

# Bullying, o exercício da violência no contexto escolar: reflexões sobre um sintoma social

Giovana Vidotto Roman Toro  
Anamaria Silva Neves

Paula Cristina Medeiros Rezende  
Universidade Federal de Uberlândia

**Resumo:** O objetivo deste trabalho foi compreender e destacar os principais elementos que caracterizam o fenômeno *bullying*. Ao propor a investigação em uma escola, intentou-se apreender a participação dos atores institucionais (direção e professores) nos casos de *bullying*, apontando possibilidades de prevenção que a instituição pode desenvolver para lidar com o fenômeno. A realização do estudo envolveu diferentes etapas: revisão bibliográfica, observações participantes e entrevistas semiestruturadas com docentes, vice-diretora e supervisora pedagógica. Evidenciou-se um jogo assimétrico de poder pautado principalmente nas relações docente-discente, com a formação de um cenário incentivador ao desenvolvimento do *bullying* e de modelos referenciais violentos. As considerações apontaram para a importância do aprofundamento das discussões sobre o conceito de *bullying*, relativizando a polarização vítima-agressor e ampliando o contexto de análise, com o entendimento de que os vínculos estabelecidos na escola, em especial professor-aluno, são elementos fundamentais para a propagação do fenômeno.

**Palavras-chave:** *bullying*; violência; escola; aluno; professor.

## BULLYING, THE USE OF VIOLENCE IN SCHOOL CONTEXT: REFLECTIONS ABOUT A SOCIAL SYMPTOM

**Abstract:** The goal of this study was to understand and highlight the key elements of bullying phenomenon. By proposing the investigation in a school environment, we tried to understand the participation of two types of institutional actors (directors and professors) in cases of bullying, pointing to possibilities of prevention that the institution could undertake to deal with the phenomenon. The realization of the study involved different steps: literature review, participant observations and semi-structured interviews with teachers, vice-director and educational supervisor. An asymmetrical power struggle in the professor-student relationship emerged with a scenario which promoted the development of models of bullying and violence. The considerations pointed to the importance of going deep into the discussions about the concept of bullying, questioning the victim-offender bias, and expanding the framework of analysis with the understanding that the links established in the school, especially those between teacher and student, are crucial to the spread of the phenomenon.

**Keywords:** *bullying*; violence; school; student; teacher.

## INTIMIDACIÓN, EL EJERCICIO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN CONTEXTO: REFLEXIONES SOBRE UN SÍNTOMA SOCIAL

**Resumen:** El objetivo fue comprender y poner de relieve los elementos claves del fenómeno de intimidación. Al proponer la investigación en una escuela, se intentó comprender la participación de los actores institucionales (directores y profesores) en casos de intimidación y además identificar las posibilidades de prevención que la institución puede desarrollar para hacer frente a este fenómeno. La realización del estudio se llevó a cabo en diferentes etapas: revisión de la literatura, observaciones y entrevistas semi-estructuradas con los profesores, el director adjunto y el responsable de formación. Se presentó un juego de poder asimétrico guiado principalmente en las relaciones profesor-estudiante, con la formación de un escenario de fomentar el desarrollo de modelos relacionados con la intimidación y la violencia. Las consideraciones señalaron la importancia de profundizar la discusión sobre el concepto de

intimidación, relativizando la polarización de la víctima-delincuente y ampliando el contexto del análisis, con el entendimiento que las relaciones establecidas en las escuelas, sobre todo la de profesor-alumno, son cruciales para la propagación del fenómeno.

**Palabras clave:** intimidación; violencia; escuela; estudiante; profesor.

## Introdução

O processo de escolarização desempenha papel fundamental no processo de constituição do indivíduo. Segundo Sawaya (2002), a escola parece portar funções variadas, entre elas: função social, ao compartilhar com a família a educação de crianças e jovens, função política, quando contribui na formação do cidadão, e função pedagógica, na medida em que é local privilegiado para transmissão e construção de conhecimento.

O impacto da escolarização, entretanto, não pode ser analisado sem a inclusão do contexto sociocultural mais amplo em que o sujeito se insere, sobretudo as diferentes práticas culturais e vivências familiares. Nessa rede de histórias, em que condições estruturais de vida e edificação de vínculos pulsam no ambiente escolar – podendo resultar em novas construções afetivas e também gerar adversidades intra e interpessoais –, o tema *bullying* apresenta-se como importante fenômeno a ser compreendido e contextualizado.

A escola ainda é um ambiente pouco explorado como local perpetuador da violência, entretanto a violência na escola caracteriza um problema grave e complexo, um tipo visível de violência juvenil (LOPES NETO, 2005).

De acordo com Arroyo (2007), temos pouco conhecimento a respeito do impacto da violência sobre os processos de aprendizagem escolar de crianças e adolescentes, sobretudo nas camadas pobres.

Pesquisas têm mostrado as conexões entre a violência infanto-juvenil e as violências de que crianças, adolescentes e jovens padecem, mas as indagações e as reações concentram-se mais na condição de réus (agentes infanto-juvenis de atos de violência) do que na condição de vítimas. Aqui cabe destacar a crítica à concepção naturalizante de adolescência. Sob a perspectiva sócio-histórica, a adolescência é constituída e construída socialmente e, assim, é um fenômeno social com significado e interpretação social (BOCK, 2007). Nesse sentido, indaga-se sobre o impacto na formação da identidade desses jovens ao se perceberem segregados como violentos e infratores na sociedade, nas famílias e nas escolas.

