

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS
COMISSÃO DE GRADUAÇÃO DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

BULLYING: ANALISANDO-O EM DIFERENTES
CONTEXTOS ESCOLARES

LUIZ CARLOS FREITAS PORCHER

Porto Alegre
2011

LUIZ CARLOS FREITAS PORCHER

BULLYING: ANALISANDO-O EM DIFERENTES
CONTEXTOS ESCOLARES

Monografia apresentada à Comissão de Graduação do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Eunice Aita Isaia Kindel

Porto Alegre
2011

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha família pelos recursos afetivos e estruturais necessários durante toda minha educação, até a formatura vindoura em Biologia, pela UFRGS;

Agradeço à minha namorada Mariana por todo o apoio e carinho durante esse final de curso;

Agradeço meus amigos e colegas que me proporcionaram momentos muito valiosos que contribuíram na formação de meu caráter enquanto pessoa e biólogo;

Agradeço à UFRGS e meus professores, pelo ensino qualificado que recebi e que devo passar adiante à sociedade e aos contribuintes que financiaram minha formação;

E finalmente agradeço à minha querida orientadora, Eunice Aita Kindel, por me guiar com muita tranquilidade e sabedoria no presente projeto.

RESUMO

Bullying envolve atos, palavras ou comportamentos prejudiciais, intencionais e repetitivos dirigidos sempre à mesma vítima. Escolhi o tema baseado em experiências com *bullying* durante meu estágio docente em ciências. Elaborei um questionário direcionado a discentes, influenciado pela minha feliz experiência de sondagem no estágio em ciências, onde obtive respostas reveladoras sobre o sentimento dos alunos em relação ao *bullying* na turma. O questionário de cinco perguntas (uma discursiva) foi respondido por 16 alunos de três escolas de regras disciplinares mais ou menos evidentes e de bairro (nobre) ou centrais. Os alunos demonstraram um alto conhecimento sobre o *bullying*, além de uma alta autocrítica ao se declararem não só como vítimas, mas também como agentes do *bullying*. O *bullying* teve incidências praticamente iguais nas três escolas, se mostrando independente dos fatores bairro/central e evidência de regras disciplinares. Os relatos apresentaram ampla variedade de preconceitos como causadores dos eventos de *bullying*. Uma prevenção holística e contínua é sugerida como uma abordagem mais eficiente para desarticular o *bullying* nas escolas, profundamente influenciado pelo sistema socioeconômico promovedor de desigualdades e de competitividade no nosso país.

Palavras-chave: violência, agressividade, preconceito.

SUMÁRIO

1 EMBASAMENTO E MOTIVAÇÕES.....	6
1.1 O <i>bullying</i>.....	6
1.2 Contatos iniciais.....	7
2 INSTRUMENTAÇÃO METODOLÓGICA.....	9
2.1 Visita às escolas.....	10
3 REPERCUSSÕES E POSTERIORES ASSIMILAÇÕES.....	13
3.1 Relatos.....	17
3.1.1 <i>Bullying</i> físico.....	17
3.1.1 <i>Bullying</i> psicológico.....	17
3.1.1 <i>Bullying</i> físico e psicológico.....	18
3.1.1 <i>Bullying</i> não especificado.....	19
3.1.1 Não-<i>bullying</i>	19
4 PREVENÇÃO HOLÍSTICA E CONTÍNUA.....	21
REFERÊNCIAS.....	26
APÊNDICE A – Questionário.....	28
APÊNDICE B – Carta de Apresentação às Escolas.....	29
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Informado.....	30

1 EMBASAMENTO E MOTIVAÇÕES

1.1 O *bullying*

Vários autores descrevem o fenômeno *bullying* envolvendo atos, palavras ou comportamentos prejudiciais, intencionais e repetitivos dirigidos sempre a mesma vítima (MIDDELTON-MOZ; ZAWADSKI, 2007). Funciona como uma forma de afirmação de poder interpessoal através da agressão, compreendendo todas as atitudes agressivas e repetidas, executadas dentro de uma relação desigual de poder, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outros, resultando em situações de dor e angústia (NETO, 2005).

Pensei no estudo desse tema considerando que não é um tema fácil de diagnosticar e de se lidar, requerendo maiores e diversas investigações. Segundo Berger (2007, p. 90, tradução minha):

Descobertas na prevalência, consequências, causas e prevenção do *bullying* frequentemente contradizem hipóteses populares, o que é uma razão para que o *bullying* entre as crianças tenha se tornado um tópico produtivo para cientistas de variadas disciplinas.

Também, se trata de um tema preocupante dadas suas repercussões problemáticas, como alunos levando armas às escolas, agressões psicológicas e físicas e até óbitos, de assassinatos a suicídios. Como aponta Neto (2005, p. S170): “As instituições de saúde e educação, assim como seus profissionais, devem reconhecer a extensão e o impacto gerado pela prática de *bullying* entre estudantes e desenvolver medidas para reduzi-la rapidamente.”.

Jorge e Campos (2010), em um estudo em Natal, RN, demonstram que a maioria dos educadores não receberam nenhuma informação ou treinamento para lidar com situações relacionadas a *bullying*. Educadores esses que muito possivelmente um dia foram vítimas ou mesmo agentes do próprio *bullying* em seus tempos de discência. Daí advém a necessidade de maior conhecimento do assunto, começando pela pesquisa em educação.

1.2 Contatos iniciais

O "fenômeno" *bullying* passou a interessar-me quando observei a turma com a qual faria meu estágio docente em Ciências, no primeiro semestre de 2011. Os alunos encontravam-se em um estado de forte desrespeito e logo notei que isso me seria um grande desafio. Em uma atividade de sondagem que realizei com eles foi revelado que os próprios agentes do *bullying* não gostavam do *bullying*. Diante dessa situação interessante, conjecturei que isso seria, então, prova de um ciclo vicioso que esse grupo havia entrado em algum momento, muito possivelmente por falta de intervenção dos docentes nas situações de desrespeito, ou até por falta de respeito dos próprios docentes, pois como diria La Taille (2011, s/ p.): “*Crianças notam contradições éticas*”. Logo, o professor dizer uma coisa e fazer outra não passa despercebido pelos alunos, e eles acabam se respaldando nas atitudes dos docentes para justificar suas próprias atitudes. Exigir uma coisa dos alunos e não dar o devido exemplo é uma falta de respeito com a inteligência dos alunos, que acabam faltando com o respeito em retorno.

