

---

# O BULLYING NA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL CONSTRUTIVISTA

---

RAQUEL GOMES PINTO MANZINI e ANGELA UCHOA BRANCO  
Universidade de Brasília – UnB

---

## RESUMO

---

*Crenças e valores orientados para acirrada competição e para o individualismo têm sido promovidos de forma recorrente em diversos contextos sociais. Situações onde competição e individualismo são valorizados promovem a progressiva desvalorização da ética e a emergência de agressões e violência. A incidência crescente do bullying nas escolas retrata a necessidade de mudar o paradigma educacional. Segundo a Psicologia científica, não existem fórmulas mágicas e o fenômeno precisa ser analisado considerando o papel da cultura, do sujeito construtivo e da causalidade múltipla. Prevenir o bullying implica que a escola assuma intencionalmente o trabalho dos valores sociais positivos com alunos e professores, de forma a incluir a paz como eixo transversal no currículo escolar. As instituições educativas podem e devem atuar no campo da promoção concreta da paz, de interações humanas saudáveis, éticas e respeitadas, promovendo valores como justiça, dignidade e responsabilidade social.*

**Palavras-chave:** *Bullying, perspectiva sociocultural, construtivismo, violência, escola.*

---

## ABSTRACT

---

### **BULLYING FROM A SOCIOCULTURAL CONSTRUCTIVIST PERSPECTIVE**

*Values and beliefs oriented toward fierce competition and individualism have been persistently promoted in a variety of social contexts. Where competition and individualism prevail, ethics become less and less important, and aggression and violence easily appear. The increasing occurrence of bullying at schools points to the need of a paradigm shift in education. According to scientific Psychology, there are no magic recipes, and the phenomenon needs to be analyzed taking into account the role of culture, the constructive subject, and the existence of multiple causes. To prevent bullying entails that schools deliberately promote the work of positive social values among students and teachers, in such a way that peace would become a transversal guiding principle across the curriculum. Schools can and should be active in encouraging peace, as well healthy, ethical, and respectful human interactions, fomenting values such as justice, dignity and social responsibility.*

**Key words:** *Bullying; sociocultural perspective; constructivism; violence; school.*

---

No contexto sociocultural do século XXI, alcançar o sucesso e a felicidade parece significar para a maioria das pessoas adquirir bens de consumo (Saraiva, 2000) e realizar projetos individualistas, considerando-se cada vez menos as necessidades e a dignidade do outro, bem como as condições do meio ambiente no qual vivemos. É importante ressaltar que valores individualistas não são exclusivos da sociedade contemporânea. Segundo Dumont (1985), autor clássico sobre o tema, a construção do ser humano como indivíduo, tal como se encontra na ideologia moderna, se iniciou com os primeiros cristãos. O autor define a categoria 'indivíduo' como "*ser moral, independente, autônomo e, assim (essencialmente), não social, tal como se encontra, sobretudo, em nossa ideologia moderna do homem e da sociedade*" (Dumont, 1985, p. 75). Dumont também define o individualismo como sendo o princípio da fundamentação dos direitos universais do homem, conforme consolidou a Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1789. A Declaração ressaltou o caráter livre dos indivíduos, a igualdade inerente entre todos e estabeleceu os direitos fundamentais do ser humano como sendo a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão.

Observa-se, porém, que na dinâmica social em que vivemos prevalece o individualismo associado à prática e valores competitivos, não havendo um verdadeiro respeito aos direitos humanos e existindo uma relação entre opressores e oprimidos. Consumismo e competição estão profundamente intrincados nessa relação. A orientação para valores e metas onde os objetivos individuais prevalecem sobre o bem-estar comum acaba por motivar comportamentos sociais agressivos, hostis e antissociais em geral, e inibe o desenvolvimento da motivação pró-social entre as pessoas (Staub, 1991, 2003).

Crenças e valores orientados para acirrada competição e para o individualismo têm sido promovidos de forma recorrente em diversos contextos sociais, como a família e a escola. Desde muito cedo, crianças e adolescentes são expostos de forma explícita ou implícita a situações onde o competir é considerado a melhor forma do sujeito se constituir como pessoa e atingir seus objetivos. Situações onde há extrema valorização da competição e do individualismo promovem, sem dúvida, a progressiva desvalorização da ética, compreendida como respeito à condição humana das outras pessoas (Demo, 2005), e a emergência de situações de agressividade e violência.

A competição como fator de motivação da aprendizagem e o individualismo como sinônimo de autonomia são crenças marcantes em nossa sociedade, apesar de estudos e pesquisas apontarem para o quanto são equivocadas (Kohn, 1992). Competir para ser o vencedor é extremamente valorizado em nossa cultura (p. ex.: Branco, 2003, 2009; Gomes Pinto e Branco, 2009; Gomes Pinto, 2007; Palmieri e Branco, 2008). Além disso, é cada vez mais crescente o conhecimento de situações de violência física e psicológica entre crianças e adolescentes, nas quais estes são vítimas de agressões constantes por parte de colegas e até mesmo de professores (p. ex.: Campos, Lopes, Onofre, Alexandre e Silva, 2005).

