



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

HELOÍSA CAROLINA DE ASSIS FREITAS

**O BULLYING EM SALA DE AULA: PERCEPÇÃO DOS
PROFESSORES NA REDE MUNICIPAL**

CAMPINA GRANDE - PB
2010

HELOÍSA CAROLINA DE ASSIS FREITAS

**O BULLYING EM SALA DE AULA: PERCEPÇÃO DOS
PROFESSORES NA REDE MUNICIPAL**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Curso de Psicologia da
Universidade Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência para obtenção de
Licenciatura e Formação em Psicologia.

Orientadora: Prof^a Ms. Joana Darc Pereira de Sousa

CAMPINA GRANDE - PB
2010

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

F866b Freitas, Heloísa Carolina de Assis.

O bullying em sala de aula [manuscrito]: percepção dos professores na rede municipal / Heloísa Carolina de Assis Freitas. – 2010.

28 f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2010.

“Orientação: Profa. Ma. Joana Darc Pereira de Sousa, Departamento de Psicologia”.

1. Bullying. 2. Violência na escola. 3. Problemas disciplinares. I. Título.

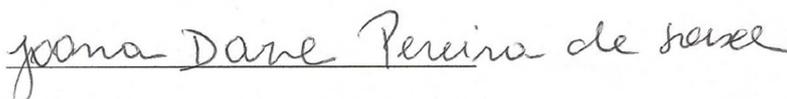
21. ed. CDD 371.58

HELOÍSA CAROLINA DE ASSIS FREITAS

**O BULLYING EM SALA DE AULA: PERCEPÇÃO DOS
PROFESSORES NA REDE MUNICIPAL**

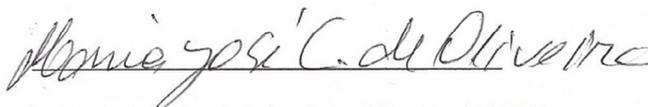
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Curso de Psicologia da
Universidade Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência para obtenção de
Licenciatura e Formação em Psicologia.

Aprovada em 14 / 12 /2010



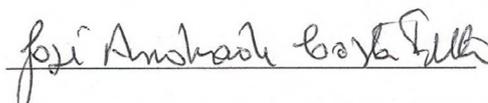
Prof^a Ms. Joana Darc Pereira de Sousa / UEPB

Orientadora



Prof^a Ms. Maria José Cabral de Oliveira / UEPB

Examinadora



Prof Ms. José Andrade Costa Filho / UEPB

Examinador

AGRADECIMENTOS

Às professoras entrevistadas, sem as quais este trabalho não seria realizado.

À Kenha, Psicóloga do Município, e Eliana, Secretária de Educação, que possibilitaram o acesso às Escolas e a execução desta pesquisa.

À professora Joana Darc, que acolheu o projeto e contribuiu em todos os momentos de sua realização.

Aos professores e colegas de turma, que ao longo de cinco anos tiveram grande influência na minha formação.

E aos meus pais e irmãos, fundamentais em todos os momentos de minha vida.

RESUMO

Atos agressivos entre estudantes, hoje conhecidos como bullying, são parte do cotidiano da escola há algumas décadas, entretanto, suas consequências tem tomado proporções maiores a cada dia e, conseqüentemente, recebido um destaque maior na sociedade. Comportamentos que vão do chacotear e humilhar às agressões físicas de maior gravidade ocorrem de forma intencional e contínua, sem motivo evidente, direcionados a um ou mais indivíduos, principalmente dentro do espaço escolar. Manifestam-se de forma direta ou indireta e de modos diversos: verbal, físico, relacional e/ou eletrônico. É característica do bullying a sua ocorrência em relações desiguais (físicas ou de poder), envolvendo vítimas, autores e testemunhas. A presente pesquisa, portanto, teve por finalidade contribuir para os estudos sobre o assunto buscando compreender a percepção dos professores acerca do fenômeno, averiguar seus conhecimentos sobre o tema, verificar a capacidade de identificação das características do bullying e identificar seus modos de atuação frente ao problema. Para tanto, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com 14 professoras de três escolas da rede municipal de ensino, da cidade de Riachão do Bacamarte, Paraíba. As entrevistas evidenciaram o desconhecimento do assunto por parte das educadoras, embora estas percebam diferentes perfis em seus alunos e detectem comportamentos agressivos nos mesmos. Observaram-se ainda modos de atuação limitados, descontentamento com o envolvimento da família e sentimentos diversos emergidos diante do fenômeno. Em conclusão, este trabalho revela a necessidade de apresentar às escolas e professoras maiores informações sobre o fenômeno bullying, e de resgatar o papel indispensável dos docentes como facilitadores de um ambiente escolar seguro e saudável para as crianças e adolescentes.

Palavras-chave: Bullying. Escola. Professores.

ABSTRACT

Aggressive acts among students, now known as bullying, have been part of the school routine for a few decades now, however, its consequences have taken bigger proportions every day and therefore received a greater prominence in the society. Behaviors ranging from teasing and humiliation to physical assault of greater severity occurs intentionally and continuously, without apparent reason, towards one or more individuals, especially within the school environment. They are manifested either directly or indirectly and in various ways: verbal, physical, relational and/or in electronic form. It is characteristic of bullying to occur in unequal relationships (physical or power), involving victims, authors and witnesses. This study aimed to contribute to studies on the subject trying to understand the teachers' perception about the phenomenon, check their knowledge on the subject, their ability to recognize the characteristics of bullying and identify their actions against the problem. To this end, it was conducted semi-structured interviews with 14 teachers from three municipal schools in the city of Riachão do Bacamarte, Paraíba. The interviews showed the ignorance of the subject by part of the teachers, although they recognize different profiles and detect aggressive behaviors in their students. It was also observed limited modes of operation, dissatisfaction with the involvement of families and different feelings that emerged over this phenomenon. In conclusion, this study reveals the need to present to schools and teachers more information about the bullying phenomenon, and to rescue the indispensable role of teachers as facilitators of a healthy and safe school environment for children and adolescents.

Key Words: Bullying. School. Teachers.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Detecção de comportamentos agressivos	20
Quadro 2. Causas da violência na escola	21
Quadro 3. O bullying nos discursos	22
Quadro 4. O bullying no intervalo entre as aulas	22
Quadro 5. Sentimentos diante da agressividade dos alunos	23
Quadro 6. Acessibilidade a temas atuais	24
Quadro 7. Atuação frente ao problema	24
Quadro 8. Participação da família	26

LISTA DE TABELAS

Tabela1. Caracterização das Instituições.....	17
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
BULLYING: A ORIGEM DO FENÔMENO	10
O QUE CARACTERIZA O BULLYING	10
FORMAS DE MANIFESTAÇÃO E TIPOS DE BULLYING.....	11
CARACTERIZAÇÃO DOS ENVOLVIDOS	12
CONSEQUÊNCIAS DO PROBLEMA	13
O PROFESSOR COMO MEDIADOR DE RELAÇÕES	15
METODOLOGIA	16
TIPO DE PESQUISA	16
POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	16
CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES	16
INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	18
PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS	19
PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS	19
ASPECTOS ÉTICOS	19
RESULTADOS E DISCUSSÕES	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	27

INTRODUÇÃO

O *bullying*, caracterizado por atos agressivos intencionais e repetitivos, de natureza física ou psicológica, ocorre de forma disfarçada no dia a dia da escola, mas trata-se de uma violência que, embora sutil, tem graves consequências, prejudicando potencialmente o processo de ensino-aprendizagem.

