

UM DISCURSO NARRATIVO DE “*BULLYING*” EM CYBERESPAÇO

AZEVEDO, Andréa Marques de (andreamarques.ufmg@gmail.com)

DANTAS, Georgia Geogletti Cordeiro (georgiagcd@gmail.com)

VERONA, Márcia Adriana Souza (masverona1@yahoo.com.br)

Resumo: No contexto das mídias sociais, a Semiótica Greimasiana permite uma análise do processo lingüístico de interação humana em ambiente digital. Alinhando-se ao tema atual de utilização dessas mídias em suporte tecnológico como ferramentas de ensino em EAD, este trabalho analisa os mecanismos intradiscursivos que conferem significação a um texto produzido por blogueiro sobre bullying. Em si mesmo, o trabalho ilustra a utilização de mídia social e TIC para ensino de leitura e produção de texto. Paralelamente, possibilita ampliar a discussão sobre a cybercultura enquanto espaço de construção coletiva e reflexa do quadro de valores sociais e culturais de um determinado grupo.

Palavras-chave: *bullying* – hipertexto – semiótica – narrativa – manipulação

1. INTRODUÇÃO

Os valores, modos de pensamentos, atitudes e práticas estão sendo (re) condicionados pela comunicação surgida no cyberspaço, formado pela “interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores”, segundo LÉVY (1999, pág. 92), filósofo e professor francês, pensador exponencial da inteligência coletiva e formação de cibercultura.

As implicações culturais verificadas nessa forma de interatividade bem como o processo de educação no mundo virtual, viabilizado pelo uso crescente das Tecnologias de Informação e Comunicação, possibilitaram a relação com o saber na modalidade à distância e resgataram a função interlocutória do estudante. Não se está diante apenas de uma rede física conforme sugere o pensador francês, mas de

uma rede de valores disseminada através da internet, sem limite geopolítico que tanto gera riquezas como induz a desigualdades. Neste recorte, é fato que nas infovias digitais e nas mídias convergentes da moderna forma de construção coletiva da cultura, observa-se a prática do “*bullying*”, conhecido ato de humilhação praticado entre crianças e adolescentes no ambiente escolar tradicional. Denominado “*cyberbullying*”, a prática consiste na humilhação e perseguição através dos meios virtuais: comunidades, redes sociais, *e-mails*, torpedos, “*blogs*” e “*fotologs*”. Na vida adulta, a prática também pode acontecer, adquirindo contornos sutis.

Segundo COUTINHO & PADILHA (2008, p.02), educar é formar “as novas gerações por meio de práticas [...] que veiculem ideais, valores, objetivos, modelos e metas que dão identidade e continuidade ao grupo social”, buscando inserir o indivíduo na organização social de modo que se perceba integrante dela. A educação desse ponto de vista reflete e perpetua o quadro de valores de uma sociedade, sendo o cyberspaço apenas mais um ambiente para que esses jovens expressem esses valores.

Em um mais amplo sentido que fundamenta também a EAD, o professor deve unir competência e esforço utilizando a interatividade em rede e explorando as habilidades dos estudantes no uso das Tecnologias de Informação e comunicação, trabalhar “os coletivos inteligentes” (RHEINGOLD, 2002) em todas as Ciências, personalizar o aprendizado e contribuir para a formação da cidadania. Como exemplo de postura educadora, gestão do conhecimento, informação com criatividade, relevância pedagógica e eficácia no ensino/aprendizagem de leitura, produção de textos e análise de discursos através da inteligência artificial no contexto cooperativo.

O presente trabalho analisa os mecanismos intradiscursivos que conferem significação ao texto “E quando é a professora que comete *bullying*?”, retirado de um ambiente digital, o blog “Eneatil”. Para essa consideração nos valem da teoria da Semiótica Francesa como nosso embasamento teórico, tendo a narrativa como principal objeto de estudo o texto. Paralelamente, possibilita ampliar a discussão sobre a cybercultura enquanto espaço de construção coletiva e reflexa do quadro de capital intelectual, afetividade, valores sociais e culturais de um determinado grupo e os contratos de veridicção firmados.

2. REFLEXÃO E ANÁLISE

Explorando as mídias em suporte tecnológico como ferramentas de ensino em EAD, obtém-se uma análise do processo lingüístico de interação humana diante dos fenômenos da comunicação e das imagens de sentido construídas no jogo cibernético, observáveis no hipertexto das mídias sociais.

