

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

CAROLLINE DE SOUZA BOTELHO

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E CONSTRUÇÃO DAS DISCURSIVIDADES NO

CONTEXTO ESCOLAR:

um estudo sobre o fenômeno do Bullying

São Luís
2013

CAROLLINE DE SOUZA BOTELHO

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E CONSTRUÇÃO DAS DISCURSIVIDADES NO

CONTEXTO ESCOLAR:

um estudo sobre o fenômeno do Bullying

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão como exigência para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Paulino de Sousa

São Luís
2013

Botelho, Caroline de Souza

Representações sociais e construção das discursividades no contexto escolar: um estudo sobre o fenômeno do Bullying / Caroline de Souza Botelho. — São Luís, 2013.

88f.

Impresso por computador (fotocópia)

Orientador: Antônio Paulino de Sousa

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Maranhão, Mestrado em Educação, 2013.

1. Bullying 2. Escola – Violência 3. Violência psicológica 4. Laço Social
I. Título.

CDU 37.018.5

CAROLLINE DE SOUZA BOTELHO

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E CONSTRUÇÃO DAS DISCURSIVIDADES NO
CONTEXTO ESCOLAR:**

um estudo sobre o fenômeno do Bullying

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão como exigência para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antonio Paulino de Sousa (Orientador)
Doutor em Sociologia
Universidade Federal do Maranhão

Profª Dra. Beatriz Saboia
Doutora em Educação
Universidade CEUMA

Profª Dra. Ilma Vieira do Nascimento
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão

A meu amado marido, Fernando Maffra e meu precioso filho Daniel pela paciência, estímulo, compreensão e, sobretudo, confiança transmitidas a mim nos momentos mais árduos desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é de algum modo resultado de muitas colaborações e por isso deixar expresso o meu reconhecimento às seguintes pessoas e entidades:

À inesquecível Prof^a Dr^a Maria de Fatima Costa Gonçalves pela sensibilidade e contribuição para meu crescimento acadêmico e pessoal.

Ao Prof. Dr. Antônio Paulino de Sousa, pela forma paciente e confiante como me acolheu e orientou este estudo, sobretudo pela disponibilidade e pertinência das suas valiosas críticas e sugestões.

Às Professoras Doutoradas Francisca das Chagas e Ilma Vieira pelas sugestões e orientação dadas na qualificação, contribuindo ricamente para produção deste trabalho.

À Gisele Rocha (Secretária executiva do Mestrado), pela sua disponibilidade e simpatia sempre presente quando as dúvidas surgiram ao longo desta fase.

Aos colegas de mestrado, que em muitos momentos de certa forma foram fonte de apoio muito, durante a caminhada que trilhamos juntos.

A Sr^a.Ariadine Bacelar, por ter me proporcionado as primeiras leituras sobre o tema durante nossos estudos para implantação do Projeto Antbullying da Escola em 2010. E por permitir que eu pudesse concretizar esse trabalho me liberando por diversas vezes do trabalho para que eu pudesse assistir às aulas.

Aos familiares (especialmente Pais e Irmã) que apoiaram e ajudaram desde o primeiro minuto, para que se torne possível a sua concretização.

Aos amigos e colegas de trabalho por me terem apoiado na elaboração e ajuda neste estudo. E em especial à Thais (amiga e psicóloga) pela importante interlocução sobre os discursos lacanianos.

E a todos os alunos, professores e coordenadoras que colaboraram e participaram mais diretamente da pesquisa de campo, pela confiança em compartilhar comigo suas visões, seus sentimentos e seus desafios.

Todas as palavras seriam ainda insuficientes para expressar minha gratidão a eles.

RESUMO

Essa dissertação traz algumas reflexões sobre o fenômeno *bullying*, caracterizado como um tipo específico de violência, que manifesta-se desde as formas concretas de agressões, até as formas mais sutis como a violência psicológica também abordada nesta pesquisa como violência simbólica, na perspectiva bourderiana. Na primeira parte do trabalho foi feita uma análise teórica acerca do conceito de violência onde também abordamos de forma geral, as pesquisas e estudos realizados no Brasil no final da década de 1970. Na segunda parte da pesquisa, refletir sobre o fenômeno *bullying*, a partir de uma análise da violência baseada em algumas teorias psicanalíticas de Lacan. A relevância de tal referencial alinhou-se aos objetivos desse, pois nos permitiu refletir sobre qual a posição ocupada pelos sujeitos envolvidos nas práticas de *bullying*, nos saberes que orientam sua circulação pelo tecido social, mais especificamente, pela escola. O percurso aqui oferecido por Lacan (1998) e verificado na comunicação *O estádio do espelho*, foi fundamental uma vez que este considera que o sujeito deve ser entendido a partir da combinação dos sistemas simbólicos e socioculturais e nos ofereceu as pistas para uma observação cuidadosa acerca da rede discursiva que se estabelecem nos espaços escolares, pois a partir do universo empírico analisado, pode-se compreender a dinâmica das representações reproduzidas no contexto escolar e quais as representações sociais que os alunos têm sobre o *bullying*. Com o desdobramento das etapas quantitativas e qualitativas aplicadas ao universo de 427 alunos de 6º a 8º ano de uma escola da rede particular de ensino em São Luis do Maranhão, concluiu-se que o *bullying* pode, portanto ser visto como resultado do conflito de especificações e discursos sociais envolvendo relações de poder, onde as vítimas são determinadas pelo fato de pertence a diferentes subgrupos definidos pela idade, sexo, *status* socioeconômico, raça, etnicidade, religião e etc. Ressalta-se que presente trabalho insere-se no quadro dos estudos que investigam as relações entre cultura e educação, a partir das representações sociais e pretende contribuir para a compreensão de algumas das dimensões sociais relacionadas com os maus tratos através da exploração das percepções que adolescentes e pais fazem dos protagonistas de situações de vitimização e agressões entre pares, perscrutando as atitudes face a agressores, vítimas e observadores.

Palavras- chave: Laço social. *Bullying*. Representações sociais.

ABSTRACT

This essay reflects on the bullying phenomenon, characterized as a specific type of violence that manifests itself from the concrete forms of aggression, to the more subtle forms such as psychological violence also addressed in this research as symbolic violence, in the perspective “bourderiana”. In the first part of the work, a theoretical analysis of the concept of violence which also approached in general, surveys and studies conducted in Brazil in the late 1970s. In the second part of the research, reflect on the phenomenon of bullying from an analysis based violence in some psychoanalytic theories of Lacan. The relevance of this framework aligned to the objectives of this because it allowed us to think about what the position occupied by the individuals involved in the practice of bullying in the knowledge that guide their movement by social fabric, more specifically, by the school. The course offered here by Lacan (1998) and verified in communication. The mirror stage was crucial since it considers that the subject must be understood from the combination of symbolic systems and sociocultural and offered us the clues to careful observation about discursive network that are established in school spaces, because from the universe empirical analysis, we can understand the dynamics of representations played in the school context and social representations that the students have about bullying. With the split of steps quantitative and qualitative applied to the universe of 427 students from 6th to 8th year in a private school education in São Luis Maranhão, it was concluded that bullying can therefore be seen as a result of the conflict specifications and social discourses involving power relations, where the victims are determined by the fact of belonging to different subgroups defined by age, gender, socioeconomic status, race, ethnicity, religion, etc. We emphasize that this work is within the framework of studies investigating the relationship between culture and education, from social representations and aims to contribute to understanding some of the social dimensions related to maltreatment by exploiting the insights that teenagers and parents are the protagonists in situations of victimization and aggression among peers, peering attitudes to offenders, victims and observers.

Keywords: Social bond. Bullying. Social representations.

LISTA DE SIGLAS

ABRAPIA	– Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção a Infância e a Adolescência
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ONGs	– Organizações não governamentais
OPPB	– Olweus Programa de Prevenção de <i>Bullying</i> ,
PENSE	– Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar
SCAN BULLYING	– Sriped-Cartoon Narrative of Bullying”,
UFMA	– Universidade Federal do Maranhão
UNESCO	– Organizações das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

p.

Tabela 1	– Dados quantitativos da presença e incidência do <i>bullying</i> ou dos maus tratos entre pares na escola.....	54
Gráfico 1	– Vida familiar por genero.....	55
Gráfico 2	– Sentimento em relação à escola.....	56
Tabela 2	– Dados quantitativos da presença do <i>bullying</i> ou das situações dos maus tratos entre pares na escola: Incidência da vitimização.....	57
Gráfico 3	– Aluno x autoria do <i>bullying</i>	58
Figura 1	– Cena do filme Bem vinda a casa de bonecas.....	61
Figura 2	– Representação gráfica do final trágico do <i>bullying</i>	62
Figura 3	– Humilhação no vestiário.....	64
Figura 4	– Humilhação no refeitório.....	64

SUMÁRIO

	p.
1 INTRODUÇÃO	12
2 RAÍZES DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA.....	19
2.1. Um breve levantamento sobre os estudos da violência escolar no Brasil.....	19
2.2. Algumas reflexões acerca da origem da violência.....	22
2.3. Violência e Agressividade: algumas notas sobre o educar em tempos de globalização	26
3 BULLYING: interação social e violência escolar	33
3.1. O estudo dos maus tratos no cenário escolar	33
3.2. Amizade, desrespeito e maus tratos na escola: sutileza e crueldade nas relações entre pares	35
3.3. <i>Bullying</i> no Brasil e no Mundo: mapeando algumas características do fenômeno	40
4 CULTURA E LAÇO SOCIAL: notas sobre o efeito do encontro com o outro no contexto escolar.....	44
4.1. O conceito Lacaniano de laço social e suas implicações para o estudo do fenômeno.....	44
4.2. Apontamentos iniciais acerca da estrutura social e constituição psíquica do sujeito.....	45
4.3. Desafios do mal estar da educação na contemporaneidade	47
5 COMPLEXIDADE E REFLEXÕES TEÓRICAS DO ESTUDO EMPÍRICO DO FENÔMENO	50
5.1. Primeiros delineamentos da investigação	50
5.2. Observando e analisando as práticas de <i>bullying</i> no cotidiano da escola campo de pesquisa	51
5.3. Construções das discursividades e representações sociais: a percepção social do fenômeno a luz dos alunos	54
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERÊNCIAS	72
ANEXOS.....	78
ANEXO 1 - ORIENTAÇÕES PARA APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS	79
ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO 01	80
ANEXO 3 – Questionário <i>Scan bullying</i>	84
ANEXO 4 – Transcrição da observação do dia 15 de abril de 2013.....	89

1 INTRODUÇÃO

No Brasil os estudos sobre a violência tiveram grande repercussão na década de 1980, inaugurado junto ao processo de democratização do país e devido a sua elevação condição de problema nacional. Nesse período os estudos realizados pelos organismos públicos da educação consideravam como problemas relacionados à violência escolar, as depredações, os furtos e os demais tipos de manifestações que estavam relacionados aos atos físicos (SPOSITO 2001). Na década seguinte os estudos passaram a ser realizados por ONGs, sindicatos docentes e órgãos públicos e foram caracterizados pela natureza descritiva e diagnóstica, portanto, de caráter quantitativo, como os realizados pela UNESCO e que resultavam de dados estatísticos dos percentuais dos jovens por gênero e por região envolvidos em práticas de violência no ambiente escolar.

Nos anos 1990, algumas pesquisas resultantes de trabalhos de pós-graduação, começaram a associar a temática da violência com a violência dos bairros periféricos e favelas. Sobre esse aspecto vale lembrar o que ressaltou Nibert Elias (1980), “a violência é um instrumento permanente nas sociedades”, sobretudo por expressar as disputas pelo poder. Portanto, um componente intrínseco ao ser humano e a todas as sociedades do presente e do passado. Segundo pensamento desse autor infere-se que violência e civilização não são antíteses, ou seja, não foi a violência que entrou na escola e, sim o inverso. O próprio processo de institucionalização da educação nasceu no bojo das manifestações de padrões de violência, que historicamente eram ou não aceitáveis socialmente. Portanto, é possível perceber que o que acontece hoje nas escolas é o reflexo do que se opera na estrutura da sociedade. Acerca dos resultados observados nos estudos realizados no Brasil sobre a violência escolar, foi possível concluir que:

[...] um padrão de sociabilidade entre os alunos marcado por práticas violentas - física e não físicas - ou incivilidades que se espriam para além das regiões e estabelecimentos situados em áreas difíceis ou precárias, atingindo também escolas particulares destinadas a elites (SPOSITO, 2001 p. 99)

Observa-se que os padrões de violências estudadas alteram-se de uma década para outra, estes compreendem os padrões que vão desde a violência concreta até àqueles que representam os da violência simbólica. Mas, é na década de 2000 que cresce o número de pesquisas sobre este tipo de violência, e tanto na mídia quanto nas universidades presencia-se

um tema que vem ganhando destaque e que hoje no Brasil é conhecido como *bullying*, ou intimidação e violência entre pares.

Esse tema tem estado bastante em voga, mas em nível de produção de conhecimento ainda apresenta um número bastante pequeno no que diz respeito a produções científicas. Já em termos locais, no Estado do Maranhão, esse número é praticamente inexistente. Em um levantamento feito a partir do banco de dissertações e teses da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, das pesquisas realizadas durante os anos de 2000 a 2011, constatou-se que atualmente a inexistência de pesquisas sobre o assunto é um dado bastante desanimador, pois o que se tem catalogado atualmente são: 108 dissertações do Programa de Pós Graduação – Mestrado de Educação da UFMA, 28 do Mestrado em Ciências Sociais e 43 trabalhos no total que foram produzidos no Mestrado e Doutorado em Políticas Públicas.

Entre os trabalhos mapeados na UFMA nos últimos 10 anos não foram encontrados nenhum trabalho realizado que abordasse esse tipo específico de violência, nem de forma direta e nem de forma indireta. Sobre o tema violência, foi encontrado apenas um trabalho de dissertação produzido em 2007, pelo Programa de Pós Graduação em Políticas Públicas, intitulado – *Violência na Escola: das ofensas ao delito penal uma análise na cidade de São Luís*, de Maria Izabel Costa Lacerda. Este trabalho investigou como se configura a violência no âmbito das escolas públicas e privadas a partir das percepções dos alunos, professores, técnicos administrativos e diretores. Apesar do trabalho abordar a violência escolar entre os adolescentes, não foi possível encontrar no texto da dissertação nada que se referisse nem de forma indireta ao *bullying*.

No Brasil, cabe destacar que os primeiros estudos sobre o fenômeno foram feitos por Dorneles, Grigoletti e Canfield (1997), Figueira e Ferreira Neto (2001) e Fante (2005). Os estudos realizados por estes pesquisadores visaram observar os comportamentos agressivos e diagnosticar o fenômeno. Em nível de pós-graduação, também começa a surgir na década de 2000, pesquisas sobre o tema, encontradas através da busca pelo banco de teses e dissertações do Portal da Capes, onde em uma recente busca a partir da palavra "*bullying*" foi possível encontrar 77 resumos de dissertações e 12 resumos de teses, produzidos sobre o tema durante os últimos oito anos.

Não somente através das pesquisas, mas também na mídia, o termo *bullying* esta cada vez mais em pauta e, embora seja um conceito que abrange os comportamentos agressivos presente em todas as escolas (FANTE, 2005), o conceito que teve origem na

Noruega na década de 1970, foi sendo adotado de forma universal pelos países da Europa, mais especificamente na Escandinávia (Noruega, Suécia, Finlândia, Dinamarca e Islândia), Inglaterra, em Portugal, Estados Unidos, Canadá, nos países africanos, além da Austrália, Japão, e nos últimos anos pelo Brasil.

Reconhece-se que apesar da ampla divulgação do conceito ter adentrado nas discussões sobre a violência escolar no Brasil, considera-se que este ainda carece de uma análise crítica, haja vista o termo ser comumente associado a qualquer tipo de violência ocorrida dentro dos limites das instituições de ensino. O que chama atenção para classificação e universalização dessa tipologia, é que apesar da sua divulgação existe ainda grande dificuldade em compreender o cerne do problema apresentado pelo fenômeno. Na grande parte dos estudos realizados sobre o tema, constata-se que estes resultam apenas no enfoque estatístico do fenômeno e o diagnóstico de sua ocorrência. Entretanto, o que a maioria dos trabalhos realizados tem em comum é a afirmação que a violência sobre os mais diversos aspectos, é uma realidade presente em todas as escolas e nos mais diferentes países, porém a diferença por sua vez estaria na abordagem empregada ao fenômeno. Com efeito, falar de violência escolar suscita alguns questionamentos iniciais: De qual tipo de violência estamos nos referindo? Quem são os sujeitos envolvidos? Quais as causas e consequências desse fenômeno?

Portanto, busca-se neste trabalho, refletir sobre o fenômeno *bullying*, a partir de uma análise da violência baseada em algumas teorias psicanalíticas de Lacan. A relevância de tal referencial se alinha aos objetivos desta pesquisa, pois nos permitirá refletir sobre qual a posição ocupada pelos sujeitos envolvidos nas práticas de *bullying*, nos saberes que orientam sua circulação pelo tecido social, mais especificamente, pela escola. O percurso aqui oferecido por Lacan (1998) e verificado na comunicação *O estádio do espelho*, acerca do interesse do conceito de *laço social*, vai desde a formulação “apreensão simbolismo da linguagem pela criança” e na sua “função de pacto”, em suas assertivas de que o “inconsciente se estrutura sobre uma linguagem” e “a lei do homem é a lei da linguagem” Lacan (1998), até sua concepção de discurso como artífice dos laços sociais. A contribuição deste autor do campo da psicanálise é fundamental uma vez que este considera que o sujeito deve ser entendido a partir da combinação dos sistemas simbólicos e socioculturais

Além destas contribuições destacadas, Lacan poderá oferecer pistas para uma observação cuidadosa acerca da rede discursiva, tendo em vista que o fenômeno representa uma ação que pode ser direta ou indireta, velada ou explícita, mas que sempre comporta a

negação do outro, conforme ocorrem nos apontamentos dos resultados da grande parte das pesquisas consultadas para este trabalho.

Neste estudo intitulado: **REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E CONSTRUÇÃO DAS DISCURSIVIDADES NO CONTEXTO ESCOLAR: um estudo sobre o fenômeno do *Bullying*** tem-se como universo empírico a dinâmica das representações reproduzidas no contexto escolar referente aos alunos de uma escola da rede particular de São Luís que cuja amostra será composta de 427 alunos do 6º ao 8º ano do Ensino Fundamental II cuja faixa etária compreende adolescentes de 11 a 13 anos de idade.

Nesse sentido, buscar-se-á a compreensão do universo das relações poder vividas entre pares no interior da escola, examinando neste percurso, os discursos produzidos e reproduzidos pelos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, são eles: alunos vítimas e autores de práticas e *bullying*. Define-se aqui, a hipótese de que o *bullying* pode ser enfatizado pelo fato do sujeito pertencer a diferentes subgrupos definidos pela idade, sexo, *status* socioeconômico, raça, etnicidade, religião e etc, pois parte-se do pressuposto que as representações sociais, favorecem as manifestações de práticas de *bullying*, a medida em favorecem e moldam a construção dos sujeitos envolvidos. Portanto, os caminhos orientados por estas hipóteses pretende responder a seguinte questão: *Que representações têm os sujeitos que produzem e reproduzem a prática escolar, sobre a violência simbólica¹ e como estas se reproduzem no interior da escola?*

A busca pela resposta da problemática apresentada será orientada pelas contribuições de Lacan (1956) cuja necessidade se dá pelo fato da pesquisa trazer para o debate a temática do *bullying* como um tipo específico de violência que expressa um sintoma subjetivo usado para denunciar um estado psíquico de sofrimento construído e vivenciado nos *laços sociais*. O conceito de *laço social* trabalhado por este autor chama atenção para razão da sociedade estabelecer normas e atributos que determinam aos sujeitos o estatuto de normalidade. E eis o que se instaura o desconhecimento de todo ser humano quanto à verdade de seu ser e sua profunda alienação da imagem que irá fazer de si mesmo.

Sobre as contribuições de Lacan, considera-se relevante destacar que a utilização deste referencial, poderá nos orientar na compreensão dos efeitos causados pelas representações estabelecidas entre os sujeitos envolvidos nas práticas desse fenômeno, uma

¹ Exercida através do poder simbólico, esse poder invisível, o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem. A violência simbólica a partir da conceituação de Bourdieu (2005) também será utilizada neste texto como do *bullying* moral ou psicológico pela semelhança dos aspectos das manifestações.

vez que as leituras deste referencial nos orienta a compreensão dos efeitos da inserção do sujeito na cultura pela via da linguagem. Porém, dada à complexidade desse estudo, ressalta-se que a argumentação trazida na construção do objeto deverá ser respondida no campo da epistemologia não somente da Psicanálise, mas, sobretudo, das Ciências Sociais.

Compreende-se que o desafio proposto por esse trabalho, retrata um tema bastante delicado e complexo, seja por sua ambivalência e por sua área de enfoque, que depende do viés daquele que observa e escolhe o caminho de como falar dele e sobre ele. Como escreve Sorel (1992) existe em todo conjunto complexo uma região clara e uma escura. (...) e, é dever da ciência enfrentar a complexidade enquanto tal, em vez de se deter nas partes mais claras e mais simples. Por essa razão é necessário ressaltar que o quadro teórico que foi apresentado até aqui, poderá ser complementado a partir de categorias que emergem da análise dos dados, desde que não sejam incompatíveis com a posição anterior.

Seguindo as trilhas do referencial teórico aqui esboçado por distintos autores, o que se pode considerar é que a reflexão em torno do fenômeno da violência se dá através de uma variedade de recortes, em virtude do seu caráter multifacetado, que ora se contrapõem e ora se complementam por meio das modalidades que o permitem ser especificado, seja pelo objeto em que incide ou por quem o pratica. Entretanto, convém ressaltar que o foco deste trabalho, se situa dentro de questões relativas às manifestações específicas da violência no contexto escolar, ou seja, o *bullying*, e para o alcance desse propósito articularemos a abordagem do tema, às dimensões sociais e culturais de onde emerge o fenômeno.

Para o alcance dos objetivos deste trabalho, será adotada a metodologia qualitativa cujos procedimentos e instrumentos metodológicos contemplarão: observações (participantes ou não), aplicação de questionários aos alunos, análise de documentos (dossiês de alunos, relatórios gerenciais, ficha de atendimento aos pais, produções escritas), realização entrevistas com alunos e pais, e técnicas projetivas com ênfase na discussão de filmes a serem selecionados de acordo com a temática objeto de estudo da pesquisa.

Para manter a coerência com o caminho metodológico escolhido, a sistematização das etapas da coleta de dados, os procedimentos metodológicos de investigação dar-se-ão no primeiro momento, através da aplicação de questionários para identificação da incidência do fenômeno, suas causas e modos de manifestações, locais onde ocorrem e o perfil das vítimas e agressores em relação ao gênero. Tendo em vista a temática e as questões que norteiam a pesquisa, no segundo momento, o esquema metodológico envolverá os demais procedimentos

relatados. Porém, ressalta-se que a escolha pelas técnicas projetivas a serem realizadas através das discussões sobre filmes, alinha-se ao fato de que:

[...] à recepção e a apropriação dos fenômenos culturais são processos fundamentalmente hermenêuticos nos quais os indivíduos se servem de recursos materiais e simbólicos disponíveis a eles, bem como da ajuda interpretativa oferecida por aqueles com quem eles interagem quotidianamente, de modo a dar sentido às mensagens que recebem e incorporá-las de alguma maneira em suas vidas. (THOMPSON, 2001 apud DAMASCENO, 1998).