Conflitos no ambiente escolar são conhecidos há décadas e trata-se de um problema universal, porém, estudos vêm mostrando que são comumente aceitos como algo natural da infância e adolescência e, portanto, recebem pouca atenção dos adultos, especialmente dos educadores. Nos últimos anos, no entanto, casos de agressão entre estudantes tomaram proporções cada vez maiores, com conseqüências mundialmente conhecidas, como os massacres em escolas e universidades. Acontecimentos como estes nos apontam a importância de desenvolver pesquisas acerca do *bullying*, para que se compreenda o fenômeno de forma mais ampla e se possa pensar em estratégias para enfrentá-lo, evitando novos acontecimentos como os já conhecidos.

Sendo a escola o ambiente que desencadeia o problema, é fundamental compreender como o fenômeno ocorre em seu ambiente natural. Diversas pesquisas tentaram até então investigar quem são os autores, as vítimas e as testemunhas do ponto de vista dos alunos, deixando escasso um outro lado: a percepção dos professores. Os mesmos são testemunhas das ocorrências em grande parte das vezes, especialmente em sala de aula, e devido aos seus papéis de educadores e mediadores das relações, são figura fundamental na busca das soluções para o problema.

O interesse por investigar o tema surgiu da experiência em sala de aula durante o estágio na disciplina Prática Pedagógica, que proporcionou exercitar o papel de educadora e assim assistir às relações entre os alunos. Além disso, o contato com crianças e adolescentes na Clínica-Escola instigou a busca de conhecimentos mais amplos sobre as causas da fobia escolar.

A presente pesquisa objetivou, portanto, contribuir para os estudos sobre o assunto buscando investigar a percepção dos professores acerca do *bullying*, perpassando também pelos seus conhecimentos sobre o tema, suas habilidades em reconhecer as características do fenômeno em sala de aula e seus modos de atuação frente ao problema. Para tanto, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com o corpo docente de três escolas municipais da cidade de Riachão do Bacamarte - PB.

Os professores, pela proximidade diária com os alunos, podem ser grandes colaboradores no combate à violência escolar, se estiverem preparados para assim agirem, pois são peças indispensáveis no resgate da Escola como um ambiente seguro e saudável, em que as crianças e jovens poderão desenvolver seus potenciais intelectuais e sociais.

Bullying: a origem do fenômeno

Segundo Fante (2005), Guareschi e Silva (2008) e Pereira (2009), o *bullying* ocorre em escala mundial e começou a chamar atenção a partir da década de 70, tendo sido a Suécia o primeiro país a estudá-lo. Na década de 80, o fenômeno entrou em evidência na Noruega, após a morte de três jovens possivelmente movidos ao suicídio devido a maus tratos na escola. Neste país, Dan Olweus foi o criador dos primeiros critérios de identificação do problema e seu estudo possibilitou uma redução de 50% dos casos. Posteriormente foram criadas estratégias de intervenção também no Reino Unido, Canadá e Portugal.

Nos Estados Unidos, diversos casos consequentes de práticas de *bullying* no ambiente escolar ficaram conhecidos mundialmente, como o massacre de Columbine, em 1999, e o de Virgínia Tech, em 2007. No Brasil, Guareschi e Silva (2008) acreditam que os estudos ainda estão atrasados, não possibilitando uma visão global que permita comparação com outros países.

O que caracteriza o *bullying*

Segundo o dicionário Oxford (1999), a palavra *Bullying* vem do termo inglês *bully*, que consiste no sujeito valentão e/ou no ato de provocar, intimidar alguém. O dicionário Michaelis (2001), por sua vez, acrescenta para o mesmo termo os sinônimos “brigão”, ao se referir ao sujeito praticante, e “amedrontar”, para a ação realizada por este.

Conceitualmente, o fenômeno é caracterizado por atos intencionais e repetitivos de agressão, que ocorrem sem motivo evidente, direcionados a um ou mais indivíduos. Acontece em relações desiguais de poder (diferença de idade, tamanho, desenvolvimento físico ou emocional, maior apoio dos outros estudantes, etc.) e, portanto, o desequilíbrio presente na relação torna possível a intimidação da vítima (GUARESCHI; SILVA, 2008). Segundo Damke (2007), o *bullying* diferencia-se de outras violências por ser repetitivo e não consistir em atos isolados de agressão.

No dia-a-dia, caracterizam-se como *bullying* situações como: colocar apelidos, fazer ofensas, zoar, humilhar, discriminar, excluir, isolar, ignorar, intimidar, perseguir, assediar, aterrorizar, amedrontar, tiranizar, dominar, agredir, bater, chutar, empurrar, ferir, roubar, quebrar pertences, entre outros. Práticas como estas, quando frequentes no ambiente escolar, causam uma exclusão social que pode nunca ser declarada.

É interessante ressaltar, como afirmam Guareschi e Silva (2008), que atitudes caracterizadas pela força ou dominação não se restringem a relações entre estudantes, mas sim abrangem todo o ambiente escolar e, portanto, deve-se considerar a existência do *bullying* inclusive na relação professor-aluno. Segundo os autores, o fenômeno pode existir nas próprias teorias e relações de aprendizagem.

Segundo Lopes Neto (2005), os fatores de risco para o surgimento de agressores podem ser econômicos, sociais e culturais, ou ainda estar ligado a um temperamento inato ou à influência dos ciclos sociais (escola, família, amigos, etc). Sua ocorrência prevalece em alunos com idade entre 11 e 13 anos, sendo menos comum na educação infantil e no ensino médio. Pode iniciar, no entanto, a partir dos 3 anos de idade. Para o mesmo autor, os meninos tem maior probabilidade de adotarem comportamentos agressivos e, conseqüentemente, tornarem-se agressores. Para tornar-se vítima, não há prevalência de sexo.

Formas de manifestação e Tipos de *bullying*

Há diversas maneiras e diferentes meios de se praticar o *bullying*. De maneira geral, o fenômeno tem sua manifestação de forma sutil e de difícil detecção (GUARESCHI; SILVA, 2008). Presente em escolas públicas ou privadas, envolve um número significativo de alunos (DAMKE, 2007).

O modo de manifestação conhecido como *bullying direto* consiste em ataques à vítima por práticas imediatas, tais como: agressões físicas, apelidos, roubo, ofensas verbais, entre outros, e ocorre com mais frequência entre meninos (GUARESCHI; SILVA, 2008). O *bullying indireto*, por sua vez, ocorre na ausência da vítima, quando o agressor cria situações de discórdia, fofocas, mentiras, difamações, discriminações e manipula amigos com a intenção de ocasionar o isolamento social da vítima. Este modo ocorre com maior frequência entre as meninas (PEREIRA, 2009).

Quanto aos tipos, o *bullying* pode ainda ser classificado como *verbal*, isto é, realizado através do uso de palavras com fins de insultar, ofender, humilhar, ameaçar, etc; *físico*, sendo contra o corpo ou algo que pertença à vítima, como agressões ou roubos, podendo acarretar

ferimentos graves e não só psicológicos; e *relacional*, como é o caso do isolamento social, que pode não ser acompanhado de agressões físicas nem verbais. Há possibilidade dos três tipos ocorrerem concomitantemente, direcionados a uma mesma vítima (GUARESCHI; SILVA, 2008).