Segundo o pensamento de LÉVY (1993, p. 22, grifo nosso) a cibercultura promove mudanças na educação e na formação enquanto espaço de aprendizagem coletiva. Observa-se nas mídias sociais que as mensagens no jogo da comunicação estão em permanente reconstrução:

“[...] o sentido é ‘função’ do contexto, não se define nada, já que o contexto, longe de ser um dado estável, é algo que está em jogo, um objeto perpetuamente reconstruído e negociado. Palavras, frases, letras, sinais ou caretas interpretam, cada um à sua maneira, a rede das mensagens anteriores e tentam influir sobre o significado das mensagens futuras. O sentido emerge e se constrói no contexto, é sempre local, datado, transitório. A cada instante, um novo comentário, uma nova interpretação, um novo desenvolvimento podem modificar o sentido que havíamos dado a uma proposição (por exemplo) quando ela foi emitida [...]” (grifo acrescentado).

Esse novo contexto digital também abre espaço para a agregação de comunidades que permitem aos jovens por meio de suas postagens em diversos formatos expressarem os desafios que atravessam na sua rotina. Em casos específicos como o que será apresentado e analisado semioticamente no presente artigo, mostrando que comportamentos censurados nesses ambientes digitais podem ser reproduções de situações vividas em ambiente de aprendizagem tradicionais.

Dimensionado por LÉVY (1993), o hipertexto resultante possui uma organização em níveis que obedecem a modalizações sistêmicas e diagramas funcionais para transporte e decodificação da mensagem bem como fluxos de informação com unidades de sentidos continuamente (re) interpretados coletivamente, redefinidos segundo ritmos mutáveis pelo tratamento das mensagens no “jogo da interpretação e construção da realidade”. Além disso, a comunicação cibernética possui atores, metáforas de significação e “caminhos de ativação” percorridos segundo o que se

classificou como princípios do hipertexto: metamorfose, heterogeneidade, multiplicidade de encaixe de escalas, exterioridade, topologia e mobilidade de centros.

Em paralelo ao pensamento de LÉVY, MACHADO (1993, p. 286-288) delinea a complexidade da arquitetura do hipertexto cibernético, caminhando no sentido da teoria de GREIMAS:

“A idéia básica do hipertexto é aproveitar arquitetura não-linear das memórias do computador para viabilizar textos tridimensionais como aqueles do holopoema, porém dotados de uma estrutura dinâmica que os tornem manipuláveis interativamente. Na sua forma mais avançada e limítrofe, o hipertexto seria algo assim como um texto escrito no eixo do paradigma, ou seja, um texto que já traz dentro de si várias outras possibilidades de leitura e diante da qual se pode escolher dentre várias alternativas de atualização. Na verdade, não se trata mais de um texto, mas de uma imensa superposição de textos, que se pode ler na direção do paradigma, como alternativas virtuais da mesma escritura, ou na direção do sintagma, como textos que correm paralelamente ou que se tangenciam em determinados pontos, permitindo optar entre prosseguir na mesma linha ou enveredar por um outro caminho”.

Estruturada por Algirdas Julien Greimas, na França, a Semiótica Greimasiana possui caráter estrutural, fenomenológico e interdisciplinar, e busca no nível narrativo dos textos as estruturas para a sua compreensão além do contexto histórico e das contribuições dos demais níveis, desvendando “tanto a história dos homens em busca de valores ou à procura de sentido quanto dos contratos e dos conflitos que marcam relacionamentos humanos” (BARROS, 2005, p.16). O estudo dos níveis nos quais se organiza o discurso é o objeto de ensino/aprendizagem da Semiótica, teoria da linguagem que busca o “parecer do sentido” e admite a instabilidade actancial entre os atores da enunciação, aprofundando a compreensão dos textos circulantes no ciberespaço, sobreposta à análise de Lévy e Machado.

Objetivando a análise textual, a Semiótica organiza o percurso gerativo de sentido conforme BARROS (1988, p.15):

“[...] prevê a apreensão do texto em diferentes instâncias de abstração e, em decorrência, determinam-se etapas entre a imanência e aparência e elaboram-se descrições autônomas de cada um dos patamares do denominado percurso gerativo de sentido”.