Creio ter sido esse ciclo vicioso que observei consequência de uma identidade negativa da turma – enquanto um grupo fechado – criada no colégio. Muito se falava em ser “a pior turma do colégio” ou “uma turma impossível”. A partir desse rótulo, os alunos, ou por identificação ou por revolta, perpetuaram as atitudes desrespeitosas. Claramente notei isso quando testemunhei uma aluna, muito dócil e pouco agressiva, que parecia se forçar a ser ofensiva com alguns colegas mais visados, como que para incorporar a identidade desse grupo. Ela inclusive chegou a pedir desculpas depois de algumas das “brincadeiras”, demonstrando que a crueldade constantemente presente no *bullying* não fazia parte de sua natureza.

Essa percepção de ciclo vicioso me levou a entender a importância de uma maior atenção dos profissionais da educação ante as atitudes dos alunos, evitando ao máximo tratá-las com indiferença, pois inclusive creio que algumas vezes eles testam os docentes para ver o que farão ante a atitude e o quanto se importam com o que está acontecendo com eles. La Taille (2008a, s/ p.) comenta que:

É fundamental, ainda, deixar claro aos estudantes e pais quais são esses princípios, defendendo-os com unhas e dentes. Por exemplo, se um aluno for humilhado, ferindo o princípio da dignidade, alguma coisa precisa ser feita. Aí entram debates, reuniões e assembleias para discutir regras que garantam a defesa do princípio.

Ou seja, essa maior atenção aliada a reforços frequentes de diretrizes básicas de respeito e ética entre as pessoas daquele grupo poderia ser um caminho a seguir para recuperar um respeito há muito perdido, transmutando a identidade negativa da turma em uma identidade positiva, não economizando elogios ao grupo quando fosse adequado (reforço positivo). Foi o que procurei fazer, obtendo resultados positivos em minhas aulas.

Buscando investigar mais sobre este fenômeno, procurarei dissertar a respeito do possível despreparo dos docentes em lidar com esse assunto e formas de contornar esse problema, através da análise do *bullying* em escolas de características distintas.

2 INSTRUMENTAÇÃO METODOLÓGICA

Foi efetuada uma pesquisa bibliográfica no material já existente sobre o *bullying*, especialmente os trabalhos de Yves de La Taille (2007, 2008a, 2008b, 2011) e Tognetta e Vinha (2010). Depois dessa fase, me baseando nas experiências que tive nos estágios de docência em ciências e biologia, elaborei um questionário direcionado a discentes, influenciado pela minha feliz experiência de sondagem no estágio em ciências, onde obtive respostas reveladoras sobre o sentimento dos alunos em relação ao *bullying* na turma.

Decidimos fazer um trabalho qualitativo baseado em entrevistas, pois, como explica Duarte (2004, p. 215):

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

O uso de questionários possui algumas vantagens: as entrevistas são rápidas e objetivas e o pesquisador garante que as questões importantes da pesquisa sejam abordadas, enquanto as questões abertas podem proporcionar novas ideias e assuntos além do âmbito inicial da entrevista (HUNTINGTON, 2000).

Este projeto tem um cunho predominantemente qualitativo, mas sem ignorar o fator quantitativo, pois como assinala Demo (1999, p. 21): “Não há razão para se polemizar contra apresentações quantitativas, de estilo empírico e estatístico (...). Não faz nenhum mal a qualquer avaliação qualitativa vir secundada por dados quantitativos, até porque estes são inevitáveis.”.

Enquanto estudo de caso, este trabalho se interessa não só por uma análise cuidadosa da realidade das escolas e da cidade aqui contempladas, mas também por possíveis (e prováveis) associações das experiências aqui relatadas e discutidas com

outros contextos, em outras escolas, cidades, estados ou países. A respeito disso, Demo (1999, p. 27) aponta: “Avaliações qualitativas não pretendem generalização. Embora não a desvalorizem, interessam-se mais pela particularidade da comunidade.”.

O questionário semiestruturado – contendo questões abertas e fechadas - consistiu em cinco questões (Apêndice A). A maior parte do questionário foi elaborada por mim, sendo a questão três adaptada de outro estudo sobre *bullying* (TOGNETA; VINHA, 2010).

Minha expectativa a respeito das respostas foi permitir aos discentes um espaço para desabafo e reflexão sobre essas situações de *bullying*, espaço esse muitas vezes não proporcionado pelas instituições de ensino. Analisei o quanto eles respondem a essas atitudes e se responsabilizam por atitudes próprias de *bullying*. As opções de resposta - guiando os participantes a responder em categorias pré-estabelecidas – foram incluídas para facilitar a interpretação dos dados e encurtar o tempo necessário para responder o questionário, porém sem perder a especificidade proporcionada por questionários de cunho qualitativo, dado que se trata de um questionário semiestruturado.

A categorização das respostas dos questionários – quando possível – e a análise caso a caso, principalmente das respostas mais interessantes (tanto positivamente quanto negativamente), foi o método tomado na interpretação dos dados.

Um estudo de caso nesse sentido pode contribuir para a reflexão da eficiência de diferentes sistemas disciplinares, sobre qual é – e se é possível se definir – a estratégia disciplinar ideal para promover o respeito entre os alunos e docentes, e se o problema do *bullying* pode ou deve ser pensado unicamente através desse prisma.

