effects of bullying behaviour in schools. **Journal of Instructional Psychology**, v. 35, p. 151–158, 2008.

BLANCHFIELD, L. **The United Nations Convention on the Rights of the Child: Background and policy issues.** Congressional Research Service, 2009.

BLAYA, C. **Violences et maltraitances en milieu scolaire.** Paris: Armand Colin, 2006.

BOYCE, S. G. The obsolescence of *San Antonio v Rodriguez* in the wake of the federal government's quest to leave no child behind. **Duke Law Journal**, v. 61, p. 1025–1066, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015.** Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano CLII 213, p. 1, 9 nov. 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato20152018/2015/Lei/L13185.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato20152018/2015/Lei/L13185.htm). Acesso em: 15 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2012.** Rio de Janeiro, RJ: IBGE, 2013.

CASCARDI, M. *et al.* The problem with overly broad definitions of bullying: Implications for the schoolhouse, the statehouse, and the ivory tower. **Journal of School Violence**, v. 13, p. 253–276, 2014.

CHALAMANDORIS, A. G.; PIETTE, D. School-based anti-bullying interventions: Systematic review of the methodology to assess their effectiveness. **Aggression and Violent Behavior**, v. 24, p. 131–174, 2015.

CHALITA, G. **Pedagogia da Amizade: bullying - o sofrimento das vítimas e dos agressores.** 3. ed. São Paulo: Editora Gente, 2008.

CHESTER, K. L.; CALLAGHAN, M.; COSMA, A. *et al.* Cross-national time trends in bullying victimization in 33 countries among children aged 11, 13 and 15 from 2002 to 2010. **European Journal of Public Health**, v. 25, n. 2, p. 61-64, 2015.

CHRISPINO, Á.; CHRISPINO, R. S. P. A Judicialização das Relações Escolares e a Responsabilidade Civil dos Educadores. **Ensaio - avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 9-30, 2008.

CORNELL, D.; COLE, J. **Assessment of bullying.** Mahwah: Routledge, 2011.

CORNELL, D.; HUANG, F. **Use of peer nominations to identify victims of bullying.** Manuscript submitted for publication, 2014.

CORNELL, D.; LIMBER, S. P. Law and policy on the concept of bullying at school. **American Psychologist**, v. 70, n. 4, p. 333–343, 2015.

DAVIS, V. **MONROE COUNTY BOARD OF EDUCATION**, 526 U.S. 629, 1999.

DEROSIER, M. E. Building relationships and combating bullying: Effectiveness of a school-based social skills group intervention. **Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology**, v. 33, n.1, p. 196–201, 2004.

DEROSIER, M. E. Building relationships and combatingbullying: Effectiveness of a school-based social skills groupintervention. **Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology**, v. 33, n. 1, p. 196–201, 2004.





## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

DÍAS, J. de A. **Responsabilidade Civil**. Rio de Janeiro: Forense, 1994.

EVANS, C. B. R.; FRASER, M. W.; COTTER, K. L. The effectiveness of school-based bullying prevention programs: A systematic review. **Aggression and Violent Behavior**, v. 19, n. 5, p. 532–544, 2014.

FARRINGTON, D. P. Understanding and preventing bullying. In: TONRY, Dans M. (Ed.). **Crime and Justice**. Chicago: University Chicago Press, 1993. p. 381-458.

FARRINGTON, D. P.; TTOFI, M. M. School-based programs to reduce bullying and victimization. **Campbell Systematic Reviews**, v. 6, 2009. Disponível em: <https://osbha.org/files/School-Based%20Programs%20to%20Reduce%20Bullying%20and%20Victimization,%20Farrington%20et%20al..pdf>. Acesso em: 9 fev. 2022.

FOSSE, G. K. **Mental health of psychiatric outpatients bullied in childhood**. Université de Norvège: Trondheim, 2006.

FRIEDMAN, L. M. **A History of American Law**. Oxford: Oxford University Press, 2019.

GARNER, B. A. **Black's law dictionary**. EUA: Thomson West, 1990.

GENERAL ACCOUNTING OFFICE. **School bullying: Extent of legal protections for vulnerable groups needs to be more fully assessed**. 2012. Disponível em: <http://www.gao.gov/products/GAO-12-785T>. Acesso em: 15 mar. 2021.

GINI, G. Associations between bullying behaviour, psychosomatic complaints, emotional and behavioural problems. **Journal of Paediatrics and Child Health**, v. 44, n. 9, p. 492-497, 2008.