O percurso gerativo é dividido em três níveis: fundamental, narrativo e discursivo.

O nível fundamental é o ponto primeiro do percurso gerativo de sentido, vale lembrar que esse nível é de caráter abstrato e que se estabelece em oposições semânticas. São dois os termos dessas oposições que compõem a categoria semântica. Segundo FIORIN (1990), a categoria semântica:

“[...] contém termos opostos mantendo entre si, uma relação de contrariedade. Cada um dos elementos da categoria semântica de base de um texto recebe a qualificação semântica euforia versus disforia. O termo ao qual foi aplicada a marca (euforia) é considerado um valor positivo, aquele a que foi dada a qualificação (disforia) é visto como um valor negativo”.

Como veremos durante a análise do texto proposto, há uma das oposições semânticas, que é a aquisição de status versus a privação de status, visto que quem pratica o *bullying* busca a sensação de superioridade enquanto o que sofre tem sentimento de inferioridade e incapacidade, dentre outros. A categoria semântica apresenta os valores (positivos e negativos) facilitando a percepção às marcas axiológicas presentes nas narrativas.

Quanto ao nível narrativo, BARROS (2003) assegura que os termos das categorias do nível fundamental tornam-se valores para os sujeitos, valores esses que são inscritos nos objetos com os quais tais sujeitos se relacionam. Sujeitos e objetos formam o papel de actante do nível narrativo, e podem ser representados não só por pessoas, mas também por coisas ou animais. Dessa forma, nas construções narrativas os sujeitos procuram valores que dão significados a sua vivência.

Conforme lecionam LARA & MATTE (2009, p. 13, grifo nosso), a narrativa organizadora do discurso

“[...] funciona como uma espinha dorsal que equilibra valores e discurso [...] **tem o poder de explicitar relações lógicas que o discurso manipula a fim de produzir efeitos de sentido**. Em outras palavras: se a semiótica oferece modelos (enunciativos, narrativos, figurativos e passionais) para a análise, esses modelos não são dados de uma vez por todas, mas convocados ou revogados pelo exercício concreto do discurso”.

LARA (2004, p. 44), ensina que a narrativa “deve ser entendida como a instância de atualização dos valores que são, então, assumidos por um sujeito”. Nas transformações de estado no nível narrativo, cujas fases são quatro [manipulação, competência, performance e sanção], a semiótica francesa analisa a capacidade do sujeito em atravessar o percurso gerativo de sentido proposto pelo nível fundamental. Desta forma, “sujeito” é o actante da modalização e os demais seres são personagens. A modalização classifica em quatro tipos os sujeitos, quais sejam, sujeito potencial, sujeito virtualizado, sujeito atualizado e sujeito realizado, considerando o querer, o poder e o fazer das transformações, admitida acumulação de papéis. Finalmente, a modalização leva em conta os estados passionais do sujeito frente ao(s) objeto(s) ou outro(s) sujeito(s) por serem importantes na trajetória da narrativa porque a modalização não subsiste no percurso gerativo de sentido sem as paixões.

Em relação ao nível discursivo do percurso gerativo do sentido, considerado o mais superficial e, ao mesmo tempo, o mais próximo da expressão textual, suas construções são mais específicas e intrincadas. De acordo com Barros (2003, p. 204) “o nível discursivo tem como principais características descrever o tempo, o espaço, e as pessoas instaladas no discurso, por meio dos dispositivos de debreagem. Assim, o enunciador do texto, ao temporalizar, especializar e actorializar o discurso produz também efeitos de sentido de aproximação e de distanciamento.

Como veremos na primeira parte do texto em análise [**Na hora do almoço**], no momento da enunciação no tempo [**agora**], o enunciador relata um fato acontecido no passado recente. Deste modo, observamos a debreagem enunciativa da enunciação, em que o personagem se propõe relatar um acontecimento passado.

No programa narrativo segundo a análise semiótica, Sujeito é o ator capaz de modalizar a si próprio ou a outro sujeito e, mostrando-se competente para a performance, realiza a ação, sujeitando-se à sanção positiva ou negativa. Os demais personagens são meros atores.