Situações de violência repetitiva e intencional no contexto escolar são conhecidas como bullying e frequentemente divulgadas na mídia. Este artigo tem como objetivo principal discutir o tema do bullying, com base na perspectiva sociocultural construtivista da Psicologia cultural (Valsiner e Rosa, 2007), e apontar elementos que direta e indiretamente o provocam e estimulam. A análise

---

---

e discussão do conjunto de fatores que promovem o bullying e práticas alternativas fundamentadas nos conhecimentos da Psicologia científica poderão, assim, contribuir para ampliar o conhecimento sobre o tema e também contribuir para a redução da incidência do bullying no contexto escolar.

## O QUE É BULLYING?

*Bullying* é um termo da língua inglesa que surgiu na Noruega em 1970 (Antunes e Zuin, 2008), sem tradução para o português e significa agredir de forma intencional e repetitiva outra pessoa ou grupo, física e/ou psicologicamente. As agressões podem acontecer em quaisquer locais, como escolas, asilos e clubes. Segundo Fante (2005, p.28-29),

por definição universal, bullying é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do comportamento *bullying*.

O Projeto Justiça nas Escolas, do Conselho Nacional de Justiça (Brasil, 2010), acrescenta à definição de bullying a passividade das vítimas e não avalia os elementos que motivam a violência. Segundo o Projeto, “os atos de violência (física ou não) ocorrem de forma intencional e repetitiva **contra um ou mais alunos que se encontram impossibilitados de fazer frente às agressões sofridas. Tais comportamentos não apresentam motivações específicas ou justificáveis**” (Brasil, 2010, p. 7, grifo das autoras).

Na perspectiva sociocultural construtivista, que atribui um papel central à canalização da cultura e do papel ativo do sujeito (Madureira e Branco, 2005; Valsiner, 2007), todo fenômeno deve ser considerado mediante a análise das relações entre os diversos atores e fatores presentes em determinado contexto. Além disso, toda situação apresenta aspectos específicos, e os fatores e atores envolvidos precisam ser identificados e analisados para que se possa melhor compreender a questão e, assim, construir alternativas à situação. No bullying considera-se, por exemplo, que os agressores algumas vezes podem também ser agredidos em outros contextos sociais, agressão física ou simbólica. Por exemplo, uma criança agressora pode provocar o bullying como uma forma de elevar sua autoestima e seu autoconceito, por ser ela própria constantemente alvo de agressão e exclusão pela professora, pelos seus pais ou irmãos.

Segundo Staub (1991, 2003), a frustração é instigadora da agressão, ou seja, ameaças ao autoconceito e à realização de metas individuais podem promover comportamentos agressivos. Por exemplo, é possível que o aluno agressor tenha pouca tolerância ao outro por não ter vivenciado dinâmicas interativas em seu processo de socialização que lhe permitissem compreender o valor do outro, seus sentimentos ou suas necessidades. Ou seja, o aluno do exemplo, em situações de interação social ao

longo de sua vida, experimentou muito mais comportamentos hostis e agressivos e menos sentimentos de empatia e, assim, apresenta dificuldades em considerar o outro.

Segundo Hoffman (2000), a empatia é uma resposta afetiva ao outro, na qual a pessoa se sente em seu lugar. Por diversas motivações (como eliminar o seu próprio sofrimento empático, adquirir reconhecimento social ou ficar feliz) a pessoa pode acabar ajudando aquele que percebe em sofrimento. A empatia está, pois, associada a comportamentos pró-sociais, *“porque é instigada pelo sofrimento do outro, não somente pelo próprio sofrimento da pessoa; o primeiro foco da empatia é ajudar o outro e [a pessoa] se sente bem somente se a vítima é ajudada”* (Hoffman, 2000, p.35).

Desenvolver atividades diárias na escola nas quais as crianças tenham a oportunidade de desenvolver a empatia é fundamental para as práticas pró-sociais. O caminho, portanto, não é ensinar os alunos a ajudarem os outros simplesmente por ser o certo a ser feito. O foco da educação na escola e na família deve estar em demonstrar, por meio do diálogo e de práticas sociais, o valor do outro, e em sentir-se bem ao respeitá-lo e ajudá-lo. Gomes Pinto (2007, p. 30) sugere que:

No caso, o professor ajuda a criança agressora a entender porque agredir física ou moralmente não é um comportamento adequado, mostrando a ela quais são os sentimentos da criança agredida e, ainda, formas de lidar com oposições de forma construtiva. De Vries e Zan (1998) discutem amplamente como lidar com conflitos na EI [Educação Infantil] e apontam perguntas feitas pelo professor que auxiliam a crianças a pensar empaticamente. Por exemplo, perguntar “Como você acha que ele está se sentindo? Como você pode refazer o laço de amizade? Como você pode agir sem magoar o colega?”, e assim por diante.