A palavra *bully* é um verbo de origem inglesa, que significa “usar a superioridade física para intimidar alguém” (MARQUES; DRAPER, 1996, p. 41). *Bully* foi associado ao fenômeno *bullying*, mas, conforme explica Lopes Neto (2005), a adoção ampliada desse termo foi decorrente da dificuldade em traduzi-lo para diversas línguas.

Segundo Fante (2005), o termo *bullying* não é utilizado em todos os países. Na Noruega e Dinamarca, é conhecido como *mobbing*, que significa tumultuar; na Suécia e Finlândia, emprega-se *mobbing*. Na Itália, foi conceituado como *prepotenza*; na Espanha, *intimidación*; e, no Japão, utiliza-se *yjime*.

O *bullying* e a vitimização representam diferentes tipos de envolvimento em situações de violência durante a infância e adolescência. O *bullying* diz respeito a uma forma de afirmação de poder interpessoal por meio da violência. A vitimização ocorre quando uma pessoa é receptora da agressão de outra mais poderosa. Tanto o *bullying* como a vitimização têm consequências negativas imediatas e tardias sobre todos os envolvidos: agressores, vítimas e observadores (LOPES NETO, 2005).

Outra expressão utilizada por alguns autores brasileiros para se referir à violência psicológica é *humilhação social*:

A humilhação social conhece, em seu mecanismo, determinações econômicas e inconscientes. Deveremos propô-la como *uma modalidade de angústia disparada pelo enigma da desigualdade de classes*. Como tal, trata-se de um fenômeno ao mesmo tempo psicológico e político. O humilhado atravessa uma situação de impedimento para sua humanidade, uma situação reconhecível nele mesmo – em seu corpo e gestos, em sua imaginação e em sua voz – e também reconhecível em seu mundo – em seu trabalho e em seu bairro (GONÇALVES FILHO, 1998, p. 15).

A humilhação social pode ainda ser compreendida como manifestação perversa, consciente ou inconsciente, na vivência coletiva. Tal humilhação é considerada expressão de uma problemática individual ou organizacional e compreendida como a defesa última de um sujeito ou um conjunto de atores (SIROTA, 2008).

Independentemente de como o fenômeno é nomeado, o *bullying* se refere a posturas violentas, físicas ou verbais, entre os estudantes, sem que exista uma motivação aparente. A Associação Brasileira de Proteção à Infância e Adolescência (Abrapia) propõe que o termo *bullying* seja compreendido como ações agressivas, físicas ou verbais, intencionais e repetidas, que ocorrem entre os estudantes sem um motivo específico, em que um indivíduo ou mais causam angústia e dor ao outro, estabelecendo assim uma relação desequilibrada de poder.

O fenômeno *bullying* foi estudado na década de 1970 por Dan Olweus. Porém, o assunto se destacou em 1982 quando três estudantes na Noruega, com idade entre 10 e 14 anos, cometeram suicídio, tendo como causa identificada o *bullying*. O evento impressionou a comunidade e deu início ao desenvolvimento de uma campanha anti-*bullying*, resultando também na criação de um programa de intervenção nas escolas que contou com o envolvimento de professores e pais, visando à conscientização do problema, além de promover apoio às vítimas (STARR, 2005).

No Brasil, um estudo realizado pela Abrapia, em 2002, teve como objetivo diagnosticar e implementar ações para a redução do comportamento violento. A pesquisa foi realizada em 11 escolas no Rio de Janeiro com alunos da 5ª à 8ª série, com o objetivo de sensibilizar educadores, famílias e a sociedade para a existência do problema e suas consequências. O estudo constatou que 16,9% dos alunos foram alvos de *bullying*, 10,9% foram alvos e autores, e 12,7%, somente autores (PALACIOS; REGO, 2006). Outro dado interessante, ainda nessa pesquisa, é que a sala de aula foi o local de maior ocorrência de *bullying*, sendo possível hipotetizar que, além dos alunos, os educadores também estiveram presentes durante a ocorrência do fenômeno.

Segundo Abramovay (2003), a sociedade tem demonstrado preocupação com a violência no âmbito escolar, pois esta afeta não só os alunos, como também os professores, diretores e pais. De acordo com a mesma autora, as causas e as consequências da violência nesse contexto são inúmeras, por isso, torna-se fundamental conhecer, interrogar e construir uma visão crítica sobre o fenômeno. Tendo por base essa perspectiva, foi realizada a pesquisa intitulada “Violência nas escolas”, proposta pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). O estudo foi realizado em 14 capitais brasileiras e foram entrevistados 33.655 alunos, 3.099 professores e 10.255 pais. Dados obtidos por meio dessa pesquisa apontam que:

Os relatos de violências cotidianas também passam pelas incivildades – humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito – pela violência verbal, pelas humilhações e pelas várias exclusões sociais vividas e sentidas em nossa sociedade. Tendem, muitas vezes, a naturalizar-se, a se tornar “sem importância” entre pares de alunos, professores e outros funcionários, demandando o exame desses e de outros laços sociais (ABRAMOVAY, 2003, p. 77).

A violência no âmbito escolar pode ser dividida em duas modalidades. A primeira se refere aos atos de vandalismo contra a escola, danificando o patrimônio escolar e os bens de funcionários. A segunda focaliza as agressões físicas e verbais entre os estudantes ou é direcionada aos professores e funcionários (SPOSITO, 2002).