Preocupa-se ainda com a problematização dos estudos já realizados sobre o tema, de forma a utilizá-los como fonte de pesquisa. A relevância dos procedimentos elencados se traduz no esforço de interpretação qualitativa dos dados, que devidamente sistematizados permitirão a apreensão da problemática a ser investigada.

Em linhas gerais, o trabalho se dividirá em 4 capítulos, onde o primeiro discorrerá sobre as questões teóricas pertinentes, onde é realizado um recorte sobre os primeiros estudos da violência escolar no Brasil. O aspecto histórico descrito nesse capítulo tem relevância introdutória para o trabalho, pois explicita como o tema vem sendo tratado nas recentes pesquisas no Brasil por diversos autores. O texto referente a esse capítulo incidirá ainda sobre alguns aspectos que envolvem os desafios enfrentados no educar em tempos de globalização. As características do fenômeno *bullying* serão trabalhadas no capítulo seguinte a partir de uma revisão das contribuições dos estudos realizados no Brasil e no mundo, observando o que o conceito descreve sobre os sujeitos envolvidos e elencando as suas características e modos de manifestações.

O terceiro capítulo terá como ênfase as articulações do tema da pesquisa com os estudos de Lacan (1998), uma vez que esse autor traz para discussão questões relacionadas à posição do sujeito na contemporaneidade, evidenciando além da discussão geral sobre a relação do sujeito e a cultura, os desdobramentos conceituais em torno da linguagem que favorecem outras possibilidades de leituras sobre o enlaçamento do sujeito através de suas proposições acerca do discurso como operador da “relação social”. Abordará ainda a discussão das características apresentadas do fenômeno, das suas formas de manifestações e dos perfis dos envolvidos com as suas correlações com a função psíquica e as relações de poder que se baseiam.

Finalmente, o último capítulo será relativo ao estudo empírico e análise dos resultados, com destaque para a discussão acerca da percepção dos maus tratos entre pares, com ênfase nas representações, nos estereótipos e nas atitudes sociais produzidas e

reproduzidas no contexto escolar, englobando no final, as conclusões dos dados obtidos. Essa parte contempla resultados e análise dos dados encontrados. Ao descrevermos neste item os caminhos teórico-metodológicos da pesquisa, enfocaremos basicamente os procedimentos adotados para pesquisa empírica, a escolha da escola, dos sujeitos escolhidos. Nessa trilha, será construída a narratividade dos caminhos percorridos durante a pesquisa.

2 RAÍZES DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA

2.1. Um breve levantamento sobre os estudos da violência escolar no Brasil

Não obstante a complexidade e intensidade do fenômeno demandar um intenso trabalho de pesquisa, esse capítulo apresentará um breve quadro sobre os primeiros estudos realizados no Brasil com a relevância no tema da violência escolar.

Ao contrário dos países como Estados Unidos, Canadá e notadamente a Inglaterra, a França e a Alemanha, no Brasil, os estudos sobre violência são mais recentes e o interesse foi despertado mais propriamente a partir da década de 1970, período que surge o problema da presença juvenil no mundo do crime. É a partir da presença dos jovens nas ruas, em consequência da situação de abandono e de ausência de vínculos com as instituições responsáveis pela socialização primária, que surge a preocupação no meio acadêmico em tornar a problemática da violência juvenil objeto de estudo.

No Brasil, os primeiros estudos compreendem o período que vai desde a década de 1980 aos dias atuais. No balanço realizado por Sposito (2001) através do seu estudo intitulado - Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil², realizado em 2001. A autora fez um balanço das pesquisas sobre as relações entre violência e escola no Brasil, após a década de 1980. Nesse percurso a autora examinou os raros³ diagnósticos quantitativos em torno do tema e a produção discente (dissertações e teses) na pós-graduação em Educação. Sposito (2001) considera que “apesar de ainda ser incipiente, a produção já traça um quadro importante do fenômeno no Brasil” mostrando as alterações sofridas pelos padrões de violências identificados nesses estudos.

Outro trabalho de pesquisa que seguiu a mesma linha de Sposito (2001) foi o de Edilberto Sastre⁴ intitulado de *Panorama dos Estudos Sobre a Violência nas Escolas no Brasil: 1980 - 2009*, que contou com a iniciativa Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação onde o pesquisador conseguiu reunir pelos menos 411 documentos e 549 autores com trabalhos publicados e também os não publicados, de 11 áreas de conhecimento. Sastre (2009) concluiu no levantamento feito que o

² Texto apresentado no Congresso Internacional sobre Violência em Meio Escolar, Paris, 2001.

³ No levantamento do universo da pesquisa, foram catalogados, no período de 1980 a 1998, um total de 8.667 de trabalhos produzidos em toda a pós graduação em Educação no Brasil. Desse universo apenas 9 trabalhos investigaram o tema da violência escolar (SPOSITO,1999).

⁴ Mestre em Sociologia pela Universidade de Brasília.

problema referente à produção de pesquisa e estudos sobre a temática da violência, refere-se muito mais a invisibilidade das produções e o isolamento dos produtores desse conhecimento, do que a quantidade de trabalhos realizados. Outro aspecto levantado por ele que merece atenção diz respeito à falta de interdisciplinaridade desses estudos, pois a maioria dos trabalhos olha para o mesmo fenômeno sem atentar à sua complexidade, dando ênfase apenas às possibilidades que os instrumentos metodológicos e teóricos que cada disciplina oferece. A esse respeito, La Taille (1996) sinaliza que:

Tende-se então a recair num reducionismo disciplinar que ora sociologiza, ora psicologiza o fenômeno, resultando assim em textos nos quais, ou se faz abstração das características sociais, históricas e culturais ou se faz abstração dos elementos que dizem respeito às subjetividades e estruturas internas dos indivíduos envolvidos em tais experiências.

A constituição do tema da violência escolar como debate iniciou da década de 1980, através de iniciativas dispersas do poder Público por meio de um estudo sistemático que se embasava no registro das ocorrências de violência no ambiente escolar. Entretanto os dados obtidos como resultados demonstravam a precariedade das informações, pois estes sempre oscilavam bastante devido a falta de uniformidade nos procedimentos utilizados a cada gestão e também na descontinuidade de um acompanhamento sistemático dos registros. Sobre esse aspecto, ressalta-se que a resistência das unidades escolares em cumprir determinações de registrar as ocorrências ocasionava a imprecisão dos dados. Por outro lado, qualquer tentativa de balanço que retratasse o cenário real colocaria em xeque o trabalho pedagógico ao revelar suas fragilidades.

Destaca-se que as primeiras pesquisas realizadas na década de 1980 basearam-se em dados quantitativos e nos seus diagnósticos parciais que revelavam como aspectos da violência escolar, os atos de depredações, os furtos e as invasões. Nessa mesma década ainda havia poucos registros da produção acadêmica sobre o tema da violência. Sposito (2001) encontrou como primeiro trabalho acadêmico o trabalho da pesquisadora Áurea Maria Guimarães, *A Dinâmica da Violência Escolar*, fruto do trabalho de sua pesquisa de mestrado realizada em 1984 e publicado em 2005. Já no seu segundo trabalho realizado no final da década de 1980, ao deslocar o foco do tema da segurança, esta passou a privilegiar a violência que partia dos estabelecimentos escolares como fruto das práticas consideradas autoritárias e, portanto, estimuladoras do clima de agressão que se traduzira principalmente através das depredações, invasões e brigas entre grupos.

Foi acompanhando a rotina escolar através das observações e das entrevistas com e alunos, que a pesquisadora foi ancorando suas interpretações tanto na noção Bourderiana (1975) de violência simbólica que suscita críticas aos aspectos pedagógicos, como nos estudos de Foucault (1987) que inspira as análises que tratam não somente dos mecanismos disciplinares, mas também dos micropoderes envolvidos na cultura escolar.

Em relação a sua primeira pesquisa, Guimarães (1984) constatou que o fenômeno da violência se evidenciava tanto nas escolas altamente rígidas quanto nas escolas sem definições claras e precisas sobre a disciplina, contrariando assim a hipótese que propunha ser a violência escolar fruto de um rigoroso controle e de vigilância exercidos por professores e demais profissionais da escola. No seu segundo trabalho-pesquisa, ao construir sua tese de Doutorado em 1989, Guimarães verifica no final dos anos 80, que com a intensificação do policiamento nas escolas pode-se até reduzir os atos de vandalismos, como as depredações, pichações entre outros, mas ao passo que esses atos diminuem aumentam-se de forma perceptível, as brigas físicas entre os alunos.

Na década de 1990, os diagnósticos das pesquisas envolvendo o tema da violência escolar foram realizados por algumas organizações não governamentais tais como a UNESCO e não contemplavam o estudo das relações entre violência e escola. Estes estudos eram de natureza descritiva e foram realizados através de grandes *surveys* cujas relações com a violência eram examinadas por meio de outras variáveis. Essas pesquisas nasceram no âmbito do Projeto Juventude, Violência e Cidadania, a partir de 1997, ano marcado pelo bárbaro episódio em que um índio pataxó foi queimado e assassinado em Brasília por um grupo de jovens, ocasionando um grande debate público de âmbito nacional.

Em 2000, sob o ponto de vista da produção acadêmica os primeiros grandes estudos publicados foram coordenados por Miriam Abramovay e Mary Garcia Castro, que resultaram nas duas publicações: *Cotidiano das Escolas: Entre Violências* (2005) e *Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade* (2006). As pesquisas realizadas por essas autoras abrangeram seis capitais brasileiras: Belém, Distrito Federal, Porto Alegre, Salvador, São Paulo e Rio de Janeiro.

Através dos dados acima é possível supor que a falta de visibilidade da produção acadêmica sobre o tema da violência escolar pode ser fruto da ausência das instâncias institucionais como promotoras da produção intelectual, discussão pública dessa temática e incorporação institucional através de políticas públicas. Os dados nos revelam ainda a necessidade de consolidação da comunidade de produtores do conhecimento acerca desse

tema que se faz prioritário por afetar milhões de adolescentes e professores pelas escolas de todo país.

2.2. Algumas reflexões acerca da origem da violência

Nunca em todos os tempos, a violência esteve ocupando de forma tão presente os espaços privilegiados em nosso meio, através das mídias tais como: televisão, cinema, internet. Todos os dias crianças e jovens são expostos aos mais diversos episódios de violência veiculados nos filmes, nos jogos, nos desenhos e até mesmo no próprio convívio social. Entretanto, não se trata de relatar com isso que a violência teve um *boom* no seu crescimento, e sim que, por meio das mídias, temos mais acesso às informações e conseqüentemente a visibilidade dos atos de manifestações da violência. Com efeito, depara-se com um espetáculo veiculado pela mídia que pouco têm se importado com as imagens transmitidas descuidando assim da dimensão simbólica da vida. O mesmo ocorre com o *bullying* na medida em que este, transformado num fenômeno com um discurso que lhe é próprio e a importância que lhe é atribuída, vem sendo difundido não na objetividade de sua constatação, mas sim contabilizado somente por meio de estatísticas como se tem feito em grande parte das pesquisas no Brasil.

Não se pode negar que a complexidade que envolve a reflexão teórica sobre a violência é bastante antiga e ambígua, pois na preocupação em justificar as causas, origem e tipos das manifestações do comportamento violento do homem, os estudos apenas tem encontrado múltiplas compreensões. Por esse aspecto, convém acrescentar que a história da violência denota também, persistência de múltiplas formas de agressões, sejam elas físicas ou psicológicas.

Se retomarmos o marco da história e buscarmos compreender a origem da violência entre homens a partir de um referencial filosófico, encontraremos em Rousseau (1989) que a origem da violência física está no advento da propriedade privada que posteriormente deu origem ao Estado de Sociedade, onde o filósofo sustenta sua argumentação baseada nos estudos críticos que realizou a respeito da origem da desigualdade entre os homens.

Ora, quando os patrimônios cresceram em número e em extensão a ponto de cobrirem o solo inteiro e de todos se tocarem, uns só puderam crescer à custa dos outros, e os excedentes, que a fraqueza ou a indolência haviam impedido de fazer

aquisições, empobrecidos sem nada terem perdido, foram obrigados a receber ou a roubar sua subsistência dos ricos, e daí começa a nascer, conforme a diversidade de caráter de uns e de outros, a dominação a servidão, ou a violência e a rapina. (ROUSSEAU, 1989, p. 93)

Seguindo então num terrível estado de guerra de todos contra todos e já não podendo retornar e nem renunciar as infelizes aquisições feitas, a sociedade passa a viver à custa do estabelecimento de um contrato social, que servirá de apaziguador e exterminará a guerra. Bem antes de Rousseau outra explicação filosófica sobre a origem da violência física entre os homens foi feita por Hobbes. Esse contratualista defendia a tese de que a violência recíproca entre os homens começa desde quando estes viviam em Estado de Natureza, exatamente pelo fato de viverem isolados e com medo uns dos outros.

Portanto, cabe observar os mecanismos de racionalização, pois como pensou Foucault (2001) tornaram-se um sistema automatizado e autorregulativo. Onde na voracidade desta racionalidade automatizada, a violência é transformada em algo a ser plenamente justificado. Depreende-se desse fato que é necessário, portanto, compreendermos a noção de sujeito através de uma análise da constituição da modernidade. Nesse percurso orientado pelo pensamento de Foucault (2010) é possível observar que tal transformação histórica na noção de sujeito foi determinante na revolução científica culminando na técnica moderna e na biopolítica⁵. O que Foucault (2010) nos mostra através do que chamou de biopolítica é que esta, é a política de nosso tempo, ou seja, de uma época em que se politizou o fenômeno da vida por meio de sua gestão técnico-administrativa, e dessa maneira, a técnica moderna que implica na concepção do homem como sujeito assujeitado pela tecnologia conseqüentemente passa a constituir a instância por meio da qual a vida humana pode ser simultaneamente fabricada e descartada pelos meios científicos. Contudo, é nesse sistema racional que as singularidades dos sujeitos são destruídas. E a esse despeito, as reflexões suscitadas por esse autor nos ajuda a revelar a historicidade dos conhecimentos educacionais como um instrumento a serviço da racionalização, e para além de qualquer apelo universal desvendar os mecanismos disciplinares e de tecnologia de saber que poderão permitir a conformação da escola moderna tal como a conhecemos, fornecendo elementos para conhecermos sua crise.

⁵ Sobre biopolítica é oportuno ler juntamente, as últimas reflexões de Foucault sobre o biopoder e sobre os processos de subjetivação, uma vez que o autor salienta o impacto no campo político dos avanços tecnológicos característicos da globalização e, perscruta o modo como se relacionam vida, corpos, estratégias de poder e desenvolvimento do capitalismo.

Sobre aquilo que se convencionou chamar de modernidade, Foucault nos apresenta a conformação histórica dos poderes, através dos três modelos de exercício de poder: o de soberania, o disciplinar e o biopoder. Convém ressaltar que, esses três modelos não são excludentes, e sim, complementares, e é no próprio âmbito da soberania que se circunscrevem as tecnologias disciplinares, ‘fabricando assim corpos submissos e exercitados, corpos dóceis’, (FOUCAULT, 2010). Para o pensador francês, da mesma forma que a tecnologia do poder disciplinar tem como finalidade docilizar corpos individualmente tornando-os submissos, a tecnologia do biopoder é exercida sobre o corpo social, coletivo. Partindo desse pressuposto há de se afirmar que esse poder atribuído à razão e que se faz coerente em função da razão de um humanismo racionalista, demonstra através da experiência histórica, que a liberdade pode produzir opções que a razão é levada a justificar a *posteriori*, pois o fenômeno que se designa como *racionalização* e que, paradoxalmente, faz com que a razão seja levada a justificar condutas irracionais caracterizadas pela escolha do mal, pode conferir aparência de racional a prática do mal.

O paradoxo contido em tudo isso, se concretiza numa relação confusa entre razão e desrazão, onde a essência dessa desrazão está no devir de sua realidade histórica e passa a ser subvertida em detrimento da legitimação da normalidade. Sem dúvida essa dialética entre, razão e desrazão tem uma importância decisiva na compreensão da violência a tomar pelo que a experiência histórica retrata, porém há uma descontinuidade nesse caminho, e Foucault dirá que (2002, p. 58) ‘trata-se das censuras que rompem o instante e dispersam o sujeito em uma pluralidade de posições e de funções possíveis’. Esse intervalo de tempo ocorre em dois momentos: o primeiro momento que anuncia o fenômeno como fonte de verdade e segundo momento onde o sujeito é silenciado e sua verdade passa a ser marcada pela diferença dos discursos. Segundo Foucault, numa perspectiva psicanalítica, os discursos são aquilo que se manifesta ou esconde o desejo, porém é este sentimento que é utilizado pelos sistemas de dominação, haja vista ‘a produção do discurso ser controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos’. São sob essa prática que se descrevem, os mecanismos de poder que se exercem sobre o sujeito como mecanismos e efeitos de exclusão, de desqualificação, de exílio, de rejeição, de privação, de recusa, de desconhecimento, enfim, mecanismos de violência que percebemos até hoje.

É imperativo para os estudos sobre a violência, que se parta da compreensão dos mecanismos de racionalização, constituídos pelas instituições: Estado, Escola e Sociedade,

que através do seu olhar moral, legitima quais os tipos de violências podem ou não ser punidos pelo Estado. Lacerda (2007) acrescenta que:

Ainda existe o tipo de violência contida na guerra, que a depender dos analistas e dos valores ideológicos que permeiam o agir, receberá ou não o rótulo de justificável e necessária. Para uns trata-se de violência necessária para alcançar a paz; para outros, independe e sempre e em qualquer circunstância será um ato injustificado.

Tal constatação é bastante preocupante, pois face ao nível de complexidade e banalização da violência, a problemática no âmbito urbano tende a cada vez mais multiplicar-se. Somado a esse aspecto, tem-se ainda o fato da violência exercer através do mecanismo da burocratização, a planificação e o controle racional da vida social, refletido na dinâmica pelos quais são exercidos os mecanismos de racionalidade e que conseqüentemente resultam na emergência de novas e insidiosas formas de dominação e violência. Sobre tais transformações, Velho (1996) observou que;

[...] há trinta ou quarenta anos as relações interclasses ou, em geral, entre categorias sociais hierarquicamente diferenciadas eram regidas por padrões de interações mais amistosas, dentro da lógica do clientelismo. [...] À medida que o individualismo foi assumindo formas mais agonísticas e a impessoalidade foi, gradativamente, ocupando espaços antes caracterizados por contatos *face to face*, a violência física foi se rotinizando, deixando de ser excepcional para tornar-se uma marca do cotidiano.

Adorno (1985) confirma essa perspectiva ao perceber que, as ideologias individualistas peculiar da sociedade neoliberal, possibilitaram o enfraquecimento das formas dos indivíduos se relacionarem e estabeleceram em seu lugar, interações baseadas numa visão de mundo hierarquizada. Portanto, ao se buscar realizar qualquer estudo sobre a violência, é necessário levar em consideração uma abordagem que valorize a perspectiva cultural observada a partir das mudanças que afetaram o mundo dos valores e o sistema das relações sociais oriundas das transformações causadas pelo advento da expansão da economia de mercado, da industrialização, enfim do processo de globalização. Conseqüentemente essa transformação nos permite afirmar que “a violência da sociedade instalou-se nos homens de uma vez por todas” (ADORNO, 1985, p. 105) e pior, ao invés da humanidade entrar num estado verdadeiramente humano, ela está se afundando numa nova espécie de barbárie, e desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia’. Embora na citação o ‘ hoje em dia’ refira-se a ao cotidiano da Alemanha das décadas de 1950 e 1960, a citação se usada para retratar a atual realidade educacional brasileira continuaria adequada e não perderia o seu valor.

A remeter o contexto educacional ao estado de barbárie, o que se percebe é que muitos são os elementos que ao longo da história se instalaram nesse meio e gradativamente foram sendo naturalizados, estabelecendo, portanto, a validação e hierarquização dos conceitos, bem como certas práticas legitimadas. Muito embora na história da humanidade seja possível lembrar situações de barbárie, um contraponto que se faz essencial é observar a permanência de muitas ações que vem se justificando sob a ótica de uma verdade estabelecida. Com isso concordam muitos aqueles que vivenciaram e que vivenciam a violência dentro das escolas, e também aqueles que a conhecem de longe, por meio dos noticiários alarmantes e, sobretudo também formadores de opinião.

As ideias de Theodor Adorno (1985) se mostram coerentes com a análise de muitas questões que atravessam a educação na atualidade e se faz coerente com a abordagem que pretendemos realizar. É que pra ele a escola reforça a barbárie através da estruturação naturalizada do seu funcionamento, ilustrada através dos seus instrumentos, métodos, hierarquizações, práticas e usos. Essas duras críticas à educação ministrada nas escolas, reconhece que a racionalidade técnica que se mantém pertinente a algumas práticas educacionais, eleva o lugar da escola a um empreendimento comercial e no que tange a cultura, este espaço que deveria ser de formação e emancipação dos indivíduos acaba se reduzindo a um mero instrumento mercantil, onde sujeitos estão submersos em uma dinâmica constante de competições no qual o principal objetivo é garantir aos alunos um espaço na arena social.

2.3. Violência e Agressividade: algumas notas sobre o educar em tempos de globalização

Compreender o fenômeno da violência a partir da influência que a cultura tem sobre os indivíduos, exige estabelecer um contraponto entre organização social vigente e ação transformadora do indivíduo e estar atento a grande distância existente entre os dois fatores citados, pois o que se percebe é que em tempos de globalização, o jovem sobrevive numa espécie de liberdade assistida por um estado neoliberal que inclui e ao mesmo tempo cobra o preço por esta assistência disfarçada, tornando-o cada vez mais refém de uma estética midiática e alienante, desencadeando numa perda de identidade, transformando-o e lançando-o em um mundo onde as trocas simbólicas migram dos campos periféricos e que se alojam nas escolas através das mais variadas formas de violência, dentre elas o *bullying*. Esse tipo

específico de violência que tem como características as práticas de segregação, violência física e simbólica, configuram as características típicas de uma escola instituída numa sociedade capitalista reprodutora, cujos indivíduos desde cedo são concebidos como o produto e o valor da aprendizagem e a educação que lhes é dirigida, tem com papel fundamental desenvolver habilidades e competências para a produtividade e o desempenho para o mercado.

A mercantilização que envolve toda a cultura, invariavelmente atinge também a educação, fazendo-a perder completamente seu caráter emancipatório, pois ao fixar os pilares do capitalismo, pautados na competição e no culto ao mérito, a escola se tornou um ambiente de exclusão, configurando numa educação hodierna cujo objetivo maior é preparar indivíduos para vencerem. Portanto, uma educação que contemple a autonomia e a emancipação, deve perpassar por uma educação onde é indispensável que se direcione ao esclarecimento das incoerências e contradições sociais através de uma racionalidade que reconheça a violência que produz.

