

BULLYING E SUAS DIMENSÕES PSICOLÓGICAS EM ADOLESCENTES

Luciene R.P. Tognetta

FCL/UNESP – Araraquara Brasil

lrpaulino@uol.com.br

José María Avilés Martínez

Universidad de Valladolid – España

aviles@uva.es

Pedro Rosário

Universidade do Minho – Portugal

prosario@psi.pt

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v7.800>

Fecha de Recepción: 1 Febrero 2014

Fecha de Admisión: 30 Marzo 2014

ABSTRACT

Understanding the psychological mechanisms acting in shares of specific violence, such as bullying, constitutes an important step in the educational interventions that promote moral education objectified by educational institutions. In this sense, the current research aimed to relate bullying to representations of self and the ways in which the subject is self-regulating to choose justifications for their commitments or moral disengagements in situations where bullying is present. The results indicate that subjects whose self-representations are individualistic also present more morally disengaged and more likely to be perpetrators in bullying situations, showing how little their identities incorporate moral values. It thus appears that more than a social problem, the issues of coexistence should be treated under the moral point of view.

Keywords: bullying; self-representations; school violence; ethics; moral disengagements.

RESUMO

Compreender os mecanismos psicológicos atuantes em ações de violência específica, como o *bullying*, constitui-se um importante passo para as intervenções educacionais que promovam a formação moral objetivada pelas instituições de cunho educativo. Nesse sentido, a investigação atual teve como objetivos relacionar o *bullying* às representações de si e às formas pelas quais os sujeitos se autorregulam para escolher justificativas para seus engajamentos ou desengajamentos morais em situações em que o *bullying* esteja presente. Os resultados indicam que sujeitos cujas representações de si são individualistas também se apresentam mais desengajados moralmente e mais propensos a serem autores em situações de *bullying*, denotando o quanto suas identidades

BULLYING E SUAS DIMENSÕES PSICOLÓGICAS EM ADOLESCENTES

pouco incorporam valores morais. Constata-se assim que mais do que um problema social, as questões de convivência devem ser tratadas sob o ponto de vista moral.

Palavras-chave: bullying; representações de si; violência na escola; ética; desengajamentos morais.

O *bullying* é um dos fenômenos de violência humana que mais chama a atenção de pesquisadores no mundo inteiro. Várias características o diferenciam de outros tipos de conflitos: a violência é escondida aos olhos das autoridades e é fundada na repetição. No ato repetido, encontra-se uma escolha, ainda que inconsciente, de a quem atacar; no ataque, uma vítima, ainda que de forma inconsciente, se vê com menos valor e consente com as ações de seus algozes. Tanto quem ataca quanto quem sofre o ataque está sob os olhos dos seus iguais, daqueles que participam da constituição de sua identidade, do modo como são e como se veem diante do outro – os espectadores (Tognetta, 2012). É exatamente nessa trama de relações constituídas que se busca entender aquelas que agem como autores, vítimas e espectadores das cenas de menosprezo.

Se concordarmos que menosprezar, diminuir ou agredir, como substrato da violência, é uma forma de desrespeito, podemos dizer que o *bullying* é um problema moral em que o respeito (ou outros valores morais recorrentes) está ausente. E se a moral é uma construção do sujeito, como confirmam os pressupostos interacionistas (Piaget, 1932/1994), podemos nos indagar: que valores são integrados à identidade de sujeitos que agem bem ou mal em suas interações com os outros? Que escolhas fazem para engajar ou desengajar-se moralmente em uma situação de violência? Essas escolhas explicariam por que meninos e meninas se colocam em situações de *bullying*? Existirá uma correspondência entre as representações que os sujeitos têm de si, sua participação em situação de *bullying* e as formas como se engajam ou desengajam moralmente diante de situações de violência? As respostas nos permitirão compreender que a avaliação do fenômeno pode ser obtida pelas diferentes relações a serem identificadas.

AS DIMENSÕES PSICOLÓGICAS ESTUDADAS NO FENÔMENO BULLYING

Pretendemos ampliar as discussões já existentes sobre os mecanismos psicológicos presentes nos atos de intimidação e menosprezo caracterizados como *bullying*. Olweus foi pioneiro nas pesquisas sobre *bullying* (1993, 1994, 1997, 1999) e suas investigações repercutiram por todo o mundo (Menesini, Sanches, Fonzi, Ortega, Costabile, Feudo, 2003; Perren & Gutzwiller-Helfenfinger, 2012; Sánchez, Ortega, & Menesini, 2012; Smith et al., 1999; Thornberg & Jungert, 2012; Wachs, 2012; Whitney & Smith, 1993).