É importante notar que “sujeitos e objetos não podem ser confundidos com pessoas e coisas” (LARA; MATTE, 2009, p. 23). Assim, o autor do texto não é o sujeito da narrativa nem o objeto é uma coisa real. Sujeito e Objeto (S e O) existem nos limites

do texto em simulação de pessoas e coisas que existem e se contextualizam no mundo real. Pode-se dizer que, nesse sentido, não se deve confundir o que diz um texto e o que dizem as pessoas. Na seção seguinte, apresenta-se a análise narrativa do discurso veiculado no texto disponibilizado online, “**E quando é a professora que comete *bullying*?**”¹

3. ANÁLISE DE SIGNIFICAÇÃO DA NARRATIVA

O texto que se propõe analisar foi dividido em três partes: antes do almoço; na hora do almoço; e depois do almoço. Essas partes foram estabelecidas de forma a facilitar sua análise em nível narrativo.

1ª. PARTE: Antes do almoço

São atores ou personagens: Fulaninho/Molequinho, Lucas, Eu, a sala, mãe, menina(s), menino, professora. Na construção do efeito de sentido, a pista deixada no texto é de que o acontecimento narrado ocorreu antes de “**hoje, na hora do almoço**”, sendo tema da conversa durante o almoço de hoje. A frase que demonstra isso é: “**A professora que disse isso quando ela achou a carta...**” Assim, “**quando ela achou a carta**” registra ter sido em momento indeterminado, anterior ao de “**hoje, no almoço**” que o fato ocorreu.

Nesta parte do texto, temos três percursos gerativos de sentido, a saber: O primeiro percurso gerativo encontrado, ou seja, uma primeira pressuposição de estado, fazer e transformação, é operado por “Fulaninho” também chamado de “Menininho”, levando em consideração o estado inicial e final dele em relação ao objeto. Assim, Sujeito (S): S1 = “Fulaninho” ou “Molequinho” e Objeto (O): O = “cartinhas de amor”. S1 estava em disjunção com a cartinha de amor, apresentando-se inicialmente como

¹ O discurso sobre *bullying* encontra-se disponível no seguinte link: <<http://eneaoil.wordpress.com/2011/05/26/e-quando-e-a-professora-que-comete-bullying/>>. Acesso em: 30 setembro. 2011.

Sujeito Atualizado, aquele que /quer/ ou /deve/ fazer, /sabe/ e /pode/ fazer. É sujeito competente para realizar a transformação necessária e colocar-se em junção com o objeto desejado neste percurso, qual seja, escrever “cartinhas de amor” (O). S1 queria ou devia, sabia, podia fazer e escreveu (fez) a cartinha de amor; com O colocando-se em junção: tornou-se Sujeito Realizado, aquele que realizou a transformação e colocou-se em junção com o objeto.

O segundo percurso gerativo identificado é a transformação da “professora” em relação ao seu objeto. Sujeito (S): S1 = “professora” e o Objeto (O): O = atenção. S1 estava em disjunção com a atenção do aluno em dado momento da aula, ou seja, o aluno (Fulaninho) estava disperso, aparentemente pelo maior interesse na performance e na obtenção das “cartinhas de amor”. Pode-se afirmar que S1 (professora) é Sujeito Atualizado também, mostrando-se competente para atravessar o percurso gerativo: S1 queria ou devia, sabia, podia fazer e retomou a atenção do aluno, colocando-se em junção com seu O. Assim, tornou-se Sujeito Realizado. Simultaneamente, a não-atenção de “fulano” torna-se figura objetual, o anti-objeto da professora, o objeto do qual quer se livrar e, pela provocação, comete *bullying*: **“Ih, fulano! Tá escrevendo essas coisinhas é? Tá virando menininha?”**. A professora aqui assume também papel de destinador que por meio da provocação, a valorização negativa do objeto “cartinha de amor”, tenta manipular o destinatário “fulaninho”.