No bullying, observamos que a criança agressora não sente empatia pela vítima, ou seja, sente mais prazer em rir do outro (agredindo-o física ou psicologicamente) do que se sensibiliza com seus sentimentos. O bullying *“expõe não somente a intolerância às diferenças, como também dissemina os mais diversos preconceitos e a covardia nas relações interpessoais dentro e fora dos muros escolares”* (Silva, 2010, p. 64).

O fenômeno bullying é complexo e a vítima sofre incontáveis danos. Segundo Lopes Neto (2005), os sinais e sintomas possíveis de serem observados em alunos alvo (vítimas) de bullying, e que caracterizam a barbárie do fenômeno são, entre outros: alterações do sono, cefaléia, anorexia, bulimia, isolamento, tentativas de suicídio, irritabilidade, agressividade, depressão, relatos de medo, resistência em ir à escola, demonstrações de tristeza, mau rendimento escolar e atos deliberados de autoagressão. Por outro lado, a vítima de bullying pode ser estimulada a construir novos caminhos e reagir aos ataques de forma não agressiva, mas firme, preservando sua autoestima e seu desenvolvimento. A possibilidade de mudança sempre existe e baseia-se no empoderamento da vítima para fazer frente à situação (Valsiner, 1989). Segundo a literatura, encorajar a criança e apoiá-la no desenvolvimento de recursos pessoais para fazer frente ao bullying é quase sempre possível (p. ex.: Beane, 2010; Brasil, 2010; Fante, 2005). Isto pode ocorrer, principalmente, se a sociedade, escola, família etc. intervierem de forma efetiva com agressores, agredidos e observadores, rompendo o sistema de violência de forma adequada e construtiva (Staub, 2003).

---

A reflexão acerca das crenças, valores e motivações sociais em operação em contextos de bullying pode promover novas ações e configurações sociais, gerando valores sociais positivos, com ênfase na construção de uma cultura de paz (Jares, 2002) e na solidariedade. Segundo a abordagem sociocultural construtivista, as pessoas participam ativamente de seu desenvolvimento por meio de tentativas de adaptação ao contexto cultural em que vivem, elas podem promover mudanças em si e nos outros, escolhendo novos caminhos e revertendo processos. Além disso, “*o próprio mundo onde o indivíduo atua é múltiplo*” (Góes, 2000, p. 118), ou seja, as pessoas interagem com uma pluralidade de contextos e pessoas e, nessas interações, ativamente selecionam e elaboram as mensagens culturais - internalizadas e externalizadas - no contexto, de forma idiossincrática.

A situação dos alunos vítimas de bullying e de seus agressores deve ser analisada considerando o contexto de violência e exclusão que pode estar na base do problema, levando em conta que muitas vezes a própria família e/ou a escola são omissos. Os agredidos, em outro momento ou contexto, podem também se tornar agressores e usar a violência física ou simbólica contra alguém para tornar-se membro de um grupo, elevar sua autoestima, etc.. Avançar no estudo do fenômeno bullying irá permitir a compreensão da sua dinâmica e isto pode contribuir para a construção de estratégias efetivas de intervenção.

Segundo a perspectiva sociocultural construtivista, comportamentos violentos como o bullying são motivados por orientações para valores competitivos e individualistas que, na hierarquia de metas, prevalecem sobre a sociabilidade. Esta sociabilidade tende a encorajar comportamentos pró-sociais que são orientados pela empatia sentida em relação ao outro e/ou pela preocupação com o bem-estar comum, onde todos em interação são beneficiados (Branco, 2003; Hoffman, 2000; Palmieri e Branco, 2008; Staub, 2003).

## BULLYING E PRECONCEITO

Observa-se que a dinâmica do bullying envolve geralmente orientação para valores competitivos e individualistas e isto implica na complexa relação “nós” (*ingroup*) e “eles” (*outgroup*). Segundo Staub (1991, 2003) as pessoas em geral respondem mais empaticamente aos membros considerados do seu grupo do que aos outros. Para Elias (1998), o processo de exclusão do grupo (“eles”) é motivado por preconceitos, ou seja, pela atribuição de características pejorativas e sem fundamento. Estigmatizar os outros torna mais fácil justificar comportamentos agressivos, opressores e omissos em relação “aos outros”. Sem dúvida, o bullying é expressão de preconceito e intolerância a tudo e a todos que sejam diferentes de um padrão idealizado por nossa sociedade de consumo.

O preconceito é uma resposta emocional aos “outros”, baseada em um julgamento prévio e irracional sobre as pessoas. O afeto pode motivar comportamentos que favorecem ou não os outros. No caso do preconceito, os pensamentos depreciativos sobre “eles” não são justificáveis (Allport, 1979). Para Antunes e Zuin (2008), o bullying se aproxima do conceito de preconceito “*principalmente quando se reflete sobre os fatores sociais que determinam os grupos-alvo, e sobre os indicativos da função psicológica para aqueles considerados agressores*” (p. 36). Segundo os autores, os agressores praticam bullying

---

motivados por preconceitos individuais consolidados ao longo do processo de socialização e canalização cultural (Valsiner, 2007).