2.1 Visitas às escolas

Primeiramente, eu entreguei a Carta de Apresentação às Escolas (Apêndice B) escolhidas para participar da pesquisa. Em seguida, distribuí o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE, Apêndice C) aos alunos sorteados para as entrevistas. Foi tomada a cautela de garantir a preservação do anonimato e da privacidade dos sujeitos e das instituições, assim como a confidencialidade das informações.

As três escolas (públicas) foram escolhidas baseadas em dois fatores:

1 – escolas com regras disciplinares mais evidentes X escolas com regras disciplinares menos evidentes;

2 – escolas locais ou de bairro X escolas centrais ou de grande acessibilidade.

A questão da disciplina foi contemplada pois, como enfatiza Nogueira (2003 *apud* REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN (2005, s/ p.), grifo meu):

Ao analisar o fenômeno da violência, vemo-nos diante de uma série de dificuldades, não apenas porque o fenômeno é complexo, mas, principalmente, porque nos faz refletir sobre nós mesmos, sobre nossos pensamentos, sobre nossos sentimentos. A violência se confunde, se interpenetra, se inter-relaciona com agressão de modo geral e/ou com **indisciplina**, quando se manifesta na esfera escolar.

Na primeira escola (A) - com regras disciplinares menos evidentes e de bairro (nobre) -, na única turma de oitava série, entreguei oito TCLE e no dia seguinte cinco alunos (65,5%) trouxeram-nos assinados. Para esses, entreguei o questionário.

Na segunda escola (B) – com regras disciplinares menos evidentes e central ou de grande acessibilidade -, escolhi a turma de oitava série na qual haveria aula de química ou física (análogo a ciências) o mais cedo possível, para que eu entregasse os TCLE. Entreguei 14 TCLE e no dia seguinte seis (42,9%) trouxeram-nos assinados, para os quais entreguei o questionário.

Na terceira escola (C) – com regras disciplinares mais evidentes e central ou de grande acessibilidade -, me foi atribuída aleatoriamente uma turma de primeiro ano do ensino médio, em que seria mais adequado, naquele dia, a efetuação da pesquisa. Primeiramente, então, fui até lá e entreguei 15 TCLE (poderiam ter sido mais, mas me pareceu adequado estabelecer um teto de 15 TCLE por colégio). No próximo dia útil seguinte (segunda-feira), cinco (33,3%) trouxeram o TCLE assinados, para os quais entreguei o questionário.

Diante da negativa de uma escola com regras disciplinares evidentes – que consta com ensino fundamental – de participar da pesquisa, caímos nesse impasse de incluir uma escola sem 8ª série, por ter características muito semelhantes à escola que recusou. Entretanto, a diferença de idade dos alunos da 8ª série para os alunos do 1º ano é pequena, e constatamos não ter sido afetado o estudo por conta disso.

Tomamos o cuidado de escolher a 8ª série visto que é uma série de transição entre o ensino fundamental e médio, caracterizando uma fase de indefinições e

transformações, podendo trazer respostas demonstrativas tanto de ensino fundamental quanto de ensino médio. Segundo Smith et al. (1999), nas séries finais (acima de 15 anos) as situações de *bullying* já mostram declínio pois os alunos já estão entre os mais velhos do colégio (logo, não têm colegas mais velhos de quem possam sofrer *bullying*) e já possuem mais habilidades sociais e assertividade de lidar efetivamente com as situações de *bullying* e desencorajá-las. Neto (2005) também demonstra que o *bullying* é mais frequente entre alunos de 11 e 13 anos, sendo mais ameno na educação infantil e no ensino médio.

Em todas as escolas participantes foram necessárias três visitas: uma para me apresentar e combinar a pesquisa, outra para a entrega dos TCLE, e outra para a aplicação dos questionários. Nas três escolas os alunos levaram não mais que 15 minutos para responder ao questionário, tempo esse tomado do fim de alguma aula, em que não fosse inconveniente fazê-lo, paralelamente à aula do professor (quando ainda não havia terminado). Em todas eu reforcei o caráter anônimo da pesquisa, tanto para a direção quanto para os alunos. Creio ter sido isso um fator importante para maior sinceridade nas respostas.

Ao todo, foram aplicados 16 questionários, que em seguida tiveram suas respostas transcritas, organizadas em tabelas e disposta em categorias, como veremos a seguir.

3 REPERCUSSÕES E POSTERIORES ASSIMILAÇÕES

Tabela 1: Definições (questão 1) e situações de *bullying* (questão 3) escolhidas pelos alunos (n=16), por escola.

		Escola A (n=5)	Escola B (n=6)	Escola C (n=5)	
Definições de <i>bullying</i>	Frequentemente chamar um colega por um apelido que ele não gosta	3	2	2	
	Frequentemente bater em um colega, mesmo que esteja batendo fraco	2	0	1	
	Deixar de ser amigo de um colega	0	0	0	
	Rir de um colega que está sofrendo <i>bullying</i>	1	2	1	
	Provocar o mesmo colega todo o dia ou toda a semana	3	2	5	
Situações de <i>bullying</i>	Ficar irritando	Eu faço	2	2	1
		Fazem comigo	1	3	2
	Dar chutes, socos, tapas, pontapés, rasteiras, cutucões	Eu faço	2	1	1
		Fazem comigo	0	1	0
	Pedir dinheiro e não pagar ou fazer pagar lanches	Eu faço	3	0	0
		Fazem comigo	1	2	1
	Fazer gozações por usar óculos, ser pequeno ou grande,	Eu faço	2	0	0
		Fazem	0	4	1

	magro ou gordo, branco ou negro, etc.	comigo				
	Dizer coisas maldosas sobre um colega ou seus familiares	Eu faço	2	1	0	
		Fazem comigo	0	2	3	
	Esconder, quebrar, chutar materiais de um colega	Eu faço	2	1	1	
		Fazem comigo	0	0	1	
	Pegar materiais de um colega sem autorização	Eu faço	2	2	1	
		Fazem comigo	1	2	1	
	Fazer brincadeiras ou gozações que constrangem	Eu faço	3	2	1	
		Fazem comigo	0	1	3	
	Colocar apelidos que incomodam	Eu faço	2	1	1	
		Fazem comigo	1	1	2	
	Fazer ameaças a um colega	Eu faço	1	1	1	
		Fazem comigo	1	1	1	
	SOMA (Situações de <i>bullying</i>)			26	28	22
	SOMA PROPORCIONAL (Situações de <i>bullying</i>) ¹			26	23	22

¹Como a amostragem da escola B é maior (seis alunos), efetuei uma regra de três considerando uma amostragem de cinco alunos também para a escola B.