As ações da terceira transformação de estado também pertencem à “professora” que, se não manipula toda a turma, explicitamente manipula o aluno, “Lucas”, o qual inicialmente fecha o contrato de manipulação. O comportamento de “Lucas” é alterado pela competência do destinador manipulador “professora” para desta forma receber a sanção positiva por sua performance em entrar em disjunção com “essas coisinhas” que são de “menininha”. A professora faz um percurso entre encontrar a carta e humilhar o aluno, o *bullying* em si a que se refere o título do texto, o machismo aqui é empregado como programa de uso. “Lucas” sanciona: “virou menina”, “a professora que disse isso”. A pista deste enunciado é o expressar-se de “Lucas” durante o almoço: **“E o fulaninho da minha classe que virou menina?”** Interessante notar que “fulaninho”, embora vítima da provocação e, por

conseqüência do *bullying*, recebe sanção negativa, apesar de o texto não autorizar pressupor se houve ou não alguma reação por parte de “fulaninho”.

2ª. PARTE: Na hora do almoço

Personagens ou atores: Luquinhas/Lucas, Fulano, eu, Vinicius, Neruda, Pessoa, Chico, Aldir. A frase que situa o momento da narrativa é **“Então, hoje, na hora do almoço”**.

Nesta parte, o percurso gerativo de sentido tem os Sujeitos “Luquinhas/Lucas” e “Eu”. Quem se mostra competente para atravessar o percurso proposto pelo nível fundamental é o Sujeito “Eu”, sendo uma pressuposição autorizada que “Eu” encontrava-se em junção com seu objeto, O = ser amada. No estado em que “Eu” inicia o percurso como Sujeito realizado, nota-se a mensagem do hipertexto transitória, tangencial, reinterpretada, segundo a qual as “cartas de amor” adquirem nova significação enquanto símbolo de amor, evidência que coloca o Sujeito “Eu” em junção com seu O = ser amada, ao mesmo tempo em que se constituem em prova de aceitação, de pertencimento ao grupo das pessoas que são capazes de despertar a atenção do outro. Assim quando os homens amam, são românticos, sensíveis, escrevem cartas de amor, segundo o Sujeito “Eu”.

Ora, quando a professora diz que escrever esse tipo de carta é coisa de “menina” sua intenção é atribuir valor negativo ao ato de escrever “cartas de amor”. Deste modo, o “Eu” se depara com um estado de frustração, percebendo-se em disjunção com seu O = ser amada. A manipulação por provocação da professora na escola coloca em foco um quadro de valores que esta impingiu a “Lucas”, tornando a professora um anti-destinador e gerando no Sujeito “Eu” o desejo de manipular “Lucas” de forma a receber as “qualidades” modais de querer e fazer. Ela cita os grandes escritores que escreveram cartas de amor: **“Contei para ele que as grandes cartas de amor da humanidade, as maiores, foram escritas por homens. Falei de Vinicius, Neruda, Pessoa, Chico, Aldir.”** “Eu” também questiona: **“ao namorar de verdade com uma garota, ele vai lhe dar um tapa na**

cabeça ou uma carta de amor?” Sendo lógico para Lucas que será uma carta de amor, então **“menos um idiota no mundo”**.

O Sujeito “Lucas” não escreveu nem pretendia escrever carta de amor, mas sua mãe, agora “Sujeito Realizado”, atua como destinador-manipulador. O “Eu” destinador usa a sedução, modalizando o destinatário “Lucas” pelo querer fazer para obtenção de sanção positiva. “Lucas” adere a esse quadro de valores para manter uma imagem positiva junto à mãe.

3ª. PARTE: Depois do almoço

Na terceira e última parte do discurso narrativo de *bullying* ora analisado, o texto não autoriza pressupor nenhum percurso gerativo de sentido, ou seja, não há descrição de transformações. O discurso narrativo silencia sobre “Eu” efetivamente ter mostrado as cartas à noite, ter contactado o marido da professora.

A narrativa discursiva traz uma debreagem enunciativa na qual a personagem diz o futuro no tempo presente **[Hoje à noite vou mostrar-lhe todas as cartas de amor que já recebi]**. Mostrando as cartas de amor que já recebeu, “eu” demonstra mais que romantismo dos homens: prova que é uma mulher bem amada. As cartas de amor foram guardadas para provar que a destinatária foi amada em diferentes momentos, por diferentes pessoas, por isso se sente incluída no grupo social, reforçando o sentido de que o romantismo masculino é programa de uso para se contrapor ao machismo, programa de uso em outra parte do texto.