A expressão do preconceito é, para Antunes e Zuin (2008), uma maneira de o agressor dirigir, contra aqueles que discrimina, sua agressividade e raiva provocadas por uma sociedade igualmente violenta, opressora e competitiva. A rotulação, processo típico da consolidação do preconceito, cria, segundo Caliman (2006, p. 389),

condições em que o simples emprego de uma característica negativa, aplicada com sucesso a um sujeito ou categoria, decore como a característica principal e identitária e se torne injustamente a chave interpretativa no relacionamento com os indivíduos, grupos ou categorias vítimas de rotulação. Por isso aqui nos referimos ao risco não como uma característica pessoal, mas como um condicionamento de ordem psicossocial.

O estigma das crianças vítimas de bullying mobiliza ações hostis, pois suas características são socialmente marcadas como negativas ou inferiores e, por isso, elas “merecem” ser alvo de crueldades. Segundo Bacila (2005), “*o estigma é caracterizado por constituir um sinal exterior: um defeito físico, a cor da pele, uma religião seguida, a vida pobre, o sexo. Subjetivo é o significado negativo ou ruim do estigmatizado*” (p. 26). Para o autor, estigma e estereótipo são conceitos complementares e estigmatizar alguém é uma forma de “*diminuir-se artificialmente o valor da pessoa*” (p. 30).

O caso da atriz Babi Xavier retrata com clareza o fenômeno bullying, revelando como bullying, estigmatização e consequente preconceito e discriminação social apresentam uma dinâmica perversa entre agressores–agredidos.

Já lidei com bullying quando, com uns nove anos, eu morava em um prédio com mais de 70 apartamentos, em Niterói. Éramos um grupo de oito meninas, fora os meninos, e eu era uma das mais novas. Lidava com meninas de 12, 13 anos, na fase de nossas autoafirmações. Lembro-me de uma menina que me usava para entrar no clube onde eu era sócia, na época. Ela ficava toda ‘gente boa’ comigo por uns dias, pedia para ir comigo e, depois de passar na catraca, falava pra eu esquecê-la, que eu era uma boba e sumia! Quando queria ir de novo pegar sol, ficava toda amiguinha novamente... **Mas um dia quase me afogou na piscina grande, que não dava pé para mim, com suas brincadeiras idiotas de mostrar ‘quem é que mandava’.** Engoli muita água nesse dia e nunca me esqueci da sensação de não conseguir me livrar por aqueles instantes.

Essa mesma menina liderava as outras na hora das maldades, das ‘lições de moral’ na cara, foras com dedo em riste, humilhações do tipo ‘você é burra, é metida, é fraca, é filhinha da mamãe’... Até de ‘riquinha’ eu era chamada naquele prédio de classe média baixa e isso porque a minha mãe era caprichosa e nossa casa estava sempre limpa e arrumadinha. Cascudos, tapas nos braços, nas costas, empurrões, gritos na cara, palavrões... Tudo isso acontecia se eu quisesse me juntar a elas e participar dos jogos ou se eu chamasse a atenção de algum menino que fosse do interesse delas. Curioso é

que eu nunca contei isso para os meus pais. **A gente acha que o que está acontecendo é por culpa da gente não saber se comportar no grupo.** Ficamos tentando o tempo todo acertar e agradar para não sofrer mais o bullying e isso só nos faz crescer uma insegurança imensa por dentro. Quem maltrata não se lembra; já quem é maltratado...

Dias desses, eu encontrei com uma delas em um shopping aqui no Rio. Ela me viu, veio falar comigo como se fossemos amigas íntimas, de infância e, novamente, logo me veio aquela sensação de perigo e desconforto, de mal estar mesmo ... Eu jamais pratiquei o bullying contra alguém. É uma questão de índole, de caráter, de exemplo em casa. Se me desentendesse com alguém no colégio, por exemplo, chamava a pessoa no canto e resolvia na conversa (Bortolo, 2012, grifo das autoras).

Conforme o relato, observa-se que a criança agressora, líder das outras meninas, provavelmente tinha como motivação social excluir Babi das relações do seu grupo. Mais nova e com o estigma de rica, a atriz sofria constante discriminação e era alvo de humilhações e agressões físicas, quem sabe uma forma de vingança motivada por despeito. Sentindo-se inferior e do “*outgroup*”, Babi acreditava ser culpada do sofrimento imputado e se esforçava em agradar as meninas agressoras. O martírio da atriz é típico de crianças que são alvo de bullying por serem “diferentes”, de alguma maneira incômoda aos outros, sem saber como agir de forma a serem respeitadas pelos colegas. Sofrem com o preconceito, motivador da estigmatização e dos comportamentos cruéis, mas não sabem o que fazer.