Partindo desse pressuposto, depreende-se que a construção das sociabilidades desde cedo é orientada para a agressão, pois a competitividade e exclusão que marcam fortemente as características de uma sociedade que orienta para e pelo o capital, imbricam em códigos de normas referentes ao predomínio do patriarcado e do individualismo como concepção do que é certo na sociedade. Consequentemente as novas formas do ser humano se relacionar com o mundo, poderão incluir as formas mais destrutivas, tais como o racismo e a homofobia e são os principais elementos que colaboram para os problemas de violência e exclusão social.

Foi através de uma revisão bibliográfica que se buscou em linhas gerais, respostas ou indicações que contribuíssem para a compreensão das questões pontuadas e que consideramos relevantes ao tema. No levantamento feito, foi possível constatar que um dos primeiros pontos de divergência entre os pesquisadores que trabalham o tema da violência nas escolas foi justamente o uso do termo “violência” para se referir ao assunto, o que para alguns parecia excessivo ao se tratar de questões referentes ao âmbito escolar. Segundo, Debarbieux (2002) é impossível haver um conhecimento total sobre a violência na escola e a única possibilidade de abordagem do fenômeno são as representações parciais dessa violência. Charlot (2002) que também aborda a dificuldade de trabalhar o tema da violência ressalta que do ponto de vista histórico a problemática que envolve a violência não é recente, mas o que pode ser considerado novo são as formas das manifestações. Onde ele as dividiu em: o

surgimento de formas de violência mais grave; a idade cada vez menor dos alunos envolvidos; a ação de agentes externos que ocupam o espaço da escola com agressões geradas fora dela; a repetição e o acúmulo de pequenos casos que não são necessariamente violentos, mas que criam a sensação de ameaça permanente. Sobre esse último aspecto recai o que tem atualmente despertado preocupação, pois tais manifestações são responsáveis pelo sentimento de angústia que atinge boa parte da comunidade escolar, que passa a ficar em constante estado de alerta à menor presença de sinais que representem perigo físico ou ameaça psíquica Charlot (2002).

Esses entre outros aspectos soma-se a própria influência da mídia que acaba conduzindo à temática, que por si só é complexa, a uma “pré-fabricação social da violência nas escolas”, ou seja, basta que um episódio atinja certa repercussão, que logo a mídia se responsabiliza, de endossar com a fala de alguns especialistas que ainda tem poucas informações, a forma exacerbada de apresentar o fenômeno aos seus telespectadores. A violência escolar que hoje é enfatizado pelos jornais e pela televisão, na prática não recebe o status do principal problema da escola, entretanto a forma com que se tem veiculado o problema, não só tem desviado o foco de questões que seriam mais relevantes como também o que se vê é a criação e o reforço dos estigmas.

Outros autores como Bobbio, Matteucci e Pasquino (2007 apud DEBARBIEUX, 2002), trazem uma definição ampla do termo violência e imputa a este um caráter de intencionalidade. Para estes autores, compreende-se por violência, ‘a intervenção física de um individuo ou um grupo contra outro individuo ou outro grupo’. Portanto, para que haja violência é necessário que a intervenção física seja voluntária. Diferentemente dos três autores citados acima, Abramovay (2003), em seus estudos sobre Juventude, Violência e Cidadania, inclui em sua definição de violência, o caráter acidental ou não intencional, entendendo que violência ‘compreende igualmente todas as formas, seja ela verbal, simbólica e institucional’. Em *As múltiplas formas de interação entre a violência e a escola* Sposito (1998), define violência como ‘todo ato que implica ruptura de um nexos social pelo uso da força’. Com essa definição Sposito assevera que não há mais razão das variadas noções de violência serem explicadas através das diversas definições, pois, segundo a autora “o limite entre o reconhecimento ou não do ato violento são definidos pelos autores em condições históricas e culturais diversas.”

Analisando as definições apresentadas por distintos autores o que se conclui é que, independentemente da intenção do agressor, é o ato em si que implica violência, porém

desde que a vítima o perceba como tal. Em síntese, os atos que caracterizam o fenômeno da violência pressupõem o uso da agressão e da agressividade nas suas mais variadas formas de manifestações, sejam elas verbais ou físicas. Sobre esse aspecto a psicologia sempre buscou compreender a natureza da agressividade humana sugerindo tentativas para explicá-las que vão desde o enfoque naturalista até a reflexão profunda da psicanálise.

Apesar dos esforços e contribuições que as teorias psicológicas sustentam, a cerca do comportamento agressivo, é necessário para a compreensão da conduta violenta na escola que voltemos nossa atenção para a agressividade do ser humano. E com essa abordagem fornecer alguns subsídios teóricos e algumas diretrizes para o desenvolvimento desse estudo a fim de que se possam levantar suas possíveis causas. Porém, sabe-se que essa tarefa não é fácil, pois tanto o comportamento agressivo quanto o comportamento violento configura-se num fenômeno social presente nas escolas e de uma complexidade que o torna difícil de compreensão.

A partir das observações sobre contexto onde tanto a violência quanto a agressividade se apresentavam, e verificando que ambas as expressões fenomênicas historicamente se apresentaram de forma alterada, Lacan (1998) começou a preocupar-se com o que se passava na cultura para além dos fenômenos observados. As discussões dos dois comportamentos são apresentados por ele como conceitos interligados, porém, não sobrepostos onde a agressividade é que delinea a estruturação do Eu e a violência é ‘ o que é o que se ordena em torno da lógica que implica a entrada do vivente na linguagem’. Embora reconheça a distinção de ambos os conceitos, a violência não chega a ter um estatuto de um conceito psicanalítico. Para Lacan (1958),

[...] é claro que a violência é essencial na agressão, ao menos se nos situarmos no plano humano. Não é a palavra, é mesmo exatamente o contrário, é a violência ou a palavra que pode ocorrer na reação interhumana, a violência for algo que, em sua essência, se distinga da palavra. A questão pode ser colocada, de saber em que medida a violência - digo a violência, para diferenciá-la da agressividade - pode ser recalcada, posto que, se nós soubéssemos aquilo que aqui pusemos como princípio não poderia teoricamente estar recalcado, aquilo que se revela balizado à estrutura da palavra, isto é, a uma articulação significativa, é uma pergunta que deve ser feita.

Lacan a sua maneira se serviu do esquema de compreensão inaugurado por Freud a partir da teoria estrutural da mente e fundamentou o ato agressivo como uma via sintomática encontrada pelo adolescente para lidar com os conflitos sexuais outrora vividos na infância que durante a puberdade são retomados a partir do momento em que o id, o ego, e o superego passam por um período de readaptação. Para Lacan, essa mesma teoria também

ganha outro estatuto no processo de formação da personalidade, para ele a personalidade nos coloca diante de um sistema no qual, o todo não é o resultado da somatória das partes, já que o sentido de uma função é sempre resultante das interações com um conjunto de sistemas. Ou seja, sobre a noção de personalidade, Lacan recusa a dissociação o diagnóstico das patologias mentais em síndromes separáveis e considera imperativo o trabalho a partir da articulação de grandes estruturas⁶. Haja vista que tais estruturas conseguiriam articular uma noção global da personalidade, das relações com o meio ambiente e da concepção de si mesmo e não apenas com uma descrição pontual de conduta.

É importante destacar a partir das análises acima, que o processo de formação da personalidade é um dos aspectos de bastante relevância para essa pesquisa, pois fundamentalmente, por ser resultado da dinâmica de socialização, visando a individuação, a personalidade é formada por meio da socialização do indivíduo no interior dos núcleos de interação com a família, as instituições sociais e o Estado, e tal processo implica numa certa gênese social da personalidade, que deverá servir de horizonte para compreensão daquilo que se manifesta no comportamento.

Nota-se que a grande influência de Lacan é algo passível de sentido, o que implica o acesso ao modo de ação entre o sujeito e seu meio social. Depreende-se que as considerações pontuadas pelo autor fornecem subsídios para compreensão da gênese social da personalidade, sendo esta, aquela que opera com o motor da socialização e da individuação de sujeitos fornecidos pelos processos de identificação. Portanto, a relevante referência é fundamental para discutir questões que envolvam a convivência, pois nesse processo identificar-se significa nesse sentido, atuar a partir de tipos ideais e de condutas socialmente aceitas que servem de modelo de orientação para os modelos de desejar, julgar e agir. Entretanto, cabe frisar que se trata de um processo profundamente conflituoso, pois encarnar um tipo ideal na figura do outro, significa conformar-se a partir do outro que serve de referência para o desenvolvimento do Eu. Pode-se dizer então que o processo de identificação aliena o sujeito, por ter seu modo de desejar moldado no outro. Daí uma temática clássica da teoria freudiana que consiste em lembrar que, toda socialização é alienação, pelo fato desse processo ser fundamentalmente repressivo por exigir a conformação de padrões gerais de conduta.

Não obstante, o processo de formação da personalidade remeter, de modo geral à discussão sobre a relação entre os sujeitos da cultura, os desdobramentos conceituais

⁶ As grandes estruturas caracterizadas assim por Lacan, refere-se às psicoses, neuroses e perversão.

propostos por Lacan em torno da linguagem ampliaram esse entendimento, aproximando-o do conceito de discurso e descortinando outras possibilidades de leituras sobre o enlaçamento sujeito-outro. Um dos desdobramentos que se pode extrair das proposições formuladas por Lacan e que apresenta grande importância para nosso trabalho, é o conceito de *social*⁷ cujo entendimento permite compreender que a entrada na cultura demanda do sujeito, exigências em termos de renúncia pulsionais, resultante da mediação de sua inserção no coletivo que não garante de forma alguma que sua relação com outro seja feita a partir de uma condição de semelhança. Essa compreensão é bastante necessária uma vez que, nos faz refletir sobre a construção das sociabilidades que se estabelecem no ambiente escolar, pois neste local é onde se corroboram e internalizam os valores sociais que de forma consciente ou inconsciente, a mediação desses valores é realizada e estes são internalizados.

Decerto o interesse da pesquisa acerca da constituição do laço social na escola, se alinha ao fato de que a escola enfrenta o grande desafio e os limites de confrontar o sujeito com o viver junto na contemporaneidade e de compreender quais os efeitos dessa construção para produção das subjetividades. Pois, compreende-se que as adversidades produzidas no ambiente escolar se dão pelo fato da dificuldade de se estabelecer laços entre professores e alunos, alunos e professores, essas dificuldades surgem através não somente a partir da precariedade do trabalho docente, mas, sobretudo da intolerância as diferenças que dão origem as práticas de discriminação, desrespeito e preconceito. Diante das angústias desses estranhamentos, manifestam-se os comportamentos violentos que excluem a subjetividade do outro estranho.

Nesse sentido, ao retomarmos os escritos de Lacan (1945), é possível assinalar que o discurso sendo anterior à fala, é condição de humanização e de estabelecimento das ‘estruturas elementares da cultura’, sendo assim nos permite refletir sobre as leis que ordenam as relações estabelecidas no interior da coletividade, cujas fronteiras são demarcadas pela via das diferenciações e exclusões. Desse modo, podemos dizer que o discurso é o que dá sustentação à realidade, entretanto ao ser pronunciado, revela a sua realidade muito mais através dos efeitos que a fala produz do que a realidade que almeja transmitir.

Dada à finalidade dessa discussão em nosso trabalho, abordaremos as proposições apresentadas a partir dos referenciais já citados acerca dos textos de Lacan, tendo como

⁷ Megale (2003). A partir de Lacan pode-se dizer que laço social é um conceito que articula as dimensões do sujeito, coletivo, inconsciente e esfera institucional, possibilitando avanços na leitura dos fenômenos que se circunscrevem na contemporaneidade.

perspectiva sua retomada nos capítulos, seja na discussão sobre o lugar que as vítimas passam a ocupar na relação estabelecida pelo fenômeno, seja no que se refere especificamente a análise dos dados provenientes da pesquisa de campo.

Sobre quadro apresentado, abordaremos no próximo capítulo a conceituação do objeto desse estudo, sua descrição, classificações, causas e seus desdobramentos para problemática das representações sociais e a construção das discursividades.

3 BULLYING: interação social e violência escolar

3.1. O estudo dos maus tratos no cenário escolar

Embora o *bullying* entre crianças em idade escolar não seja um problema novo e circunscreva-se numa variedade de escolas, sobretudo no mundo inteiro, é sem dúvida um novo objeto social, uma vez que pelas incidências de manifestações baseadas em dados estatísticos de pesquisas realizadas praticamente no mundo inteiro, representam um fenômeno real que só tornou-se objeto de estudos no início da década de 1970 através das pesquisas de Dan Olweus (1978) que serviu de inspiração para os demais estudos. Olweus prosseguiu nas suas pesquisas e em 1978, desenvolveu um estudo longitudinal na Noruega e na Suécia e percebeu que crianças e jovens entre 13 e 15 anos, estavam entre as vítimas e os agressores e representava o maior índice de envolvimento com as práticas de *bullying*.

Em diversos países da Europa, da Austrália, do Japão entre outros países, pesquisadores adaptaram e aplicaram os questionários elaborados por este pesquisador, para realização de suas pesquisas. Vale dizer que o estudo de Olweus (1978) foi pioneiro e possibilitou que a natureza do fenômeno bem como sua frequência, tipos de maus tratos em função da idade e gênero fossem determinados em escala mundial. Nestas pesquisas realizadas em série, os resultados obtidos destacaram como resultado comum, os lugares de maior incidência do *bullying*, que são exatamente os locais da escola onde há pouca ou nenhuma vigilância de adultos e os alvos comumente são os alunos considerados “estranhos ou diferentes” pelos colegas.

Acerca da frequência da manifestação do fenômeno, a referência dos estudos realizados no Canadá, Smith (1999) constatou que o *bullying* ocorre de forma direta e pessoal entre jovens nas escolas, e por ser uma prática bastante frequente, atinge um percentual de até 50% das vítimas, se considerarmos que o fenômeno se manifeste com a duração de uma semana. Nesse mesmo estudo, 40% dos alunos afirmaram ter sofrido *bullying* em pelos menos um momento da sua vida escolar, contudo esse percentual diminuiu para 17% na medida em que o período informado pelas vítimas se torna mais longo compreendendo um período acerca de 6 meses ou mais. Já o percentual das crianças envolvidas nas práticas de *bullying* que sofreram ou praticaram tais atos pelo menos uma vez por semana corresponde 10% entre 15%, esse percentual. Curiosamente a pesquisa também revelou que a identificação do fenômeno se dá desde a educação infantil e compreende vários graus de violência de acordo

com a faixa etária e a série escolar e a diminuição da frequência dos maus tratos ocorre na medida em que a idade aumenta.

Na década seguinte, Smith (1999) realizou na Inglaterra um estudo envolvendo 24 escolas em Sheffield, envolvendo um universo de 6700 alunos, divididos em 2600 referentes ao ensino fundamental menor (1º ao 5º ano) e 4100 referentes aos alunos do fundamental maior (6º ao 9º ano). Além dos resultados apontarem que o *bullying* é um fenômeno pouco conhecido pela sociedade, os dados levantados permitiram identificar que dentre os locais de sua incidência na escola, o recreio aparecia em primeiro lugar.

Decerto, as pesquisas realizadas em quase todos os países do mundo, mostraram que o *bullying* é uma realidade presente em quase todas as escolas do mundo inteiro e o padrão de incidência das práticas desse fenômeno pouco difere de país para país. Embora seja difícil conseguir estatísticas claras sobre sua incidência devido às diferentes formas de medição e às diferentes definições há resultados internacionais que merecem consideração.

No Reino Unido durante os anos de 1984 e 1986, foi realizada uma sondagem sobre o *bullying*, onde se utilizou o questionário conhecido por “Kidscape Survey”. Essa pesquisa envolveu 4000 alunos dos 5 aos 26 anos. Como resultado a sondagem demonstrou que 68% desses alunos foram vítimas de intimidação pelo menos uma vez e 38% pelo menos duas vezes, tendo vivido um incidente de vitimização. Cerca de 5% dos alunos considerou que isso tinha afectado as suas vidas, outros tinham tentado suicídio, alguns se recusavam a ir à escola e alguns chegaram até a desenvolver doenças crônicas.

No Brasil o estudo⁸ realizado em 2009 pela PENSE - Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar. Esse estudo transversal descritivo levantou dados derivados de um inquérito epidemiológico, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE em parceria com o Ministério da saúde, onde foi possível identificar e descrever a ocorrência do *bullying*, entre estudantes do ensino fundamental de escolas públicas e privadas das 26 capitais dos estados brasileiros e do Distrito Federal. A pesquisa envolveu 60.973 escolares de 1.453 escolas públicas e privadas. Na amostra estudada 89% tinham idade entre 13 e 15 anos, 47% era do sexo masculino e 52,5% era do sexo feminino. Os resultados nas capitais brasileiras revelaram que 5,4% sempre sofreram *bullying*. Segundo Fisher⁹, esses achados são

⁸ BRASIL. Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar. PeNSE 2009. Rio de Janeiro: IBGE; 2009. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/população/pense/default.shtm>>. Acesso em: maio 2012.

⁹ FISHER RM et.al. Relatório de pesquisa: *bullying* escolar no Brasil. Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor (Ceats) e Fundação Instituto de Administração (FIA). Disponível em:

compatíveis com os resultados nacionais e internacionais. Nesse levantamento foi constatado que a maior frequência de relato de casos de *bullying* foi registrada entre estudantes do sexo masculino. Este mesmo resultado é descrito por outros estudos¹⁰ o que possibilita o estabelecimento de comparação intercultural para pesquisas futuras.

Efetivamente, as relações entre os pares, colocam algumas crianças e adolescentes em riscos de vulnerabilidade, onde diariamente, estas estão expostas a relações das quais as autopercepções e as representações da criança e dos adolescentes pode incentivar ou consolidar situações de conflitos. É importante, portanto investigar onde e porque as características comportamentais e não comportamentais estão associadas às experiências agressores-vítimas, não esquecendo os aspectos negativos que podem advir para as vítimas de *bullying* entre os pares. Estes entre outros fatores serão abordados na seção seguinte, onde descreveremos quais os limites e desafios encontrados pela comunidade escolar para identificação do fenômeno, qual o perfil das vítimas e autores e as principais consequências psíquicas e/ou comportamentais do *bullying*.

3.2. Amizade, desrespeito e maus tratos na escola: sutileza e crueldade nas relações entre pares

Segundo, Oxford English Dictionary, em 1600 a palavra *bullying* na língua inglesa foi um termo que originalmente surgiu a partir da palavra *boel* e significava "amante de ambos os sexos" (SIMPSON e WEINER 1989). Em 1800 os trabalhadores das minas de carvão utilizavam o termo *bullies* para se referir à expressão colega de trabalho, e assim termo passou por uma série de associações, dentre elas as que atraíram o significado de amizade, até as passaram a caracterizar os "valentões" ou "brigões". Foi nesse trajeto que ao final desta mesma década o termo passou a ser utilizado para se referir aos atos de covardia, tirania e violência, passando inclusive a ser associado às gangues.

Como se observa, a etimologia da palavra revela muito sobre o problema que afeta a identificação do fenômeno, pois numa análise histórica da comparação da evolução do

<<http://catracalivre.folha.uol.com.br/wp-content/uploads/2010/03/pesquisa-bullying.pdf>>. Acesso em: maio 2010.

¹⁰ World Health Organization. Inequities Young people's health: key findings from the Health Behaviour in School – aged Children (HBSC) 2005/2006 survey fact sheet. Copenhagen: World Health Organization;2008. Disponível em: <http://www.euro.who.int/document/mediacentre/fs_hbsc_17june2008_e.pdf>. Acesso em: maio 2012.

termo e da caracterização das práticas de *bullying* na escola, muitos pesquisadores reconhecem que até 20 anos atrás, o *bullying* era aceito, pois suas práticas eram amplamente consideradas necessárias no processo de amadurecimento e autodefesa das crianças e dos jovens. Com efeito, as transformações pelas quais passou a etimologia, contribuíram para dificuldade de identificação do fenômeno por parte dos professores.

Nas formas pelas quais se manifesta as agressões, sejam elas verbais ou psicológicas, e nesta última inclui-se a provocação verbal, professores as confundem facilmente com as brincadeiras. Isso se dá pelo fato de que curiosamente, nas escolas contemporâneas, o *bullying* verbal oscila entre palavras de afeto e palavras que demonstram hostilidade. Basta observar o que está explícito no discurso adolescente, onde curiosamente parte da linguagem utilizada comumente pelos jovens quando dirigida a seus colegas utilizam termos que reproduzem um discurso que embora aparentemente possam não carregar nenhuma intenção negativa, podem também facilmente reproduzir uma brincadeira cordial entre colegas. Um exemplo está na utilização dos apelidos, essa linguagem que usada de duas maneiras distintas confundem os professores e demais colegas de escola que acabam tolerando o *bullying* verbal, pela dificuldade de identificação.

Muito embora os professores não tolerem que os alunos também usem xingamentos e uma linguagem sexista, isto é, linguagem carregada de termos com conotação sexual pejorativa, é quase impossível que eles possam impedir que o *bullying* verbal se manifeste, pois não é possível que se consiga monitorar cada palavra de cada conversa entre os alunos, pois além destas ocorrerem em locais de pouco ou quase nenhum monitoramento de adultos, parte significativa dessas ações também migrou para o meio eletrônico manifestando se através das redes sociais.

Um estudo britânico realizado por Boulton e Hawker em 1997, corroboram com os fatos destacados acima. Estes pesquisadores descobriram que dentre as várias razões pelas quais os professores toleram o *bullying*, grande parte dizem respeito ao fato destes julgarem os xingamentos como algo inofensivo e que não devem trazer sérias consequências, pois aconselham os alunos a não se sentirem magoados, demonstrando assim a desconsideração pelas consequências que estes atos possam causar nas vítimas. Este dado ilustra o quanto é importante que família e a comunidade escolar como um todo, compreendam a complexidade do fenômeno para que possam reconhecê-lo e avaliarem a sua variedade de comportamentos, compreendendo assim os seus efeitos e atuando na intervenção.

A despeito da caracterização do fenômeno e a definição de uma tipologia que o descrevesse, um dos 1º estudiosos do fenômeno foi Heinemam, que em 1980 utilizou o termo *mobbing*, para classificar a manifestação da violência de um grupo contra uma pessoa "diferente", ocorrendo de forma inesperada. Uma década depois, Olweus (1993) passa a utilizar o mesmo termo, porém de forma ampliada, aplicando a definição aos ataques sistemáticos, de uma pessoa para uma pessoa, de uma criança mais forte contra uma mais fraca. Embora o termo inicialmente utilizado para caracterizar o fenômeno tenha sido o *mobbing* a partir dos estudos Heinemam, a grande contribuição para o quadro conceitual, é inaugurada por Dan Olweus em 1973 quando inicia suas pesquisas na Noruega, sobre os fatores que estabelecem o comportamento *bullying*. Em sua pesquisa inicial, participaram 1000 alunos do 6º ao 8º ano fundamental da Greater Stokholm. Em 1978, Olweus continua suas pesquisas na Escandinávia, a partir da preocupação em relação aos maus tratos entre estudantes observados na escola a partir dos seus estudos anteriores e passa a realizar suas pesquisas em diversos países da Europa, Austrália e do Japão. As pesquisas feitas por ele foram realizadas através da aplicação de questionários de sua autoria, cuja contribuição em escala nacional foi identificar a natureza, a frequência e os tipos de maus tratos em função da idade e do gênero.