Tabela 2: Frequência que presencia (questão 2) e locais que mais presencia situações de *bullying* (questão 4) escolhidas pelos alunos (n=16), por escola.

	ESCOLAS / CATEGORIAS	Escola A (n=5)	Escola B (n=6)	Escola C (n=5)
Frequência que presencia situações de <i>bullying</i>	Todo dia	1	0	0
	Mais de 1x/semana	0	3	2
	No máximo 1x/semana	1	1	0
	Mais de 1x/mês	1	0	1
	No máximo 1x/mês	1	2	2
Locais que mais presencia <i>bullying</i>	Saída	0	0	1
	Entrada	0	0	0
	Recreio	3	1	1
	Sala de aula	2	4	4

Na tabela 1, em “Definições de *bullying*”, a categoria “Provocar o mesmo colega todo o dia ou toda a semana” recebeu a maioria dos votos, talvez por ser uma categoria menos específica (inclui tanto o *bullying* físico quanto o psicológico) e acabar, talvez, não caracterizando *bullying*, mas talvez um traço característico da adolescência. Porém, isso pode se dar devido a um possível maior espectro de definições não contempladas na totalidade das opções oferecidas aos alunos nessa questão, servindo essa categoria mais ampla como abarcadora de outras definições possíveis.

Houve uma maior associação da violência psicológica ao *bullying*, visto que a categoria “Frequentemente bater em um colega, mesmo que esteja batendo fraco” recebeu menos votos (n=3) do que as outras que caracterizam *bullying* psicológico: “Rir de um colega que está sofrendo *bullying*” e “Frequentemente chamar um colega por um apelido que ele não gosta” (n=11, somados).

Ainda na tabela 1, “Definições de *bullying*”, a opção “Deixar de ser amigo de um colega” é a única que não define uma situação de *bullying*, tendo servido como opção teste. O fato de nenhum aluno ter marcado essa opção é parcialmente

demonstrativo da compreensão dos alunos a respeito do assunto, sabendo limitar sua definição, o que contribui para a riqueza das respostas analisadas neste estudo.

É interessante abrir aos alunos esse espaço para a autocrítica, como podemos ver na tabela 1, através das opções “Eu faço”. Ali, o aluno pode se identificar como vítima e como agente do *bullying*, às vezes ao mesmo tempo (n=6) e até mesmo na exata mesma situação de *bullying* (n=1, em três categorias).

Quatro opções, inclusive, das 10 apresentadas, apresentaram maior quantidade de agentes do que de vítimas: “Dar chutes, socos, tapas, pontapés, rasteiras, cutucões”, “Esconder, quebrar, chutar materiais de um colega”, “Pegar materiais de um colega sem autorização” e “Fazer brincadeiras ou gozações que constroem”. Outras duas (“Colocar apelidos que incomodam” e “Fazer ameaças a um colega”) tiveram igual número de agentes e vítimas. Por fim, as quatro restantes apresentaram mais vítimas do que agentes. No geral, houve 39 citações como agentes e 37 como vítimas, denotando um grande equilíbrio.

Ainda na tabela 1, em “Situações de *bullying*”, a soma proporcional evidencia apenas diferenças sutis entre o número de citações por escolas. Essa variação, pelo menos, é muito menos drástica do que a diferença de regime disciplinar entre a escola C e as escolas A e B. Dessa forma, o *bullying* parece se comportar de forma alheia a imposições disciplinares não específicas. Também, essa variação é menos elástica do que a diferença entre o aspecto mais local/de bairro da escola A para o aspecto regional/disseminado das escolas B e C. O *bullying*, da mesma forma, tendeu a se comportar alheio a essa característica.

Essa autocrítica razoavelmente bem desenvolvida parte, muito provavelmente, de uma conscientização ampla a respeito desse assunto, intensamente difundido na mídia e discutido nas escolas. Como detectar o problema já faz parte da resolução do mesmo, devemos tomar esse dado com otimismo, pois parece já haver uma mobilização dos próprios alunos a um maior entendimento dessas complexas relações de violência, ao ponto de eles se identificarem plenamente como agentes dessas relações.

Podemos notar na tabela 2 que a percepção dos alunos sobre a frequência do *bullying* é bastante variada, não ficando claro se o *bullying* é mais ou menos frequente em alguma das escolas. Isso possivelmente se deva a uma variação normal de épocas onde o *bullying* é mais ou menos intenso.

Ainda na tabela 2, “Sala de aula” foi o local mais citado (n=10) como aonde mais se presencia *bullying*. Dois alunos citaram aulas específicas onde ocorre o *bullying*, atribuindo-o à falta de “controle da turma” e imposição de respeito dos respectivos professores. Outros quatro alunos citaram que ocorre em todas as aulas, denotando um aspecto mais generalizado e irrestrito da prática do *bullying*.

A categoria “Recreio” foi a segunda mais escolhida (n=5), com um dos alunos justificando “Porque estão entre amigos e ficam brincando mais (sic) praticando *bullying*”, o que denota o caráter de maior convivência desse momento do dia, propiciando confraternização, mas também conflitos. Os outros alunos não expuseram reais justificativas, além de relatos pontuais.