Zaluar e Leal (2001) também destacam dois tipos de violência na escola: física, muitas vezes cometida por bandidos e traficantes nos arredores e no bairro onde se encontra a escola, uma violência extramuros; e a violência exercida pelo poder das palavras, que danificam o sujeito psicologicamente. O segundo tipo de violência se refere à violência intraescolar, em que, por meio de palavras, o indivíduo ofende, discrimina, humilha o outro, estabelecendo assim relações de poder.

Os relatos de violências cotidianas também envolvem humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito e ainda compreendem as exclusões sociais vividas e sentidas na sociedade. A banalização e o processo de naturalização da violência no contexto escolar demandam a análise dos laços sociais entre pares de alunos, professores e funcionários (ABRAMOVAY, 2003).

Oliveira e Martins (2007) argumentam que a violência na escola pode ser encarada como fruto de profunda desigualdade social, imposição de regras coletivas e repetição de modelos com os quais os alunos convivem em casa. Díaz-Aguado (2005) também destaca categorias de risco relacionadas à violência escolar, tais como a exclusão social ou o sentimento de exclusão, ausência de limites, exposição à violência pelos meios de comunicação, facilidade para obter armas de fogo e falta de diálogo e cooperação entre a família e a escola.

O padrão de violência na escola tem sofrido modificações. Na década de 1980, eram mais comuns atos de vandalismo contra o patrimônio, com depredações e invasões aos prédios. Nos anos 1990, tornaram-se mais frequentes as agressões interpessoais, principalmente entre alunos (SPOSITO, 2001 apud OLIVEIRA; MARTINS, 2007).

Além das alterações na compreensão da violência, ocorreram modificações significativas no modo de lidar com ela. Para Adorno e Lamin (2006), até os anos 1980 as violências físicas não consideradas graves eram resolvidas na própria escola. Nas últimas décadas, porém, as ocorrências de violência passaram a ser registradas na delegacia. A instituição escolar passou a contribuir, portanto, para o aumento de índices estatísticos da violência.

Sposito (2002) também destaca o registro policial da violência perpetrada na escola e polemiza sobre a intervenção da polícia no contexto escolar para resolver questões que deveriam ser debatidas na própria instituição. Por meio dessa intervenção, um problema social passa a ser encarado como uma questão de denúncia e repressão, alienando a sociedade e o grupo escolar de uma discussão mais dinâmica e profícua.

O *bullying* não envolve apenas a vítima e o agressor, mas também os sujeitos que testemunham, presenciam e, muitas vezes, por medo ou por não saberem reagir, calam-se diante da violência. Assis et al. (2004) ponderam que a violência pode transformar, modificar o indivíduo, suas crenças e seu mundo. A forma como um adolescente se autorrepresenta pode ser afetada pela violência à qual é submetido ao longo de sua vida, pois a experiência de violência exerce função importante no julgamento que o adolescente faz de si e dos outros (ASSIS et al., 2004).

Os estudos realizados no Canadá por Mishna et al. (2005) sobre a compreensão dos professores a respeito do fenômeno apontam que a maioria dos docentes não realiza nenhum tipo de intervenção durante os episódios de *bullying*. As explicações para tal postura, alheia e neutra, estão ancoradas nos argumentos de que não testemunharam o episódio ou consideraram o fenômeno como típico da idade, sem consequências futuras. Outros autores afirmam que a dificuldade em reconhecer o fenômeno pode ser explicada pela complexa dinâmica envolvida (HAZLER et al., 1997; ROBERTS; MOROTTI, 2000 apud MISHNA et al., 2005).

Craig et al. (2000 apud CABEZAS et al., 2006) também concordam que o conhecimento a respeito do *bullying* é escasso, o que dificulta a identificação desses episódios. Os autores enfatizam que a investigação da violência no ambiente escolar auxilia no entendimento de como os sujeitos envolvidos podem ser afetados e de como a vivência pode influenciar o desenvolvimento e a integração social.

Partindo das premissas de que a escola é de fundamental importância no desenvolvimento do ser humano; que a violência na escola é sintoma da crise das relações sociais e que, portanto, não se restringe à esfera escolar; que a vivência de violência na escola tem características peculiares e danifica vínculos, prejudicando o desenvolvimento do sujeito nas esferas afetivas, cognitivas e sociais; apresenta-se a pesquisa com o objetivo de compreender e apontar os principais elementos que caracterizam o fenômeno *bullying* em uma escola da rede pública.

A presente pesquisa focalizou a vivência escolar de alunos de 5ª a 8ª série do ensino fundamental, com idade entre 11 e 15 anos, mais especificamente da 6ª série (7º ano) do ensino fundamental. A escolha dessa faixa etária se justifica com base nos estudos encontrados que asseguram a prevalência do fenômeno nesse período (LOPES NETO, 2005).

## Método

A escola contatada para a realização da pesquisa está localizada em um bairro central de uma cidade mineira de porte médio e foi fundada na década de 1960 pela maçonaria. Inicialmente, o ensino era destinado apenas às crianças de 1ª a 4ª série; entretanto, com o crescimento da instituição, foi estendido à 8ª série. Atualmente, estão matriculados 670 alunos de 1ª a 8ª série do ensino fundamental, com 55 funcionários, sendo 38 professores e o restante servidores.

Este estudo teve caráter qualitativo e envolveu observações participantes e entrevistas semiestruturadas. Foram utilizadas técnicas interpretativas que buscaram descrever e compreender os componentes de um sistema escolar complexo.