Observa-se no discurso da atriz a sensação de não conseguir colocar fim nos abusos no momento em que os sofria, o que evidencia o sofrimento da vítima e a necessidade dela ser empoderada pela família e pela escola para denunciar a violência e agir de forma a impedir as agressões. A atriz Bárbara Karla, relatou as estratégias que utilizou para sobreviver às agressões diárias na escola e como interveio no caso de bullying de sua filha.

Criança é bem cruel às vezes, não é? **Quando pequena, em Recife, todos na escola me chamavam de todos aqueles apelidos já previsíveis que dão aos gordinhos.** Eu já estava até acostumada e ficava magoada, é claro. Mas como eu sempre fui muito bem humorada, eu tentava levar tudo na brincadeira e fazia piada de mim mesma. Então, os colegas acabavam parando de implicar comigo. **As pessoas viam que não me atingiam, que eu não ligava mesmo.** Eu sempre me dava bem com a galera do fundão da classe. Me lembro que eu tocava na banda da escola e também fazia aulas de basquete, ou seja, era bem enturmada.

**Mas não é o mesmo que vinha acontecendo com minha filha Laura, de 12 anos, que sofreu bullying na escola. Ela também é gordinha. E, com isso, ela chegou ao ponto de não querer mais estudar. Aí eu tive de intervir.** Entrei no perfil de um site de relacionamento que ela usa e fiquei abismada com tudo que vi lá escrito por um menino da sala dela. Mas a Laura tem uma base familiar bem legal que a deixa segura. **Levei o caso para a diretoria da escola com o objetivo que isso não prejudicasse o desenvolvimen-**

to cognitivo e autoestima dela, o que acabou servindo de alerta também para própria escola (Bortolo, 2012, grifo das autoras).

No caso das atrizes, é evidente o quanto a escola e a família devem intervir de modo a coibir ações violentas por parte das crianças, as quais, na maioria das vezes, expressam sentimentos de intolerância em relação ao diferente que são reflexos da própria intolerância e preconceito dos adultos.

## **BULLYING: É POSSÍVEL PREVENIR?**

A abordagem sociocultural construtivista avalia de forma otimista as relações sociais, considerando que, caso ocorram intervenções eficazes no contexto sociocultural, o preconceito, a agressão e a violência podem dar lugar à paz e à celebração das diferenças entre as pessoas. O primeiro movimento para o processo de mudança é considerar que o preconceito existe em todos nós e, caso sua irracionalidade não seja compreendida, ele pode motivar comportamentos cruéis.

O bullying é tão antigo quanto a humanidade (Antunes e Zuin, 2008), pois representa a canalização de tendências motivacionais perversas e irracionais de exclusão sobre uma pessoa ou grupo estigmatizado. Este processo de exclusão, pautado em preconceitos, crenças e valores preconceituosos, individualistas e competitivos, está presente em nossa história e nossa cultura e foram consolidados ao longo do processo de socialização cultural.

A prevenção do bullying está na promoção ativa de valores sociais positivos desde a infância, na família, na mídia, nas escolas e demais contextos de desenvolvimento (Beane, 2010; Beaudoin e Taylor, 2006; Carpenter e Ferguson, 2011). Para tanto, é fundamental considerar o outro tão importante como nós mesmos e estimular ações em prol do desenvolvimento de valores morais positivos, como justiça, solidariedade, liberdade e igualdade, pilares da ética e da democracia (Valcárcel, 2005; Vallespín, 2005; Vargas-Machuca, 2005).

A prevenção e intervenção em situações de bullying devem ser realizadas a longo prazo, de forma sistemática e sistêmica, considerando a dinâmica social entre agressores e agredidos. É importante envolver os atores em práticas de cooperação, desenvolver a comunicação interpessoal por meio de diálogos sobre temas que gerem reflexão, reconhecer a alteridade e respeitar as diversidades, assim fortalecendo a identidade pessoal e cultural de todos e estimulando o protagonismo e a participação comunitária (Nunes e Branco, 2007; Milani, Jesus e Bastos, 2006).

Para se prevenir e resolver situações de bullying na escola é necessário, portanto, provocar a mudança do paradigma educacional, para que a educação, hoje descompromissada com o trabalho dos valores sociais positivos em sala de aula, passe, intencionalmente, a incluir a paz como eixo transversal no currículo escolar. A educação para paz é um processo educativo contínuo e permanente, fundamentado em dois conceitos: paz (se há paz, há satisfação das necessidades humanas básicas, justiça e respeito aos direitos humanos) e resolução pacífica e criativa do conflito (o conflito ocorre, quando pessoas e grupos lidam com valores ou interesses contrários) (Branco, 2009; Jares, 2007).