3.1 Relatos

Abaixo, os relatos dos alunos sobre as situações mais marcantes de *bullying* presenciadas (questão 5) estão dispostos por categorias. Correções feitas foram apenas de ordem linguística, não alterando em nada o conteúdo das falas.

3.1.1 Bullying físico

A.

Nunca presenciei um bullying muito marcante só de brincadeiras com colegas, amigos, etc./ por exemplo – pegar o material dos outros, dar socos, chutes, mas nunca de machucar ou com danos materiais ou danos psicológicos.

B.

Um garoto foi encurralado na saída da escola e depois foi espancado. Ele não denunciou nenhuma das pessoas.

C.

Ficaram batendo num guri porque ele chutou a bola pra rua.

3.1.2 Bullying psicológico

A.

Provocação ao colega, mesmo quando o mesmo já havia pedido para não fazerem. Sem ser isso, não presenciei um tipo de situação que eu considere bullying.

B.

Na minha escola inventaram umas histórias sobre mim, que se espalharam por toda a escola, então todos me olharam como se aquilo fosse verdade e eu me sentia constrangida.

Outra coisa era quando eu não conseguia me expressar direito então meus colegas riam e faziam piadinhas e o professor também.

Todas essas coisas e muitas outras fez com que eu criasse um receio de fazer novas amizades e eu nem tinha mais vontade de frequentar a escola.

C.

Um dia na sala de aula, uma menina que fala muito baixo, é motivo de piadas, por isso também porque todo o dia tanto o pai como a mãe vem buscar e levar.

D.

Quando uma professora chamou uma aluna de gorda.

E.

Uma situação que alguns amigos meus fazem e às vezes eu também é de ficar esculachando um colega nosso do curso por causa da aparência dele e do jeito que ele se comporta.

3.1.3 Bullying físico e psicológico

A.

Falaram do meu pai e eu não gostei. Me empurraram e isso não é bom. Me bateram e eu não gostei. Me chamaram de gordo e eu chorei. E me chutaram fiquei com raiva.

B.

Numa escola tinha um menino surdo, os meus colegas pegavam o aparelho dele e escondiam e também jogavam pedaços de borrachas na cabeça dele.

C.

- * Já vi pessoas falarem mal da família;*
- * Rir das outras por serem nerds;*
- * Já vi um garoto batendo em outro porque ele era gay;*
- * Já vi pessoas ofendendo as outras por causa da sua classe social;*
- * Já vi discriminação com pessoas que falam outra língua;*

D.

- Quando me bateram por ser de nacionalidade diferente, além das constantes gozações.*
- Quando chamaram um amigo meu de nomes constrangedores por ele ser mais gordinho e ter problemas auditivos.*

3.1.4 Bullying não especificado

A.

Teve um colega meu que ele sofria bullying em todas as aulas só porque ele tinha um jeito estranho, eu via ele chorar e ele sempre estava sozinho. E eu sempre o defendia.

B.

Quando eles vão dez contra só um, isso é uma covardia.

3.1.5 Não-bullying

A.

Aqui no [nome da escola] é muito difícil de acontecer brigas ou fatos constrangedores, no máximo uma briga.

Dos 16 alunos entrevistados, apenas dois não relataram alguma situação e outro não relatou bullying. Ou seja, a maioria dos alunos deste estudo (13) presencia situações de bullying, independentemente do tipo de escola em que estudam.

Nos relatos acima, notamos alta incidência e diversidade de preconceitos: xenofobia (3.1.3C, 3.1.3D), homofobia (3.1.3C), relacionado ao peso corporal (3.1.2D, 3.1.3A, 3.1.3D), relacionado a deficiências físicas (3.1.3B, 3.1.3C), relacionado a classe social (3.1.3C), entre outros. Nota-se que o bullying é focado na intolerância às diferenças: exploram-se os pontos fracos e as inseguranças através de uma concepção de normalidade e anormalidade. Um trabalho consistente na quebra dessa concepção preconceituosa promulgada muitas vezes pelos meios de comunicação, pelos pais e, às vezes, pelos próprios docentes (2D), poderia ser mais eficiente na coibição do bullying.

Nota-se, também, a ação de grupos contra indivíduos isolados (1B, 4B), denotando uma articulação em grupos que se impõem através do bullying. Esses grupos buscam ser temidos em vez de admirados – ou admirados por se mostrarem poderosos, num contexto onde a capacidade de causar dano é relacionada ao poder. Devemos nos perguntar quais são e de onde vêm os exemplos para que sejam essas as escolhas feitas pelos alunos e por esses grupos de alunos.

De fato, os dados nos causam surpresa, espanto e tristeza. O desejo seria de que encontrássemos alunos que compreendem perfeitamente os significados negativos da prática de *bullying* e que por isso estivessem mais atentos a ela, evitando, sobretudo, serem os próprios agentes de uma agressividade descabida e causadora de danos psicológicos e físicos em seus pares. A nós, adultos, educadores, fica a responsabilidade

de prevenir tais comportamentos, estudando-os a fundo e discutindo, incessantemente, sobre eles com nossos alunos.

4 PREVENÇÃO HOLÍSTICA E CONTÍNUA

A prevenção holística (no sentido de abordar todas as problemáticas envolvidas) e contínua (ao contrário de pontual) é fundamental para o enfraquecimento do bullying escolas afora. É preciso atuar ativamente nesse tema, pois “a falta de consciência e de consequências de comportamento cruel, a minimização da gravidade da situação e o silêncio constantes são as armas mais valiosas do *bully*” (MIDDELTON-MOZ;ZAWADSKI, 2007, p. 21).

A atuação dos docentes e profissionais da educação nessas situações é fundamental para a resolução do problema, pois ele acaba agindo como um elemento terceiro que faz a palavra circular, colocando fim a esse circuito de violência sem narrativa, onde a própria palavra perde eficácia e valor (PINHO, 2011).