Segundo Kinder (1987), a observação participante é uma forma de pesquisa que lida geralmente com dados qualitativos, e os observadores participantes se inserem na situação de pesquisa e na vida das pessoas. Neste estudo, ocorreram vinte observações participantes em diferentes contextos da escola, como sala de aula, pátio, aula de educação física (que eram realizadas em outra instituição) e corredores da instituição. Essas observações foram registradas em um diário de bordo, um instrumento utilizado para anotar as vivências na escola. Segundo Diehl, Maraschin e Tittoni (2006), essa escrita permite ao pesquisador envolver-se no campo da experiência, potencializando o pensamento de questões referentes ao presente estudo.

As entrevistas compuseram a segunda parte do estudo. Segundo Bleger (1985), a entrevista pode ser considerada como um instrumento que investiga a conduta, sendo importante considerar os aspectos que surgem durante a entrevista, observar as ações do indivíduo e todo o contexto da investigação. Para Triviños (1987), a entrevista semiestruturada é aquela que parte de determinados questionamentos que são importantes para a pesquisa e pode oferecer um campo extenso de interrogativas. Esse tipo de entrevista foi o instrumento utilizado para a coleta de dados.

Foram realizadas cinco entrevistas com os profissionais da instituição (três docentes, a vice-diretora e a supervisora pedagógica). Tais entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado com os seguintes temas abordados: a história profissional; a escola e a violência; o conceito de *bullying*; estratégias e possibilidades diante da violência na escola.

Foram entrevistados os docentes com os quais já havia ocorrido um contato por meio das observações participantes durante as aulas e que se dispuseram a participar da pesquisa. As entrevistas foram registradas em áudio e autorizadas mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e, para preservar a identidade dos sujeitos, utilizaram-se nomes fictícios: Renata, Isabela, Deise, Laura e Bianca.

A análise das entrevistas fez emergirem quatro temas fundamentais que se apresentaram de forma repetitiva e reveladora e, por isso, foram considerados importantes para a compreensão da dinâmica da instituição, dos relacionamentos e, conseqüentemente, do fenômeno *bullying*. Os temas enfatizados foram: a sala de aula e o professor: conquistas e desafios; professor-aluno: relações ora esperadas, ora camufladas; fenômeno *bullying*; as possibilidades e o conformismo.

## Resultados e discussão

### Sobre as observações participantes, a rotina escolar e o *bullying*

Desde o primeiro contato, percebeu-se um estranhamento diante da palavra *bullying* e de seu significado. A conversa inicial com a secretária da instituição revelou o não entendimento sobre o termo, seu significado e o porquê da utilização de uma palavra específica, em inglês, para designar violência entre os estudantes.

Nesse sentido, fez-se necessária uma reunião com os docentes e a diretora da instituição para esclarecimentos sobre o tema e os objetivos da pesquisa. Durante essa reunião, foi interessante perceber a rotulação inicial de alguns alunos que eram vítimas de *bullying*. Mais especificamente três alunos: dois meninos da 6ª série, com características afeminadas, e um menino da 8ª, com características físicas marcantes (possuía os dentes curvados para frente e tortos). *Bullying*, naquele momento, parecia relacionado às posturas discriminatórias identificadas.

Outro ponto notável durante essa reunião foi o desconhecimento a respeito do conceito de *bullying*, vivência que pode interferir na vida de várias crianças/adolescentes e que, muitas vezes, não é demarcada como algo significativo pelos adultos. Nenhum agressor foi apontado pela diretora, vice-diretora e tampouco pelos professores. Ocorreu a rotulação somente do frágil, da vítima, e alguns questionamentos emergiram a partir de tal constatação. A dicotomia vítima/agressor, bem/mal foi estabelecida, com a dificuldade da instituição em lidar com o fenômeno.

Ao longo das observações, ficaram evidenciados rótulos estigmatizantes nas salas de aula. Alunos eram considerados bagunceiros, calados, estudiosos e foram nomeados explicitamente com frequência. Parecia ser mais fácil “controlar” o esperado. Controle e poder reafirmavam o lugar do professor nessa escola, onde professores entendiam o silêncio e o bom comportamento dos alunos como sinônimo de aprendizagem.

Se a educação pode exercer papel fundamental para a construção de novas formas de sociabilidades, mais democráticas e solidárias, favorecendo o processo de autonomização e formação do sujeito crítico (OLIVEIRA et al., 2008), o controle e a repressão pareciam reafirmar um modelo retrógrado.

Segundo Campos (1997), o uso de rótulos na escola dificulta a socialização de conhecimentos historicamente acumulados. Os rótulos geram expectativas negativas e limitam as ações do educador, não contribuindo para o desenvolvimento afetivo e cognitivo do aluno.

Um jogo assimétrico de poder, pautado principalmente nas relações docente-discente, com a formação de um cenário incentivador ao desenvolvimento do *bullying* e de modelos referenciais violentos, esteve em pauta. Segundo Nicolau (2000), cada educador possui uma diferente concepção de homem e de mundo que influencia sua relação com os alunos. As relações entre professores e alunos podem ser de três tipos: democráticas, autoritárias e *laissez-faire*. A característica marcante na relação professor-aluno foi a oscilação entre professores *laissez-faire* e autoritários diante da turma observada.