Há ainda um tipo que teve seu surgimento na atualidade: o *bullying eletrônico* (*cyberbullying*). Nele se faz uso da internet e de outros meios de comunicação para que as agressões ocorram. A “violência virtual”, como apontam Guareschi e Silva (2008), pode gerar as mesmas conseqüências das agressões presenciais e possui um fator agravante: pode acontecer de forma anônima, impossibilitando a descoberta do autor e, conseqüentemente, facilitando a impunidade. Para Lopes Neto (2005), “a aparente aceitação dos adultos e a conseqüente sensação de impunidade favorecem a perpetuação do comportamento agressivo”. Sem punição, os agressores acreditam estarem corretos em suas atitudes.

Caracterização dos envolvidos

São chamados *vítimas* ou *alvos* aqueles que sofrem as conseqüências dos atos de *bullying*. Em geral, estas pessoas possuem características em comum, como: aspecto físico mais frágil, timidez, poucos amigos, pouca sociabilidade, quietude e vergonha (GUARESCHI; SILVA, 2008). Lopes Neto (2005) corrobora afirmando que tais características tornam a vítima mais vulnerável às agressões e à não aceitação pelo grupo. A auto-estima da mesma pode ser afetada ao ponto de que ela passa a se considerar merecedora dos abusos que sofre.

Para Lopes Neto (2005), a família também é contribuinte para vulnerabilidade da criança ou adolescente que termina tornando-se vítima. Atitudes como proteção excessiva, tratamento infantilizado e o papel de bode expiatório da família geram dificuldades para enfrentar os desafios e se defender, ocasionam um desenvolvimento psíquico e emocional aquém do aceito pelo grupo e causam sofrimento pelas críticas e responsabilidades dadas em função das frustrações dos pais.

Autores ou *agressores* também costumam ter aspectos semelhantes, o principal deles é a manifestação de pouca empatia. Comumente estes sujeitos possuem famílias desestruturadas, onde não há manifestação de afeto, cuidado ou preocupação, especialmente voltada aos filhos (PEREIRA, 2009). Lopes Neto (2005) acrescenta que o excesso de tolerância ou de permissividade, assim como a prática de maus-tratos físicos ou explosões emocionais como forma de afirmação de poder dos pais, transformam os possíveis agressores

em pessoas impulsivas, intolerantes, com pouca resistência a frustrações e repletas de idéias de superioridade. Estes sujeitos podem ter o desempenho escolar normal ou mesmo acima da média, no entanto, tem grande probabilidade de tornarem-se adultos anti-sociais e/ou violentos.

O autor supracitado recorda que alvos e agressores podem coexistir. Neste caso, costumam ser depressivos, inseguros e inoportunos, e buscam encobrir sua própria vulnerabilidade em atitudes como humilhar os colegas. A diferença dos alvos típicos se dá por estes serem impopulares e terem alto índice de rejeição no grupo escolar. Sintomas depressivos, pensamentos suicidas e distúrbios psiquiátricos são mais frequentemente desenvolvidos por esse grupo.

Os *espectadores* ou *testemunhas*, por fim, não são alvos nem agressores, mas estão presentes no ambiente em que ocorrem os atos. Tendem a calarem-se, a fim de evitar tornassem vítimas, mas ainda assim podem sentir-se incomodados e inseguros diante ao problema, terminando por também serem prejudicados acadêmica e socialmente (GUARESCHI; SILVA, 2008). Lopes Neto (2005) destaca que o silêncio das testemunhas pode ser interpretado pelos praticantes do *bullying* como afirmação de seu poder, desse modo contribui para a prevalência das agressões e transmite uma falsa tranquilidade aos adultos, que não tomam conhecimento dos fatos. O autor acredita que a interferência das testemunhas é efetiva em grande parte dos casos, cessando o *bullying*. Dessa forma, fica evidente a importância do incentivo a tal tomada de atitude pelo grupo, fazendo com que os autores se sintam sem o apoio social necessário.

Consequências do problema

Segundo Lopes Neto (2005), a aceitação pelos companheiros é fundamental para o desenvolvimento da saúde de crianças e adolescentes, aprimorando suas habilidades sociais e fortalecendo a capacidade de reação diante de situações de tensão. Nesse ponto de vista, as consequências do *bullying* ultrapassam os limites da escola.

Ser vítima de *bullying* pode acarretar em prejuízos ao desempenho escolar, desenvolvimento social, emocional, físico, comportamental e até mesmo financeiro do indivíduo. Guareschi e Silva (2008) afirmam que as agressões repetitivas podem afetar a auto-estima e a saúde mental, estando, dentre os sintomas físicos e emocionais, anorexia, bulimia, depressão, ansiedade, medo e pânico, aos quais Lopes Neto (2005) acrescenta enurese noturna, alterações do sono, cefaléia, dor epigástrica, desmaios, vômitos, dores em

extremidades, paralisias, hiperventilação, queixas visuais, síndrome do intestino irritável, irritabilidade, agressividade, perda de memória, histeria, demonstrações de tristeza, insegurança e atos deliberados de auto-agressão (FANTE, 2005; LOPES NETO, 2005).

Na escola, ocorre a queda no rendimento, trazendo consigo uma queda na auto-estima e dificuldades de aprendizagem, o que altera a capacidade de socialização do indivíduo e resulta no isolamento social. Tal situação ocasiona a fobia escolar, que geralmente tem como causa a violência psicológica, que implica na imposição do silêncio à vítima e, por conseguinte, não é denunciada à escola ou aos pais. O problema só vem à tona através dos danos causados: a resistência em ir à escola e os demais sintomas já citados (GUARESCHI; SILVA, 2008).

Junto à família, a necessidade de trocar de escola e a adaptação à nova rotina podem acarretar prejuízos financeiros. Além disso, mudanças voluntárias por parte da vítima não garantem o fim das agressões, já que possivelmente ela se manterá vulnerável a novos agressores.

As consequências podem aparecer a curto e longo prazo. Para a vítima, especificamente, a duração e frequência das agressões estão diretamente ligadas à gravidade dos efeitos. Em casos extremos, a mesma pode apresentar atitudes de autodestruição ou intenções suicidas, ou ainda se sentir compelida a adotar medidas drásticas, como atos de vingança, reações violentas, porte de armas ou tentativa de suicídio (LOPES NETO, 2005).

Os agressores também sofrem consequências, especialmente a longo prazo, nos âmbitos do trabalho, família e sociedade. Eles tendem a supervalorizar a violência, tendo-a como modo de obtenção de poder. Futuramente, podem vir a fazer uso de drogas, portar armas ilegais, praticar furtos e agir com a intenção de sempre levar vantagem (FANTE, 2005). Os agressores podem aprender este tipo de comportamento no próprio seio familiar, vindo a praticar o *bullying* como forma de defesa. Na vida adulta, tendem a tornarem-se indivíduos preconceituosos e intolerantes, prejudicando suas relações sociais.