O termo *bullying* não possui tradução direta nos países de língua latina, já nos Estados Unidos, apesar da proximidade com os países de língua anglosaxã a palavra é usada em substituição as palavras *victimization* (vitimização) e *Peer rejection* (rejeição pelos colegas). Na França, *bullying* é caracterizado pela expressão "violência moral", enquanto no Brasil a partir da pesquisa realizada pela ABRAPIA (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção a Infância e a Adolescência), a caracterização utilizada passou a ser, "comportamento agressivo entre estudantes".

Devido à dificuldade de tradução, o termo foi universalizado e passou se a utilizar o termo *bullying*, definição elaborada por Olweus, segundo o qual este passa a ser definido a partir de três características: comportamento agressivo ou ofensa intencional ocorre repetidamente e durante um período extenso de tempo e a última característica que diz respeito à relação entre os sujeitos envolvidos, isto é, ocorre em relações interpessoais caracterizadas por um desequilíbrio de poder. Portanto, a partir destas características, passou-se a distinguir o *bullying* de qualquer manifestação de violência ou agressão pontual ou momentânea.

Assim pode se dizer que o termo passou a ser utilizado pela comunidade científica para representar o conceito de violência física ou psicológica entre pares, observada a partir de incidências nos espaços escolares. Os comportamentos incluídos nestas categorias são divididos por Olweus (1993) e por Fante (2005) em diretos e indiretos, porém dificilmente a vítima recebe apenas um tipo de maltrato. Geralmente o comportamento pode vir através não só do *bully*¹¹, mas também do seu grupo de aliados. Entretanto, independente da forma classificada, entre as manifestações exemplificadas por Olweus (1993), destacam-se, as agressões verbais manifestas através de insultos, ofensas, xingamentos, gozações, apelidos pejorativos, piadas ofensivas, “zoação”. Outra classificação feita por estes autores, diz respeito ao *bullying* físico e material, como o nome já diz, é realizado por meio de ações físicas como: socos, chutes, empurrões, roubos, furtos ou destruição dos pertences das vítimas. Já o *bullying* psicológico ou moral, é considerado o mais graves de todos, pois tem como consequências psíquicas que incluem desde os transtornos do comportamento até a o suicídio e homicídio (SILVA, 2010). Esta forma agressão tem como características ações empregadas às vítimas cujas intenções são: irritar, humilhar, excluir, isolar, ignorar, discriminar, ameaçar, chantagear, fazer intrigas, fofocas e etc.

Os avanços tecnológicos também proporcionaram outras formas de práticas do *bullying*, cuja denominação passou a ser conhecida como *ciberbullying*. Nesta nova forma de manifestação, a natureza de seus idealizadores e ou executores ganham uma blindagem garantida pelo anonimato. Pois, quem os pratica, o faz através de perfis conhecidos como *fake*, termo inglês usado para designar aquilo que é falso. Os praticantes dessa modalidade se utilizam de todas as possibilidades que os recursos da tecnologia oferecem. Sejam as redes sociais, tais como: Facebook, YouTube, MSN.

A despeito das tipologias apresentadas por diversos autores e da fácil assimilação favorecida pela ampla divulgação realizada pelos meios de comunicação de massa, cabe um questionamento: Em que medida a universalização do termo empregado para designar e classificar as formas de manifestações do fenômeno possibilita a sua compreensão e fornece subsídios teóricos para auxílio na sua prevenção e enfrentamento?

Sobre a universalização dos conceitos, Adorno (1985) alerta que estes são resultados da razão instrumental e correspondem à lógica da dominação reificando o pensamento e tornando o automatizado, matematizado e um mero instrumento. Ou seja,

¹¹ Olweus (1993) Termo utilizado para caracterizar o agressor .

[...] a palavra, que não deve significar mais nada e agora só pode designar, fica tão fixada na coisa que ela se torna uma fórmula petrificada. Isso afeta tanto a linguagem quanto o objeto. Ao invés de trazer o objeto à experiência, a palavra purificada serve para exibi-lo como instância de um aspecto abstrato, e tudo o mais, desligado da expressão (que não existe mais) pela busca compulsiva de uma impiedosa clareza, se atrofia também na realidade (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p.153-154).

O que se pode extrair da crítica feita por Adorno (1985) é que a relação entre a crítica à ciência instrumental e a classificação estereotipada da violência, é evidenciada na medida em que é possível perceber que ao classificarem detalhadamente os comportamentos, os homens tem a ilusão de que de alguma forma exercem poder sobre eles. Deste modo, tal prática resultante da classificação dos fenômenos, neste caso, os tipos de manifestações que podem ser consideradas práticas de *bullying*, e suas variáveis constituintes torna os contraditoriamente naturais ao convertê-los em dados estatísticos. É nesse contexto que, o poder é exercido através de discursos que produzem verdade de modo a legitimá-lo, e o papel argumentativo das estatísticas se torna fundamental na medida em que se oferecem como linguagem comum.

Ressalta-se que não se pretende aqui, negar a importância da investigação empírica, de fato, há de se considerar a importância dos múltiplos procedimentos investigativos dos quais se utilizam os instrumentos tais como: questionário, entrevistas, observações entre outros, nas pesquisas nas áreas de ciências humanas e sociais, contribuíram bastante na produção de conhecimentos a respeito da realidade e do pensamento social. Entretanto, é necessário compreender que tais procedimentos por si só são insuficientes para análise dos fatos sociais, é relevante que some-se a eles a problematização e a interpretação à luz das mediações sociais que os determinam, de modo que conceba a realidade social.

Um exemplo do que acima foi exposto, é o que a mídia tem propagado, ou seja, basta que um episódio violento no ambiente escolar termine em uma chacina, que imediatamente ele é associado ao *bullying* e conseqüentemente ao seu protagonista se associa a figura do psicopata, patologizando o fenômeno e deixando de lado as contradições sociais que o produziram. É necessário, portanto que se faça uma reflexão crítica como Adorno nos ensina, pois segundo ele esta tarefa deve ir para além da compreensão dos fatos em seu desenvolvimento histórico, superando sobremaneira os conceitos a-históricos e congelados. Sob esse ponto de vista, acredita-se que o entendimento dos fenômenos que emergem da realidade social necessita ser analisado à luz da perspectiva temporal, do mesmo modo como o fez Foucault nos seus estudos sobre a história da loucura.

Para Foucault, história e memória jamais podem ser tomadas como sinônimos, pois por mais incrível e paradoxal que possa parecer, a história destrói a memória e nesse sentido, assim como a figura do louco se delineou desde a idade média aos dias atuais, e sua memória revestiram-se de um caráter ‘delirante’, no sentido de que as linguagens que as instituem e representam descolam-se do seu referente material e criam outra doença, uma espécie de ser simbiótico que reúne os traços do fenômeno biológico juntamente com os da cultura, o mesmo ocorre com o fenômeno aqui estudado e seus sujeitos envolvidos. Ou seja, o caráter instituinte da linguagem e do imaginário coletivo acaba por converter a memória do passado em narrativas históricas, marcando o presente e projetando o futuro dos chamados grandes males da história da humanidade (TRONCA, 2001, p. 129). Se estabelecermos uma analogia entre a figura do louco e a do psicopata associada aos episódios de *bullying*, poderemos compreender através de um reflexivo exercício, é que a naturalização do conceito esconde os processos sociais inerentes aos comportamentos classificados como *bullying* da mesma forma como o fez Foucault (1972) ao estudar o fenômeno da loucura. Diante dessa reflexão, julgamos pertinente abordar de forma geral, no próximo item, alguns aspectos referentes à discussão respeito da trajetória do fenômeno no Brasil e no mundo.

3.3. *Bullying* no Brasil e no Mundo: mapeando algumas características do fenômeno

Somente nas últimas três décadas o *bullying* passou a ser visto como um problema que merecia a atenção, cuja motivação encontrou sentido nos episódios de tiroteios nas escolas vivenciados nos Estados Unidos nos anos de 1990, entre os quais o mais marcante foi o massacre ocorrido na Columbine High School. Anos mais tarde, um episódio parecido ocorreu na cidade de Montreal no Canadá, onde dois jovens realizaram tiroteios em série em duas instituições, assassinando colegas, professores e tirando suas próprias vidas. Esse fato teve grande repercussão no ano de 2006, ano que ocorreu essa tragédia.

A repercussão das tragédias ocorridas em Columbine e na Virginia contribuíram para proliferação dos programas *antibullying*, não somente nos estados Unidos, mas também no mundo inteiro. Entretanto, segundo Hoover e Olsen (apud SHARIFF, 2011) o índice de jovens nas escolas americanas vítimas de *bullying* chega a 15%, além disso, verificam-se ciclos autor-vítima em que indivíduos são tanto autores quanto vítimas. Esses entre outros exemplos de massacres ocorridos da década de 1990 até os dias atuais, em diversos países do mundo incluindo também o Brasil, apresentam características comuns em relação ao cenário

escolhido e as vítimas. É também possível identificar um padrão relacionado às possíveis causas, ou seja, os autores acabem tirando sua própria vida, eles também são identificados como jovens que em algum período de suas vidas haviam sido vítimas de *bullying* praticado por seus pares (DEDMAN, 2000).

Vale destacar que, uma particularidade observada nos resultados apontados nos estudos realizados no Brasil, é que embora as práticas de manifestações de violência caracterizadas como práticas de *bullying* possam ocorrer entre alunos e professores conforme estudos internacionais, e também instigadas por estes, no nosso país o termo é utilizado para classificar a ocorrência do fenômeno apenas nas relações entre pares, cujo critério de identificação é o desequilíbrio de poder entre as partes, fato que possibilita a vitimação. Esse desequilíbrio está no diferencial está entre um aluno ou um grupo de alunos em relação de vantagem sobre o outro, que pode ser notado através da diferença de forças físicas, sociais ou emocionais. Na relação entre pares adultos, no Brasil utiliza-se o termo assédio moral e o local de identificação é mais comum no ambiente de trabalho.

Em outros estudos, realizados na Escandinávia, por Salmivalli (1999) onde participaram 573 alunos da 7ª série, os resultados apontaram a existência de seis papéis assumidos pelos alunos envolvidos na pesquisa. Dentre eles o bully/vítima, a vítima, o assistente (cúmplice do *bully*), o defensor, e os *outsiders*. O papel destes últimos é desempenhado por aqueles que não têm conhecimento do bullying ou que o evitam mantendo-se distantes, provavelmente por medo de represálias. Decerto, que muitas são as suas expressões, os sujeitos envolvidos e as consequências, ocasionando muitas implicações do ponto de vista da prática educativa, preocupando de forma especial pais e educadores. Entretanto, cabe frisar que por suas características, é necessário que se compreenda o *bullying* como fenômenos da cultura.

Para Antunes e Zuin (2008) o *bullying* se aproxima do conceito de preconceito, sobretudo quando se manifesta sobre os fatores sociais que determinam os grupos alvo e sobre os indicativos da função psíquica para aqueles considerados como agressores. Esse aspecto é ainda endossado pelo que se constata nos resultados da maioria das pesquisas, quando se observa que as agressões sejam elas físicas ou morais, são sempre dirigidas às vítimas cujas características “destoa” das características dos demais, ou seja, é comumente dirigida aquelas que possui alguma “marca” que as destaca dos demais: são gordinhos, os “nerds”, o muito tímido, muito magro, os homossexuais, aqueles que apresentam nariz ou orelhas um pouco mais destacados entre outros ou que vesti-se de forma singular. Associadas a essas

características, as vítimas ainda apresentam pouca habilidade de socialização, um baixo autoconceito de si, em geral são extremamente tímidas ou reservadas e não conseguem reagir aos comportamentos provocadores e agressivos dirigidos a elas, respeitam regras e por isso são perseguidos por aqueles que não respeitam.

De acordo com tal perspectiva apresentada, pode-se dizer que o bullying expressa a dinâmica pela qual o preconceito se manifesta, por meio das “brincadeiras” repetitivas e maldosas, onde comprovadamente a vítima é sempre alguém, que por ter uma característica fora do padrão cultural socialmente aceito poderá ser inevitavelmente alvo das provocações e intimidações. Cabe compreender que, no que diz respeito às diferenças culturais não se pretende aqui afirmar que tais diferenças por si só são a causa da escolha intencional e repetitiva do mesmo alvo para as manifestações dos maus tratos. Associada as essas suposições, tem-se o fato de algumas vítimas utilizarem estratégias de autovitimização como forma de serem aceitos e dessa forma eles aceitam as agressões, o que mascara mais ainda a identificação do fenômeno.

Não obstante, o conflito de relações baseado na intolerância às diferenças, é possível destacarmos como fatores que podem explicar as causas de tal comportamento, alguns aspectos que têm caracterizado nossa sociedade nos últimos anos, tais como: a urbanização, as migrações internas com suas consequências de desenraizamento social e cultural, o impacto das políticas neoliberais, o processo de globalização, a cultura do consumo, a enorme concentração de renda, a crise ética, o aumento da exclusão e do desemprego.

Dada à complexidade a qual o fenômeno se apresenta, sabe-se dos desafios e dos limites e as possibilidades de intervenção. Nas escolas a dificuldade de identificação do fenômeno, impacta no desenvolvimento de estratégias que possibilitem a vítima mecanismos de defesa. No entanto, vale frisar que as práticas dissimuladas por parte dos autores do bullying, podem ser facilmente confundidas com brincadeiras. De acordo com os estudos realizados em 1997 pelo National Crime Prevention Council, a dificuldade na identificação das vítimas justifica se pelo fato de que os papéis de autor e vítima são intercambiáveis, e dessa forma tanto as crianças que são vítimas podem também cometer atos violentos e serem vistas como autoras.

Dentre as várias formas de manifestações do fenômeno, os casos que merecem uma atenção especial são os casos de *bullying* psicológico, pois no que diz respeito aos impactos e efeitos que ele pode alcançar estes, não são igualmente conhecidos, porém também

oferecem consequências devastadoras, como comprovam algumas pesquisas que destacam como consequências mais comuns nas vítimas, os problemas psicossociais. A esse respeito a psiquiatra Ana Beatriz Barbosa, autora do livro *Mentes perigosas na escola*, relata nesta obra, que após uma análise criteriosa do histórico de vida de seus pacientes, foi possível traçar um quadro dos mais graves transtornos psíquicos e/ou comportamentais nos quais as práticas de *bullying* além trazer tais consequências, podem também agravar problemas preexistentes. Entre as consequências psíquicas e/ ou comportamentais mais graves estão: a depressão, o transtorno do pânico, a fobia escolar, a fobia social, o transtorno de ansiedade generalizada, a anorexia, a bulimia, o transtorno obsessivo – compulsivo e o transtorno do estresse pós-traumático.

Segundo Barbosa, crianças que representam tanto papéis de vítima quanto de autoras passam por riscos psicológicos ainda mais graves do que aqueles que são vítimas ou autores. Eles também tendem a procurar pares fora dos padrões e apresentam baixo desempenho acadêmico. É importante assinalar que os efeitos do *bullying* além de traumático podem ser para vida toda e seus efeitos devastadores. Por esse motivo, a discussão do capítulo seguinte será orientada pela ênfase nas articulações do tema da pesquisa com os estudos de Lacan (1998), com vistas a trazer para discussão, questões relacionadas à posição do sujeito na contemporaneidade, evidenciando além da discussão geral sobre a relação do sujeito e a cultura, os desdobramentos conceituais em torno da linguagem que favorecem outras possibilidades de leituras sobre o enlaçamento do sujeito através de suas proposições acerca do discurso como operador da “relação social”, observando os fatores que determinam o fenômeno aqui estudado e suas possíveis causas.

4 CULTURA E LAÇO SOCIAL: notas sobre o efeito do encontro com o outro no contexto escolar

4.1. O conceito Lacaniano de laço social e suas implicações para o estudo do fenômeno

Este capítulo é destinado ao conceito psicanalítico de *laço social* elaborado por Lacan e remete-nos à reflexão sobre o processo de socialização entre os sujeitos. Trata-se de uma discussão fundamental para esta pesquisa, pois a constituição de tal conceito aborda os principais elementos que envolvem a relação de convivência na escola, uma vez que os importam compreender através desse processo, quais os seus efeitos para produção de subjetividades. Observaremos que a linguagem e o discurso como elementos operadores da relação social são fundamentais para compreensão das posições que ocupam os sujeitos na coletividade e quais relações são estabelecidas nesse convívio. A relação das particularidades deste conceito com objeto dessa pesquisa, o *bullying*, reside no fato de que, por se tratar de um fenômeno escolar, como apontam grande maioria de pesquisas realizadas sobre o tema, ele ocorre entre pares e nas dependências da escola, o que torna justamente esta instituição uma das últimas a confrontar o sujeito a conviver com seus semelhantes na contemporaneidade.

A concepção lacaniana de discurso apresentada no Seminário O Averso da Psicanálise (1969-1970) servirá de norte para compreensão da constituição do laço social na escola. Pois fazendo uma interface da educação com a Psicanálise, esta orienta que a função primordial da educação é fornecer ao sujeito sua sustentação simbólica que é essencial para constituição da subjetividade. É, pois nessa perspectiva, o discurso o grande responsável pela mediação. É que sem palavras, na verdade, ele pode muito bem subsistir e subsiste em certas relações fundamentais, que literalmente, não poderiam se manter sem a linguagem.

Foram as leituras em Lacan, e ainda em Foucault (2009) que confirmaram o nosso ponto de partida. Estes autores ensinam que os discursos e os sistemas de representações, constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar. Para Foucault o 'discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo pelo que se luta o poder do qual nos queremos apoderar'. Com efeito, é por meio do discurso que se desenrolam os signos verbais pelos quais permanecem as representações simbólicas, apagando a verdade primeira. Essas concepções orientará, dentro da simbologia que nos cabe, compreender que, somos para o outro o discurso

no qual nos encaixamos, pois o ‘nosso mundo de verdades é simbólico, porque pensamos simbolicamente’.

4.2. Apontamentos iniciais acerca da estrutura social e constituição psíquica do sujeito

Um dos conceitos psicanalítico considerado importante a ser abordado neste capítulo e que é de suma relevância para a pesquisa, é o conceito de *laço social* que compreende um dos conceitos fundamentais implicados na constituição do sujeito e conseqüentemente no seu processo de socialização. Entende-se por *laço social* o tecido estruturado pela linguagem e, portanto, conhecido como discurso, ou dito de outra forma, modo de relacionamento social cuja representação se dá por meio de uma estrutura sem palavras.

Acerca do discurso um entendimento necessário é a concepção de uma instancias psíquicas elaboradas por Lacan, constituição do *Eu*. Essa instancia psiquica, é por ele descrita a partir do que ele denominou de estágio do espelho, ou seja, estado psíquico ocorrido quando o bebê entre o 6º e o 18º ano de vida, consegue identificar-se através da sua imagem no espelho. Este momento psíquico da evolução humana, como ele mesmo apontou, é regido pelo imaginário. Todavia o sujeito em si, só se formará posteriormente, quando passar do imaginário ao simbólico, cujo processo de transição se dará através da linguagem. É importante frisar que o estágio do espelho não é necessariamente constituído pela experiência do bebê diante de um espelho concreto e sim da sua relação com o seu semelhante, onde essa relação em nível imaginário e dual possibilita ao bebê a demarcação da totalidade do seu corpo.

Em termos antropológicos pode-se dizer que a transição do imaginário ao simbólico, é o que demarca o processo de socialização do sujeito quando este sai do estado natural ou da barbárie para cultura, processo marcado pelo interdito e representa à regra, a norma, a lei. Este processo de transição descrito por Lacan (1988) no seminário intitulado O Estádio do Espelho, traz para pauta de discussão o processo de construção do vínculo social articulado ao campo da linguagem, fundamental para compreender a construção das discursividades dos sujeitos que produzem a prática escolar, pois por se trata de um desdobramento necessário acerca do objeto de estudo apresentado nesta pesquisa. .

No enlaçamento do sujeito com o outro, Lacan aponta que há vários descompassos, e como consequência, ele sinaliza, que a convivência com o outro se torna uma das fontes de maior sofrimento nesse convívio, vivenciado a partir da segregação. O que poderia nos levar a conceber, que ao tomar pelas consequências do *elaçamento* como outro, podem-se afirmar que as características das práticas do *bullying* são consequências do processo de socialização, onde exclusão e tentativa de eliminação o outro, fazem parte do processo de afirmação do sujeito por sua identidade narcísica realizada por meio da intolerância, da discriminação e da violência. Freud (1920), em “Além do princípio do prazer” destacará que é na ambivalência entre amor e ódio que reside toda fonte de sofrimento vivenciado no plano coletivo.

Anterior à discussão Lacaniana sobre o *laço social*, é importante retormarmos’ sem grandes aprofundamentos, à discussão freudiana sobre esse mesmo tema, no qual encontra se o mito do assassinato do pai da horda primeva, crime segundo Freud, "foi o começo de tantas coisas: da organização social, das restrições morais e da religião" tal mito levou o as hipóteses acerca da origem das instituições sociais e culturais, além da moralidade e da religião é também considerado, tema central para discussão psicanalíticas para emergência da cultura e de sua relação com o *laço social*. O mito descreve que, com o estabelecimento das normas, rentringe-se a liberdade individual em função do estabelecimento da equidade entre os indivíduos, evidentemente a sua entrada na cultura não se dará sem ônus, pois a cultura se fundamenta no princípio geral de regulação das relações entre os homens. Ao sujeito, Freud ressalta que, surgirão as três formas desencadeadoras do sofrimento: o próprio corpo, o mundo externo e a relação com os outros homens.

Lacan ao explicar a natureza do sofrimento psíquico na contemporaneidade, reduz a dimensão do social à dimensão da linguagem, pois concebe que, se todos os sistemas da vida social são estruturados como uma linguagem, o sofrimento psíquico consequentemente deixa marcas na linguagem, sendo assim o sofrimento se deixa ler na sintaxe da língua. Dessa maneira todas as formas de sofrimento psíquico, segundo ele podem ser reduzidas a desdobramentos de problemas de reconhecimento social.

Considera-se assim, que o desenvolvimento da capacidade de acolher o outro se dá quando este traz alguma semelhança, quando nos encontramos, de certa forma, capazes de considera-lo como semelhante o que é reafirmado por Lacan, ao dizer que a fraternidade surge de um ato de segregação, um próximo só pode ser considerado semelhante quando sua

diferença é expurgada, o que pode ocorrer quando ele porta um traço de identificação comum, seja raça, religião e status social.

Segundo Freud (1930) as duas instâncias psíquicas: *o ideal do eu e o supereu*, favorece o desenvolvimento do processo de funcionamento psíquico e para estabelecimento *laço social*. Em que primeira é responsável pelos julgamentos dirigidos ao eu, e a segunda é a que determina as escolhas entre os valores morais e éticos exigidos pelo supereu, àqueles que constituem um ideal ao qual o sujeito aspira. É, pois a segunda instância, o agente que possibilita o domínio do desejo de agressão, enfraquecendo e desarmando-o ‘justamente por permitir uma internalização da agressividade’. A compreensão do funcionamento das instâncias psíquicas estudadas por Freud salienta que é renúncia estabelecida pela entrada do sujeito na cultura, ao convocar estes sujeitos para as questões da vida social, funciona como reguladora moral. Nesse sentido, a violência e a agressividade concebidas por este autor como sintomas, variam conforme a época e são determinados pelas prescrições próprias de cada organização social.