Controle e abandono, rigidez e autoritarismo foram posturas marcantes nos professores observados. Nas vivências consideradas *laissez-faire*, os professores não conseguiram



despertar o interesse do grupo para o conteúdo ministrado nem mesmo desenvolveram estratégias interessantes para ministrar a aula. Já os autoritários conseguiram manter toda a turma calada, em fila, sem que os alunos saíssem dos respectivos lugares; entretanto, isso não significou que o processo de aprendizagem fosse bem-sucedido. Com os alunos em filas, o professor ditava as perguntas e também as resoluções dessas. Uma situação ilustrativa chamou a atenção: no exercício, o enunciado pedia a opinião dos alunos diante de determinado tema, e o professor, sem hesitar, ditou a resposta que era considerada correta. Nenhuma reflexão crítica era exigida, todo o conteúdo estava pronto para ser “digerido”. Os alunos poderiam ser chamados de meros copistas, pois não construíram, em nenhum momento, o conhecimento com o professor. Apenas aceitaram passivamente o que lhes era dito. A dinâmica da sala era sempre a mesma e envolvia correção, explicação, inquietação, resolução em grupos e, novamente, correção, e assim por diante, em um ciclo contínuo, que não favoreceu a criatividade e a reflexão diante dos conhecimentos, mas sim a repetição monótona de uma rotina desmotivadora. A posição passiva de vários professores diante de uma turma inquieta, agitada e agressiva parecia sinalizar algum problema, mas, nesses casos, os alunos foram considerados “o” problema. Tais descrições conduzem a pensar o cenário escolar e a perpetração da violência escolar como construção dinâmica, contínua e processual que tem o professor como personagem decisivo.

A proposta de Paulo Freire, com base na Educação Libertadora, considera a educação como construção humana, essencial à redefinição nas relações de poder entre alunos e professores, entre a ação e a reflexão (OLIVEIRA et al., 2008). Como construir uma postura crítica reflexiva diante de um sistema educacional que não se ajusta ao contexto socio-cultural vivido é uma questão árdua. A postura questionadora permeou a condução desta pesquisa, o que implicou propor um novo olhar para os velhos modelos. Ressignificar as relações entre alunos e professores, enfatizando a importância de vínculos que proporcionem aprendizagem, interação e crescimento.

Os alunos, nesse contexto rígido, em burburinho e entre si, reclamavam dos professores. Outros tinham medo deles, sentavam e permaneciam calados durante toda a aula. Estes mesmos alunos, quando estavam em um ambiente muito complacente, não ficavam quietos, levantavam das carteiras, gritavam. Diante dessas situações, os professores considerados mais rígidos recorriam às expulsões de alunos ou às advertências. De forma geral, os alunos não pareciam preocupados com as repreensões, pois estas faziam parte da rotina da sala de aula, sem maiores consequências ou significados.

Durante o período de observação, foi possível perceber a presença de celulares, aparelhos de MP3 e DVD portátil entre os alunos. A utilização desses recursos era visível em sala de aula, à revelia do consentimento docente. Os alunos envolviam-se ludicamente com tais recursos, e, nesse sentido, é interessante compreender o contexto sócio-histórico, a escola pública brasileira e questionar sobre as expectativas que a criança e o adolescente têm sobre essa instituição. O desafio que se apresenta é a utilização da tecnologia disponibilizada no contexto escolar a favor dos alunos e da aprendizagem, desenvolvendo novas estratégias dinâmicas a partir da utilização de recursos tecnológicos. Tais aspectos merecem ser debatidos no contexto da escola pública que não dispõe de investimen-



tos satisfatórios, seja na remuneração de pessoal, seja no investimento de espaço físico e tecnológico (OLIVEIRA; ALVES, 2005).

As observações participantes ampliaram a análise sobre o contexto escolar e a violência produzida nas relações estabelecidas. Segundo May (1972), a violência e comunicação são excludentes, e, quando o vínculo entre os seres humanos é destruído, significa que foram desfeitas e desorganizadas as possibilidades de comunicação, e entram em cena a agressão e a violência. A escola observada sustenta primordialmente relações de desamparo entre professores e alunos, com importante distanciamento e até apatia. Dessa forma, entende-se que, em vez de comunicação e diálogo genuínos, as relações escolares são sustentadas por regras e tarefas, obediência ou expulsões, propiciando um ambiente hostil e violento.

### **A sala de aula e o professor: conquistas e desafios**

Quais são os desafios de ser professor? Quais são as dificuldades e facilidades encontradas nesse trabalho? Perguntas que buscaram compreender melhor a visão do professor sobre seu papel e sua atuação em sala de aula.

O foco das entrevistadas permaneceu direcionado para as dificuldades enfrentadas em sala de aula. As professoras relataram aspectos diversos constituintes da relação professor-aluno: aceitação do professor pelo aluno em sala de aula, indisciplina, imaturidade do professor e dos alunos, falta de experiência, (des)motivação e (des)interesse do aluno, falta de espaço físico adequado, entre outros.

Nos discursos das docentes, houve a procura de um provável responsável para os problemas ocorridos em sala de aula. Não ficou evidenciada uma reflexão crítica a respeito do papel do professor em sala de aula. Quase impotentes, ou alheias à importância da construção do vínculo professor-aluno na elaboração do conteúdo ministrado, as professoras nomearam os alunos e a família como principais determinantes de fracasso escolar. Segundo Oliveira (2006), é importante pensar sobre a educação, sobre a descentralização da figura do professor como o único capaz de ensinar, de produzir mudanças. A autora ressalta que o aluno não convive apenas com o professor, mas está em contato com várias pessoas, a sociedade em geral, a organização da escola. Ou seja, é fundamental que a educação não seja resumida à ação, ao comportamento do professor. O docente pode contribuir com transformações significativas na melhoria da qualidade de ensino, mas tudo isso com a ajuda de outras pessoas e da própria instituição onde trabalha.