Assinalo que nossas crianças estão sofrendo um progressivo processo de insensibilização onde a construção do senso moral não recebe a necessária atenção. Segundo La Taille (2007, p. 46-7):

Creio não ser possível pensar o tema da violência, seja lá onde ela ocorrer, sem pensar na moralidade. Toda violência é uma forma de desrespeito. Toda violência é uma forma de tratar o próximo como meio, e não como fim em si mesmo. Toda violência fere o ideal de justiça, já que priva a vítima de direitos: direito à integridade física e psicológica, direito à propriedade, direito à liberdade de ação, e outros mais. Toda violência é negação da dignidade alheia. E toda violência é ausência de generosidade, ausência de compaixão e, não raras vezes, presença de crueldade. Logo, quem agride para obter vantagens materiais ou, como costuma ser o caso na escola, para procurar adquirir pontos positivos ao olhar dos outros, para manter sua “fama de mau”, quem agride, dizia eu, é desprovido de senso moral, ou tem senso moral demasiadamente fraco. Portanto, combater a violência na escola (e em qualquer outro lugar) pressupõe, entre outras coisas, promover uma educação moral. (...) formar as novas gerações para o respeito moral.

Acredito que a alta incidência de *bullying* entre as crianças e adolescentes se trata, simplesmente, de um reflexo do contexto em que eles foram e estão sendo criados. No Brasil, um país mundial e longamente famoso pelo alto índice de corrupção entre os governantes e ampla desigualdade social, inserido num contexto de globalização onde reina o corporativismo cruel e inconsequente, violento com os seres humanos - a

exemplo da constante veiculação de trabalho infantil e escravo para grandes corporações em países de terceiro mundo -, violento com o meio ambiente - do qual o ser humano sempre fez e sempre fará parte e sem o qual não perdurará -, é óbvio que nossos jovens estejam sofrendo junto e necessitem extravasar o sentimento denso resultante de viver nessa realidade. A insatisfação e frustração de pertencer a uma sociedade desunida e gananciosa resulta em situações violentas, desde guerras até humilhação nas escolas.

Penso, também, que o *bullying* pode ser reflexo de violência domiciliar, na família. Mas essa violência domiciliar não advém desses mesmos problemas sistemáticos sociais que vivemos? Os pais desses jovens sofrem das mesmas injúrias do modelo no qual a sociedade contemporânea está inserido. Pais esses que trabalham demais e vivem – e convivem - de menos, se distanciando emocionalmente de seus filhos, os quais estão soltos nesse mundo governado sobre um prisma perverso de “lucro a todo custo”. O *bullying* faz parte desse custo, indiretamente.

Concluo que a lógica capitalista competitiva faz com que seja “lucrativo” humilhar um colega e parecer superior, poderoso ante os demais. A mesma lógica leva o jovem a danificar o material ou o pertence do colega, colocando o agressor em posição avantajada. A mesma lógica leva o aluno a se gabar com suas posses e rir da precariedade ou falta de posses de outro colega. O “ter” é mais importante que o “ser”. La Taille (2008b, p. 17) destaca o desafio que é enfrentar esse modelo:

Enquanto os ecologistas temem o aquecimento irreversível do planeta, os empresários e os governantes fazem de tudo para “aquecer” cada vez mais a economia. Enquanto os demógrafos preveem dias de penúria, os banqueiros disponibilizam cartões de crédito até para crianças. Enquanto os especialistas alertam para a perspectivas de dias tristes, devido à nossa bulimia consumista, os publicitários associam constantemente o ato de comprar a “viver uma vida feliz”. Enfim ter êxito em convencer alguém de que deve consumir menos e melhor implica enfrentar poderosos interesses. E implica também enfrentar os valores de uma cultura que eu chamaria de cultura da vaidade.

Então, me pergunto: Por que não é visto como “lucrativo” ajudar um colega em dificuldade, pensando num curto prazo onde esse colega possivelmente devolverá essa ajuda, ou no mínimo se sentirá grato? Seria isso consequência da lógica sócio-econômica do curto prazo, da pressa, da rapidez com que se move a sociedade? Por que um país precisa estar sempre “crescendo” economicamente (custe o que custar)? Será

que essa ideia de um país estar melhor que o outro não inspira um colega a estar melhor que o outro? Já diria La Taille (2007, p. 46) “(...) uma das formas de se sentir bem consiste em rebaixar alguns (...) sentem-se fortes reforçando a fraqueza de uns (...)”.

Por que nunca nos sentimos satisfeitos, sempre almejando crescer, consumir, melhorar, exatamente como as nações e as corporações? Será que temos condições de diminuir o *bullying* num contexto onde é o comportamento coletivo de ganância, competição e falsidade protagonizado pelas nações e corporações que é propagandeado? Onde o individualismo é extremamente visado e os coletivos sociais sofrem forte desgaste da mídia predominante? Como diria Pinho (2011): “...é interessante pensar que o fenômeno em questão é efeito da condição individualista que o sujeito moderno experimenta. Trata-se de um *sintoma social* do contexto atual, já que é produto do discurso que afirma o indivíduo como bem supremo.”.

Acredito que numa sociedade governada sob um mote de amor, paz e união entre pessoas e povos e respeito aos seres vivos e aos ecossistemas, o *bullying* automaticamente perderia força, pois a imitação da violência testemunhada por um jovem através de telenovelas na televisão, filmes, jornais, revistas e propaganda não aconteceria. Quais atitudes o jovem imitaria? Galgado num contexto de respeito e responsabilidade, não haveria tanta frustração para extravasar. Neto (2005, p. 170) também ressalta a tendência à transmutação presente nos seres humanos, o que facilitaria as ações preventivas:

(...) é possível considerar a possibilidade infinita de pessoas descobrirem formas de vida mais felizes, produtivas e seguras. Todas as crianças e adolescentes têm, individual e coletivamente, uma prerrogativa humana de mudança, de transformação e de reconstrução, ainda que em situações muito adversas, podendo vir a protagonizar uma vida apoiada na paz, na segurança possível e na felicidade.