Os estudos de Almeida, Correia e Marinho (2010), Obermann (2011), Sagone e Licata (2009) e Turner (2009) comprovam que quanto maior o desengajamento moral, maior é a participação dos sujeitos em situações de violência contra seus pares. Finalmente, os alvos de *bullying* são os mais preocupados com a autoimagem diante dos outros (Sagone & Licata, 2009), o que nos leva a indagar se não haveria uma relação com as formas pelas quais meninos e meninas se veem. Nesse sentido, outras investigações têm corroborado as respostas a essa indagação. As pesquisas sobre as representações que os sujeitos têm de si, ou seja, como se veem diante do outro, mostram primeiramente que tais representações formam “um sistema no qual todas as referências pessoais e personalizadas se encontram organizadas” (Bariaud, 1997).

No Brasil, várias investigações têm sido realizadas visando conhecer as representações que diferentes sujeitos têm de si e que tipo de valores integrariam cada uma das formas como as pessoas se apresentam (Tognetta & Bozza, 2012; Tognetta & La Taille, 2008; Tognetta, Marcom, & Vinha, 2012). A primeira delas, em 2006, reiterou a correspondência entre representações de si que

integram valores éticos e a sensibilização com a dor do outro. Sendo assim, qualquer pessoa pode reconhecer o dever moral, mas o reconhecimento dos sentimentos daqueles acometidos por injustiça ou pela falta de generosidade só é possível àqueles cujas imagens admirem e aspirem a esses mesmos valores. Em outra investigação, Tognetta e Bozza (2012) constataram a correspondência entre estar envolvido em situações de *cyberbullying* e representações de si individualistas. Esses estudos, juntamente com os de Bariaud, na França, possibilitam compreender a hierarquia de valores integrados à identidade de um sujeito.

MÉTODO, PARTICIPANTES E OBJETIVOS

Para entender se há uma correspondência entre a participação de um sujeito em situações de *bullying*, suas representações de si e seu comportamento autorregulado para engajar ou desengajar-se moralmente, quando há um conteúdo moral em jogo, investigamos os julgamentos de 2.600 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II, de escolas públicas e particulares do Estado de São Paulo, Brasil, cuja média de idade era de 15 anos. Em amostra por conveniência, os sujeitos responderam a um questionário com perguntas abertas e fechadas.

De caráter descritivo, o objetivo desta pesquisa de campo foi verificar a relação entre dois construtos que podem explicar o fenômeno *bullying*: como os sujeitos envolvidos em situações de *bullying* se vêem – representações de si - e como os sujeitos envolvidos em situações de *bullying* se autorregulam para compreender uma situação em que um conteúdo moral esteja em jogo – por engajamento ou desengajamento moral. As escolas foram contatadas pelos pesquisadores e foi solicitado o termo de consentimento livre e esclarecido para a participação dos alunos. Apresentou-se a carta-convite, descrevendo e assegurando os critérios éticos de acordo com a Universidade do Minho – Portugal, onde a investigação foi organizada em parceria com grupos de pesquisas brasileiros (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral – GEPEM) e português (Grupo Universitário de Pesquisa em Autorregulação – GUIA).

Para constatar se os estudantes já haviam participado de situações de *bullying*, fizemos as seguintes perguntas, baseadas nos instrumentos desenvolvidos por Avilés (2013):

1- Assinale uma das alternativas para responder à pergunta: você já foi agredido, maltratado, humilhado na frente dos outros, ameaçado ou caçoado por algum(a) colega na escola? Com que frequência isso aconteceu ou tem acontecido neste ano?

2- Assinale uma das alternativas para responder à pergunta: você já intimidou, tirou sarro de alguém para irritá-lo, maltratou, humilhou ou ameaçou algum colega? Com que frequência isso aconteceu ou tem acontecido no ano?

3- Assinale uma das alternativas para responder à pergunta: você já viu alguém que é ou que tenha sido insultado, agredido, ameaçado, maltratado, intimidado, caçoado com apelidos pejorativos em sua escola? Com que frequência você presenciou essas cenas no ano?