Durante as observações em sala de aula, foi possível notar diferenças nas posturas de cada uma das docentes entrevistadas. Enquanto Isabela apresentou uma postura *laissez-faire*, Deise se mostrou como uma profissional autoritária. Apesar disso, a reação dos alunos diante dessas profissionais foi semelhante, com acentuado descaso em relação ao conteúdo, à aprendizagem e aos próprios docentes. Apesar dessas diferenças em sala de aula, durante as entrevistas, seus discursos foram semelhantes, houve a busca de um culpado e a isenção de responsabilidade do professor diante das dificuldades encontradas na sala de aula.

Uma lógica simplista e reducionista de visão de mundo e de sujeito resumia o discurso. Um sujeito apático e impotente, essa foi a imagem do professor que emergiu das entrevistas. Se o *bullying* é um fenômeno que acontece no universo escolar, não se revela à revelia dos professores. Ao contrário, carece da participação dos diferentes segmentos escolares. Ao concluir as entrevistas, era evidente como as professoras, ao se eximirem de uma postura ativa e questionadora diante do aluno, da aprendizagem e da escola, ficaram distantes da construção de relações autênticas e reveladoras, abrindo espaço para alternativas destrutivas e violentas.

### **Professor-aluno: relações ora esperadas, ora camufladas**

Como o professor percebe as relações estabelecidas na sala de aula? Esse tema procurou abordar as representações dos professores sobre as relações estabelecidas entre o docente e o aluno. Os discursos das professoras apontaram vários aspectos positivos existentes nessa relação, enquanto os aspectos conflituosos foram camuflados ou negados.

Deise e Isabela relataram brevemente sobre o tema e alegaram que a relação entre elas e os alunos era boa e que não havia nenhum problema. Entretanto, nas observações participantes, foi possível presenciar várias condutas autoritárias de Deise, como o tom de voz elevado, várias advertências por indisciplina, semblante fechado e pouca abertura afetiva para os alunos. Assim como Deise, Isabela também demonstrou dificuldades em manter a disciplina da sala, gerando discussões em tom de voz elevado.

As observações participantes apontaram dificuldades no relacionamento e na formação de vínculos, e o discurso sobre a não existência de problemas entre as professoras e os alunos pôde ser questionado. Ou seja, quando entrevistadas, as professoras afirmaram que seus relacionamentos eram satisfatórios. Contudo, as dificuldades e os desencontros entre professores e alunos tomaram visibilidade nas observações realizadas em sala de aula, onde a pesquisadora observou vários episódios de desencontros, com ridicularizações, críticas ofensivas, exclusões e expulsões de alunos pelas professoras.

Ao contrário de Deise e Isabela, Renata (professora de Educação Física) discursou mais sobre sua relação com os alunos, defendeu uma postura com disciplina, cobranças, mas disse tentar proporcionar atividades variadas como jogos interclasse e participação em campeonatos. Renata falou sobre a sua condição docente com maior riqueza de detalhes.

Por meio do discurso das docentes e das observações participantes, notou-se que o modo como alunos e professores constituem o espaço da sala de aula reflete uma relação tensa, distante, desinteressante entre eles. Tal cenário parece manter ou mesmo revelar modos violentos de interação, caracterizando ou potencializando o *bullying*.

### **Fenômeno *bullying***

O que é o fenômeno *bullying*? Você já ouviu falar ou já presenciou? Por que acontece? Esses foram alguns questionamentos realizados durante as entrevistas com o objetivo de identificar o conhecimento dos profissionais da área educacional a respeito do assunto e como eles lidavam com esse complexo fenômeno.

“Brincadeira violenta”, “Briguinhas”, “Não sei falar não”, “Eu vejo como algo natural”, “É típico do adolescente mesmo”. Essas foram algumas falas extraídas das entrevistas realizadas com as profissionais da instituição. A desinformação e a naturalização sobre o fenômeno foram constantes nos discursos, contribuindo para que o *bullying* fosse retratado como evento típico da idade. Respostas banalizadas e até irresponsáveis, sob a visão educacional, compuseram respostas evasivas e pouco comprometidas com mudança.

Segundo Fante (2005), existe pouca conscientização sobre o *bullying* nos meios educacionais, evidenciando o despreparo para lidar com a violência, que é negada ou encarada como “normal” entre os educadores. As falas da supervisora, da diretora e das docentes refletiram a ausência de um posicionamento crítico em relação ao *bullying*.

São imprescindíveis a sensibilização e o envolvimento da comunidade escolar na compreensão e redução do fenômeno. A prevenção pode ser iniciada por meio da capacitação dos profissionais, com o objetivo de compreender o *bullying*, bem como o conhecimento de estratégias de intervenção e prevenção, tais como: refletir sobre os valores humanos como ética, cidadania e moral; valorizar o diálogo, respeito e as relações de cooperação; criação de um serviço de denúncia de *bullying*; criação de um estatuto contra o fenômeno; e encontros com a família (FANTE, 2005).

### As possibilidades e o conformismo

O que fazer em relação ao *bullying*? Como agir e evitá-lo?

As possibilidades, o pensar e o repensar foram o foco deste tópico; entretanto, o desconhecimento e até a negação do *bullying* dificultaram o desenvolvimento do tema nas conversas e entrevistas.

O desafio central foi questionar as profissionais sobre a criação de estratégias e alternativas de ação para o reconhecimento, enfrentamento e superação do *bullying*. Renata e Deise demonstraram conformismo diante do fenômeno, alegaram não existir possibilidades, mas sim várias dificuldades.