Quando pensamos em medidas preventivas, então, penso que devemos tomar o cuidado de relacionar o *bullying* a todos os outros problemas sociais contemporâneos, visto que estão todos interligados ao *bullying* escolas afora. Por exemplo: o aluno que joga lixo no chão está desrespeitando os outros ao fazê-lo, o mesmo que acontece no *bullying*. Logo, esses dois eventos podem ser relacionados a um mesmo problema mais profundo. O respeito e a gentileza devem se estender a todas as ações, as quais devem ser imbuídas de responsabilidade social. Um simples e superficial policiamento do

bullying pode ser perigoso no sentido de estar apenas evitando momentaneamente o ato violento, que, se não tratado em suas causas mais profundas, estará apenas sendo postergado para algum outro momento, onde nenhum professor esteja olhando, por exemplo. Não é eficiente “cortar uma árvore pelos galhos”. Neto (2005, p. 169, grifos meus) explica essa ideia de prevenção holística e contínua:

Todos os programas anti-*bullying* devem ver as escolas como sistemas dinâmicos e complexos, não podendo tratá-las de maneira uniforme. Em cada uma delas, **as estratégias a serem desenvolvidas devem considerar sempre as características sociais, econômicas e culturais de sua população**. O envolvimento de professores, funcionários, pais e alunos é fundamental para a implementação de projetos de redução do *bullying*. A participação de todos visa estabelecer normas, diretrizes e ações coerentes. As ações devem priorizar a conscientização geral; o apoio às vítimas de *bullying*, fazendo com que se sintam protegidas; a conscientização dos agressores sobre a incorreção de seus atos e a garantia de um ambiente escolar sadio e seguro. O fenômeno *bullying* é complexo e de difícil solução, portanto é preciso que o trabalho seja continuado. As ações são relativamente simples e de baixo custo, podendo ser incluídas no cotidiano das escolas, **inserindo-as como temas transversais em todos os momentos da vida escolar**.

Reconheço que, emergencialmente, algumas medidas urgentes para lidar com situações eminentes devem ser tomadas, visto que esse processo de contextualização ampla e longa sobre as gêneses do *bullying* pode levar muito tempo. Algumas situações exigem intervenções que levem minutos ou até segundos para resolver uma situação, mas devemos ter em mente que são apenas pontuais e não podem representar todo o esforço para inibir o *bullying* na escola. A responsabilidade dos docentes e profissionais da educação em geral para lidar com essa questão vai muito além da reação ante situações óbvias de falta de respeito. Já dizia Berger (2007, p. 91, tradução minha):

(...) uma razão para os intervalos na pesquisa é que o interesse tipicamente surge de preocupações práticas e urgentes, quando uma morte súbita numa escola traz atenção pública e recursos para pesquisa. Esse imediatismo, algumas vezes, confronta com o paciente e cumulativo processo do desenvolvimento científico, visto que a emoção permite que a ciência seja esquecida.

Finalizo postulando que a construção da educação para o respeito entre os alunos, a fim de enfraquecer o *bullying*, deve ser cuidadosamente articulada com a educação para o respeito em geral: na família, nos espaços públicos, nos espaços

privados, etc. Tudo se resume à responsabilidade social conjuntamente ao respeito às diferenças. A máxima “violência gera violência” deve ser substituída por “gentileza gera gentileza”, ou seja, deve-se focar no aspecto positivo das relações humanas. Em vez de “combater” o *bullying*, devemos desconstruí-lo e desarticulá-lo, através da compreensão de suas gêneses mais profundas. Como acertadamente argumenta La Taille (2008b, p. 19):

(...) pensar sobre a vida que queremos viver implica refletir sobre quem queremos ser (identidade), uma educação que vise à conscientização dos alunos sobre o seu papel como habitantes da Terra não pode limitar-se aos aspectos técnicos da questão. Ela deve levar os jovens a pensar sobre o que, afinal, é *ser* humano.

REFERÊNCIAS

BERGER, K. S. Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, Austin, v. 27, p. 90-126, 2007. Disponível em: <<https://webspaces.utexas.edu/lab3346/School%20Bullying/Berger2007/Berger2007.pdf>>.

Acesso em: 01 out. 2011, 08:26:00.

DEMO, P. Avaliação Qualitativa - polêmicas do nosso tempo. 6 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Revista Educar*, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/2216/1859>>. Acesso em: 03 out. 2011, 16:46:00.

HUNTINGTON, H. P. Using traditional ecological knowledge in science: methods and applications. *Ecological Applications*, Ithaca, v. 10, p. 1270–1274, 2000.

JORGE, S. D. C.; CAMPOS, H. R. Violência na escola: uma reflexão sobre o *bullying* e a prática educativa. *Em Aberto*, Brasília, v. 23, n. 83, p. 107-128, 2010.

LA TAILLE, Y. Ponto de vista: qual é a abordagem mais adequada para lidar com o *bullying* na escola? *Pátio Revista Pedagógica*, Porto Alegre, v. 11, n. 42, p. 44-47, maio/jul. 2007.

LA TAILLE, Y. Yves de La Taille: “Nossos alunos precisam de princípios, e não só de regras”. *Nova Escola*, 2008a. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/crianca-e-adolescente/comportamento/fala-mestre-yves-la-taille-466838.shtml>>. Acesso em: 03 jul. 2011, 11:12:00.

LA TAILLE, Y. Cultura da vaidade e consumo. *Pátio Revista Pedagógica*, Porto Alegre, v. 12, n. 46 p. 16-19, maio/jul. 2008b.

LA TAILLE, Y. Yves de La Taille: “As crianças notam contradições éticas”. *Época*, 2011. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,emi229202-15228,00-yves+de+la+taille+as+criancas+notam+contradicoes+eticas.html>>. Acesso em: 03 jul. 2011, 10:22:00.