As especificidades do conceito de *laço social* apresentado por Freud e Lacan na seção anterior, traz desdobramentos possíveis para associação das reflexões a cerca das causas que determinam às práticas de *bullying* e sua articulação com o conceito de noção de identificação. Tal como concebido pelo campo da Psicanálise, o processo de diferenciação, permite pensar nas similaridades das leis que ordenam uma convivência comum, pois elas operam pela via das diferenciações e das exclusões entre os elementos da coletividade, demarcando fronteiras entre os sujeitos e aqueles designados como seus outros.

Como nos faz notar Lacan, assim como ocorre ‘na língua nas unidades, nos signos, que adquirem seu valor a partir de uma diferenciação e do fato de que nenhum termo pode ser considerado como idêntico a si mesmo, pois cada um se define na sua não identidade com o outro’, a coletividade também não se instituirá apenas pela operação de um traço identificadores comum, mas, sobretudo relações de rejeição.

4.3. Desafios do mal estar da educação na contemporaneidade

Na seção anterior viu-se com Lacan que no enlaçamento do sujeito com o outro, há vários descompassos, e como consequência o sofrimento nesse convívio é também vivenciado a partir da segregação. Compreendendo que o *bullying*, se dá através de práticas

de segregação, pois as vítimas são justamente aquelas que trazem consigo traços de diferenças, como já falado neste texto, e que esse cruel desdobramento do processo de socialização entre pares, no ambiente escolar, deixa como marca o sofrimento, nesse sentido pode-se dizer então que *bullying* é um dos retratos do mal-estar contemporâneo na educação?

Embora se concorde que o fenômeno não é novo, é necessário, pois investigarmos por que isto acontece. Trazendo como hipóteses que tais causas podem ser investigadas a partir dos discursos sobre *bullying* como evidências de contingências que acirram esse mal-estar e das representações acerca do fenômeno. O estudo do *bullying* nessa perspectiva, orientará porque situações tão diversas hoje são identificadas sob um mesmo nome.

Não é por acaso que muitos casos de *bullying* praticados, tem culminado em processos judiciais e/ou transferências de alunos. Não somente as escolas, mas também muitas famílias passam pelas mesmas dificuldades, de querer apenas administrar o problema, sem buscar compreendê-lo. No desafio de educar em tempos de barbárie, busca-se a juridização da educação.

Trata-se de legislar, estabelecer limites e especificações sobre um dado assunto que envolve um laço entre os indivíduos. E esse legislar deve prescrever princípios gerais, normativos, e não flexíveis, às idiosincrasias [...] Dito de outro modo, o tratamento jurídico da questão agrega, sem se preocupar com a heterogeneidade do que agrega. Seu princípio é por definição homogeneizante. (VOLTOLINI, 2004, p. 94)

O mal estar da educação na contemporaneidade decorre do que Hannah Arendt (1954) já afirmava como crise na educação, ou seja, a crise de autoridade na modernidade. A filósofa alertava que o Ocidente teria recusado a tradição e conseqüentemente, o processo educativo que é de responsabilidade do adulto de comprometer-se segundo Arendt (2005, p. 235) “[...] pela vida e desenvolvimento da criança e pela continuidade do mundo”. Ao recusar esse papel, o adulto torna a criança furtada da autoridade de um adulto, a deixando-a submetida a tirania de seu grupo que é sempre mais cruel do que a de um adulto

Em Lacan, esse adulto, descrito por Arendt, assume a forma de o grande Outro. E no seu *enlaçamento* que se dará através da educação, engendram-se as formas traumáticas e “[...] violentas porque desde o princípio, submete-se o corpo da criança a uma ordem que nada têm de natural [...] trata-se da imposição do simbólico, da linguagem, sobre o corpo.” (KUPFER, 2007, p. 140).

Passemos, então, agora às considerações sobre agressividade entre os pares como um exemplo daquilo que Freud nomeou narcisismo das pequenas diferenças, algo que é

subjacente à estrutura do nosso funcionamento psíquico, portanto, algo improvável de ser totalmente eliminado. Portanto, a respeito da constatada elevação da manifestação da agressividade entre pares na contemporaneidade, observada nas escolas, conclui-se que se trata do reflexo do que se passa no social e a esse respeito Lacan insistia no paralelo que existe entre a estrutura do sujeito e o que a ela responde no social.

A relação entre aquilo que Lacan, acima, aponta ser a violência um sintoma de um social, se torna cada vez mais segregador e a forma como se dá o *enlaçamento* do sujeito com o outro, passa a ser operada a partir de uma rejeição e intolerância em relação às diferenças do outro. Portanto, se faz necessário o reconhecimento do vazio no *laço social* a fim de que se possa buscar com muito mais insistência o que nos torna, conseqüentemente, mais intolerantes para com os que não partilham de nossos traços.

5 COMPLEXIDADE E REFLEXÕES TEÓRICAS DO ESTUDO EMPÍRICO DO FENÔMENO

5.1. Primeiros delineamentos da investigação

Conforme apresentado neste trabalho, o eixo que referencia a construção desta pesquisa diz respeito à compreensão do universo das relações de poder vividas entre pares no interior da escola, neste percurso buscou-se examinar os discursos produzidos e reproduzidos pelos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, são eles: alunos vítimas e autores de práticas e *bullying*, e professores. O eixo apresentado define a hipótese, de que o *bullying* pode ser enfatizado pelo fato do sujeito pertencer a diferentes subgrupos definidos pela idade, sexo, *status* socioeconômico, raça, etnicidade, religião e etc. Acredita-se que as representações sociais, favorecem as manifestações de práticas de *bullying*, a medida em favorecem e moldam a construção dos sujeitos envolvidos. Portanto, os caminhos orientados por estas hipóteses permitiu refletirmos e alcançarmos um dos objetivos desta pesquisa que foi responder a seguinte questão: Que representações têm os sujeitos que produzem e reproduzem a prática escolar, sobre a violência simbólica¹² e como estas se reproduzem no interior da escola?

Com a finalidade de tornar compreensível este trabalho, expusemos neste capítulo os dados quantitativos e seguido das respectivas análises, e nessa descrição, buscamos contemplar a caracterização dos participantes, dos instrumentos utilizados e dos procedimentos realizados, apresentando os resultados e a discussão sobre o que foi encontrado.

No caminho percorrido tentou-se superar duas questões centrais de ordem metodológica. A primeira foi a de apresentar o estado transitório pelo qual esta pesquisa se encontra ao fim desta etapa, e para esse fim procurou-se não somente apresentar o resultado, mas, sobretudo o processo. O que apresentamos aqui como resultado, não revela uma questão teórica pronta e acabada. Neste caminho, o fundamental é reconhecer que do ponto de vista acadêmico, embora seja essencial apresentar o percurso trilhado, é imprescindível reconhecer que neste caminho não se percorre sem tropeçar, sem se deparar com hipótese relativizada, sem se confundir-se, sem percorrer os atalhos equivocados, sem os momentos em que nos

¹² Exercida através do poder simbólico, esse poder invisível, o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem. A violência simbólica a partir da conceituação de Bourdieu (2005) também será utilizada neste texto como do *bullying* moral ou psicológico pela semelhança dos aspectos das manifestações.

perdemos e não sabemos por onde ir, ou se chegaremos a algum lugar. Nem sempre as surpresas deste trazem boas surpresas, as más também estão neste caminho e as idas e vindas do campo pesquisado, seguem através da nossa vida cotidiana interferindo na pesquisa e sendo modificada por ela.

Nesta reflexão, cabe lembrar Bourdieu (1974), em “Introdução a uma sociologia reflexiva”, já nos advertia em relação ao *homo academicus* que gosta do acabado e a exemplo dos pintores, buscam eliminar dos seus trabalhos quaisquer vestígios das pinceladas, dos toques e dos retoques. Nosso autor também assinala que as opções técnicas mais “empíricas” são inseparáveis das opções mais “teóricas” de construção do objeto. (BOURDIEU, 2000, p. 24). Seguindo estas orientações, busquei construir o caminho da pesquisa, objetivando não separar resultado de processo, pela razão óbvia e preocupação de não apresentar apenas um por que a pesquisa foi iniciada e um o quê encontrei, mas, sobretudo apresentar ao longo desse texto, um como ele foi sendo. Nessa direção, nunca me fez tanto sentido a frase de Guimarães Rosa: “O real não se dispõe no começo ou no final, mas no meio da travessia”.

5.2. Observando e analisando as práticas de *bullying* no cotidiano da escola campo de pesquisa

Para realização do estudo empírico, definiu-se que este ocorreria numa escola da rede privada de ensino, por duas razões: A primeira razão justifica-se pela característica social da escola, que por atender famílias de classe média alta, configurou-se num local favorável, pois se acreditava ser o local em que as manifestações do fenômeno pesquisado poderiam ocorrer com maior frequência. Porém é preciso deixar claro que, não se pretende afirmar que é o nível social que determina a violência, mas deixar claro que é pelo aspecto do tipo de violência que buscamos estudar, e consciente que este se manifesta de forma velada e sua maior incidência é a violência psicológica e não física, é provável que estas formas são mais observadas nas escolas da rede privada. Observa-se que pelo fato de terem como exigência dos pais a pressão pela segurança, esse poder de exigência se traduz nos dispositivos utilizados pela escola em que vão desde instalação de câmeras até equipe de monitoramento de intervalos e recreios.

A segunda razão decorre do fato de que em 2011 a escola escolhida iniciava seus estudos para implantação de um programa de combate e enfrentamento ao *bullying* e por essa

razão, supunha-se que o desenvolvimento de algumas das etapas da pesquisa poderia seguir de forma favorável. Vale acrescentar que a escola campo de pesquisa iniciou o trabalho seu projeto de combate ao *bullying* em 2008, o projeto prosseguiu nos anos seguintes de forma pontual, envolvendo a comunidade escolar através de palestras, aplicação de questionários e realizando formações junto à equipe escolar. Em 2011, Lei municipal Antbullying nº 5.501 de 17/08/2011 foi sancionada, a Direção da Escola reavaliou o projeto de combate ao *bullying* existente na escola e buscou implementar ações contínuas, transformando-o em programa e inserindo-o no Projeto Político Pedagógico, contemplando assim as exigências previstas na Lei que dispõe sobre :

Art. 1 As instituições de ensino e de educação infantil, pública ou privada, com ou sem fins lucrativos, desenvolverão política "antibullying", nos termos desta Lei.

Art. 2 Para efeitos desta Lei, considera-se "bullying" qualquer prática de violência física ou psicológica, intencional e repetitiva, entre pares, que ocorra sem motivação evidente, praticada por um indivíduo ou grupo de indivíduos, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidar, agredir fisicamente, isolar, humilhar ou ambos, causando dor angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.

Na sua íntegra a Lei regula e orienta o trabalho na escola sob o aspecto preventivo das ações de combate, porém é necessário destacar que não somente no âmbito municipal, mas também em âmbito nacional não existe ainda uma Lei que criminalize o *bullying*.

A nossa primeira tarefa neste trabalho foi estabelecer a ordem dos fatos que nos propusemos a investigar sob o nome de *bullying*. Para isso, buscamos identificar se, entre os, o que havia de comum entre as situações de preconceito, discriminação, desrespeito e maus tratos em termos de características dos modos de manifestações dos diferentes tipos de *bullying* e que estas situações pudessem ser bastante objetivas para serem reconhecidos por qualquer observador e ao mesmo tempo bastante similares daqueles que geralmente se colocam sob o nome de *bullying*, para que possamos, sem modificar o uso, conservar essa mesma expressão.

Durante os meses março a junho de 2013, intervalo entre o período de tabulação dos primeiros questionários aplicados na primeira etapa até a aplicação do segundo instrumento, realizou-se observações durante as aulas, os recreios e práticas esportivas para constatar a veracidade das informações que já haviam sido fornecidas como respostas nos primeiros questionários. Destaca-se que a presença em campo pelo período correspondente aos três meses, favoreceu a familiaridade dos alunos com a minha presença na escola e na sala

de aula, tornando espontâneos certos comportamentos dos alunos. Portanto, não apenas os questionários seriam relevantes, mas seu cotejamento com as notas de campo.

Durante o período de observações, evidenciou-se por meio dos discursos produzidos no interior da escola, que a construção das identidades assumidas pelos sujeitos, podem ser observadas através da questão da complementaridade colocada por Lacan (1998) em o Estádio do Espelho, onde ele nos diz que ‘nenhuma circunscrição de campo, no da linguagem ou qualquer outro, é feita sem que se coloque imediatamente aquele que lhe opõe’. Como nos faz lembrar Derrida (apud GOMES, 2008),

Cada circunscrição que se apresenta, o traço de si, carrega também, e sempre, o traço do outro com seu oposto complementar. Entretanto, a complementaridade abarca dois campos: o do seu oposto e o do não dimensionado, do não formado ou circunscrito em nenhuma relação.

Seguindo o que nos pareceu ser também uma das orientações do pensamento de Mauss, acerca da complementaridade entre o psíquico e o social infere-se que:

esta complementaridade não é estática, e sim: é dinâmica e provém do psíquico ser ao mesmo tempo simples elemento de significação para um simbolismo que o ultrapassa, e o único meio de verificação de uma realidade cujos aspectos múltiplos não podem ser apreendidos fora dele mesmo, sob a forma de síntese.

Presenciou-se *in locu* na Coordenação da Escola, no dia 15 de abril de 2013, alguns atendimentos a alunos e através destas observações¹³ e dos depoimentos registrados de alguns alunos cujos nomes serão substituídos para garantir o anonimato, percebeu-se que a vitimização é causada por aspectos interpessoais. As alunas focalizaram suas explicações causais da situação caracterizada por elas como *bullying* na relação interpessoal com o grupo e sinalizaram temas, através do conteúdo das respostas como: exclusão social, grupos e estereótipos.

Julia (aliviada): tem a Lara, eu não sei bem, mas ela tem medo da Duda.

Coordenadora: Como você percebe isso?

Julia: Ela me disse que comprou uma bolsa verde, e aí disse: - Ai meu Deus será o que a Duda vai fazer comigo? E todas as fotos que tiro com alguém, ela vai lá e comenta no instagram, falando que somos chatas, falsas, estão me excluindo, cavala. nem me convidaram depois não dizem que são falsas" No vôlei ela zoa com Izabella Dominice, Amanda, Izabella Nacata.

¹³¹³ Algumas notas de campo estão disponíveis no anexo XX e foram relacionadas, a partir da representatividade do seu conteúdo para pesquisa.

Esta foi a principal causa da vitimização na opinião das crianças da dialogo acima– estereótipos sócio-culturais ou rejeição da diferença. Claramente observa-se que o medo da não aceitação ou vitimização, relaciona-se a uma visão distorcida e preconceituosa que precede a interação interpessoal salientados claramente na fala.

Julia: O Nogueira aquele da voz meio estranha" , então teve um dia que ele levou suco pra lanche e Maria Eduarda falou que ele era gay só porque ele havia deixado o suco na sala , e daí ela disse que, quem traz garrafinha é só menina. O Nelson ela também chama ele de gay, e ele senta sempre atrás dela. Ela pega as coisas dele lambe, quebra os lápis dele na sala no intervalo de aula. 6ºD. ela chama ele de caveira, Magrelo.

A comparação social, pessoal e individual faz é parte essencial do processo de identificação entre os membros de um grupo, na qual um grupo alguns grupos são vistos de forma estereotipada e negativa, assim, a presença ou a função dos estereótipos está relacionada à necessidade grupal de coesão, senso de superioridade e impermeabilidade dos grupos de pares (GAVIN & FURMAN, 1989).

Os discursos produzidos no ambiente escolar atuam de forma significativa na compreensão de questões contemporâneas, tais como, violência nas suas mais variadas formas e como tais questões inserem-se no quadro necessário de estudos que investiguem as relações entre cultura e educação.

A partir das representações sociais identificadas nas falas dos alunos, é possível sinalizar dimensões sociais relacionadas aos maus tratos, observados através da exploração das percepções que adolescentes protagonistas de situações de vitimização e agressões entre pares, perscrutando as atitudes face não somente aos agressores, mas também as vítimas e observadores.

5.3. Construções das discursividades e representações sociais: a percepção social do fenômeno a luz dos alunos

O estudo empírico realizado a partir da aplicação de um questionário a um universo de 427 alunos do Ensino Fundamental II das séries que compreendem do 6º ao 8º ano. Com este instrumento, buscamos inicialmente identificar a incidência e modos dos maus tratos entre pares e como se trata de um fenômeno complexo de ser identificado e apesar da familiarização com o termo *bullying* ser comum devido à ampla divulgação pela mídia, ainda

há uma grande dificuldade do fenômeno ser diferenciado pelas múltiplas e variadas forma da violência na escola e também pela inexistência de uma tradução do termo para língua do país. Por esse motivo, no instrumento aplicado, buscou-se utilizar a expressão maus tratos para referir-se às práticas de violência, que se manifestam desde a sua natureza física até a sua forma psicológica. No que diz respeito à identificação dos episódios de manifestação do *bullying*, levou-se em consideração os critérios que o determinam, ou seja, a frequência e modos dos maus tratos e sua motivação. Ressalta-se que ao longo da investigação, foi necessário o uso de outros instrumentos e procedimentos de pesquisa, uma vez que os critérios que caracterizam o fenômeno são de difícil aferição objetiva.

Na primeira etapa da pesquisa, o instrumento utilizado foi elaborado com base no questionário sobre o tema, de autoria do pesquisador norueguês, Dan Olweus. O instrumento de sua autoria no Programa de Prevenção de *Bullying*, ou OPPB abreviando-se. OPPB é o mais pesquisado e mais conhecido programa de prevenção de *bullying* disponível na atualidade. Desenvolvido pelo Dr. Dan Olweus na Noruega, o OPPB tem mais de trinta e cinco anos de utilização em pesquisa e tem sido implantado em todo o mundo, por exemplo, países como: Estados Unidos, Canadá, Inglaterra, México, Islândia, Alemanha, Suécia e Croácia, além da Noruega.

Em suma, o desenvolvimento inicial do levantamento sobre a percepção social dos maus tratos, evidenciou os primeiros dados relativos à pesquisa empírica e através deste levantamento foi possível identificar os principais casos e tipos de *bullying* bem como sua incidência e local de manifestação.

No dia da aplicação do questionário, dos 427 estudantes com idades entre 12 e 14 anos, estavam presentes 377 alunos, o correspondente a 88% dos alunos do 6º ao 8º ano do Ensino Fundamental. A amostra do total de alunos respondentes caracterizou-se pelo percentual de 52% representando o universo feminino e 48% o masculino.

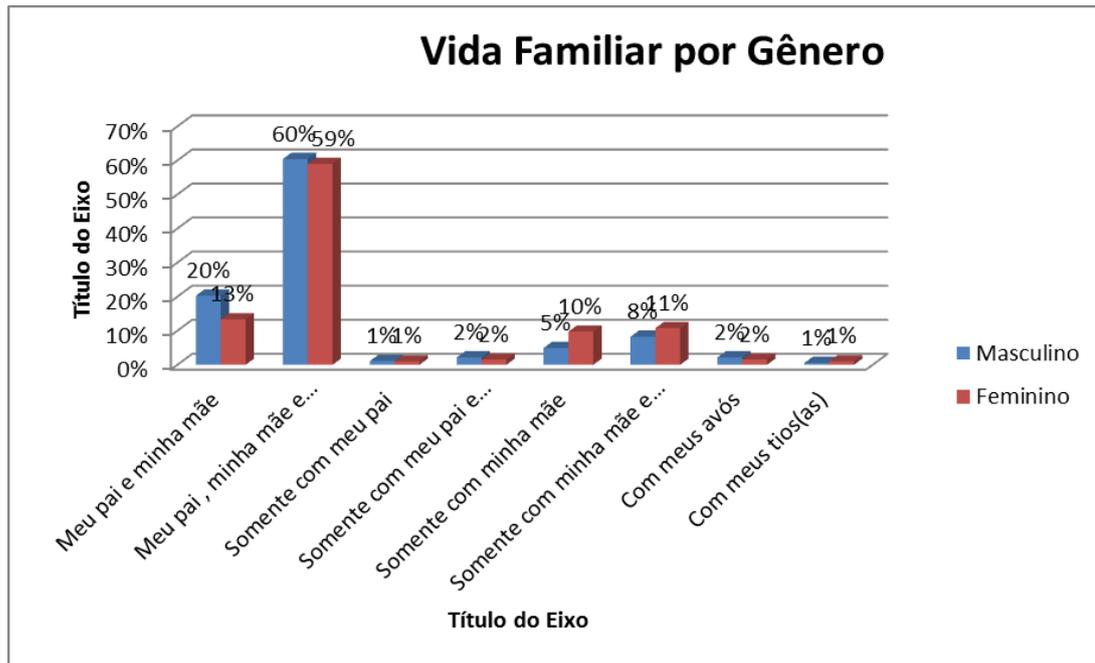
O instrumento utilizado na pesquisa possui 25 questões de múltipla escolha, havia duas questões gerais ou globais sobre seis formas específicas de *bullying*, das quais a finalidade foi identificar se o aluno já havia testemunhando, sofrido e/ou praticado alguma forma de maus tratos e sua recorrência. Na tabela 01 nos interessava identificar além da caracterização, a frequência, pois este é um critério essencial para que o fenômeno possa ser identificado.

Tabela 1 - Dados quantitativos da presença e incidência do *bullying* ou dos maus tratos entre pares na escola

5 - Marque abaixo o tipo de maltrato que você já viu acontecer na escola e quanto tempo ele durou:	Todos os dias deste ano	Alguns dias deste ano	Desde o ano passado	Nunca vi
a) Chamaram o (a) aluno (a) por nomes maldosos, provocaram ou ridicularizaram.	2%	38%	11%	49%
b) Excluíram o (a) aluno (a) de seu grupo:	5%	29%	14%	54%
c) Chutaram, empurraram, bateram ou trancaram o (a) aluno (a) em alguma sala	1%	14%	9%	76%
d) Contaram mentiras ou espalharam histórias falsas sobre ele ou ela:	3%	35%	17%	48%
e) Tiraram o dinheiro/pertences ou estragaram seus materiais escolares ou objetos pessoais:	1%	11%	4%	84%

Buscou-se com a aplicação do instrumento, caracterizar a amostra, identificando os possíveis perfis sociais e para isso, uma questão fundamental era em relação à situação civil dos pais, buscou-se através do questionário, além da identificação da incidência de práticas do *bullying*, os seus modos e locais de manifestações, caracterizar a identificar nos alunos, os seus sentimentos em relação ao ambiente escolar e familiar, e ainda o seu perfil de socialização com os colegas da escola. Quanto à situação civil dos pais, buscou-se caracterizar a amostra para que futuramente os aspectos encontrados pudessem ser utilizados. Tal preocupação decorre do fato de como alguns autores discorrem acerca da dinâmica familiar em relação a influencia sob um indivíduo, salientando possibilidades determinantes de torná-lo vítima ou autor de *bullying*. Sobre essa afirmação, Minuchin e Fishman (1990) apontam que a família é um sistema que opera através de padrões transacionais, por meio dos quais estabelecem os padrões de como, quando e com quem se relacionar e, são estes padrões que reforçam a identidade e o funcionamento do sistema.