A educação para a paz prevê, assim, valorizar a paz como norteadora do currículo oculto e explícito da escola, a qual é permeada por representações sociais, valores e crenças culturais. A

---



---

prevenção e resolução de situações de bullying escolar envolvem a prevalência da valorização da diversidade, da democracia e dos direitos humanos nas relações entre os alunos e entre professores e alunos (Jares, 2002), sendo professores e alunos agentes na construção de práticas em prol da paz.

Aprender por meio da cooperação entre os colegas é um caminho importante para o desenvolvimento de sentimentos positivos, como empatia e solidariedade. Na cooperação, entretanto, as pessoas em interação *trabalham juntas visando um objetivo comum*, que deverá claramente beneficiar diretamente todas as partes envolvidas (Branco, 2003). Por meio da aprendizagem cooperativa, as crianças têm a oportunidade de pensar sob a perspectiva do outro, comunicar e ouvir diferentes pontos de vista, resolver conflitos, realizar a divisão justa do trabalho, coordenar tarefas com os outros e contribuir para o sucesso do colega e do grupo como um todo (Lickona, 1991).

Em um contexto social onde prevalece o respeito pelo outro, a comunicação e a resolução construtiva dos conflitos, sentimentos empáticos e comportamentos pró-sociais têm maior probabilidade de ocorrer. Além disso, segundo Tognetta e Vinha (2008), intervenções em situação de conflito baseadas na perspectiva construtivista contribuem de forma muito efetiva para a melhoria das relações interpessoais e para o desenvolvimento da autorregulação entre as crianças. Sentimentos e comportamentos hostis e violentos, como o bullying, terão, assim, maior chance de serem discutidos e evitados na escola e fora dela, e não naturalizados como acontece em muitas instituições educativas da nossa atualidade.

Da mesma maneira, caso as famílias priorizem em casa sentimentos de respeito mútuo e interações pró-sociais, sem dúvida as crianças, desde muito pequenas, internalizarão a importância do outro, das regras e dos valores sociais positivos. Famílias que priorizam a cooperação e o respeito mútuo tendem a promover uma infância mais feliz e crianças mais aptas para lidar com as outras de forma respeitosa e pacífica. Beane (2010), por exemplo, sugere que os pais de vítimas de bullying não estimulem a vingança ou revanche por meio da violência, mas sim promovam estratégias de assertividade e fortalecimento da autoconfiança da criança. As famílias também podem atuar no empoderamento da criança vítima de bullying, fortalecendo-a a procurar ajuda quando se sentir agredida e, ainda, a lidar de forma defensiva e assertiva diante de situações indesejáveis.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS: EDUCAÇÃO PARA A PAZ

A promoção da educação para a paz na escola implica considerar as crenças e valores dos professores e o seu papel ativo, capaz de produzir transformações na sala de aula, valorizando a diferença entre os alunos e o respeito ao ser humano durante o processo de ensino-aprendizagem. Intervenções junto aos docentes, que questionam sua cultura individual (ou pessoal, Valsiner, 1989), suas emoções e o contexto cultural onde estão inseridos, tendem a provocar nos professores a ação reflexiva, a consciência do seu papel transformador, dos seus valores, motivações e afetos no processo de ensinar-aprender, motivando-os a promover aulas criativas e permeadas de respeito aos alunos, e de incentivo ao respeito mútuo (Martinez, 2003, 2009; Scoz, 2009).

É importante ressaltar que a educação para a paz prevê a ação ética e cidadã de respeito ao próximo na vida cotidiana da escola e na família, por isso, propõe que se realize um trabalho sério

---

---

sobre as crenças e valores que permeiam a violência e a paz. A educação para a paz valoriza a criatividade como propulsora do desenvolvimento de estratégias de ensino, onde convivência construtiva e conteúdo pedagógico devem estar articulados. Segundo a Psicologia cultural (Valsiner, 2007), não há receitas nem diretrizes predefinidas de como se promover a paz na escola. O foco não está na aplicação simplista de projetos para a paz, mas no convite à reflexão e à mudança das crenças e valores sociais com a construção criativa de estratégias para a paz a serem mobilizados por professores e alunos (Martinez, 2008). Tais estratégias devem incluir novas práticas pedagógicas e de interação social entre todos os membros da comunidade escolar, práticas que sejam compatíveis e mesmo promotoras da paz.

Segundo vários autores (Arocena, 2006; Branco, 2009; Pires, 2007), a ideia da cultura da paz não é erradicar o conflito, posto que este, além de inevitável, é de grande importância para promover o desenvolvimento humano (Valsiner e Cairns, 1992). No entanto, divergências e conflitos devem significar emergência de novidades e ampliação de perspectivas e não, gerar ódio ou revolta. Conflitos devem ser resolvidos de forma construtiva. Não há receituário que resolva todos os conflitos das nossas vidas, o que importa é a sua resolução pacífica no contexto de uma cultura de paz. Assim,

não se trata simplesmente de dizer às pessoas como praticar a negociação, a mediação e a facilitação; a prática efetiva somente chega com o tempo a partir de bom conhecimento teórico e uma experiência continuada repensando-se a si mesma e aprendendo com seus fracassos. Um sólido e claro marco teórico é necessário para guiar uma prática efetiva, assim como para ajudar-nos a aprender com ela; mas inclusive mais importante que a teoria e a prática são os próprios valores. Um compromisso sério com valores de paz e com a resolução não violenta das diferenças inevitáveis é o terreno mais firme do qual podemos operar a transformação construtiva dos conflitos (Mayer, 2000, apud Arocena, 2006, p. 65-66).