As testemunhas também não estão livres de consequências. Podem sentir-se tomadas por sentimentos de tristeza, raiva, culpa, vergonha, ansiedade, segurança e medo. Sua situação é delicada, pois se tentam proteger a vítima, receiam ser agredidas, se permanecem em silêncio, sentem-se responsáveis pelo sofrimento do alvo, e esta situação de conflito pode acarretar prejuízos em suas relações futuras, tornando-as pessoas desconfiadas e temerosas (GUARESCHI; SILVA, 2008).

Para o ambiente escolar, por fim, Guareschi e Silva (2008) relatam que as consequências perpassam um elevado índice de evasão ou de faltas nas turmas que ocorrem o

fenômeno, neste caso, pelas vítimas e testemunhas; há também desgaste entre professores e alunos agressores, já que estes não internalizam questões de ética nem respeitam iguais ou superiores e, como nos casos divulgados na mídia, pode haver tentativa de vingança à escola.

Para Lopes Neto (2005), a violência escolar pode ter fatores externos que tornam insuficientes as intervenções das instituições e de seus funcionários, mas ainda assim, uma parcela da solução pode ser encontrada no próprio ambiente escolar.

O professor como mediador de relações

Morales (2004) discorre sobre os aprendizados não-intencionais que são passíveis de acontecer em sala de aula a partir da relação professor-aluno. Para o autor, “o que se ensina sem querer ensinar e o que se aprende sem querer aprender pode ser, com frequência, o mais importante e permanente do processo ensino-aprendizado” (p.16).

Nesse sentido, Morales (2004) aponta que o aprendizado é produto de acontecimentos na escola e que os professores, por sua vez, contribuem para que ocorra. O autor destaca o fato de que mensagens são transmitidas por meio da palavra e de atitudes, mas também pelo que não é dito ou feito e, desse modo, as mensagens implícitas podem ter efeitos positivos ou negativos. O professor influencia seus alunos através de seus métodos, exercícios e práticas utilizadas em sala de aula, portanto, é válido salientar a importância das atitudes do mesmo frente aos estudantes, uma vez que poderá estar gerando bons princípios e valores, ou validando maus comportamentos.

O mesmo autor destaca ainda a importância da qualidade das relações pessoais entre professor e aluno. Para ele, dedicar tempo para comunicar-se com os estudantes, fazer com que se sintam importantes, ou mesmo manter-se sincero e com prazer por ensinar, são atitudes favoráveis a uma boa relação. Por outro lado, manter-se distante e desinteressado, inclusive omitindo-se, dificulta o relacionamento.

Além de uma boa relação professor-aluno, o autor supracitado aponta o ambiente adequado como fundamental para o processo de ensino-aprendizado. Segurança, paz e confiança são fundamentais para aprender e internalizar novos conhecimentos, bem como também é importante atentar-se para o relacionamento entre alunos. Morales (2004) afirma que os professores transmitem mensagens quando fazem com que os alunos se relacionem entre si. Para o autor, o educador contribui para o clima em sala de aula, seja este de rivalidade e competitividade ou de colaboração, e tem o poder de estruturar situações que favoreçam a interação entre os alunos, de modo a diminuir a rejeição ou facilitar a entrada de

um novo membro em grupos previamente formados. Para ele, o trabalho em equipe instiga os alunos a aprender a escutar, colaborar, ajudar, entender e aceitar o outro, assim como refletir sobre seus próprios valores e atitudes.

METODOLOGIA

Tipo de pesquisa

A presente pesquisa fez uso da abordagem qualitativa, uma vez que esta “aprofunda-se no mundo dos significados, das ações e relações humanas, um lado não perceptível e captável em equações, médias e estatísticas” (MINAYO, 1995, p.22).

População e Amostra

Participaram do estudo 14 professoras, atuantes no período da manhã nas instituições selecionadas. Foram consideradas aptas a participar da pesquisa as educadoras que encontravam-se lecionando nas escolas e aceitaram assinar o termo de compromisso. Não houve exclusão de séries ou disciplinas, uma vez que a ocorrência do *bullying* independe destes fatores.

Caracterização das Instituições

A coleta de dados aconteceu em 03 (três) escolas do município de Riachão do Bacamarte – PB, sendo estas: Grupo Escolar Municipal Deolinda Maria do Amaral, Grupo Escolar Municipal Manoel Joaquim de Araújo e Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental José Tito Filho. O desenvolvimento deste estudo contou com a autorização da Secretária de Educação do Município e as instituições foram escolhidas por critério de acessibilidade.

As entrevistas foram realizadas no decorrer do mês de junho de 2010 e as referidas instituições têm seu espaço físico utilizado da seguinte forma: pela manhã, funcionam as turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I (1º ao 4º ano); pela tarde, as turmas de Ensino Fundamental II (5º ao 9º ano); enquanto no período da noite funcionam turmas do sistema de Educação para Jovens e Adultos (EJA). As entrevistas foram realizadas somente no período da manhã, contemplando um total de 12 professoras e 2 auxiliares, estas últimas

consistem em professoras que auxiliam nas turmas com maior demanda de alunos quando necessário.

Na primeira escola (Escola A) foram realizadas 6 entrevistas com as professoras da alfabetização, 2º, 3º e 4º ano, bem como da turma do projeto “Acelera”. Nesta escola, a turma do 2º ano possui uma professora auxiliar. A segunda escola (Escola B) possui 4 salas de aula, nas quais funcionam 5 turmas: As séries jardim 1 e 2 funcionam conjuntamente, as demais correspondem as turmas do 1º ano e dos projetos “Se liga” e “Acelera”. A terceira escola (Escola C), por fim, tem em funcionamento 4 turmas: 1º, 2º, 3º e 4º ano do ensino fundamental I. Nesta escola foram realizadas 4 entrevistas, no entanto, uma foi descartada por não atender ao critério pré-estabelecido de aceitação do termo de compromisso.

Escola	Turma	Idade dos Alunos	Tempo de Profissão
A	Alfabetização	5 a 7 anos	14 anos
	2º ano do Ensino Fundamental	7 a 8 anos	13 anos e 7 anos (auxiliar)
	3º ano do Ensino Fundamental	8 a 14 anos	11 anos
	4º ano do Ensino Fundamental	10 a 14 anos	15 anos
	Projeto Acelera	10 a 14 anos	2 anos
B	Jardim 1 e 2	3 a 5 anos	9 anos e 12 anos (auxiliar)
	1º ano do Ensino Fundamental	5 a 8 anos	5 anos
	Projeto Se liga	9 a 14 anos	5 anos
	Projeto Acelera	9 a 13 anos	4 anos
C	1º ano do Ensino Fundamental	5 a 6 anos	6 anos
	2º ano do Ensino Fundamental	6 a 11 anos	8 anos
	3º ano do Ensino Fundamental	7 a 13 anos	25 anos
	4º ano do Ensino Fundamental	12 a 14 anos	3 anos

Tabela1. Caracterização das Instituições

A tabela acima ilustra o perfil das educadoras entrevistadas e de suas respectivas turmas. Como se pode observar, as idades dos alunos variam entre 3 e 14 anos, tendo algumas séries com grande divergência de faixa etária. As professoras declararam seus tempos de atuação na profissão variantes entre 2 e 25 anos, sendo esta última correspondente a entrevista descartada, portanto, das entrevistas validadas os tempos de profissão variam entre 2 e 15 anos.