Aos três itens formulados, as alternativas dadas foram: não, nunca; sim, uma única vez isso aconteceu; sim, uma ou duas vezes por semana aconteceu ou tem acontecido; sim, mais de duas vezes na semana aconteceu ou tem acontecido; ou, finalmente, sim, todos os dias tem acontecido.

Utilizando-se o instrumento validado por Tognetta e La Taille (2008) para reconhecer as representações que os sujeitos têm de si, perguntamos a eles: o que uma pessoa faz que você admira e o que as pessoas podem admirar em você? As respostas a essas perguntas foram organizadas utilizando-se o método de categorização livre. Elas serão descritas em breve.

Para conhecer as formas pelas quais os sujeitos engajam ou desengajam-se moralmente diante de uma situação de *bullying*, utilizamos um instrumento composto por duas histórias: uma cuja consequência é material e outra cuja consequência é a exclusão do grupo. Para cada história, havia 14 alternativas, das quais oito correspondiam exatamente às oito formas de desengajamento moral

BULLYING E SUAS DIMENSÕES PSICOLÓGICAS EM ADOLESCENTES

propostas por Bandura (1999). As demais respostas implicavam decidir pelo engajamento moral, nas quais os sujeitos reconheciam o desrespeito e a falta de ética nas provocações contra os personagens das histórias.

RESULTADOS

Para analisar as respostas dadas às três perguntas sobre a participação em situações de bullying, seguiu-se um critério para indicar uma situação de *bullying*. Assim, as alternativas criadas dividiram-se nas categorias: “autor total”, “vítima total” e “espectador total”, indicadas conforme a repetição das ações (mais de uma vez) – citadas, a partir daqui, como “1” -, e quando não há repetição - citadas como “0”.

Questionados sobre o envolvimento em situações de vitimização, menosprezo, humilhação ou agressão entre pares, constatou-se que 15,9% dos participantes da investigação foram vitimizados: 19,5% disseram ter intimidado, menosprezado ou agredido seus pares repetidamente e 62,8% foram espectadores desse tipo de violência. Então, como explicar as características dos participantes de *bullying*, relacionando-as às imagens que têm de si?

As respostas encontradas para as duas perguntas “O que uma pessoa faz que mereça sua admiração?” e “O que as pessoas podem admirar em você?” foram organizadas a partir das categorias formuladas por Tognetta e La Taille (2008), que consistem em três tipos: na primeira, encontram-se repostas de conteúdos individualistas, em que não há menção a nenhum valor moral, e sim a conteúdos do tipo “meus cabelos” ou “admiro um sujeito que jogue bem futebol”. Nessas respostas, o “outro” não é incluído e nem está em jogo um conteúdo moral. Na segunda categoria, as respostas apresentam conteúdos morais, embora ainda estereotipados ou dirigidos a relações próximas, como: “admiro a beleza e a inteligência das pessoas” ou “admiro a simpatia e a bondade da minha mãe”. Nessas respostas, não fica clara a intenção de incluir o sujeito universal, como acontece na terceira categoria, em que encontramos conteúdos éticos. Nessa última, as respostas contêm valores morais – como generosidade e honestidade – e apresentam um “outro generalizado”, como, por exemplo: “É preciso que seja bem honesto e que saiba respeitar as pessoas do jeito que elas são”. Com base em tais análises, o método consistiu em encontrar uma categoria em que as duas respostas dadas pelos sujeitos fossem conservadas no mesmo grupo. Como resultado, temos que 8,8% das respostas apresentadas correspondem a conteúdos éticos, 17,9% são de caráter individualista, 33,9% não conservam a mesma categoria nas duas respostas sobre o valor admirado e 39,4% pertencem à categoria dos estereótipos sociais.

Para avaliar como esses sujeitos se autorregulam para engajar ou desengajar-se moralmente, em situações em que um conteúdo moral está em jogo, apresentamos duas histórias em que o *bullying* estava presente. Na primeira história, havia uma situação de menosprezo em que o sujeito agredido deveria pagar refrigerantes aos colegas. Notou-se que 29,1% dos sujeitos acreditam que havia alguém no comando e, portanto, quem agiu mal só obedeceu (deslocamento de responsabilidade). Ao mesmo tempo, 16,5% compararam a ação agressiva a outra que poderia ser bem pior: como não houve agressão física, essa ação foi considerada menos grave. É interessante notar que 13,6% dos respondentes assinalaram a alternativa em que há “desumanização” (a vítima merece porque se sente enojado) para explicar o seu não engajamento moral, e que 13,5% culpam a vítima.