Gráfico 1 – Vida familiar por genero

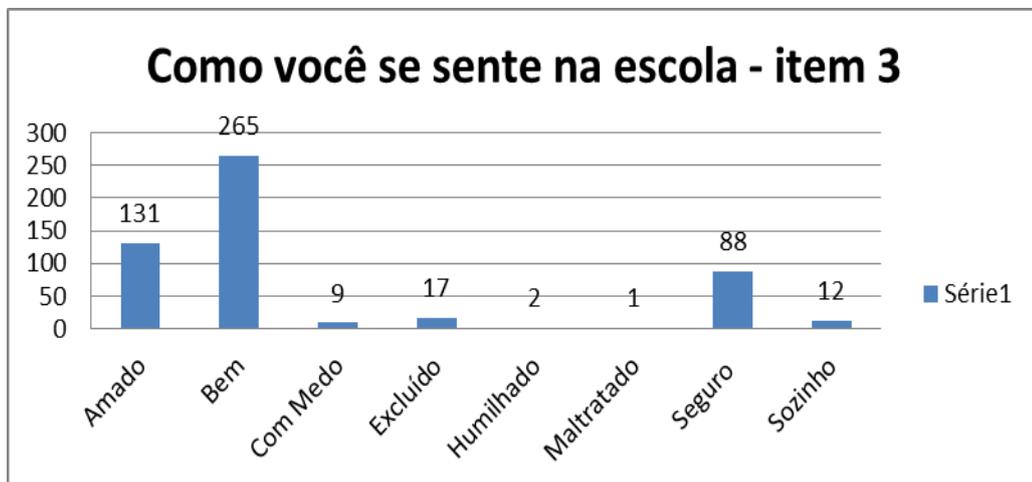


Para caracterização dos arranjos familiares, obtivemos 60% predominante do modelo nuclear da família, ou seja, pai, mãe e irmãos. Os demais arranjos tem percentuais pouco significativo, 8% são filhos de pais separados: 1% mora só com o pai e 7% moram com a mãe. A tomar por essa caracterização cruzou-se os resultados obtidos do percentual dos envolvidos nas práticas de *bullying*, e percebeu-se que o fator família não se relaciona de forma direta. Muitos autores associam como padrão dos agentes participantes de *bullying*, indivíduos que pertencem a famílias desestruturadas, com pouco relacionamento afetivo e cujos pais exercem uma supervisão pobre sobre eles, oferecendo às vezes o comportamento agressivo como modelo de solução de conflitos, o que em tese aumentaria a probabilidade da criança ou do adolescente copiarem o modelo dos pais.

Em que pese o paradigma social de que as crianças aprendem e adquirem comportamentos através da observação e imitação, não se busca justificar equivocadamente que as manifestações parentais, agressivas e violentas são reproduzidas em outros ambientes entre eles a escola, já que não se pode descartar que o contexto familiar, as características individuais dos alunos e o contexto escolar. É apontada por muitos especialistas como responsável por muitos problemas de comportamento das crianças e adolescentes. E por ser o primeiro agente de socialização, a família que apresenta estilos parentais violentos é comumente responsabilizada.

Sobre seu perfil social do aluno na escola, obteve-se como resultado 66% dos alunos com seis ou mais bons amigos. Percentuais baixos, porém significativos, de alunos com um perfil mais solitário no ambiente escolar: correspondem a 3% tem apenas 1 bom amigo na escola e 14% tem 2 ou 3 bons amigos na escola. Apesar da maioria destes alunos responderem que se sentem amados na escola, outros dados foram bastante significativos para nos fornecer indícios de possíveis consequências do problema. Esses dados versam em números absolutos, sobre os seguintes resultados 9 alunos responderam que sentem medo, 17 excluídos, 2 humilhados, 1 maltratado e 12 sentem-se sozinhos.

Gráfico 2 – Sentimento em relação à escola

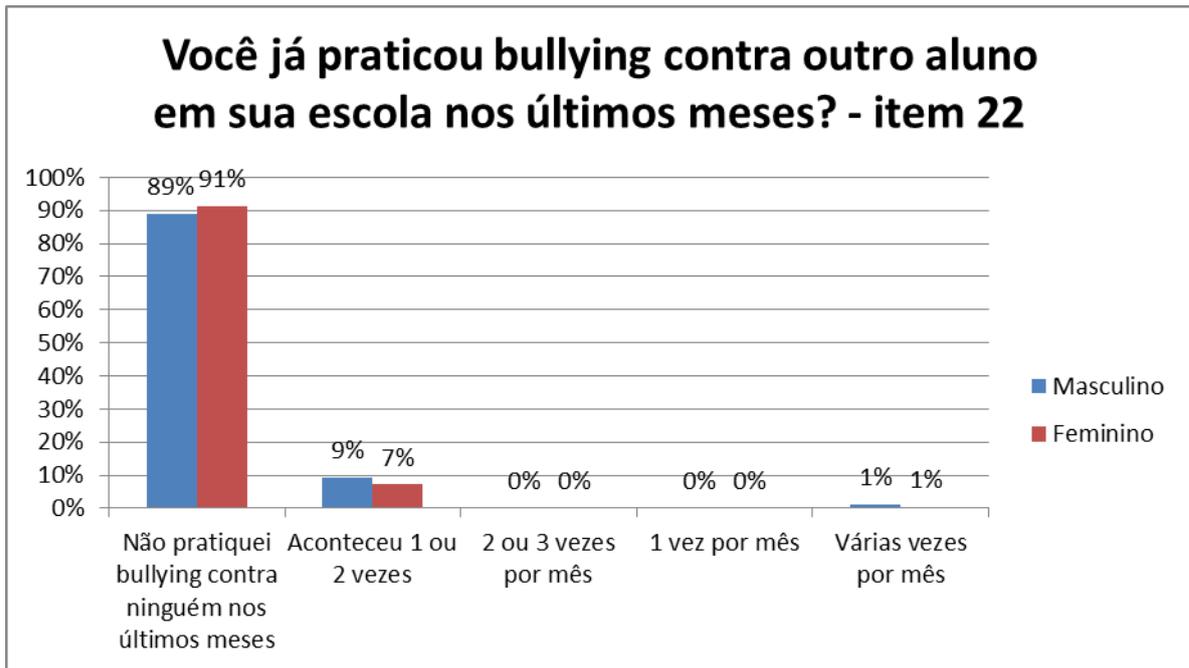


A considerar como critério de recorrência a incidência de 2 ou mais episódios de agressões e ou os modos de maus tratos aqui estabelecidos por Dan Olweus, poderíamos afirmar que obtivemos como resultado um alto índice de *bullying*. Contudo, não podemos esquecer que a conceituação objetiva do fenômeno em estudo é algo de complexa aferição, e portanto tais dados nos relevam apenas pistas de um longo e exaustivo caminho a percorrer.

Tabela 2 – - Dados quantitativos da presença do *bullying* ou das situações dos maus tratos entre pares na escola: Incidência da vitimização.

Marque abaixo o tipo de maltrato que você já aconteceu com você na escola e quanto tempo ele durou:	Isso não aconteceu comigo	Aconteceu 1 ou 2 vezes	Aconteceu 2 ou 3 vezes por mês	Aconteceu toda semana
7 - Me chamaram por nomes maldosos, fui provocado ou ridicularizado.	75%	17%	4%	4%
8 - Outros alunos me deixaram de lado de propósito, me excluíram de seus grupos ou completamente me ignoraram.	78%	12%	-	4%
9 - Eu fui chutado, empurrado, me bateram ou me trancaram em alguma sala.	94%	5%	-	1%
10 - Outros alunos contaram mentiras sobre mim ou espalharam histórias falsas para fazer com que os outros tivessem raiva ou não gostassem de mim	79%	17%	4%	-
11 - Tiraram o meu dinheiro/pertences de mim ou estragaram as minhas coisas	93%	5%	1%	1%
12 - Eu fui ameaçado ou forçado a fazer coisas que eu não queria	93%	1%	6%	-
13 - Me mandaram mensagens, imagens e textos maldosos no meu celular ou pela internet.	94%	4%	1%	1%

Não obstante os resultados obtidos revelarem que 68,7% dos alunos envolvidos na pesquisa tem a percepção da ocorrência do fenômeno, 90% assumiram majoritariamente o papel de não envolvidos enquanto autores. Com esse dado, reforçamos a característica velada pela qual o fenômeno se manifesta, seja na forma dissimulada de quem pratica, seja pela representação que o individuo tem do fenômeno e os dados encontrados permitem afirmar que apesar dos alunos identificarem as mais diversas formas de maus tratos, assumindo em algumas situações a autoria, a situação de vitimização e/ou de testemunho.

Gráfico 3 – Aluno x autoria do *bullying*

Tendo por propósito estudar a percepção social dos maus tratos dos alunos pesquisados, buscou-se na segunda etapa, compreender em quais aspectos o *bullying* pode ser visto como resultado do conflito de especificações e discursos sociais envolvendo relações de poder. E através dos dados consolidados dos 377 questionários, estratificou-se os resultados por turma, para que uma subamostra pudesse ser extraída. Como a aplicação do primeiro questionário que solicitava anonimato e visava apenas à constatação da incidência e modos de manifestação do fenômeno, só foi possível coletar os dados para etapa seguinte, entretanto a estabeleceu-se critérios que pudessem tornar significativa a evidência das incidências das manifestações do fenômeno em uma determinada faixa etária e associa-la a série correspondente. Foi possível listar alguns nomes dos alunos mais citados e a sua classificação nos papéis de vítimas e/ou autores, muitas vezes explicitados pelas denúncias escritas no instrumento. Deste modo, passou-se a considerar os alunos citados por seus colegas mais de 5 vezes. Os alunos mais citados e as maiores incidências de casos de maus tratos correspondiam às turmas do 6º ano, série que passou a compor a subamostra. Nestas turmas, foram aplicados 38 questionários *Scan Bullying*, o correspondente a 100% da amostra.

O *Scan Bullying* é um instrumento de investigação que de forma abreviada significa “*Scripted-Cartoon Narrative of Bullying*”, este instrumento originalmente decorre de forma precisa de uma narrativa gráfica em suporte de cartão, apresentada em 10 cartões. O instrumento constitui um estímulo para a análise por crianças e adolescentes e é apresentado

no contexto de uma entrevista ou de uma aplicação de questionário (caso do presente estudo), o objetivo da sua utilização é que os participantes interpretem e respondam as questões colocadas. A opção por este instrumento justifica-se pelo fato constituir o instrumento para técnica projetiva utilizada nas discussões dos filmes

Identificar o fenômeno do *bullying*, ou da violência simbólica, tomar pela perspectiva bourdieuriana, onde o fenômeno manifesto se expressa na imposição legítima e dissimulada, da interiorização da cultura dominante, requeria uma técnica que possibilitasse a identificação dos discursos produzidos no ambiente escolar, que segundo a hipótese e reforçam e determinam alguns aspectos do fenômeno.

Convém explicitar que a técnica projetiva parte de um princípio essencial, o estímulo ao indivíduo, objetivando que este projete seus aspectos subjetivos, atitudes, comportamento, opiniões, entre outros, o que por alguma razão não faria espontaneamente ou publicamente. Portanto, trata-se de uma forma não estruturada e indireta de perguntar que incentiva os entrevistados a projetarem suas motivações, crenças, atitudes ou sensações subjacentes sobre os problemas em estudo. Reconhece-se que há uma grande variação de instrumentos para aplicação da técnica, porém a utilizada na pesquisa foi a de interpretações de papéis, aplicada separadamente com os dois grupos de alunos. Dois grupos das cinco turmas do sexto ano compunham o total dos alunos participantes da pesquisa, cujo total era 25 alunos do primeiro grupo e 19 do segundo. Ao total a caracterização da amostra correspondeu a 20 meninos e 22 meninas.

Os trechos apresentados correspondiam aos três filmes: *Bang-bang: Você morreu* (2001), *Bem vinda a casa de bonecas* (1995) e *Bullying provocações sem limites* (2005) . Todos esses filmes apresentam como tema central a prática de *bullying* que se passa no ambiente escolar. Para interpretação de papéis, solicitou-se aos respondentes que exprimissem os seus sentimentos e crenças, como se ele, o sujeito da situação, fosse uma das personagens dos filmes apresentados. As cenas foram cuidadosamente escolhidas, pois dois dos três filmes tinham cenas não permitidas pela censura correspondentes a sua idade. Observou-se o tempo de cada trecho a ser trabalhado e sendo assim, as cenas não continham mais que 10 minutos, pois como a técnica foi em grupo, cenas mais longas poderiam dispersar os alunos e o tempo disponibilizado pela escola para realização dessa atividade foi de 50 minutos, tempo que não viabilizava a escuta dos alunos que espontaneamente se manifestaria.

Apesar da metodologia apresentar as vantagens por favorecer ao pesquisador retirar informações que o entrevistado não consegue, ou não está disposto a responder

diretamente, uma das desvantagens observada na utilização da técnica é o tempo que ela requer, pois por ser mais demorada e difícil, inclusive para análise dos dados. É importante compreender ainda, sua complexidade e não usá-la ingenuamente, tendo a consciência de que avaliar a validade e a confiabilidade podem conduzir a resultados distorcidos.

Os principais objetivos do estudo empírico que incidem sobre coleta e análise utilizando o questionário *scan bullying*, foram:

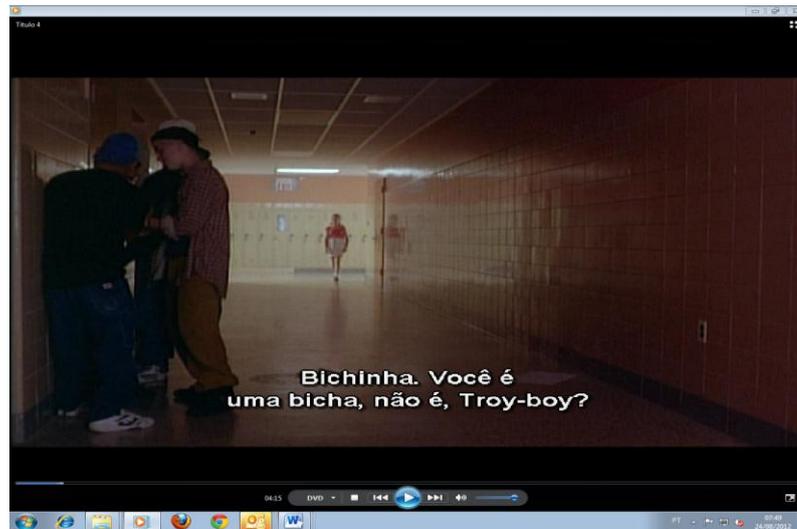
1. A percepção pessoal dos maus tratos entre pares;
2. A vivência de sentimentos por experiência emocional de vítimas e agressores;
3. A atribuição causal dos maus tratos entre pares;
4. As estratégias utilizadas para responder às situações de vitimização.

O questionário compreendia 14 perguntas e encontram-se organizado em seções que permitiram avaliar dados relativos às representações da história e dos seus protagonistas através de questões em que lhe é pedido por escrito a sua interpretação acerca da situação de maus tratos observados nas cenas. Em seguida questionou-se sobre algumas situações relacionadas à compreensão e os sentimentos que a história despertou e os motivos para os quais ocorrem as situações demonstradas.

A primeira cena apresentada foi a do filme Bem Vinda à Casa de Bonecas (1995), cena de 3 minutos que descreve a situação de humilhação passada por um garoto que é perseguido durante o recreio e “atacado” por um grupo de alunos. Na curta cena é possível perceber que se tratava de “zoação” a um indivíduo e que pelos aspectos pessoais apresentados tornou-se alvo fácil deste tipo de violência

Utilizou-se como critérios de escolha das cenas, a mesma semelhança dos critérios que caracterizam as práticas de *bullying*, pretendendo-se explicitar as situações de *bullying* despreendida de quaisquer conceituações equivocadas, que ao invés de ser reproduzida pelos alunos, como ocorreu nos resultados de alguns dos primeiros questionários aplicados, pudesse identificar a partir de sua interpretação e projeções nas cenas assistidas, pelos alunos, as representações que tem eles tem do fenômeno e dos sujeitos ao assumirem os papéis de vítimas, autores e ou testemunhas.

Figura 1 - Cena do filme Bem vinda a casa de bonecas



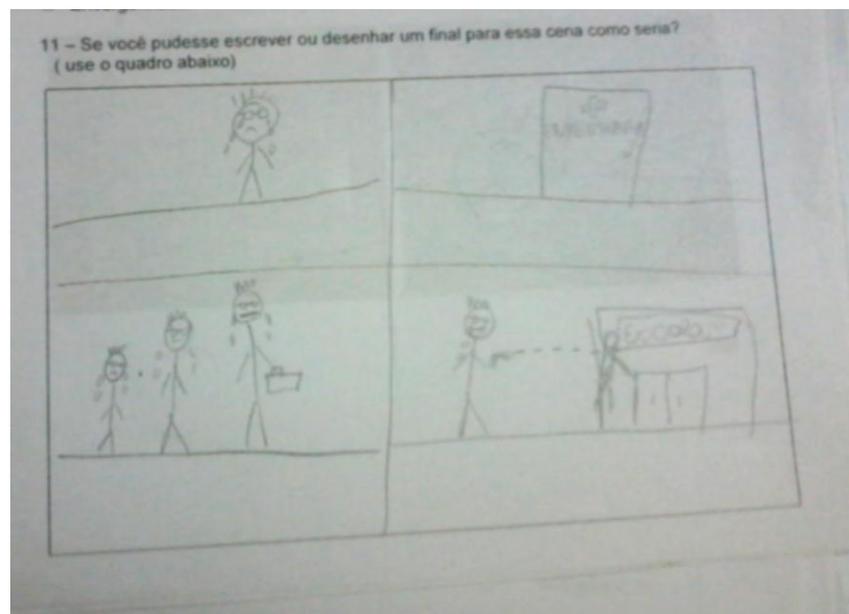
Cenas representadas pela figuras 01, os garotos perseguem a vítima pelo corredor do vestiário, onde não há a presença de qualquer adulto, e ao encurralarem começam a batê-lo e chama-lo de bicha. Após isto, o grupo se afasta deixando a vítima caída no chão. A essa cena associou-se a seguinte pergunta do *scan bullying*: - O que você acha que ocorre nesta cena?

A grande maioria marcou como alternativas as opções: maus tratos, preconceito e *bullying* como respostas as situações que caracteriza a cena. Dos 44 alunos participantes, 2 alunos acham que é *bullying*, mas afirmam não terem certeza e apenas 1 aluno considerou a cena como um brincadeira. É possível perceber, em todos os casos observados nos filmes, que as cenas traduziram o que segundo muitas pesquisas revelam ocorrer de fato nas escolas, onde as situações em relação ao papel assumido pela vítima demonstra que a mesma acaba se tornando uma voluntária servil do dominador, por não dispor de recursos ou habilidades para reagir ou fazer cessar os atos danosos. Outra questão que merece destaque são as representações estereotipadas, tanto das personagens que representavam as vítimas, quanto àquelas que representavam os autores.

Diante do fenômeno dos maus tratos observados na 1ª cena, 72,6% os sujeitos responderam que sentem-se tristes, 56,0% chateados, e 42,3% furiosos Por sua vez em relação a auto-percepção cerca de 11,7%, autopercebem-se como vítimas e 11,4% como agressores, assim a percentagem obtida na autopercepção como agressores é inferior a das vítimas. Os dados relativos às características das vítimas e dos agressores demonstram que os atributos negativos do seu perfil são menos frequentes nas vítimas que nos agressores. Sobre a questão de número 11, que solicita que os alunos desenhem ou descrevam a seu modo, um

final que gostariam que ocorressem em uma das cenas, 52,8%, dos participantes elencaram como estratégia de resolução do problema uma perspectiva otimista no qual espera-se que agressores e vítima se reconciliem e que esta última venha a manter uma relação positiva com o grupo. Porém um aluno representou através de desenho um final trágico, como se vê na figura, em que o aluno, suposta vítima, retorna a escola com um revólver.

Figura 2 – Representação gráfica do final trágico do *bullying*.



Finais como este retratado no desenho, revelam a face da realidade de muitos episódios vistos na mídia. Embora não se possa afirmar que 100% são consequências do *bullying*, boa parte deles tem características bastante similares, no que diz respeito a representação dos padrões dos sujeitos envolvidos na narrativa, quanto dos desdobramentos dos fatos vivenciados por estes no ambiente escolar. Num estudo feito pela Universidade de *Warwick* no Reino Unido, com 6.437 crianças desde o seu nascimento até seus treze anos de idade, revelou que as vítimas podem sofrer sérios efeitos, que a levam a alteração da percepção do mundo, como alucinações, delírios ou pensamentos bizarros. O risco de suicídio também não é descartado, uma vez que a vítima sem autoestima, chega a ter alucinações de uma “saída” honrosa para o seu sofrimento.

Um dos casos mais conhecidos e que inspirou o filme *Cyberbullying*, foi o caso da americana Megan Meier, 13 anos, que morreu em 2007 acreditando que, em algum lugar do

mundo, existia um menino chamado Josh Evans que a odiava. O fato ocorreu, com a disseminação de boatos *on line*, feitos por um perfil falso criado por Lori Drew, 47 anos e sua filha, ambas usavam o perfil do suposto garoto, com o objetivo de perseguir, humilhar e tyranizar.

Nesse caso clássico de *bullying*, descrito pela imprensa, mais uma vez se tem como vítima, alguém que almejava desesperadamente ser aceita pelo grupo, mas terminou rejeitada, e ouviu muitas piadas e ofensas e neste caso específico, ofensas sobre seu peso. Como já dito por Derrida (2011), é possível imaginar que o homem é um ser animal que se vestiu da identidade humana para se tornar príncipe de si mesmo e com seu poder dominador e discursivo, dominar aquele que considera nu dessa identidade vazia¹⁴. E quando assim olhado, teme, sofre, é fruto de um sistema que não o acolhe, é corpo capital que testemunha o dó, o nojo e o desprezo até mesmo no olhar sofrendo a todo instante a violência simbólica.

Consequentemente, os resultados remetem-nos ao fato de que os sujeitos majoritariamente assumem o papel de não envolvidos no fenômeno e não exteriorizam os seus sentimentos. Há de assinalar que as meninas se mostram menos empáticas relativamente à vítima, não obstante se evidencia que são os meninos que estão mais envolvidos nas situações de maus tratos, quer como agressores quer como vítimas.

Em conformidade com os resultados do presente estudo evidencia-se que os adolescentes envolvidos na pesquisa, possuem um conhecimento e uma compreensão alargada do fenômeno, das suas implicações para os protagonistas e para os observadores, desenham os perfis de agressores de vítimas acentuando as suas características mais desviantes relativamente à norma social, mas não deixam de idealizar um final feliz em termos de conciliação.