NETO, A. L. *Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. Jornal de Pediatria Online*, v. 81, n. 5 (supl.), p. 164-172, 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/jped/v81n5s0/v81n5Sa06.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2011, 09:11:00.

MIDDELTON-MOZ, J.; ZAWADSKI, M. L. *Bullying: Estratégias de sobrevivências para crianças e adultos*. Trad. Sob a direção de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007. 152 p.

NOGUEIRA, R. M. C. D. P. A. *Escola e Violência: análise de Dissertações e Teses sobre o tema produzidas na área de Educação, no período de 1990 a 2000*. 2003. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

PINHO, G. S. O sujeito do *bullying*. p. 241-259. in: Associação Psicanalítica de Porto Alegre (org.) *Autoridade e Violência*- Porto Alegre: APPOA, 2011 ISBN 978-85-98027-08-1.

SMITH, P. K.; MADSEN, K.; MOODY, J. (1999). What causes the age decline in reports of being bullied at school? Towards a developmental analysis of risks of being bullied. *Educational Research*, v. 41, n. 3, p. 267-285, 1999. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0013188990410303#preview>>. Acesso em: 11 out. 2011, 19:55:00.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Até quando? *Bullying* na escola que prega a inclusão social. *Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 449-464, 2010.

APÊNDICE A – Questionário

1 - Marque o que você entende por bullying

- Frequentemente chamar um colega por um apelido que ele não gosta
- Frequentemente bater em um colega, mesmo que esteja batendo fraco
- Deixar de ser amigo de um colega
- Rir de um colega que está sofrendo *bullying*
- Provocar o mesmo colega todo dia ou toda semana

2 - Tu já presenciaste situações de bullying? Com que frequência presencias?

- No máximo 1x por mês
- Mais de 1x por mês
- No máximo 1x por semana
- Mais de 1x por semana
- Todo dia
- Outro: _____

3 - Marca com um X o que costuma acontecer nas situações de bullying:

	Fazem comigo	Eu faço
Fazer ameaças a um colega		
Colocar apelidos que incomodam		
Fazer brincadeiras ou gozações que constringem		
Pegar materiais de um colega sem autorização		
Esconder, quebrar, chutar materiais de um colega		
Dizer coisas maldosas sobre um colega ou seus familiares		
Fazer gozações por usar óculos, ser pequeno ou grande, magro ou gordo, branco ou negro, etc.		
Pedir dinheiro e não pagar ou fazer pagar lanches		
Dar chutes, socos, tapas, pontapés, rasteiras, cutucões		
Ficar irritando		

4 - Em que locais tu mais presencias o bullying?

- Na sala de aula
 - Alguma(s) aula(s) em especial? _____
 - Sabes dizer por quê? _____
- No recreio
 - Sabes dizer por quê? _____
- Na entrada
 - Sabes dizer por quê? _____
- Na saída
 - Sabes dizer por quê? _____

5 - Relata, no verso, as situações mais marcantes de bullying que tu já presenciaste:

Por favor, **não cita nomes**, apenas relata as situações!

APÊNDICE B – Carta de apresentação às Escolas

Porto Alegre, 24 de agosto de 2011.

Prezado/a Diretor/a,

Ao cumprimentá-lo/a, apresento o acadêmico **Luiz Carlos Freitas Porcher**, regularmente matriculado no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFRGS, e solicito autorização para que o mesmo possa realizar parte da pesquisa para seu Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade (TCC) nesta Escola.

O estudo, intitulado "*Bullying: analisando-o em diferentes contextos escolares*", tem como metodologia a coleta de dados através da aplicação de questionários a alunos do ensino fundamental.

Esta escola foi escolhida pelos vínculos que o acadêmico já tinha com a mesma.

Cabe mencionar que o comprometimento tanto da Universidade como do aluno que ora se apresenta é de respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho. Assim, o questionário foi construído evitando **qualquer pergunta que possa ser considerada constrangedora ou invasiva**. Informamos, ainda, que quaisquer dados obtidos junto a esta Instituição estarão sob sigilo ético, ou seja, **nenhum nome de aluno será citado no trabalho e nem mesmo o nome desta Instituição**.

Informamos ainda que só responderão ao questionário aqueles alunos cujos responsáveis tiverem assinado o **Termo de Consentimento Informado (anexo a esta carta)**.

Desde já agradecemos sua atenção e cooperação.

Profª. Eunice Isaia Kindel
Depto. de Ensino e Currículo
Faculdade de Educação/UFRGS
Orientadora do TCC

DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO

Av. Paulo Gama, s/nº - Prédio 12201 - 9º andar 90046-900 - Porto Alegre/RS

Fone (51) 3308 3267

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Informado

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Sr/a responsável,

Ao cumprimentá-lo/a, apresento o acadêmico **Luiz Carlos Freitas Porcher**, regularmente matriculado no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFRGS, e informo que o mesmo obteve autorização da Direção desta escola para realizar parte da pesquisa para seu Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade (TCC).

O estudo, intitulado "*Bullying: analisando-o em diferentes contextos escolares*", tem como metodologia a coleta de dados através da aplicação de questionários a professores e alunos do ensino fundamental e médio.

O aluno pelo qual você é responsável teve seu número da chamada sorteado para responder ao questionário relativo a este estudo.

Cabe mencionar que o comprometimento tanto da Universidade como do aluno que ora se apresenta é de respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho. Assim, o questionário foi construído evitando **qualquer pergunta que possa ser considerada constrangedora ou invasiva**. Informamos, ainda, que quaisquer dados obtidos junto a esta Instituição estarão sob sigilo ético, ou seja, **nenhum nome de aluno será citado no trabalho e nem mesmo o nome da Instituição**.

Desde já agradeço sua atenção e cooperação.

Profª. Eunice Isaia Kindel
Depto. de Ensino e Currículo
Faculdade de Educação/UFRGS
Orientadora do TCC

Autorização do responsável pelo aluno que responderá ao questionário:

Autorizo.

Porto Alegre, _____ de 2011.