GLEW, G. *et al.* Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school. **Archives of Pediatric Adolescence**, v. 159, n. 11, p. 1026–1031, 2005.

GREEN, J. G. *et al.* Identifying bully victims: Definitional versus behavioral approaches. **Psychological Assessment**, v. 25, n. 2, p. 651–657, 2013.

GRIEF, J. L.; FURLONG, M. J. The assessment of school bullying. **Journal of School Violence**, v. 5, p. 33–50, 2006.

HUGHES, G. **Common Law Systems. Fundamentals of American Law**. Oxford: Oxford University Press, 1996.

JIMÉNEZ-BARBERO, J. A.; RUIZ-HERNÁNDEZ, J. A.; LLOR-ZARAGOZA, L. *et al.* Effectiveness of anti-bullying school programs: A meta analysis. **Children and Youth Services Review**, v. 61, p.165–175, 2016.

JOLLIFFE, D. Is low empathy related to bullying after controlling for individual and social background variables? **Journal of Adolescence**, v. 34, n. 1, p. 59–71, 2011.

JOLLIFFE, D.; FARRINGTON, D. P. Examining the relationship between low empathy and bullying. **Aggressive Behavior**, v. 32, N. 6, p. 540–550, 2006.

KELLY, E. V. *et al.* Suicidality, internalizing problems and externalizing problems among adolescent bullies, victims and bully-victims. **Preventive Medicine**, v. 73, p. 100–105, 2015.

KUBISZEWSKI, V. *et al.* Évaluation du bullying scolaire (harcèlement scolaire) chez les adolescents français: validité de l'adaptation française du questionnaire Agresseur/Victime révisé d'Olweus (1996). **Annales médico-psychologiques**, v. 172, n. 4, p. 261–267, 2012.



**RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR**  
**ISSN 2675-6218**

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR  
 Gabriela Maia de Souza

KVARME, L. G. et al. School children's experience of being bullied – And how they envisage their dream day. **Scandinavian Journal of Caring Sciences**, v. 24, p. 791–798, 2010.

L. W. V. TOMS RIVER REGIONAL SCHOOLS BOARD OF EDUCATION, 189 N.J. 381 (N.J. 2007).

MALTA, D. C.; PORTO, D. L.; CRESPO, C. D. et al. *Bullying* em escolares brasileiros: análise da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012). **Revista Brasileira de Epidemiologia**, suppl, p. 92-105, 2014.

MARCUS, K. L. Bullying as a civil rights violation: The U.S. Department of Education's approach to harassment. **Engage**, v. 12, p. 54– 58, 2011.

MARRAN, P. B. **Columbine**: o massacre que apresentou o *bullying* ao mundo. Canal Ciências Criminais, 2018. Disponível em: <https://canalcienciascrimina-is.com.br/columbine-massacre-bullying/>. Acesso em: 18 abr. 2021.

MATA DIZ, J. B.; MARTINS, T. P. Acoso Escolar y la Protección de los Derechos de los Niños y Adolescentes. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 3, p. 1001-1018, 2017.

MERRELL, K. W. et al. How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. **School Psychology Quarterly**. v. 23, n. 1, p. 26–42, mar. 2008.

MESQUITA, A. P. S. L. Lei antibullying 13.663/18 e seu reflexo jurídico nas escolas. **Migalhas**, 2018. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/depeso/280614/lei-antibullying-13-663-18-e-seu-reflexo-juridico-nas-escolas>. Acesso em: 18 abr. 2021.

MODECKI, K. L. et al. Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. **Adolescent of Health**, v. 55, n. 5, p. 602–611, nov. 2014.

OLIVEIRA-MENEGOTTO, L. M.; PASINI, A. I.; LEVANDOWSKI, G. O *bullying* escolar no Brasil: uma revisão de artigos científicos. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, v.15, n. 2, p.203-215, 2013.

OLSEN, E. O. et al. School violence and bullying among sexual minority high school students, 2009–2011. **Journal of Adolescent Health**, v. 55, n. 3, p. 432–438, sep. 2014.

OLWEUS, D. Bullying at school and later criminality: Findings from three Swedish community samples of males. **Criminal Behaviour and Mental Health**, v. 21, p. 151–156, 2011.

OLWEUS, D. **Bullying at school**: What we know and what we can do. Oxford: Blackwell, 1993.