Dentre as professoras entrevistadas, uma possui formação acadêmica em Pedagogia, uma é formada em Serviço Social e as demais afirmaram ter habilitação pelo projeto LOGOS. Segundo Fusari (2002), tal projeto consiste em um programa de formação de professores leigos, chamado Logos I, que ocorre através de módulos, restringindo-se a uma formação pedagógica de base, sem oferecer habilitação ao magistério. Além disso, as educadoras afirmaram frequentar um curso de graduação em Pedagogia, oferecido aos sábados em uma Universidade na cidade vizinha.

Os projetos “Acelera” e “Se liga” dizem respeito aos programas do Instituto Ayrton Senna em parceria com Governos, Prefeituras, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, e Escolas Públicas. O Programa Acelera Brasil, adotado na Paraíba como política pública, foi criado em 1997 com o objetivo combater a distorção idade/série nas escolas, regularizando o fluxo escolar. É composto por sete módulos, onde alunos repetentes entre 9 e 14 anos podem recuperar, em um ano, até quatro séries. O Programa Se Liga, por sua vez, surgiu em 1999, objetivando combater o analfabetismo nas séries iniciais, contribuindo também para a diminuição da evasão escolar. Este programa funciona de forma a ensinar leitura e escrita para as crianças, para que estas possam, no ano seguinte, frequentar o programa Acelera e posteriormente voltar às turmas regulares.

Instrumento de coleta de dados

Foi utilizada como instrumento de coleta de dados uma *entrevista semi-estruturada*, de autoria de Oliboni (2008), composta por 9 perguntas divididas em 4 grandes categorias: a primeira, *percepção sobre bullying*, foi composta pelas perguntas “Como você percebe o relacionamento entre os alunos?”, “Você percebe situações de agressividade entre os alunos? Poderia falar sobre estas situações?” e “É possível que um aluno seja perseguido ou intimidado por outro(s), sem que ele tenha feito algo? De que maneira isso pode ocorrer?”; a segunda, *ocorrência do bullying no ambiente escolar*, foi composta pelas perguntas “Em que situações e formas você considera uma ação agressiva entre os alunos?” e “Quais os espaços do ambiente escolar em que você mais visualiza os atritos entre alunos?”; a terceira categoria, *sentimentos que emergem ao educador frente a ocorrência do bullying*, contempla as perguntas “Que sentimentos emergem ao visualizar um(s) aluno(s) intimidando e perseguindo seu colega?” e “Como você se sente para agir quando percebe que um aluno está sendo intimidado, ou perseguido pelo(s) colega(s)?”, por fim, a categoria *ações tomadas pelos educadores frente ao bullying* é composta pelas perguntas “Quando há problemas de relacionamento entre alunos, como você reage?” e “Como você analisa seu posicionamento diante de um conflito agressivo entre os alunos?”. Segundo Costa et al. (2004), este modelo de entrevista consiste em perguntas previamente estabelecidas que servem de guia para orientar o pesquisador no decorrer da entrevista, a fim de confirmar que todos os participantes respondam as mesmas questões.

Procedimento de coleta de dados

As entrevistas foram realizadas de acordo com os horários disponibilizados pelas professoras na escola em que se encontravam. Com a autorização das mesmas, as respostas foram gravadas, a fim de contribuir para a análise dos dados, garantindo a integridade dos discursos. As professoras tiveram liberdade ao responder as questões realizadas, avançando para quaisquer aspectos que julgassem pertinentes, desse modo foram acrescentados exemplos e outras dificuldades observadas por elas no dia a dia em sala de aula.

Procedimento de análise de dados

Os dados obtidos nas entrevistas foram ponderados segundo a *análise de conteúdo*. Foi realizada a transcrição das mesmas, feito recortes de falas relevantes para o estudo e posteriormente realizou-se o processo de categorização, visando “fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos” (BARDIN, 1977, p.119).

Aspectos Éticos

A pesquisa foi desenvolvida de acordo com os parâmetros da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS / pesquisa com seres humanos). Os participantes foram avisados sobre as finalidades do estudo, bem como tiveram preservados dados pessoais e conteúdos emitidos. O desenvolvimento deste estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba sob o número 0097.0.133.000-10.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A - Percepção dos professores sobre o *bullying*

A primeira grande categoria a ser aqui demonstrada aborda aspectos ligados à atenção, observação e capacidade de identificação de possíveis casos de *bullying* em sala de aula. Vale salientar que não foi questionado às entrevistadas o conhecimento do termo, visto que se trata de uma palavra estrangeira. Desse modo, as perguntam formadoras desta categoria diziam respeito a como as professoras percebiam o relacionamento entre seus alunos, se haviam situações que denominavam agressivas e se já haviam refletido sobre os motivos que levam

um aluno a perseguir ou intimidar outro. A partir destas questões, foram destacadas duas subcategorias:

A1 - Detecção de comportamentos agressivos em sala de aula

Através dos discursos analisados foi possível constatar não só a possibilidade de existência do *bullying* nas escolas investigadas, como também compreender o que as professoras entendem por agressão, destacando-se que as mais reconhecidas são dos tipos físico e verbal. Observa-se aqui a facilidade com que elas percebem diferentes perfis entre os alunos, mesmo sem qualquer preparo para a detecção dos considerados autores e/ou alvos no fenômeno *bullying*. No quadro abaixo, seguem algumas falas que ilustram esta categoria:

Entrevistada	Fala
P1	“na minha sala tem criança agressiva. Tem criança agressiva, tem criança que é dominadora, e tem criança que necessita, ela troca a amizade dela por lanche, tá entendendo? (...) Tem aquela que não fala, que num tá nem aí, não quer amizade, é fechada.”
P2	“acho que na maioria das salas acontece essa coisa aí, de um ser o mais fraquinho (...) a criança em si falta com respeito seu próprio colega, tá entendendo? Às vezes não é só agressividade, assim de pancada, mas, como é que chama? A oral também.”
P3	“aquele aluno que não quer, ele vem pra sala o quê? Querer bagunçar, querer agredir o colega, tá entendendo? Então entre eles é assim, aquele negócio de xingamento (...) e começa a desavença dentro da sala.”
P7	“aqui existe aquela questão do bater no outro, do morder. (...) tem uns até que recebem a pancada e não... e não dá de volta, não revida e tem outros não, que todos os dias bate numa pessoa diferente”
P8	“observando o comportamento de todos, assim, tem muito tapa, tem muito beliscão, tem muita agressividade moral, que é assim, muito apelido, né? O palavirão...”
P9	“rasgar o livro do outro... até mesmo chutar, cuspir, tudo isso (...) independente de quem esteja na sala, seja eu, seja a diretora, eles não respeitam.”
P10	“agressão assim, a verbal, a... de várias formas é um tipo de agressão, e na sala é o que a gente não deixa acontecer né, agressão nem verbal, nem fisicamente.”
P14	“eu acho eles muito agressivos (...) é uma coisa geral, e às vezes, dentro da própria sala.”