No segundo episódio, a situação de *bullying* ocorre com uma vítima de certa forma provocadora. Vários sujeitos respondentes crêem que a responsabilidade é sempre de outros e não sua (29,7%). Chama-nos a atenção a difusão da responsabilidade: se todo mundo faz isso, não é tão ruim (28,1%). Ainda, 27,4% atribuíram a culpa da violência à própria vítima e 23,7% justificaram o não engajamento negando as características humanas da vítima.

A pergunta que se faz agora é: quem são aqueles que mais apresentam as formas de desengajamento moral, quais são as representações que têm de si e que relações poderiam explicar as características do *bullying*?

Quando examinamos as associações entre as representações de si ao fato de os sujeitos serem vítimas totais ou espectadores totais nas situações de *bullying*, não encontramos diferenças significativas ($p > 0,79$ para vítimas e $p > 0,74$ para espectadores). Tanto vítimas como espectadores de *bullying* podem apresentar imagens de si individualistas, estereotipadas ou com valores éticos, isto é, para ser espectador ou vítima de *bullying* não importa o tipo de representação que os sujeitos têm de si. Contudo, a comparação das distribuições de frequência quanto à autoria de *bullying* e as representações de si revela diferenças estatísticas significativas ($p < 0,01$): enquanto 26,3% dos autores mantêm suas representações de si conservadas em respostas de conteúdo individualista, no outro grupo de não autores, apenas 15,9% o fazem.

Ao relacionarmos a participação em situações de vitimização do alvo de *bullying* (vítima total) com suas formas de engajar ou desengajar-se moralmente, constatamos não haver diferenças significativas ($p = 0,88$), podendo ser tanto engajados, como desengajados. Embora o espectador de *bullying* seja mais engajado (a média é positiva $p < 0,01$), ele não é menos desengajado ($p > 0,72$).

Também chama-nos a atenção o fato de o autor de *bullying* ser mais desengajado (sua média é positiva para o desengajamento) e menos engajado (a média é negativa para o engajamento), e esta diferença é significativa para ambos – engajamento ($p < 0,02$) e desengajamento ($p < 0,01$) – em comparação com os não autores de *bullying* (média positiva para o engajamento e negativa para o desengajamento).

DISCUSSÃO

Os dados encontrados no presente estudo estão de acordo com a maioria dos diagnósticos feitos na atualidade em todo o mundo: em média, 16% de meninos e meninas são agredidos, expostos a humilhações diante de um grupo que não se indigna e que, conseqüentemente, reitera que a violência cometida pelos valentões é um valor. No entanto, mais do que diagnosticar, nosso intuito é compreender, pela avaliação sistemática dos vínculos existentes entre os construtos psicológicos, que podem incidir sobre o problema, o seu funcionamento. Diferentes pesquisadores, como Sánchez, Ortega e Menesini (2012), já alertaram sobre a necessidade de aprofundar a dimensão emocional e moral dos implicados para conhecer a gênese e a evolução desse fenômeno.

Constatamos que os dois construtos – representações de si e os engajamentos e desengajamentos morais – podem explicar as dimensões afetivas e morais em jogo quando os sujeitos se relacionam com outros. Sob a ótica das representações de si, os resultados demonstram que os conteúdos morais pouco são integrados à identidade dos estudantes pesquisados. Somente 8,8% referem-se à admiração a valores morais que incluem a si e ao outro, enquanto 17,9% referem-se a conteúdos individualistas. Vimos que 39,4% dos participantes de nossa pesquisa conservam suas respostas na categoria dos estereótipos sociais. Kohlberg (1989) poderia justificar tais dados quando alertou, na década de 1980, que dois terços da humanidade permaneceriam em estágios intermediários de desenvolvimento moral. Além disso, quando os sujeitos não conservam o mesmo valor admirado em suas representações de si, surge outro problema: sendo a moral a conservação de valores (Piaget, 1932), esses sujeitos estão muito mais propensos aos desengajamentos morais.