A segunda cena apresentada é a do filme *Bem vinda à casa de bonecas* e dura 4 minutos, em seguida foi passado o trecho do filme *Bang bang: Você morreu*. Na cena representada pela figura 03, a garota vítima, ao entrar no banheiro onde as outras garotas se vestiam para iniciarem a aula de volley, é observada pelas demais e ouve os comentários que são direcionados a ela: - lá está aquela esquisita que se senta atrás de você na aula de matemática.

¹⁴ A expressão identidade vazia foi também utilizada por Foucault (1979) em a *Microfísica do Poder*.

Figura 3 – Humilhação no vestiário

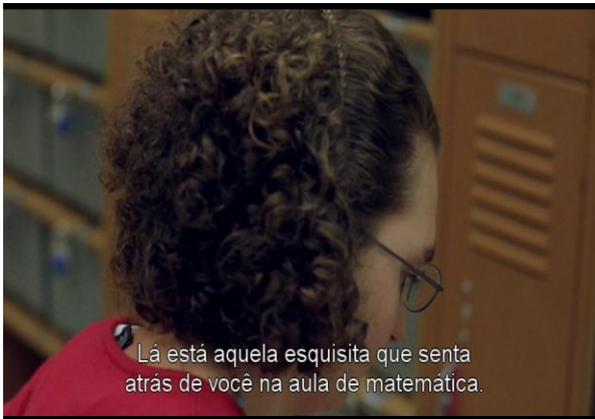


Figura 4 – Humilhação no refeitório.



Uma garota e um garoto “esquisito”, como são denominados nas cenas dos dois diferentes filmes, são alvos de piadas maldosas e sofrem o preconceito e a violência das formas mais devastadoras. Tais vítimas atraíram para si, os olhares perversos pelo simples fato de serem percebidos como diferentes da maioria, inclusive aqueles cuja sexualidade é vista como diferente da identidade de gênero ou do comportamento estabelecido biologicamente pelo seu sexo. Sobre esse aspecto convém concordar com Goffman (1988, p. 27)

Quando o defeito da pessoa estigmatizada pode ser percebido só ao se lhe dirigir atenção (geralmente visual) – quando, em resumo, é uma pessoa desacreditada, e não desacreditável - é provável que ela sinta que estar presente entre normais a expõe cruelmente a invasões de privacidade, mais agudamente experimentadas [...] o indivíduo estigmatizado pode tentar aproximar-se de contatos mistos com agressividade, mas isso pode provocar nos outros uma série de respostas desagradáveis.

É por essa razão que Kathryn Woodward (2000) nos dirá que as representações sociais fundam identidades tanto individuais quanto coletivas, pois os lugares ocupados por esses sujeitos são construídos a partir de uma formação individual que se define por uma ordem coletiva. Evidentemente, importa notar o que as mídias e as suas práticas discursivas construídas e reproduzidas em todos os locais de socialização. ‘A mídia nos diz como devemos ocupar uma posição de sujeito particular – o adolescente ‘esperto’, o trabalhador em ascensão ou a mãe sensível’

Na primeira cena apresentada, buscou-se identificar através da questão – Em sua opinião, qual o motivo das agressões das cenas apresentadas? As respostas obtidas seguem transcritas abaixo:

“A diferença entre as pessoas” (Manuella)

“É que o menino é diferente dos outros, por isso aconteceu isso” (Maria Fernanda)

“O motivo é a pessoa ser tímida e os outros a considerarem diferente” (Ana Beatriz)

“Por ser diferente ou novato” (Lara)

“Por causa da indiferença dos outros” (Ana Cristina)

“Aparências, ser nerd (inteligente), modo de ser visto” (Fernanda)

“Pela pessoa não conseguir se enturmar com os mais populares” (Maria Manuela)

“Pelo jeito que as pessoas agem” (Ruan)

“Pois, o garoto é estudioso veste roupas que não são descoladas, não tem amigos” (Barbara)

“Por causa que são feitos grupos para separar as pessoas e por causa de sua aparência” (Gabryella)

“A aparência do menino, o preconceito, a personalidade deles, o maltrato” (Alicia)

“As diferenças sociais e grupos na escola” (Bernardo)

“Pelas pessoas serem diferentes, não são aceitas” (Arthur)

“Não aceitam que elas sejam diferentes” (Lucas)

“Porque nem todos são iguais, assim os idiotas que se acham os tais, não aceitam os que são diferentes deles” (Giselle)

“Por a pessoa ser diferente da outra” (Maria Eduarda)

“Se aproveitar dos novatos e fazer brincadeiras ofensivas” (Gabriel)

“Divertimento” (IngridI)

“Quando um tem inveja dos outros, porque acha que o outro é diferente” (Luis Roberto)

“É o bullying, pois sempre os meninos apelidam e batem naquelas crianças” (Diuliano)

“Preconceito, ciúmes e raiva” (Mariana, Roberto e Ana Clara)

“Bullying, preconceito, ofensa e etc” (Lucas Roberto)

“Porque eles são garotos idiotas e se acham os tais, assim achando que são maiores que o garoto nerd” (Laura)

“Pois, algumas vezes eles podem ter: Inveja, raiva, preconceito, racismo, excluir pela sua vontade” (Crystal)

“O preconceito, a aparência, personalidade, ser muito inteligente e etc” (Gabryele)

“Preconceito” (Alvaro)

“O preconceito, a ignorância e o desrespeito” (João Pedro)

“A opinião de se achar superioridade das pessoas que agridem, fora o prazer” (Guilherme)

“O menino que está batendo se acha superior” (João Victor)

“Porque o menino é um nerd e os IDIOTAS! Ded-boys se acham os tais, mesmo o menino sendo mais inteligente que os outros” (Luiza)

“Raiva ou sem o que fazer” (Clarice)

“O motivo é que ele é mais inteligente que eles” (Gustavo)

Através das respostas dadas pelos alunos com exceção de quatro não responderam a questão acima, cabe sublinhar que os dados de uma pesquisa não podem ser considerados evidências transparentes daquilo que, de antemão, se espera, mas implicam a necessidade de tratar de modo exaustivo o material coletado bem como considerá-lo em sua conexão com a opção teórica a qual faz parte. Por esta razão considerou-se alguns conceitos da psicanálise, a exemplo o conceito de laço social e de discurso, como conceitos que constituem o lugar que interroga a fusão entre individualidade e coletividade. Não somente a partir destes conceitos psicanalíticos, mas, sobretudo a sociologia, com os conceitos de representações sociais, passa a articular o processo de construção das sociabilidades sob o foco da identidade e da diferença dos processos de exclusão que lhes são intrínsecos.

Infere-se a partir do que foi evidenciado nos discursos produzidos pelos sujeitos da pesquisa, que as percepções deles sobre suas explicações causais acerca do fenômeno da vitimização no grupo de pares são relevantes compreensão dos comportamentos individuais, interações e relações sociais e está relacionado à forma com que o indivíduo pensa.

Catarina (interrompe a fala da Alexia): Outro dia ela inventou uma história, um boato que a Leticia estava namorando com o garoto que ela dividia o armário, e pediu que algumas meninas não falassem com ela, pelo fato dela estar namorando.

Coordenadora: Gente (pausa e fita as alunas com um olhar sério) O que tem de ameaça nisso? Isso tem outro nome. Né?

Julia (retrucando): Fofoca. Tia (pausa e respira fundo quase retornando a chorar) ele vive chamando a Letícia de obesa e de retardada. Ela das ordens.

Coordenadora: Ordens? (surpresa) Como assim?

Júlia: É que sempre quando toca o recreio, todo mundo vai brincar na lousa, ai só ele diz que pode e brincar. Isso não tá certo. Que ódio (irritada)

Como se vê as relações de maus tratos entre pares são compreendidas pelos alunos a partir de suas percepções pessoais, principalmente no que se refere às suas causas. O resultado também proporcionou reconhecer que tais percepções sejam de agressores ou vítimas, são partilhadas majoritariamente de uma visão estereotipada que os alunos tem sobre seus pares. Muitas vezes as próprias vítimas acreditam ser “*merecedoras*” dos atos agressivos, sugerindo assim, distorções nas suas representações sociais e no julgamento moral. Finalmente, por não conseguir identificar os antecedentes que possam ser classificados como causas das situações de vitimização, conclui-se de que este processo, através dos dados coletados dos sujeitos estudados, é subjacente às questões da dinâmica interpessoal, da busca individual de posição social e da influência de estereótipos sócio-culturais.

Chega-se portanto, a uma etapa da pesquisa onde a compreensão necessária das relações entre pares, orienta o pensamento sobre papel da educação nesse cenário. Seja de risco ou de proteção ao desenvolvimento saudável subsequente, porém atrelado especificamente, às relações entre amizade, vitimização e agressividade que se desdobram no ambiente escolar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o percurso de escrita desta dissertação, as seguintes perguntas nos orientaram no sentido de compreender o universo das relações de poder vividas entre pares no interior da escola.

- 1) Quais os discursos produzidos e reproduzidos acerca das práticas de *bullying* pelos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, desempenhando eles: papel de vítimas e autores?
- 2) O *bullying* pode ser enfatizado pelo fato do sujeito pertencer a diferentes subgrupos definidos pela idade, sexo, *status* socioeconômico, raça, etnicidade, religião e etc,?
- 3) As representações sociais favorecem as manifestações de práticas de *bullying*?
- 4) Que representações têm os sujeitos que produzem e reproduzem a prática escolar, sobre a violência simbólica¹⁵ e como estas se reproduzem no interior da escola?

À luz dessas questões, três momentos estruturaram este trabalho, iniciando pelas questões teóricas sobre os primeiros estudos da violência escolar no Brasil. Este capítulo teve relevância introdutória para o trabalho, pois articulou o tema com a forma que este vem sendo tratado nas recentes pesquisas no Brasil por diversos autores. A discussão proposta incidiu sobre alguns aspectos que envolvem os desafios enfrentados no educar em tempos de globalização. Em seguida, aspectos referentes ao fenômeno propriamente dito, trouxeram para discussão, suas características através dos estudos realizados no Brasil, e no mundo. Com o material teórico utilizado na escrita deste capítulo, destacou-se que os dados apresentados sobre o *bullying* nas escolas, é um fenômeno dos maus tratos entre pares em contexto escolar, está presente no dia-a-dia dos alunos, apresentando-se sob diferentes aspectos, com consequências e até percepções diversificados por quem o observa ou até o vivencia. E por abarcar uma variedade de sentidos, merece uma atenção maior para que se tenha um conhecimento aprofundado das causas de suas manifestações, proporcionando seu enfrentamento e combate adequados.

Por fim, realizados os estudos a respeito da pesquisa de campo, o que nos possibilitou abordar uma dimensão mais pontual do *bullying*, focada na convivência escolar dos alunos envolvidos na pesquisa. O conceito psicanalítico de laço social nos permitiu

¹⁵ Exercida através do poder simbólico, esse poder invisível, o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem. A violência simbólica a partir da conceituação de Bourdieu (2005) também será utilizada neste texto como do *bullying* moral ou psicológico pela semelhança dos aspectos das manifestações.

analisar uma questão crucial pela qual passa a escola na contemporaneidade, ou seja, a emergência de movimentos de questionamento da situação de segregação social escolar vivenciada por esse público no atual contexto educacional.

Por esse percurso examinou-se a questão dos estereótipos como as causas do *bullying* e ou dos maus tratos entre os pares, pois está relacionada a percepções distorcidas das diferenças e a retomada da noção de *laço social* fundamentou a questão da convivência na escola e as principais distorções que envolvem esse processo. Tal noção permitiu aprofundar operações mais específicas, registradas no movimento de constituição de *laços* entre os sujeitos, delineando a presença de desafios importantes na construção das relações de amizades. Nesse sentido, intentamos assinalar a necessidade de estruturar perspectivas educacionais mais abertas às diferenças e, portanto, menos excludentes que não os deixe expostos aos riscos de reproduzir as lógicas da segregação, pelo discurso da diferença e afirmando assim, a permanência de seu lugar como estranho.

Procuramos indicar, ao longo deste trabalho, a complexidade encontrada na discussão sobre a identificação do fenômeno, tanto no que se refere à tentativa de superar perspectivas pautadas na lógica dos discursos produzidos no ambiente escolar a cerca da percepção do fenômeno pelos alunos, quanto no que diz respeito à construção teórica produzida e as especificidades contextuais e culturais do ambiente escolar.

Por fim, elaborou-se na conclusão deste capítulo outras questões que sinalizam o estado transitório de toda pesquisa, quando acredita-se que todas as respostas foram encontradas e o objeto nesse ponto de “chegada” oferece novas dúvidas, sinalizando que não pontos de chegadas e sim novos pontos de partidas. Desse modo as interrogações que seguem, "Seria a teoria dos discursos proposta por Lacan, uma possibilidade de recuperação da vítima, uma vez que como nos mostra a Psicanálise como possibilidade de fazer o sujeito mudar de posição frente ao outro e recuperar sua dignidade e ser diferente do que é?"

Um sintoma é um fragmento de liberdade perdida, imposto a si ou aos outros. Por isso a algo que concerne a todos, universalmente, em cada uma das formas particulares de sofrimento. Assim a normalidade é apenas normalopatia, ou seja, excesso de adaptação ao mundo tal como ele se apresenta e, no fundo, um sintoma cuja tolerância ao sofrimento se mostra elevada.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1985.
- ADAMS, R. A.; BUKOWSKI, W. M.; Bagwell, C. Stability of aggression during early adolescence as moderated by reciprocated friendship status and friends' aggression. **International Journal of Behavioral Development**, 29, (2), p. 139-145, 2005.
- ALMEIDA, A. M. T. **As relações entre pares em idade escolar**. Braga: Bezerra, 2000
- ALMEIDA, A. M. T. As explicações dos maus-tratos em adolescentes portugueses e brasileiros: um estudo sobre as vantagens do pensamento narrativo para a compreensão do fenômeno. **Revista Ibero-americana de Psicologia**, 2000.
- ANGELINI, A. L. et. al. **Manual – Matrizes Coloridas de Raven**. São Paulo: Centro Editor de Testes e Pesquisas em Psicologia Ltda, 1999.
- ANTUNES, Deborah Christina; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, Apr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822008000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2013.
- ARPINI, Dorian M. **Violência e Exclusão: adolescência em grupos populares**. Bauru: EDUSC, 2003.
- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- AZMITIA, M. **Peer interaction and problem solving: when are two heads better than one?** Child Development, 59, p. 87-96, 1988.
- AZMITIA, M. **Narrative of friendship and self in adolescence**. Em N. Way e J. V. Hamm. The experience of close friendships in adolescence. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. p. 23-40.
- AZMITIA, M. **Um estudo das representações de maus tratos na pré-adolescência: Scanbullying. Violência e indisciplina na escola – XI Colóquio**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2001.
- BANDURA, A. **Modificação do comportamento**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1969

BARRIO, C. et. al. **Exploring causal representations of peer victimization with Scan-Bullying**. Poster apresentado na XIth European Conference on Developmental Psychology, Milão, 2003.

BEATRIZ, Ana. **Bullying: mentes perigosas nas escolas, como identificar e combater o preconceito, a violência e a covardia entre alunos**. Rio de Janeiro: Fontanar, 2010.

BLAYA, C.; DEBARBIEUX, E. (Org.). **Violências nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. 8. ed. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **O Senso Prático**. Tradução de Maria Ferreira. Petrópolis: Vozes, 2009 – (Coleção Sociologia).

BOURDIEU, Pierre. **O Produção da Crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Porto Alegre: Zouk, 2006.

BOURDIEU, P; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CARLSSON, Ulla. **A Criança e a violência na mídia**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

CARVALHO, J. S. F. Um bullying fora do lugar: quando o conceito exclui a complexidade de cada caso. **Educação**, São Paulo, n 171, p.66, jul/2011.

CHALITA, G. **Pedagogia da amizade – bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores**. São Paulo: Gente, 2008.

CHEMAMA, R. **Elementos lacanianos para uma psicanálise no cotidiano**. Porto Alegre: CMC, 2000.

CORADINI, Odacir L. Panteões, iconoclastas e as ciências sociais. In. FÉLIX, L. O.; ELMIR, C. P. (Org.) **Mitos e Heróis: construção de imaginários**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1997.

CORSARO, Willian A. **Sociologia da Infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DAMASCENO, M.N. **O caminho se faz ao caminhar: elementos teóricos e práticos da pesquisa**. Fortaleza: EDUFC, 1990.

DEBARBIEUX, Eric; CATHERINE, Blaya (Orgs). **Violência nas escolas e Políticas Públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. 13. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1987.

DURKHEIM, E. **As formas elementares da vida religiosa**. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.(Coleção Os Pensadores).

ELIAS, Nobert; SCOTSON, L. John. **Os Estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

ELIAS, N. **Introdução a Sociologia**. Braga: Edições 70, 1980.

FANTE, C. A. Z. Bullying escolar - Dados sobre estudos realizados em cinco escolas da Rede Pública e Privada de Ensino em duas cidades no interior do estado de São Paulo, 2001. **Jornal Diretor Udemo: violência nas escolas**, São Paulo, v. 5, n. 2, março, 2002.

FANTE, C. A. Z. **Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. São Paulo: Versus, 2007.

FOUCAULT, M. **Os Anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, M. **O Governo de Si e dos Outros**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 2002.

FREUD, Sigmund. **Além do princípio do prazer**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. v. 18, 1920 (Edição Standart das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud).

FREUD, Sigmund. **Totem e Tabu**. Obras psicológicas completas. Rio de Janeiro: Imago, 1996. (Edição Standart Brasileira).

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

FREUD, Sigmund. **Psicologia de grupo**. v. XVIII. Rio de Janeiro: Imago, 1972. (Edição Standart Brasileira).

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GUIMARÃES, Aurea Maria. **A dinâmica da violência escolar: conflito e ambiguidade**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. (Coleção Educação Contemporânea).

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**. A perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

IANNI, O. A crise de paradigmas na sociologia. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo: ANPOCS, n. 13, p. 90-101, jun.1990.

JARES, Xesús R. **Pedagogia da Convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2008.

JARES, Xesús R. **Educar para paz em tempos difíceis**. São Paulo: Palas Athena, 2007.

KUPFER, C. **Educação para o futuro. Psicanálise e Educação**. São Paulo: Escuta, 2007.

LACAN, Jacques. A agressividade em psicanálise (1948). In: LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

LACAN, Jacques. **O avesso da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1998.

LACAN, Jacques. O estádio do espelho como formador da função do eu. (1949). In: LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988, p. 96-103.

LACAN, Jacques. **O seminário, livro 4**. A relação de objeto. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

LA TAILLE, Yves. Alternativas teóricas e práticas. In: AQUINO, Julio Groppa. **Indisciplina na Escola**. 13 ed. São Paulo: Ed Summus, 1996.

MACHADO; R. ABRUNHOSA (Orgs.), **Violência e vítimas de crime** (Vol.II) Coimbra: Quarteto.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MALINNOWSKI, Bronislaw. **Uma teoria científica da cultura**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1962.

- MAUSS, M. A expressão obrigatória dos sentimentos. In: OLIVEIRA, R. (Org). **Mauss: antropologia**. São Paulo: Ática, 1979. (Coleção grandes cientistas sociais).
- MAZZOTTI, A.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 2005.
- MIDDELTON-MOZ, Jane. **Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- MOSCOVICI, S. **Sobre representações sociais**. Tradução de Clélia Nascimento Schulze. Florianópolis: Núcleo de Psicologia Social, Departamento de Psicologia, UFSC, 1985.
- NÃO DEIXE a vida te levar. **Revista Veja**, São Paulo: Abril. V. 40, n. 26, ed. 2015, p.9, jul., 2007.
- OLIVEIRA, M. Representação social e simbolismo: os novos rumos da imaginação na sociologia brasileira. **Revista de Ciências Humanas**, Curitiba: Editora da UFPR, n.7/8, p.173-193, 1999.
- OLWEUS, D. **Agression in the school: bullies and whibbing boys**. Washington: Hemisphere, 1978.
- PEREIRA, Sonia Maria de Souza. **Bullying e suas implicações no ambiente escolar**. São Paulo: Paulus, 2009.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens..** Brasília. Editora Universidade de Brasília; São Paulo: Editora Ática, 1989.
- SAFATLE, Vladimir. Depois da culpabilidade: figuras do supereu na sociedade de consumo. In: DENKER, Christian, AIDAR PRADO, José Luiz (Org.) **Zizek crítico**. São Paulo: Hacker, 2005.
- SHARIFF, Shaheen. **Cyberbullying: questões e soluções para a escola, a sala de aulas e a família**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- SILVA, Benedito (Coord). **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: FGV, 1987.
- SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SIRINAM, S. Khalsa. **Break the bully circle:** intervention techniques & activities to create a respectful school community. Tucson, Arizona: NBCT, good year books, 2007.

SPOSITO, Marilia Pontes. Hum breve Balanço da Pesquisa sobre Violência escolar não Brasil. **Educ Pesq**, São Paulo, v 27, n. 1, junho de 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022001000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 set. 2012.

TAYLOR, N; BEADOUIN, Marie Nathalie. **Bullying e desrespeito:** como acabar com essa cultura na escola. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

VOLTOLINI, R. Psicanálise e Inclusão Escolar: direito ou sintoma? **Estilos da Clínica**, v. 9, n. 16, p. 92-101, 2004.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

WINNICOTT, D.W. **O brincar & a realidade.** Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

ZIZEK, Slavoj. A paixão pelo real. **Folha de S. Paulo**, 30 de novembro de 2003.

ANEXOS

ANEXO 1 - ORIENTAÇÕES PARA APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS

Prezado (a) Professor (a),

Como parte de nossas ações para combate e enfrentamento as práticas de Bullying e de desrespeito aplicaremos o questionário em anexo.

O questionário proposto consiste de um total de 24 questões.

Você vai aplicar o questionário para pesquisar a realidade de nossa escola. Os resultados dessa aplicação vão determinar a prevalência, incidência e conseqüências do BULLYING. Seus dados caracterizam a percepção espontânea dos alunos sobre a existência de BULLYING e seus sentimentos sobre isso.

Mantenha a sigilosidade dos resultados da aplicação pois, segundo o programa, deve-se evitar a troca de informações nos corredores, ou a possível intimidação de alguns alunos-alvos de Bullying. O questionário deve ser aplicado simultaneamente em todas as turmas de um mesmo turno, evitando-se a troca de informações nos corredores, ou a possível intimidação de alguns alunos-alvos de Bullying.

Leia as informações abaixo e explique cuidadosamente as orientações aos alunos antes de iniciar a distribuição dos questionários.