Quadro 1. Detecção de comportamentos agressivos

A2 - Noções acerca das causas da violência escolar

Como apontam diversos autores (GUARESCHI; SILVA, 2008; FANTE, 2005; LOPES NETO, 2008, PEREIRA, 2009), o fenômeno *bullying* é caracterizado, entre outras coisas, pela não identificação de suas causas, isto é, não se reconhece, de modo claro, os motivos que levam o autor a praticá-lo. Neste sentido, observa-se que as professoras

entrevistadas, em sua maioria, embora concordem com a falta de motivo aparente para as agressões, buscam justificar os comportamentos agressivos que percebem, ainda que de forma simplória, por não considerarem a possibilidade de existir conflito sem motivo prévio e evidente.

Embora a existência do fenômeno não se mostre familiar às educadoras, as mesmas descrevem comportamentos observados no cotidiano da escola que estão de acordo com as características assinaladas para o *bullying* (LOPES NETO, 2005). Corroborando com os apontamentos de Oliboni (2008), é interessante observar que as professoras tendem a naturalizar o fenômeno. Ao perceberem agressões sem motivo evidente, destacam como causa das mesmas a desestruturação das famílias, desinteresse pelo estudo, problemas de personalidade e motivos banais. Algumas destas causas são ilustradas pelas falas a seguir:

	Fala
P2	“da minha parte, eu vejo assim, que esse tipo de criança é aquela que num quer nada (...) talvez ele tenha uma dificuldade maior, então não permite que o colega atinja aquele objetivo. É a forma dele despertar a nossa atenção como pessoa e de prejudicar o amigo.”
P3	“às vezes existe um motivo, agora assim, às vezes assim uma borracha cai no chão, aí o outro levanta pra pegar a borracha, se tocar na cadeira, aí aquele que já gosta de bater vai “ele empurrou minha cadeira”, às vezes eu vejo assim que não tem nem necessidade daquilo.”
P5	“Eles sentem prazer em passar e mexer com os colegas. Se ele vai... pronto, tomar água, quando ele volta, dá na cabeça dos meninos. Batendo... Vai passando e vai batendo. (...) Quando eles não batem, eles incentiva aos alunos a brigarem mesmo. (...) Eu acho que não é assim, pra doer, porque eles tão lá e tão rindo.”
P7	“sempre eles dá uma desculpa, ‘foi porque ela olhou pra mim, ela me chamou de macaca, não sei o que’, fica essa coisa assim, sabe?”
P8	“é como se fosse um impulso, talvez tenha também a questão da personalidade”
P10	“não há um motivo, não. É por nada, por qualquer coisa mesmo.”

Quadro 2. Causas da violência na escola

B - Ocorrência do *bullying* no ambiente escolar

Esta categoria permitiu avaliar a real existência do fenômeno nas escolas contempladas pelo estudo, bem como identificar de que forma sua ocorrência se distribui no espaço escolar. Foram destacadas duas subcategorias:

B1 - *Bullying* identificado nos discursos

Através das respostas das professoras, especialmente dos exemplos apontados, pode-se identificar comportamentos que supõem a ocorrência do *bullying* físico e verbal em duas

escolas investigadas, já que as professoras apontaram em suas falas que determinados alunos mantêm-se violentos, invalidando a possibilidade de se considerar que as agressões sejam casuais.

Entrevistada	Fala
P1	“O menino é agressivo em sala de aula, é preciso que eu coloque ele sentado comigo, porque ele arroxá o pescoço de criança... ele pegou o lápis de pintar e rasgou o rosto do menino, chegou em casa dizendo ‘eu rasguei mesmo’ (...) e tem o outro também, ele é fortinho, então ele aproveita dessa força pra bater nas outras crianças. Ele se levanta e vai nas outras crianças sem motivo, e bate.”
P4	“eles são agressivos, a gente tem que tá em cima, batendo na mesma tecla. Qualquer coisinha, ‘você é feio’, pronto, o outro já vira com a maior agressividade pro outro querendo bater.”
P5	“A forma que ela tem de se defender, é agredindo.”
P6	“Eles xingam muito, se agredem muito.”
P8	“não sei se posso dizer que é agressivo, ou se ele é muito hiperativo, mas tem (...) tem o outro que do nada dá um tapa e tá o tempo todo querendo bater, querendo morder.”
P9	“aquele que é mais quieto, sempre apanha, né? E aquele que é mais bagunceiro gosta de mexer com quem tá quieto.”
P10	“tem dias que eles estão bem, tem dias que não. Usa assim, palavões, até tapas.”
P11	“os meninos são os que mais apelidam (...) e se batem quando não é a mão, é as cadeiras, o chinelo, o que tiver.”
P14	“eles brigam, mas é principalmente os meninos (...) os mais velhos implicam com os mais novos... mas tem também os novos que implicam com os grandes.”

Quadro 3. O *bullying* nos discursos

B2 - Espaços de ocorrência do fenômeno na escola

Embora a intenção desta pesquisa fosse, a priori, estudar o *bullying* especificamente em sala de aula, o momento do intervalo teve grande destaque nas respostas das professoras, mostrando que o *bullying* ocorre em qualquer espaço onde há relação interpessoal (PEREIRA, 2009; FANTE, 2005). As Instituições onde ocorreram as entrevistas possuem um espaço físico bastante limitado, com pouco espaço para recreação e/ou atividades fora da sala de aula, tornando o horário do recreio um momento de aglomeração de crianças, adolescentes e profissionais, contribuindo para a proliferação de comportamentos que fogem do controle destes últimos.

Entrevistada	Fala
P2	“o intervalo é um exemplo dessa agressividade toda.”
P3	“eu tenho um aluno de 12 anos que é maior do que eu, ele pega um menino de 6 anos que tem na minha sala (...) ele pega e pendura pelo pé, assim ó, na hora do recreio.”
P7	“é horrível no intervalo, porque fica aquela correria, eles correndo, correndo, e um bate no outro, e um empurra o outro (...) na hora do intervalo só é momento pra eles se agitarem.”

P11	“ah, e tem uma coisa, além de criar isso na sala, isso sai. Aí eu não sei se isso já vem de lá de fora, ou se começou aqui.”
-----	--

Quadro 4. O bullying no intervalo entre as aulas

C - Sentimentos emergidos diante do fenômeno

Os principais sentimentos observados nos discursos das professoras, ao serem perguntadas sobre a forma como enfrentam casos de *bullying* em sala de aula, foram: temor de que o agressor se volte contra ela, insegurança sobre que medida tomar, descontrole diante da situação, desmotivação para agir por acreditar que não teria um efeito duradouro e tristeza ao se tornarem conscientes de que o *bullying* realmente acontece. Os sentimentos gerados nas docentes se assemelham aos que supostamente surgem nas testemunhas de *bullying* de acordo com Guareschi e Silva (2008).