Relacionando as representações de si ao envolvimento no fenômeno *bullying*, observamos que os autores dessa violência possuem mais representações de si individualistas. Falta-lhes, portanto, o que chamamos de “sensibilidade moral” (Tognetta, 2012; Tognetta & Vinha, 2013). O dado comprova, assim, que o *bullying* é um problema moral ou exatamente de sua falta. Esses resultados corroboram os encontrados por Sánchez, Ortega e Menesini (2012) e Obermann (2011) sobre a relação existente entre autores de *bullying* e os desengajamentos morais.

BULLYING E SUAS DIMENSÕES PSICOLÓGICAS EM ADOLESCENTES

Sobre os alvos, nossos resultados apontam que tanto podem ser individualistas, como admirar conteúdos éticos, porque o que lhes falta está relacionado à imagem que têm de si diante do outro; e sentem-se inferiores ao acreditarem serem determinantes as qualidades do grupo ao qual pertencem, conforme alertou Olweus (1997). Verificamos, também, que esse grupo justifica e confirma a violência como um valor, empregando formas de desengajamento moral com atribuição de culpa e desumanização, ao analisarem uma situação com a mesma forma de maltrato pela qual passam. Tais resultados não nos surpreendem, visto que é exatamente assim que a vítima se vê, por processos inconscientes, como merecedora de tais menosprezos (Avilés, 2013; Tognetta, 2012).

Se, por um lado, os alvos de *bullying* se apresentam tanto engajados como desengajados moralmente, vemos que os autores da violência desativam mais e seletivamente o controle de um mau comportamento moral e reconstruem o significado de sua conduta reprovável com justificativas morais. Como lembram Sánchez, Ortega e Menesini (2012), as formas de desengajamento moral desinibem condutas moralmente incorretas, pois, assim, as pessoas se vêem liberadas de autocensura e culpa, características estas da heteronomia.

CONCLUSÕES

Uma vez que o desejo das instituições educativas é formar cidadãos éticos, a presença de *bullying* é um indicador de que tal objetivo não está sendo atingido. Isso certamente acontece porque, entre os membros da comunidade escolar, há aqueles para quem a violência ainda é um valor.

Sabemos que entre as inúmeras instituições de ensino, principalmente brasileiras, como vimos em recente investigação com os diretores de escola (Tognetta & Vinha, 2013), poucas são aquelas que reconhecem o problema instaurado em suas relações. Em poucas há a preocupação com a convivência na escola, questão crucial para formar pessoas melhores.

Em 1932, Piaget defendia a cooperação como a única forma de superar a heteronomia vigente. Ressalte-se que o conceito de cooperação, na perspectiva do epistemólogo suíço, significa “operar com”, para, assim, tornar o sujeito um agente de seu próprio desenvolvimento, com oportunidades de pensar e antecipar as consequências de seus atos, numa relação de confiança com aqueles que educam. Logo, é imprescindível criar espaços para que meninos e meninas falem de seus problemas, pensem nas próprias soluções e reparem seus erros com quem de direito, e não por meio de punições enfadonhas e ineficazes. Em ambientes cooperativos, abre-se a oportunidade de constatarem os sentimentos daqueles que sofrem e de se sensibilizarem moralmente.

O problema é que, muitas vezes, esses alunos não conheceram outras formas de se relacionar senão pela agressão, submissão e pelo menosprezo (Hoover, Oliver, & Hazler, 1992). Não seria, então, o caso de ajudá-los a confirmar que o outro a quem desprezam se sente tão mal quanto eles se sentiriam na mesma situação?

Os resultados a que chegamos cumprem com nosso objetivo de encontrar possíveis relações entre desengajamentos morais, participação em situações de *bullying* e representações que os sujeitos têm de si como uma forma de avaliar o problema que se instaura entre nós. A partir deles, acreditamos que outras pesquisas devam ser realizadas, visando compreender um fenômeno que nos alerta sobre a necessidade de que, mais do que leis que punam, é preciso sensibilidade para criar ambientes em que o respeito seja elemento presente no cotidiano daqueles que precisam de nossa ajuda. Assim, a avaliação do fenômeno implica, veementemente, a necessidade de se repensar as políticas públicas.

REFERÊNCIAS

Almeida, A., Correia, I., y Marinho, S. (2010). Moral disengagement, normative beliefs of peer group, and attitudes regarding roles in bullying. *Journal of School Violence*, 9(1), 23-36.