Já a supervisora pedagógica Bianca e a professora Isabela identificaram a organização de palestras, conversas e a sensibilização de todos como recursos interessantes na divulgação e esclarecimento sobre o fenômeno. Paulatinamente, as falas das referidas profissionais apontavam para a carência de materiais, bem como para o acesso restrito à pesquisa sobre o assunto. Apesar de a própria participação nesta pesquisa ter propiciado momentos de reflexão e de compreensão em relação ao tema, os obstáculos e desafios de enfrentamento ao *bullying* pareciam significativos nas falas das profissionais. Nas entrevistas, instigadas a falar, a refletir e a opinar, arriscaram.

A vice-diretora pensou em possibilidades e ações que pudessem ser desenvolvidas na escola:

[...] eu acho que o trabalho com autoestima, o trabalho com a diferença, acho que tinha que tá acontecendo a todo o momento dentro da escola. Às vezes, a gente deixa isso pro passado... apesar da gente tentar trabalhar, eu acho que não tá sendo suficiente, sabe? A questão da diferença, da opção sexual, do, do, sabe, a questão do respeito com a família.

Laura tentou ampliar a discussão, incluindo a participação efetiva dos pais como atores importantes na construção de um espaço escolar mais digno para todos os participantes. A inclusão dos pais no processo de construção de novos modos de enfrentamento para dilemas do cotidiano escolar, em uma perspectiva colaborativa, foi apontada por Laura como uma das ações úteis e possíveis para a equipe pedagógica.

Apesar dos ensaios em direção à problematização das questões referentes ao universo escolar, tais movimentos são ainda expressões tímidas e longe de efetividade e continuidade na prática. De acordo com Oliveira et al. (2008, p. 156), problematizar implica “criar situações nas quais as pessoas se vêm convidadas a examinar criticamente suas ações cotidianas e opiniões acerca do mundo”. Pensar sobre o *bullying* numa perspectiva problematizadora revelaria fragilidades e impotências, mas ainda poderia propiciar reflexões indagativas e mobilizadoras. Ao final da pesquisa, a escola ainda se mantinha relativamente alheia ao fenômeno *bullying*, com posturas cindidas e desarticuladas.

## Conclusões

As descobertas deste estudo apontaram para a importância do aprofundamento das discussões sobre o conceito de *bullying*, relativizando a polarização vítima-agressor e ampliando o contexto de análise, com o entendimento de que os vínculos estabelecidos na escola, em especial professor-aluno, são elementos fundamentais no processo de constituição do fenômeno.

A reflexão sobre os significados da violência na escola implica abarcar a violência sob aspectos mais amplos. Segundo Raggio (1992), considerar a violência institucional é abordar um fenômeno que nasce com as sociedades de classe e penetra no processo de exploração do homem pelo homem, produzindo sujeitos ideologicamente violentos, que reproduzem e consomem a violência. Durante as observações participantes, foram identificados professores com posturas autoritárias e *laissez-faire*, posicionamentos extremistas, com relacionamentos instáveis entre alunos-professores. As vivências demonstraram o não envolvimento dos docentes diante das situações de indisciplina, falta de respeito entre os alunos e desinteresse significativo pelas aulas. O corpo docente, impotente, não conseguiu reagir e, atordoado, repetiu fórmulas desgastadas pautadas na punição generalizada dos alunos, expulsão frequente de sala de aula e ameaças amparadas em relações de poder verticalizadas.

O contexto escolar analisado pareceu servir como terreno fértil para a emergência e propagação do *bullying*, ainda que tal fenômeno não fosse reconhecido pela maioria dos professores. No presente estudo, a análise das entrevistas realizadas com os docentes apontou para um desconhecimento sobre o fenômeno, confirmando o cenário já apresentado em outras pesquisas, em que o não reconhecimento e o precário envolvimento dos professores diante da questão também foram evidenciados (MISHNA et al., 2005).

Faz-se necessária, portanto, a conscientização a respeito do *bullying* para que sejam realizadas intervenções criativas e bem contextualizadas, amparadas por relações de confiança. Segundo Bastos (2004), a relação entre professor e aluno é fundamental para

proporcionar o aprendizado. É essencial que não seja dada ênfase excessiva ao conteúdo, mas sim à relação, ao vínculo estabelecido com o aluno, pois a aprendizagem acontecerá por meio da importância atribuída ao professor pelo aluno.

Conclui-se que a compreensão sobre o *bullying* exige o reconhecimento da violência como elemento social significativo na sociedade contemporânea e perpassa as relações escolares sob formatos diversos. O desenvolvimento da presente pesquisa permitiu compreender que o cenário de violência na escola está ancorado em relações de expropriação de poder sustentadas por autoritarismo, repressão e ruptura do diálogo, elementos essenciais à potencialização do *bullying*.

As alternativas às relações violentas devem ser construídas e pautadas em princípios de tolerância e respeito, criação e desenvolvimento. Aprender sobre o *bullying*, identificar o cenário violento da escola e pensar estratégias de enfrentamento é um desafio significativo, mas fundamental, aos diversos segmentos que compõem o universo educacional.