- 1) Iniciar a aplicação do questionário dizendo ao aluno que ele encontrará perguntas sobre sua vida na escola e que existem várias respostas perto de cada pergunta. Mas, é muito importante que as responda com cuidado e fale como se sente de verdade. Às vezes é difícil decidir o que responder, mas tente aproximar ao máximo sua resposta da realidade. Se tiver alguma dúvida, levante sua mão.
- 2) Avisá-los que deverão responder cada pergunta marcando um x na resposta que melhor descreve como ele se sente ou pensa.
- 3) Informá-lo que não deverá colocar seu nome neste questionário. Mas, que deverá identificar a sua turma.
- 4) E o mais importante: ***Dizer a ele que ninguém vai saber suas respostas a essas perguntas.***

Observações:

- a) Nas Turmas do 6º ANO, o professor que aplicará o questionário fará a leitura das perguntas e aguardará que todos os alunos tenham respondido para poder passar para a pergunta seguinte.
- b) Ao recolher o questionário verificar se a turma foi identificada. Caso alguém tenha esquecido de identificar. Favor fazê-lo imediatamente

ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO 01

Data ____/____/____	Turma _____
<p>Neste questionário você encontrará perguntas sobre sua vida na escola. Existem várias respostas perto de cada pergunta. Responda cada pergunta marcando um x na resposta que melhor descreve como você se sente ou pensa.</p> <p>Não coloque seu nome neste questionário.</p>	
Marque no espaço ao lado se você for menino	<input type="checkbox"/>
Marque no espaço ao lado se você for menina	<input type="checkbox"/>

1 – Você tem amigos na escola?

Não tenho amigos

Tenho um bom amigo (a) em minha sala

Tenho 2 ou 3 bons amigos(as) na escola

Tenho 4 ou 5 bons amigos(as) na escola

Tenho 6 ou mais amigos(as) na escola

2 – Você mora com:

Meu pai e minha mãe

Meu pai, minha mãe e irmãos(as)

Somente com meu pai

Somente com meu pai e irmãos(as)

Somente com minha mãe

Somente com minha mãe e irmãos(as)

Com meus avós

Com meus tios(as)

3 – Como você se sente na escola?

Amado

Bem

Com Medo

Excluído

Humilhado

Maltratado

Seguro

Sozinho

4 – E na sua casa?

Amado

Bem

Com Medo

Excluído

Humilhado

Maltratado

Seguro

Sozinho

5 - Marque abaixo o tipo de maltrato que você já viu acontecer na escola e quanto tempo ele durou:

a) Chamaram o(a) aluno(a) por nomes maldosos, provocaram ou ridicularizaram

Todos os dias deste ano

Alguns dias deste ano

Nunca vi

Desde o ano passado

b) Excluíram o (a) aluno(a) de seu grupo:

Todos os dias deste ano	Nunca vi
Alguns dias deste ano	Em branco
Desde o ano passado	

c) Chutaram, empurraram, bateram ou trancaram o(a) aluno(a) em alguma sala

Todos os dias deste ano	Nunca vi
Alguns dias deste ano	Em branco
Desde o ano passado	

3 - Como você se sente na escola?

Amado	Humilhado
Bem	Maltratado
Com Medo	Seguro
Excluído	Sozinho

4 - E na sua casa?

Amado	Humilhado
Bem	Maltratado
Com Medo	Seguro
Excluído	Sozinho

5 - Marque abaixo o tipo de maltrato que você já viu acontecer na escola e quanto tempo ele durou:

a) Chamaram o(a) aluno(a) por nomes maldosos, provocaram ou ridicularizaram

Todos os dias deste ano	Desde o ano passado
Alguns dias deste ano	Nunca vi

b) Excluíram o (a) aluno(a) de seu grupo:

Todos os dias deste ano	Nunca vi
Alguns dias deste ano	Em branco
Desde o ano passado	

c) Chutaram, empurraram, bateram ou trancaram o(a) aluno(a) em alguma sala

Todos os dias deste ano	Nunca vi
Alguns dias deste ano	Em branco
Desde o ano passado	

d) Contaram mentiras ou espalharam histórias falsas sobre ele ou ela:

Todos os dias deste ano	Nunca vi
Alguns dias deste ano	Em branco
Desde o ano passado	

e) Tiraram o dinheiro/pertences ou estragaram seus materiais escolares ou objetos pessoais:

Todos os dias deste ano	Nunca vi
Alguns dias deste ano	Em branco
Desde o ano passado	

6 - E você já passou por alguma situação de maltrato?

Sim	Não
-----	-----

7 - Me chamaram por nomes maldosos, fui provocado ou ridicularizado

Isso não aconteceu comigo nos últimos meses	Aconteceu toda semana
Aconteceu 1 ou 2 vezes	Aconteceu muitas vezes na semana
Aconteceu 2 ou 3 vezes por mês	

8 - Outros alunos me deixaram de lado de propósito, me excluíram de seus grupos ou completamente me ignoraram

Isso não aconteceu comigo nos últimos meses	Aconteceu 2 ou 3 vezes por mês
Aconteceu 1 ou 2 vezes	Aconteceu toda semana
	Aconteceu muitas vezes na semana

9 - Eu fui chutado, empurrado, me bateram ou me trancaram em alguma sala

Isso não aconteceu comigo nos últimos meses	Aconteceu toda semana
Aconteceu 1 ou 2 vezes	Aconteceu muitas vezes na semana
Aconteceu 2 ou 3 vezes por mês	

10 - Outros alunos contaram mentiras sobre mim ou espalharam histórias falsas para fazer com que os outros tivessem raiva ou não gostassem de mim

Isso não aconteceu comigo nos últimos meses	Aconteceu 2 ou 3 vezes por mês
Aconteceu 1 ou 2 vezes	Aconteceu toda semana
	Aconteceu muitas vezes na semana

11 - Tiraram o meu dinheiro/pertences de mim ou estragaram as minhas coisas

Isso não aconteceu comigo nos últimos meses	Aconteceu 2 ou 3 vezes por mês
Aconteceu 1 ou 2 vezes	Aconteceu toda semana
	Aconteceu muitas vezes na semana

12 - Eu fui ameaçado ou forçado a fazer coisas que eu não queria

Isso não aconteceu comigo nos últimos meses	Aconteceu 2 ou 3 vezes por mês
Aconteceu 1 ou 2 vezes	Aconteceu toda semana
	Aconteceu muitas vezes na semana

13 - Me mandaram mensagens, imagens e textos maldosos no meu celular ou pela internet

Isso não aconteceu comigo nos últimos meses	Aconteceu 2 ou 3 vezes por mês
Aconteceu 1 ou 2 vezes	Aconteceu toda semana
	Aconteceu muitas vezes na semana

14 - Se sofreu agressões virtuais, como elas foram feitas?

Isso não aconteceu comigo nos últimos meses	Pela Internet
Pelo Celular	Pelo celular e pela internet
	Em Branco

15 - Sofri bullying de outras maneiras

Sim	Não
-----	-----

16 - Em qual ou quais salas estão as pessoas que praticam o bullying contra você

Não sofri bullying na escola nos últimos meses	Em séries maiores que a minha
Na minha sala	Em séries menores que a minha
Em uma sala diferente, mas da mesma série	Em séries maiores e menores que a minha

17 - Você sofre o bullying por meninos e meninas?

Não sofri bullying na escola nos últimos meses	Principalmente por 1 menino
Principalmente por 1 menina	Por vários meninos
Por várias meninas	Por meninos e meninas

18 - Você contou para alguém sobre o que aconteceu? Se você contou para alguém, para quem foi?

Não sofri bullying	Meus pais
Não contei a ninguém	Meu irmão ou irmã
Meu professor(a)	Um amigo(a)
Outro adulto da escola	Outra pessoa

19 - A pessoa para quem você contou ou pediu ajuda fez algo para lhe ajudar?

Aconteceu 1 ou 2 vezes	1 vez por mês
2 ou 3 vezes por mês	Várias vezes por mês

20 - Você já praticou bullying contra outro aluno em sua escola nos últimos meses?

Não pratiquei bullying contra ninguém nos últimos meses	1 vez por mês
Aconteceu 1 ou 2 vezes	Várias vezes por mês
2 ou 3 vezes por mês	

21 - Eu chamei outro(a) aluno(a) por nomes feios, tirei sarro ou provoquei colegas de maneira desrespeitosa.

Isso não aconteceu nos últimos meses	1 vez por mês
Aconteceu 1 ou 2 vezes	Várias vezes por mês
2 ou 3 vezes por mês	

22 - Eu pratiquei o bullying contra outros alunos através de mensagens, textos ou imagens pelo celular ou pela internet

Isso não aconteceu nos últimos meses	Toda Semana
1 ou 2 vezes	Muitas vezes por semana
2 ou 3 vezes ao mês	

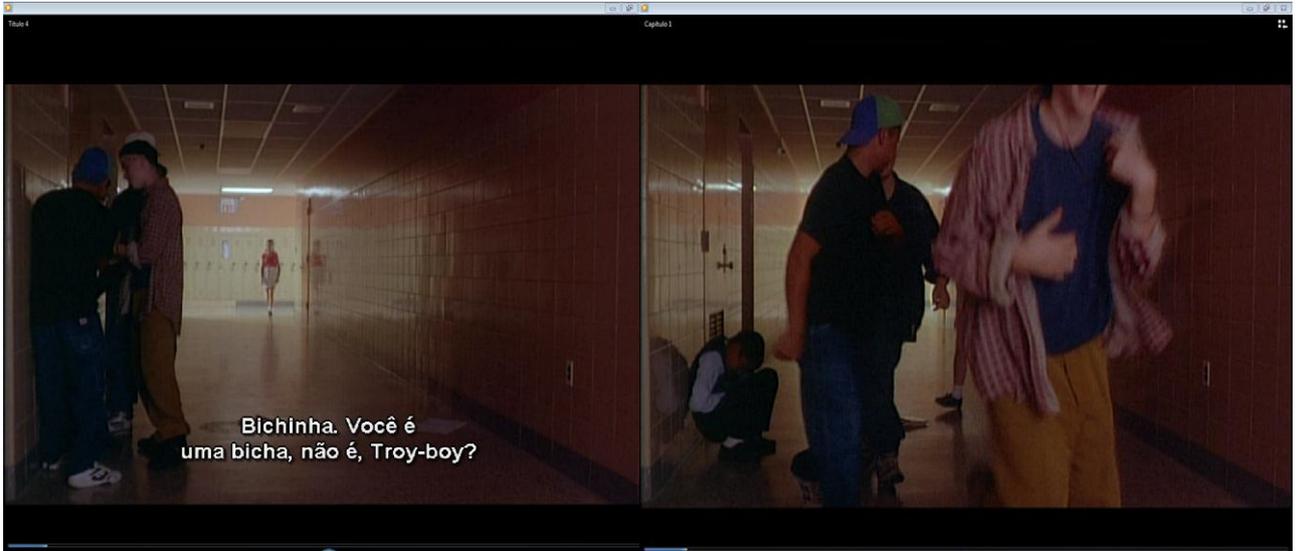
23 - Se praticou agressões virtuais, como elas foram feitas?

Pelo Celular	Pelo Celular e pela Internet
Pela Internet	Nunca pratiquei

ANEXO 3 – Questionário *Scan bullying*

Nome: _____ Data: ____/____/____

Observe a sequencia das cenas que acabamos de assistir e em seguida respondam as questões abaixo, registrando suas impressões ao lado das perguntas abaixo:



1. O que você acha que ocorre nestas cenas?

- Maltrato
- Preconceito
- Acho que é Bullying, mas não tenho certeza
- Bullying
- Brincadeira

- Nada de mais
- Outros

2. Escolha três adjetivos que você acha que melhor descreve o que você sente ao presenciar as cenas acima?

- | | | |
|------------------------------------|---------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Triste | <input type="checkbox"/> Indiferente | <input type="checkbox"/> Divertido |
| <input type="checkbox"/> Chateado | <input type="checkbox"/> Culpado | <input type="checkbox"/> Contente |
| <input type="checkbox"/> Furioso | <input type="checkbox"/> Envergonhado | |
| <input type="checkbox"/> Nervoso | <input type="checkbox"/> Feliz | |
| <input type="checkbox"/> Assustado | <input type="checkbox"/> Satisfeito | |

3. E você já passou por alguma situação de maltrato?

- | | | |
|---------------------------------------|--|---------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Nunca | <input type="checkbox"/> Algumas Vezes | <input type="checkbox"/> Sempre |
| <input type="checkbox"/> Poucas vezes | <input type="checkbox"/> Muitas vezes | |

4. Em sua opinião qual o motivo das agressões das cenas apresentadas anteriormente?

5. Você já cometeu algum tipo de maltrato com alguém?

- | | |
|--|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Nunca | <input type="checkbox"/> Muitas vezes |
| <input type="checkbox"/> Poucas vezes | <input type="checkbox"/> Sempre |
| <input type="checkbox"/> Algumas vezes | |

Por quê?

6. Da lista abaixo quais as características que você atribuiria ao garoto agredido.

- | | | |
|------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Tímido | <input type="checkbox"/> Mal educado | <input type="checkbox"/> Boa Pessoa |
| <input type="checkbox"/> Valente | <input type="checkbox"/> Educado | <input type="checkbox"/> Conflituoso |
| <input type="checkbox"/> Forte | <input type="checkbox"/> Calmo | <input type="checkbox"/> Nerd |
| <input type="checkbox"/> Fraco | <input type="checkbox"/> Humilde | |
| <input type="checkbox"/> Lerdo | <input type="checkbox"/> Arrogante | |
| <input type="checkbox"/> Rebelde | <input type="checkbox"/> Má pessoa | |
| <input type="checkbox"/> Obediente | | |

7. Como você se sentiria se fosse você este menino?

- | | |
|--------------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Triste | <input type="checkbox"/> Culpado |
| <input type="checkbox"/> Chateado | <input type="checkbox"/> Envergonhado |
| <input type="checkbox"/> Furioso | <input type="checkbox"/> Feliz |
| <input type="checkbox"/> Nervoso | <input type="checkbox"/> Satisfeito |
| <input type="checkbox"/> Assustado | <input type="checkbox"/> Divertido |
| <input type="checkbox"/> Indiferente | <input type="checkbox"/> Contente |

8. E como você acha que o garoto se sente?

- | | |
|--------------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Triste | <input type="checkbox"/> Culpado |
| <input type="checkbox"/> Chateado | <input type="checkbox"/> Envergonhado |
| <input type="checkbox"/> Furioso | <input type="checkbox"/> Sozinho |
| <input type="checkbox"/> Nervoso | <input type="checkbox"/> Invejoso |
| <input type="checkbox"/> Assustado | <input type="checkbox"/> Magoado |
| <input type="checkbox"/> Indiferente | |

Por quê?

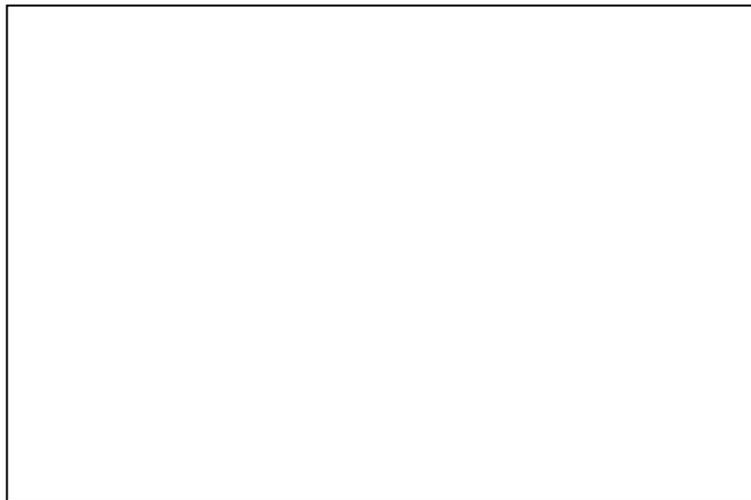
9. Quais características você atribui ao agressor?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Chatos | <input type="checkbox"/> Não queria como amigo |
| <input type="checkbox"/> Engraçados | <input type="checkbox"/> Valente |
| <input type="checkbox"/> Cruéis | <input type="checkbox"/> Timido |
| <input type="checkbox"/> Bondosos | <input type="checkbox"/> Inteligente |
| <input type="checkbox"/> Duros | <input type="checkbox"/> Palerma |
| <input type="checkbox"/> Mentirosos | <input type="checkbox"/> Arrogante |
| <input type="checkbox"/> Queria como meu amigo | <input type="checkbox"/> Mal |
| <input type="checkbox"/> Educado | |

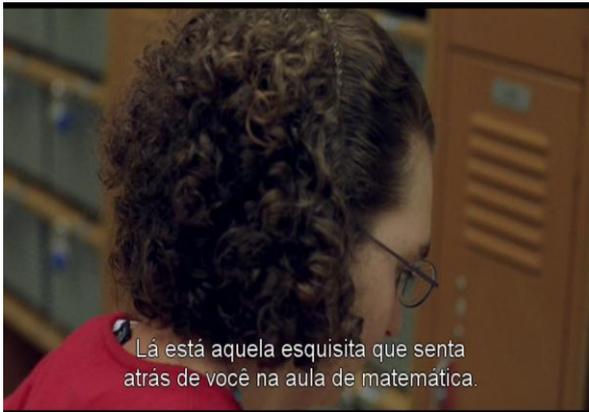
10. Como você acha que o agressor se sente?

- | | |
|--------------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Orgulhoso | <input type="checkbox"/> Envergonhado |
| <input type="checkbox"/> Indiferente | <input type="checkbox"/> Magoado |
| <input type="checkbox"/> Invejoso | <input type="checkbox"/> Sozinho |
| <input type="checkbox"/> Nervoso | |
| <input type="checkbox"/> Chateado | |
| <input type="checkbox"/> Assustado | |
| <input type="checkbox"/> Culpado | |
| <input type="checkbox"/> Triste | |

11 – Se você pudesse escrever ou desenhar um final para essa cena como seria?
(use o quadro abaixo)



12. Veja as cenas abaixo e responda as questões das letras a,b e c.



- a) Se uma pessoa se comporta diferente de mim, é natural comentar sobre ela com meus colegas?
- Sim
- Não
- b) É divertido chamar os outros por apelidos?
- Sim
- Não
- c) É o que a pessoa é mesmo?
- Sim
- Não

13. Observe as duas cenas abaixo e responda: Você acha que o mais forte sempre manda no mais fraco?



- Sim
- Não

14. Observe as duas cenas e depois responda as questões a,b e c:



- a) As pessoas formam grupos com outras pessoas as quais se identificam?
- Sim
- Não
- b) Os grupos na sua escola são diferentes?
- Sim
- Não
- c) Dos grupos abaixo quais você acha que existem na sua sala de aula ?
- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> “os melhores” | <input type="checkbox"/> Não vejo separação de grupos |
| <input type="checkbox"/> “os piores” | <input type="checkbox"/> Vejo outros grupos. Quais? |
| <input type="checkbox"/> “os normais” | _____ |
| <input type="checkbox"/> “os estranhos” | |
- d) E você a qual grupo pertence?
- _____

ANEXO 4 – Transcrição da observação do dia 15 de abril de 2013

Coordenadora: - Tudo bem meninas? (Alexia, Catarina e Júlia).

Catarina: Não tia, a gente não aguenta mais a Duda (Choro).

Coordenadora: - Qual o problema da Duda? O que ela fez pra você, ou foi com todas?

Catarina e Júlia (tentando falar ao mesmo tempo):

Coordenadora: Calma! Vou ouvir uma de cada vez, vou ouvir todas , mas cada uma de cada vez. Tudo bem?

Alexia: Tia posso falar?

Coordenadora: Pode?

Alexia: É que a Duda sempre ameaça a gente e principalmente os novatos.

Coordenadora: Que novatos?

Julia: A Letícia do 6º D – novata (grita)

Coordenadora: Calma, não precisa gritar, entendo sua raiva e nós vamos resolver essa situação. Vamos lá, fique mais calma e me conte. Qual a ameaça? É ameaça né?

Alexia: Não tia, deixa eu te explicar (trocando olhares com Júlia) é que ela sempre exclui a gente.

Catarina (interrompe a fala da Alexia): Outro dia ela inventou uma história, um boato que a Leticia estava namorando com o garoto que ela dividia o armário, e pediu que algumas meninas não falassem com ela, pelo fato dela estar namorando.

Coordenadora: Gente (pausa e fita as alunas com um olhar sério) O que tem de ameaça nisso? Isso tem outro nome. Né?

Julia (retrucando): Fofoca. Tia (pausa e respira fundo quase retornando a chorar) ele vive chamando a Letícia de obesa e de retardada. Ela das ordens.

Coordenadora: Ordens? (surpresa) Como assim?

Júlia: É que sempre quando toca o recreio, todo mundo vai brincar na lousa, ai só ele diz que pode e brincar. Isso não tá certo. Que ódio (irritada)

Coordenadora: Ok, Julia entendi, pode deixar que eu vou conversar com a Duda no outro horário.

Catarina: Mas tia ela não veio. Acho que ela ficou sabendo que a gente vinha te contar.

Coordenadora: Mas quem disse pra ela?

Alexia, Catarina e Júlia (em coro): O líder

Julia: Tia, sabe a Gabrielle?

Coordenadora: Sim, o que tem a Gabrielle?

Catarina: Ela manda na Gabrielle e ela obedece porque tem medo. A Duda escreve me chute e cola nas costas da Gabrielle. Essa atitude ela tem com varias pessoas lá da sala. Ela mandava a Gabrielle escrever a agenda dela chantageando que contaria ao professor que se ela nao fizesse, ela diria ao professor que ela havia machucado ela.

Julia: O Gabriel (pausa)

Coordenadora: Qual deles?

Julia: O Nogueira aquele da voz meio estranha" , então teve um dia que ele levou suco pra lanchar e Maria Eduarda falou que ele era gay só porque ele havia deixado o suco na sala, e daí ela disse que, quem traz garrafinha é só menina. O Nelson ela também chama ele de gay, e ele senta sempre atrás dela. Ela pega as coisas dele lambe, quebra os lápis dele na sala no intervalo de aula. 6ºD.ela chama ele de caveira, Magrelo.

Coordenadora: Não acredito? tem mais alguém que ela faz esse tipo de coisas?

Julia (aliviada): tem a Lara , eu não sei bem , mas ela tem medo da Duda.

Coordenadora: Como você percebe isso?

Julia: Ela me disse que comprou uma bolsa verde, e aí disse: - Ai meu Deus será o que a Duda vai fazer comigo? .E todas as fotos que tiro com alguém, ela vai lá e comenta no instagram, falando que somos chatas, falsas, estão me excluindo, cavala. "nem me convidaram depois não dizem que são falsas" No vôlei ela zoa com Izabella Dominice, Amanda, Izabella Nacata.

Júlia. Eu sofria desde o ano passado.

Coordenadora: Gente, mas se vocês sofreram tudo isso, porque só agora resolveram falar? Vocês tem medo dela?

Júlia: Não, eu não tenho medo, eu só fico triste, pois sabe como é ir pra escola e saber tudo que vai acontecer.?(Olha fixo para gerente e depois abaixa a cabeça apertando os dedos) Quando cheguei na escola, já recebi das colegas as informações, " olha cuidado ela (duda) gosta de persegui as novatas". Eu nunca tinha ouvido falar de bullying isso nunca havia acontecido, só aqui na escola. (toca o sinal do recreio)

Coordenadora: Ok, meninas na segunda feira quando a Duda voltar, nós vamos conversar com ela e com todas vocês juntas pode ser?

Alexia, Catarina e Júlia (se entreolham, desconfiadas com ar de insegurança)

Coordenadora: Hein meninas podemos? Não se preocupem que vamos resolver sem problemas. Olha vão para sala que vocês precisam ir lanchar?