Não é mais possível, nem admissível, desconsiderar a importância da promoção das interações sociais positivas para o desenvolvimento global da criança e do adolescente. As instituições educativas podem e devem atuar no campo da promoção concreta de interações humanas saudáveis, éticas e respeitadas, promovendo valores relativos à justiça, dignidade humana e responsabilidade social. Quanto mais cedo isto for feito, mais os alunos serão beneficiados em seu desenvolvimento e o bullying erradicado do nosso cotidiano.

## REFERÊNCIAS

- Allport, G. (1979). *The nature of prejudice*. New York: Basic Books.
- Antunes, D.C. & Zuin, A.A.S. (2008). Do bullying ao preconceito: Os desafios da barbárie à Educação. *Psicologia e Sociedade*, 20 (1), 33-42. Recuperado em 21 novembro, 2009, de <http://www.scielo.org>

- 
- Arocena, F.A.L. (2006). Cultura de paz y Psicología del conflicto. *Estudios sobre las Culturas Contemporâneas*, XII (24), 55-70. Recuperado em 20 novembro, 2009, de <http://redalyc.uaemex.mx>
- Bacila, C.R. (2005). *Estigmas: Um estudo sobre preconceitos*. Rio de Janeiro: Lumen Júris.
- Beane, A.L. (2010). *Proteja seu filho do bullying: Impeça que ele maltrate os colegas ou seja maltratado por eles*. Rio de Janeiro: Bestseller.
- Beaudoin, M.N. & Taylor, M. (2006). *Bullying e desrespeito: Como acabar com essa cultura na escola*. Porto Alegre: ArtMed.
- Bortolo, K. (2012) Bullying: Famosos contam casos e indicam como detectar o problema. Recuperado em 18 dezembro, 2012, de <http://entretenimento.br.msn.com/famosos>
- Branco, A.B. (2003). Social development in social contexts: Cooperative and competitive interaction patterns in peer interactions. In: J. Valsiner, Jaan & K. J. Connolly (Orgs.), *Handbook of developmental Psychology*. (pp. 238-256). London: Sage.
- Branco, A.B. (2009). Cultural practices, social values and childhood education. In: F. Marilyn; M. Hedegaard & J. Tudge (Orgs), *World Yearbook of Education 2009 – Childhood studies and the impact of globalization: Policies and practices at global and local levels*. (pp. 44-66). London: Routledge.
- Brasil (2010). *Bullying: Projeto justiça nas escolas*. Brasília, DF: Conselho Nacional de Justiça.
- Caliman, G. (2006). Estudantes em situação de risco e prevenção. *Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação*, 14 (52), 383-396. Recuperado em 15 novembro, 2009, de <http://www.scielo.org>
- Campos, H.R.; Lopes, A.C.G.; Onofre, M.H.L.; Alexandre, L.B.G. & Silva, F.V.C. (2005). Violência na escola: O psicólogo escolar na fronteira da política educacional. In: A. M. Martínez (Org.), *Psicologia escolar e compromisso social*. (pp. 31-46). Campinas, SP: Alínea.
- Carpenter, D. & Ferguson, C. (2011). *Cuidado! Proteja seus filhos dos bullies*. São Paulo: Butterfly Editora.
- Demo, P. (2005). *Éticas multiculturais: Sobre a convivência humana possível*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Dumont, L. (1985). *O individualismo: Uma perspectiva antropológica da ideologia moderna*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Elias, N. (1998). *La civilización de los padres y otros ensayos*. Colômbia, Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Fante, C. (2005). *Fenômeno bullying: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Versus Editora.
- Góes, M.C.R. (2000). A formação do indivíduo nas relações sociais: Contribuições teóricas de Lev Vigotski e Pierre Janet. *Educação & Sociedade*, 21 (71), 116-131.
-