## Referências

---

- ABRAMOVAY, M. **Escola e violência**. 2. ed. Brasília: Unesco, 2003. 156 p.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA (ABRAPIA). **Programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes**. 2002. Disponível em: <[www.bullying.com.br](http://www.bullying.com.br)>. Acesso em: 20 maio 2009.
- ADORNO, S.; LAMIN, C. Medo, violência e insegurança. In: LIMA, R. S. de; PAULA, L. de (Org.). **Segurança pública e violência: o Estado está cumprindo seu papel?** São Paulo: Contexto, 2006. p. 151-171.
- ARROYO, M. G. Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 787-807, 2007.
- ASSIS, S. G. et al. Violência e representação social na adolescência no Brasil. **Rev. Panam. Salud Publica**, Washington, v. 16, n. 1, p. 43-51, 2004.
- BASTOS, F. C. P. Uma visão psicanalítica da educação. **Trilhas**, Belém, ano 4, n. 1, p. 95-104, 2004. Disponível em: <[http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/pdf/artigos\\_revistas/44.pdf](http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/pdf/artigos_revistas/44.pdf)>. Acesso em: 10 fev. 2009.
- BLEGER, J. **Temas de psicologia: entrevista e grupos**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1985. 113 p.
- BOCK, A. M. B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 11, n. 1, p. 63-76, jun. 2007.
- CABEZAS, M. F. et al. Estudio de la percepción que el profesorado en activo posee sobre el maltrato entre iguales. **Revista de Curriculum y Formación del Profesorado**, v. 10, n. 2, 2006. Disponível em: <<http://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL1.pdf>>. Acesso em: 21 jan. 2009.

CAMPOS, L. M. L. A rotulação de alunos como portadores de distúrbios ou dificuldades de aprendizagem: uma questão a ser refletida. **Idéias**, São Paulo, n. 28, p. 125-140, 1997.

DÍAZ-AGUADO, M. J. Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 37, p. 17-47, 2005.

DIEHL, R.; MARASCHIN, C.; TITTONI, J. Ferramentas para uma psicologia social. **Psicol. Estud.**, Maringá, v. 11, n. 2, ago. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722006000200020&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000200020&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 24 maio 2009.

FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus, 2005. 224 p.

GONÇALVES FILHO, J. M. Humilhação social: um problema político em psicologia. **Revista Psicologia USP**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 11-67, 1998.

KINDER, L. H. Observação participante. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EPU, 1987. v. 1, p. 67-80.

LOPES NETO, A. A. *Bullying*: comportamento agressivo entre estudantes. **J. Pediatr.**, Porto Alegre, v. 81, n. 5, p. 164-172, 2005.

MARQUES, A.; DRAPER, D. **Dicionário inglês português/português inglês**. 15. ed. São Paulo: Ática, 1996. 560 p.

MAY, R. **Poder e inocência**: uma análise das fontes de violência. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

MISHNA, F. et al. Teachers' understanding of bullying. **Canadian Journal of Education**, v. 28, n. 4, p. 718-738, 2005. Disponível em: <<http://www.csse.ca/CJE/Articles/FullText/CJE28-4/CJE28-4-mishnaetal.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2009.

NICOLAU, M. L. M. Escolarização e socialização na educação infantil. **Acta Scientiarum: Human and Social Sciences**, Maringá, v. 22, n. 1, p. 119-125, 2000.

OLIVEIRA, C. B. E. de; ALVES, P. B. Ensino fundamental: papel do professor, motivação e estimulação no contexto escolar. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.15, n. 31, 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103)>. Acesso em: 20 out. 2009.

OLIVEIRA, D. S. Uma reflexão sobre a educação e os educandos na sociedade atual. **Revista Eletrônica Trabalho e Educação em Perspectiva**, v. 2, 2006. Disponível em: <[http://www.fae.ufmg.br/cadernotextos/backup/artigos/caderno\\_2/art\\_5.pdf](http://www.fae.ufmg.br/cadernotextos/backup/artigos/caderno_2/art_5.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2008.

OLIVEIRA, E. C. S.; MARTINS, S. T. F. Violência, sociedade e escola: da recusa do diálogo à falência da palavra. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 90-98, 2007.

OLIVEIRA, F. P. de et al. Psicologia comunitária e Educação Libertadora. **Psicologia: teoria e prática**, v. 10, n. 2, p. 147-161, 2008.

- PALACIOS, M.; REGO, S. *Bullying*: mais uma epidemia invisível? **Revista Brasileira Educ. Med.**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 1, p. 3-5, 2006.
- RAGGIO, V. Concepção materialista da história, psicanálise e violência. In: AMORETTI, R. (Org.). **Psicanálise e violência**: metapsicologia-clínica-cultura. Petrópolis: Vozes, 1992.
- SAWAYA, S. M. Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. In: OLIVEIRA, M. K. de; SOUSA, D. T. R.; REGO, T. C. (Org.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002. p. 197-213.
- SIROTA, A. Humilhação social: uma reflexão sob o ponto de vista psicanalítico. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 25, n. 4, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v25n4/a10v25n4.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2010.
- SPOSITO, M. P. As vicissitudes das políticas públicas de redução da violência escolar. In: WESTPHAL, M. F. (Org.). **Violência e criança**. São Paulo: Edusp, 2002. p. 249-265.
- STARR, L. **Bullying intervention strategies that work**. 2005. Disponível em: <[http://www.educationworld.com/a\\_issues/issues/issues103.shtml](http://www.educationworld.com/a_issues/issues/issues103.shtml)>. Acesso em: 20 maio 2008.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987. 174 p.
- ZALUAR, A.; LEAL, M. C. Violência extra e intramuros. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 16, n. 45, p. 145-164, 2001.

### **Contato**

Giovana Vidotto Roman Toro  
Rua Osório José da Cunha, 700, ap. 902 B  
Uberlândia – MG  
CEP 38400-648  
e-mail: giovana\_gnr@yahoo.com.br

### **Tramitação**

Recebido em outubro de 2009  
Aceito em março de 2010