Entrevistada	Fala
P1	“Esses dois meninos estão me deixando confusa na sala, porque, em relação a agressividade, já trabalhei muito com criança que você fala, e naquele momento ela fica com vergonha de levar reclamação, hoje tá se tornando pior. (...) Eu não tenho aquela coragem de enfrentar os alunos, porque são sempre aqueles maiores, enfrentando os menores.”
P2	“eu não me sinto insegura em resolver. (...) esse ano eu posso lhe afirmar com certeza que em nenhum momento eu fui à direção da escola procurar ajuda.”
P3	“como professora eu sinto assim, que... eu não tô conseguindo controlar, eu sinto assim que há uma falha, que eu tenho que procurar um meio de chamar atenção deles, pra que eles não tenham como... chegar aquilo ali.”
P4	“a gente se acha de mãos atadas... a gente professor, porque é horrível, né? É horrível pra todo mundo.”
P5	“Dá um sentimento de... tava dizendo com a minha colega, ‘eu não sei mais porque que eu tô fazendo pedagogia’, porque você não consegue resolver, por mais que você tente.”
P6	“Numa situação dessa? Um sentimento de tristeza. Porque eles são crianças... A gente sabe assim, que eles eram pra brincar...”
P7	“às vezes a gente... é, fica até sem ter nem... nem forças assim, porque é como se eles vivessem com aquilo, se eles convivessem com aquilo, eles acham natural, eles acham normal, a gente vai falar que não pode, ‘ah, mas pode’, tá entendendo?”
P9	“tem momentos que a gente se sente assim... eu, no meu caso, tem hora que a gente se sente meio perdida, sem saber como... porque a gente não pode fazer nada demais a não ser gritar o máximo que a gente pode. Reclamar e... é o máximo que a gente pode, não pode fazer outra coisa, nem ter outra atitude.”
P11	“pra mim ir lá... às vezes eu tento até ir, só que eu apanho”

Quadro 5. Sentimentos diante da agressividade dos alunos

D - Acessibilidade ao tema e interesse na busca de informações

Apesar da não formação superior da maior parcela das professoras entrevistadas, ou mesmo do vasto tempo exercendo a profissão, que poderia justificar uma não familiaridade

com temas atuais, é alarmante o desconhecimento das professoras sobre o *bullying* e o quanto sobrevivem aos acontecimentos de forma cômoda. As limitações em suas formações são determinantes para o despreparo. Para Teles (1992), é inadmissível que o professor não tenha formação superior. Segundo a autora, ensinar, especialmente a crianças, requer uma série de conhecimentos que só podem ser adquiridos na Academia. Neste estudo, a inquietação e a busca por conhecimento só foram identificadas nas falas de duas professoras da Escola A:

Entrevistada	Fala
P1	“eu assisto muita coisa na televisão, na educativa, aí tem coisa que esclarece a minha mente, mas tem coisas que não. (Pausa) Porque não é normal a criança se levantar e ir dar tapa no outro, empurrar o outro. (...) eu fico me perguntando o porquê, fica um ponto de interrogação muito grande na minha cabeça.”
P2	“eu não sou professor de ficar muito em sala de aula, porque eu não acho que é só no quadrinho que a gente vai aprender, porque eu sei que tanto eu como eles, a gente tá buscando experiência.”

Quadro 6. Acessibilidade a temas atuais

E - Modos de atuação frente ao problema

Os modos de atuação descritos pelas entrevistadas são claramente intuitivos e limitados. Embora em parte corroborem com alguns indicados pela literatura, como o uso do diálogo ou da ocupação do agressor, percebe-se um foco somente no autor do problema, que ocorre de modo momentâneo, possibilitando a permanência do fenômeno no ambiente. Divergindo do encontrado na pesquisa realizada por Oliboni (2008) com público alvo semelhante, nas escolas aqui investigadas o uso do diálogo com os alunos foi bastante presente. Em contrapartida, a procura pela orientação pedagógica foi praticamente inexistente.

Observa-se também a falta de preocupação com as consequências ocasionadas nas vítimas, que são acalantadas somente com o distanciamento de seus agressores em sala de aula. Há ainda uma escassez de cuidados com a possível transformação da vítima em autora e com o uso indevido da autoridade, já que o uso da ameaça não extinguirá um mau comportamento por completo. É necessário responsabilizar os autores por seus comportamentos e provê-los melhores exemplos através dos modos de atuação frente ao *bullying*.

Entrevistada	Fala
P1	“Eu, como professora, ia na diretoria, pedia pra mãe deles irem lá e... chamar os pais, só saía daqui quando resolvesse a questão, né? (...) primeiro a gente orienta os menores a não ir brincar com os maiores, aí quando eles vão, a gente quer proteger, né? (...) Da minha parte, o que eu procuro é conversar...”

P2	“como professor, eu procuro mostrar autonomia (...) acho que em 5 minutos eu tenho resolvido, porque se é uma coisa que eu tenho bem em sala de aula, é equilíbrio (...) o momento que eu levanto a voz uma vez, eu já percebo que eles se intimidam, procuram respeitar aquele momento e muitas vezes eu levo um ao outro a se desculparem, se abraçarem, mesmo contra a vontade.”
P3	“tem momentos que eu tenho até que chegar, ir na cadeira, tentar colocar um num canto, outro noutro, tá entendendo? (...) eu tento mostrar pra eles que, assim, que aquilo pode acontecer e um tem que pedir desculpa pro outro (...) eu mando os dois se desculparem e no final dar um abraço. (...) No início eu tentei trabalhar assim, trazia pra secretaria, mas sempre a diretora tava ocupada, fazendo documentação, não podia ficar... e eu notei assim, que eles tavam até atrapalhando.”
P4	“chama eles, bota lá na frente, ‘olha, você não pode ficar perto de você’ (...) a gente procura saber o motivo, ‘mas porque que você começou agredindo ele?’, ‘ah porquê ele xingou a minha mãe’, ‘ah porquê ele xingou o meu pai’.”
P5	“Converso a questão do respeito, digo a ele que somos seres humanos, que a gente não resolve as coisas brigando, que nós não somos animais. Que a gente raciocina, que a gente pensa, que a gente resolve tudo conversando, não é brigando, não é xingando. Aí se acalma. Daqui a pouco começa tudo de novo. (...) Sempre eu tô fazendo essa conversa com eles, clareando porque não é o certo. Eu mostro a minha situação, a minha realidade, como eu tive quando tinha a idade deles.”
P6	“Eu prefiro dialogar com meus alunos. Porque eu penso assim, que através do diálogo... A gente possa modificar alguma coisa.”
P7	“dizendo assim que não pode, que na medida que a gente vai bater, a gente também vai apanhar, né? Que toda ação tem uma reação, então assim... eu vou dialogando assim com eles. (...) O mais fácil é deixar de qualquer jeito, mas não é isso que deve ser feito, né?”
P8	“a gente é assim, sempre muda de lugar, bota mais pertinho da gente, ou tá sempre fazendo ele de voluntário, ‘segure essa tarefa aqui pra mim’.”
P10	“eu falo assim, ‘peça desculpa pro colega’, eles pedem. Digo pra pedir desculpa ao colegas e tudo mais (...) pra turma inteira (...) eu também tenho que conversar com eles que eles não podem bater, tem que conversar comigo ou se não eu mando recado pra mãe.”
P11	“até eu corro mesmo, porque quando eles saem no tapa, nem adianta, se eu me meter, eu apanho. (...) Pronto, eu tô aqui, tô dando aula né (...) e eles tão lá respondendo o exercício e começa ‘cuscuz de esgoto’, ‘Boca de cd’, e isso nem adianta trocar, porque às vezes eu mesclo eles com as meninas, mas as meninas também tem medo. O que tá resolvendo um pouco é que a gente chamou o Conselho.”
P12	“quando começa a haver, assim, um problemzinho de criança (...) eu mando pedir desculpa e coloco eles pra brincar.”
P14	“eu sento com eles, vou conversar, faço pedir desculpa, ontem eu mandei se ajoelhar, mandei ajoelhar na frente de todo mundo e pedir desculpa, ‘pergunte se ela lhe desculpa’, mas não adianta, na hora você conversa isso, tudo bem, depois começa tudo de novo.”