- Gomes Pinto, R. (2007). *Educação Infantil: Desenvolvimento social na perspectiva de professoras*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília – DF.
- Gomes Pinto, R. & Branco, A.U. (2009). Práticas de socialização e desenvolvimento na educação infantil: Contribuições da psicologia sociocultural. *Temas em Psicologia*, 17 (2), 511-525.
- Hoffman, M.L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. New York: Cambridge University Press.
- Jares, X.R. (2002). *Educação para a paz: Sua teoria e prática*. Porto Alegre: Artmed.
- Jares, X.R. (2007). *Educar para a paz em tempos difíceis*. São Paulo: Palas Athena.
- Kohn, A. (1992). *No contest: The case against competition*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Lickona, T. (1991). Moral development in the elementary school. In: W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Orgs.), *Handbook of moral behavior and development*. (Vol. 3, pp. 143-162). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Lopes Neto, A. (2005). Bullying: Comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81 (5), 164-172. Recuperado em 21 novembro, 2009, de <http://www.scielo.org>.
- Madureira, A.F.A. & Branco, A.U. (2005). Construindo com o outro: Uma perspectiva sociocultural construtivista do desenvolvimento humano. In: M. A. Dessen & M. A. A. L. Costa Junior (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras*. (pp. 90-109). Porto Alegre: Artmed.
- Martinez, A.M. (2003). El profesor como sujeto: Elemento esencial de la formación de profesores para la educación inclusiva. *Revista Movimento*, 7, 137-149.
- Martinez, A.M. (2008). Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem: Uma relação necessária? In: M. C. V. R. Tacca (Org.), *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. (pp. 69-94). Campinas SP: Alínea.
- Martinez, A.M. (2009). Processo de aprendizagem na pós-graduação: Um estudo exploratório. In: A. M. Martinez & M. C. V. R. Tacca (Orgs.), *A complexidade da aprendizagem: destaque ao ensino superior*. (pp. 213-261). Campinas: Alínea.
- Milani, F.M.; Jesus, R.C.D.P. & Bastos, A.C.S. (2006). Cultura de paz e ambiências saudáveis em contextos educacionais: A emergência do adolescente protagonista. *Educação*, 2 (59), 369-386. Recuperado em 20 novembro, 2009, de <http://redalyc.uaemex.mx>
- Nunes, A.B. & Branco, A.U. (2007). Desenvolvimento moral: Novas perspectivas de análise. *Psicologia Argumento*, 25 (51), 413-424.
- Palmieri, M. & Branco, A.U. (2008). Educação infantil: Cooperação e competição: Análise microgenética sob uma perspectiva sociocultural. *Psicologia Escolar e Educacional*, 11, 365-378.
- Pires, S.F.S. (2007). *Protagonismo infantil e promoção de cultura de paz: Um estudo sociocultural construtivista*. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília – DF.

- Saraiva, J.E.M. (2000). Do individualismo moderno ao narcisismo contemporâneo: A produção da subjetividade na cultura do consumo. In: S. J. Souza (Org.), *Subjetividade em questão: A infância como crítica da cultura*. (pp. 47-64). Rio de Janeiro: 7 Letras.
- Scoz, B.J.L. (2009). Aprendizagem e ensino de professores: Sentidos subjetivos. In: A. M. Martinez & M. C. V. R. Tacca (Orgs.), *A complexidade da aprendizagem: Destaque ao ensino superior*. (pp. 97-118). Campinas SP: Alínea.
- Silva, A.B.B. (2010). *Bullying: Mentas perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Staub, E. (1991). A conception of the determinants and development of altruism and aggression: Motives, the self and the environment. In: C. Zahan-Waxler; E. M. Cummings & R. J. Iannotti (Orgs.), *Altruism and aggression: Biological and social origins*. (pp. 135-164). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Staub, E. (2003). *The Psychology of good and evil: Why children, adults, and groups help and harm others*. New York: Cambridge University Press.
- Tognetta, L.R.P. & Vinha, T.P. (2008). Estamos em conflito, eu comigo e com você: Uma reflexão sobre o bullying e suas causas afetivas. In: J. S. Cunha & L. S. Dani (Orgs.), *Escola, conflitos e violência*. Santa Maria: Editora UFSM.
- Valcárcel, A. (2005). Libertad e igualdad. In: P. C. Galán (Org.), *Democracia y virtudes cívicas*. (pp. 259-287). Madri: Biblioteca Nueva.
- Vallespín, F. (2005). La justicia. In: P. C. Galán (Org.), *Democracia y virtudes cívicas*. (pp.289-309). Madri: Biblioteca Nueva.
- Valsiner, J. (1989). *Human development and culture: The social nature of personality and its study*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Valsiner, J. (2007). *Culture in minds and societies: Foundations of Cultural Psychology*. New Delhi: Sage.
- Valsiner, J. & Cairns, R. (1992). Theoretical perspectives on conflict and development. In: C. Shantz & W. Hartup (Orgs.), *Conflict in child and adolescent development*. (pp. 15-35). Cambridge: Cambridge University Press.
- Valsiner, J. & Rosa, A. (2007). *The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology*. New York: Cambridge University Press.
- Vargas-Machuca, R. (2005). Solidaridad. In: P. C. Galán (Org.), *Democracia y virtudes cívicas*. (pp. 311-336). Madri: Biblioteca Nueva.

Recebido em 12/04/12  
Revisto em 9/10/12  
Aceito em 14/10/12