OLWEUS, D. **Violences entre élèves, harcèlement et brutalités**: les faits, les solutions. Paris, France: ESF éditeur, 1999.

ORGANISATION MONDIALE DE LA SANTÉ (OMS). **CIM 10 – Classification Internationale des troubles mentaux et des troubles du comportement**: descriptions cliniques et directives pour le diagnostic. Paris: Masson, 1983.

PATCHIN, J. W.; HINDUJA, S. Bullies move beyond the schoolyard: a preliminary look at cyberbullying. **Youth Violence and Juvenile Justice**, v. 4, n. 2, p. 148–169, apr. 2006.

PESTANA, D. M. **Le harcèlement au collège**: les différentes faces de la violence scolaire. Paris: Karthala, 2013.

SALMIVALLI, C.; KÄRNÄ, A.; POSKIPARTA, E. Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. **International Journal of Behavioral Development**, v. 35, n. 5, p. 405–411, jul., 2011.



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

SALMON, G.; JAMES, A.; SMITH, D. M. Bullying in schools: Self-reported anxiety, depression, and self-esteem in secondary school children. **British Medical Journal**, v. 317, n. 3, p. 924–925, oct. 1998.

SEMPERTEGUI, G. A. et al. Schema therapy for borderline personality disorder: a comprehensive review of its empirical foundations, effectiveness and implementation possibilities. **Clinical Psychology Review**, v. 33, n. 3, p. 426–447, apr. 2013.

SHORE REGIONAL HIGH SCHOOL BOARD OF EDUCATION, v. P.S. 41, IDELR 234, 381 F.3d 194, (3d Cir. 8/30/04).

STOP BULLYING. **Laws, Policies & Regulations**. Site Americano Stop Bullying, 2018. Disponível em: <https://www.stopbullying.gov/resources/laws>. Acesso em: 15 abr. 2021.

STOP BULLYING. Prevention at School. **Stop Bullying**, 2017. Disponível em: <https://www.stopbullying.gov/prevention/at-school>. Acesso em: 15 abr. 2021.

TELLES, G. Justiça condena escola do DF a indenizar aluna por bullying. **G1**, 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2015/05/justica-condena-escola-do-df-indenizar-aluna-por-bullying.html>. Acesso em: 15 mar. 2021.

TTOFI, M. M. et al. The predictive efficiency of school bullying versus later offending: a systematic/meta-analytic review of longitudinal studies. **Criminal Behavior and Mental Health**, v. 21, n. 2, p. 80–89, apr. 2011.

TTOFI, M. M.; FARRINGTON, D. P. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. **Journal of Experimental Criminology**, v. 7, n. 1, p. 27–56, 2010.

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, OFFICE FOR CIVIL RIGHTS. **Dear colleague letter: Harassment and bullying**, 2010. Disponível em: <http://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/letters/colleague-201010.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, OFFICE OF SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATIVE SERVICES. **Dear colleague letter: bullying of students with disabilities**, 2013. Disponível em: <http://www2.ed.gov/policy/speced/guid/ide-a/memosdcltrs/bullyingdcl-8-20-13.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION. **Analysis of state bullying laws and policies**. Washington, DC: Author, 2011.

UNITED NATIONS GENERAL ASSEMBLY. **Convention on the Rights of the Child**, 1989. Disponível em: <http://www.ohchr.org/documents/professionalinterest/crc.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.

VEENSTRA, R. et al. Bullying and victimization in elementary schools: A comparison of bullies, victims, bully-victims, and uninvolved preadolescents. **Developmental Psychology**, v. 41, n. 4, p. 672–682, apr. 2005.

VILA, G. Violences et évènements traumatiques en milieu scolaire. **Stress et trauma**, v. 9, n. 4, p. 228–230, 2009.

WALLETHUB. **States with the Biggest Bullying Problems**, 2018. Disponível em: <https://wallethub.com/edu/e/best-worst-states-at-controlling-bullying/9920>. Acesso em: 15 mar. 2021.



**RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR**  
**ISSN 2675-6218**

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE O *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR  
Gabriela Maia de Souza

YBARRA, M. L.; ESPELAGE, D. L.; MITCHELL, K. J. Differentiating youth who are bullied from other victims of peer-aggression: The importance of differential power and repetition. **Journal of Adolescent Health**, v. 55, n. 2, p. 293–300, apr. 2014.