Em que pese “eu” ter retomado o lugar de “Sujeito Realizado”, seu estado de alma é o da raiva intensa, existe um desejo de vingança **[“estou pensando em contactar o marido dessa professora”]** contra o anti-destinador, existe o desejo de alterar o quadro de valor deste: **“Porque já passou da hora da dita cuja mal amada receber uma carta de amor escrita por um homem de verdade”**. Assim, como o desejo de eliminar o anti-objeto machismo. Essa necessidade imperiosa de mostrar as cartas de amor recebidas, de confrontar o marido da professora quanto a escrever ou ter escrito cartas de amor para a professora, tanta raiva e indignação

parecem contextualizar o sentido imanente de que a carta é prova cabal, incontestável, de que pode ser guardada: flores (secas), (papel de) bombom, jóias, quem garante que foram dadas/recebidas em sinal de amor? Estão no “começo de tudo”, mas não são “doloridas” nem “prolixas”, nem “passa da hora” de receber.

O Sujeito “Eu” atuou também como destinador-julgador dando sanção positiva ao destinatário “Lucas”, o qual fechou o contrato de manipulação ao aceitar o quadro de valores de sua mãe (“Eu”).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da análise apresentada, podemos observar que os três níveis do percurso gerativo de sentido, quais sejam, o narrativo, o discursivo e o fundamental, se integram uma vez que o percurso da narrativa necessita da exterioridade, ou seja, da aparência do nível discursivo e o nível fundamental está relacionado às oposições semânticas principais do texto. Esta é a base dos níveis, sendo que a interface entre eles constrói o sentido do texto.

Inobstante a narrativa como trilha de análise textual, o nível discursivo enuncia construções específicas quanto à afetividade, num extenso jogo de negação-implicação, capaz de sutilmente deslocar do texto para o hipertexto a manipulação e a sanção pelos enunciatários, segundo a competência do destinador-manipulador instalado no discurso.

Conforme ressurge nas mídias sociais, “mantém o papel de destinador na narrativa”, o manipulador que souber manter o mesmo “quadro de valores, no qual se encontram os assuntos” de interesse dos destinatários-manipulados, segundo ensina MATTE (2008, p. 10). Ou seja, “uma das competências fundamentais para um destinador é saber ajustar a manipulação”.

5. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José de. **Sociedade, Educação e tecnologia: o papel da EAD.** Disponível em:

<<http://senac.eduead.com.br/ead2011/file.php/231/tela03/unidade3.pdf>>. Acesso em 23 agosto. 2011.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria do discurso: fundamentos semióticos.** São Paulo: Atual, 1988.

_____. **Teoria Semiótica do Texto.** São Paulo: Ática, 2005.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Estudos do discurso. In: FIORIN, J.L. (org.) **Introdução à lingüística II: princípios de análise.** 2ª. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

COUTINHO, Laura; PADILHA, Heloísa. **Fundamentos da Educação e da Educação a Distância.** São Paulo: SENAC, 2008. Disponível em: <http://senac.eduead.com.br/ead2011/file.php/231/tela01/Fundamentos_da_Educacao_a_a_Distancia.pdf>. Acesso em 09 agosto. 2011.

FIORIN, J. L. **Elementos de análise do discurso.** São Paulo: Contexto/ EDUSP, 1990.

LARA, Gláucia M. P. **O que dizem da língua os que ensinam a língua: uma análise semiótica do discurso do professor de português.** Campo Grande: Ed. UFMS, 2004.

LARA, Gláucia Muniz Proença; MATTE, Ana Cristina Fricke. **Ensaio de Semiótica: aprendendo com o texto.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência. O Futuro do Pensamento na Era da Informática.** Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

_____. **Cibercultura.** Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

MACHADO, Arlindo. **Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas.** São Paulo: EDUSP, 1993. p. 286, 288.

MAGALHÃES, Gladys Ferraz: **Qual o perfil do agressor no ambiente corporativo?** Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/informe-se/carreira-e-rh/bullying-qual-o-perfil-do-agressor-no-ambiente-corporativo/42662/>>. Acesso em 01 outubro. 2011.

MATTE, Ana Cristina Fricke. O Processo Semiótico de Comunicação sobre o Esquema de Comunicação de Ignácio Assis Silva. **Cadernos de Semiótica Aplicada.** Vol. 6. n. 2, dezembro de 2008. Disponível em <<http://www.felar.unesp.br/seer/index.php?journal=casa>>. Acesso em 29 agosto. 2011.