- Avilés, J. M. (2006). Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 4*(2), 136-148.
- Avilés, J. M. (2013). *Bullying: guía para educadores*. Campinas: Mercado de Letras.
- Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review, 3*, 193-209.
- Bariaud, F. (1997). Le développement des conceptions de soi. En H. J. Rodriguez-Tomé, S. Jackson, y F. Bariaud, (Eds.). *Regards actuels sur l'adolescence* (pp. 49-78). Paris: PUF.
- Hoover, J. H., Oliver, R., y Hazler, R. J. (1992). Bullying: perceptions of adolescent victims in the Midwestern USA. *School Psychology International, 13*, 516-525.
- Kohlberg, L. (1989). Estádios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo. En E. Turiel, I. Enesco, y J. Linaza (Eds.), *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza, 71-100.
- Menesini, E., Sanchez, V., Fonzi, A., Ortega, R., Costabile, A., Lo Feudo, G. (2003). Moral emotions and bullying: a cross-national comparison of differences between bullies, victims and outsiders. *Aggressive Behavior, 29*, 515-530.
- Obermann, M.-L. (2011). Moral disengagement among bystanders to school bullying. *Journal of School Violence, 10*(3), 239-257.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Blackwell: Oxford.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35*, 1171-1190.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school. *Irish Journal of Psychology, 18*(2), 170-190.
- Olweus, D. (1999). Norway. En R. Catalano et al. (Eds.). *The nature of school bullying: a cross-national perspective* (pp. 28-48). London: Routledge.
- Perren, S. y Gutzwiller-Helfenfinger, E. (2012). Cyberbullying and traditional bullying in adolescence: differential roles of moral disengagement, moral emotions, and moral values. *European Journal of Developmental Psychology, 9*(2), 195-209.
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus. (Original publicado em 1932).
- Sánchez, V., Ortega, R., y Menesini, E. (2012). La competencia emocional de agresores y víctimas de bullying. *Anales de Psicología, 28*(1).
- Sagone, E. y Licata, L. (2009). Relazione tra adattamento interpersonale, disimpegno morale, bullismo e comportamento prosociale: Una ricerca nella scuola media. *Giornale di Psicologia, 3*(3), 247-254.
- Smith, P. K. et al. (1999). *The nature of school bullying: a cross-national perspective*. London: Routledge.
- Thomberg, R. y Jungert, T. (2012). Bystander behavior in bullying situations: basic moral sensitivity, moral disengagement and defender self-efficacy. *Journal of Adolescence, 23*, 34-85.
- Tognetta, L. R. P. (2012). Vencer o bullying escolar: o desafio de quem se responsabiliza por educar moralmente. En L. R. P. Tognetta y T. P. Vinha (Eds.), *É possível superar a violência na escola?* (pp. 100-115). São Paulo: Editora do Brasil.
- Tognetta, L. R. P. y Bozza, T. L. (2012). Cyberbullying: um estudo sobre a incidência do desrespeito no ciberespaço e suas relações com as representações que adolescentes têm de si. *Nuances, 23*(24), 164-180.
- Tognetta, L. R. P. y La Taille, Y. (2008). A formação da personalidade ética: representações de si e moral. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 24*, p. 181-188.
- Tognetta, L. R. P., Marcom, G. S., y Vinha, T. P. (2012). Os valores admirados por jovens de universidades públicas e particulares paulistas: serão valores éticos? Anais do Encontro Nacional de Professores do Proepr, Campinas, 2, 131-140.
- Tognetta, L. R. P. y Vinha, T. P. (2013). Reconhecimento de situações de bullying por gestores

BULLYING E SUAS DIMENSÕES PSICOLÓGICAS EM ADOLESCENTES

- brasileiros e as intervenções proporcionadas. En J. J. G. Linares et al. *Investigación en el ámbito escolar*. un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educacionales (pp. 227-232). Almeria, Espanha: Editorial GEU.
- Turner, R. M. (2009). Moral disengagement as a predictor of bullying and aggression: are there gender differences? *Humanities and Social Sciences*, 69(7-A).
- Wachs, S. (2012). Moral disengagement and emotional and social difficulties in bullying and cyberbullying: differences by participant role. *Emotional & Behavioral Difficulties*, 17(3-4), 347-360.
- Whitney, I. y Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Researcher*, 35, 3-25.