Quadro 7. Atuação frente ao problema

F - A importância da participação da família nos projetos anti-bullying

A participação da família na prevenção e solução do *bullying* e as limitações geradas por esta necessidade tiveram bastante evidência nos relatos das professoras. Autores como Lopes Neto (2005) e Pereira (2009) destacam a possibilidade da desestruturação familiar agir como formadora do perfil do futuro autor. Corroborando com esta idéia, as professoras destacam comportamentos aprendidos em casa, a falta de modelos ou mesmo o desinteresse

por parte dos pais pela educação dos filhos como contribuintes para as atitudes agressivas dos alunos na escola. De fato, a colaboração da família na prevenção, identificação e busca de soluções para o *bullying* é fundamental, mas cabe-se discutir se a espera pela participação do “outro” justifica um comodismo diante de situações já conhecidas na escola. Esta categoria corrobora com o resultado encontrado por Oliboni (2008).

Entrevistada	Fala
P1	“eu tenho um aluno que o retrato dele é o que vem de casa, em casa ele observa muito o pai dele brigando com a mãe, ele já falou pra mim. (...) se falar o nome do pai, num tão nem aí, eles nem ligam... e no nome da mãe, muito menos. Eu soube que ele bate na mãe, por nada. (...) sempre há reunião, mas os pais, sempre eles não vem, é muito raro os pais que vem.”
P2	“a questão da estrutura familiar, eu acho que influi muito na relação da criança com a escola. (...) eu tenho 3 alunos que eu considero assim, alunos problemáticos, até por causa de estrutura familiar”
P3	“eu noto assim, que eles apesar de não obedecer mãe e pai, de não ter medo de mãe e pai, que a verdade é essa, eles tem medo de autoridade, de ordem, de regras, tá entendendo? (...) muitas vezes quando a gente procura ajuda da família, a família revida com agressão, não quer aceitar.”
P4	“acho que essa agressividade já vem de casa... da convivência em casa, deve ser, né? (...) É um conjunto, né, depende muito dos pais. (...) Às vezes eu tenho até medo de expor, por causa da agressividade dos pais.”
P5	“Ela não é de dizer assim ‘ah, meu filho tá certo’, ela diz ‘tudo que você tá me contando eu já sei, eu sei do que eles são capazes de fazer, mas eu não posso fazer nada’.”
P6	“A gente vai tentar mudar aqui, chega em casa os pais distorcem. (...) O que a gente vê é isso. A gente dá todo um conceito, a gente mostra, tenta educar, tenta solucionar o problema, chega em casa, às vezes os pais por falta de informação ou, por falta assim, seja a cultura deles mesmo (...) fica incentivando a criança ao contrário.”
P8	“tem umas 3 alunas... que é meio que assim, que vem de família, por conta do meio, do próprio comportamento assim da criança, ela é excluída assim...”
P9	“eu acho, na vivência que a gente... é, no cotidiano da gente, que é em casa, a questão familiar que é bem, assim, complicada. (...) outra coisa é a falta de limites, que eles não tem. Não tem limites. Aí fica complicado. Porque se não tem limite em casa, como é que vai ser na rua? Aí a gente com 4 horas, no meu caso com 14 crianças, pra você dar atenção só a um, pra dar limite àquela criança, é impossível.”
P11	“as mães que vieram, os meninos não pararam, mas deram uma melhorada, e as outras, que não vieram, aí continuam a mesma coisa.”

Quadro 8. Participação da família

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo constatou a necessidade de aproximar as educadoras do município ao tema investigado. A falta de conhecimento sobre o assunto têm claramente limitado os meios de atuação destas profissionais, que agem de modo intuitivo. É preciso investir no preparo das

mesmas para atuarem frente ao fenômeno, lhes fornecendo informações amplas que lhes permitam reconhecer as necessidades e dificuldades dos alunos, distinguir agressões casuais e outros comportamentos do *bullying* e assim intervir adequadamente, evitando que a violência na escola interfira na aprendizagem dos estudantes.

É interessante que projetos anti-bullying sejam implantados nas escolas de modo preventivo e mantenham-se permanentes, sendo periodicamente reavaliados a partir de seus resultados. Preferencialmente, os projetos devem se tornar independentes do Psicólogo, que ficará encarregado de identificar casos, detectar alunos em risco, orientar pais e a equipe escolar, e ajudar autores e vítimas a minimizarem as consequências de terem vivenciado tal fenômeno, fazendo as devidas avaliações pertinentes à profissão.

Embora nas escolas investigadas não tenha se presenciado relatos acerca do *cyberbullying*, sua ocorrência não deve ser descartada, uma vez que o acesso ao meio virtual tem sido facilitado a cada dia.

A escola, por sua vez, precisa manter-se como um ambiente saudável, oportunizando crescimento e conhecimento de forma equilibrada entre alunos, livre de ameaças. Prover um ambiente social sadio e seguro às crianças e adolescentes em desenvolvimento deve ser papel primordial dos profissionais. Além de construir conhecimento, não deve ser negado o papel socializador da instituição. Nesta perspectiva, este trabalho buscou também resgatar o papel do professor como mediador e facilitador da interação entre os alunos.

Por fim, é fundamental salientar a necessidade de novas pesquisas sobre o tema, pois diante da gravidade e expansão do problema nos dias atuais, pode-se considerar ainda escasso o número de estudos publicados, especialmente no que se refere ao envolvimento dos professores na busca de soluções para casos constatados de *bullying*.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

COSTA, C. et al. **A entrevista**. Faculdade de ciências da Universidade de Lisboa. DEFCUL, 2004.

DAMKE, A. S. O bullying na escola: uma violência mascarada. In: **A concepção do Bullying nas escolas**. 2007. Disponível em: <<http://www.google.com.br/search?client=firefox-a&rls=org.mozilla%3Apt-R%3Aofficial&channel=s&hl=pt->> Acesso em: 03/03/2010

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

FUSARI, J. C. **O professor de 1º grau**: trabalho e formação. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

GUARESCHI, P. A. SILVA, M. R. **Bullying**: mais sério do que se imagina. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

LOPES NETO, A. A. **Bullying**: comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*. (Rio de J.). Porto Alegre, vol.81, n.5, 2005. Disponível em:
< <http://www.observatoriodainfancia.com.br/IMG/pdf/doc-158.pdf> > Acesso em 13/03/2010

MICHAELLIS. **Dicionário escolar inglês**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2001.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 1995.

MORALES, P. **A relação professor-aluno**: o que é, como se faz. 5ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

OLIBONI, S. P. **O bullying como violência velada**: a percepção e a ação dos professores. Rio Grande: FURG, 2008.

OXFORD. **Dicionário escolar para estudantes brasileiros de inglês**. Oxford University Press, 1999.

PEREIRA, S. M. S. **Bullying e suas implicações no ambiente escolar**. São Paulo: Paulus, 2009.

TELES, M. L. S. **Educação**: a revolução necessária. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.