

A VULNERABILIDADE SOCIAL E O FENÔMENO *BULLYING*: um estudo qualitativo acerca das crianças e adolescentes da grande Florianópolis, Brasil

Marcela Almeida Zequinão, Allana Alexandre Cardoso, Pâmella de Medeiros, Beatriz Oliveira Pereira, Fernando Luiz Cardoso

INTRODUÇÃO

O fenômeno *bullying* é considerado um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas, que ocorrem sem motivação evidente. Esses comportamentos podem ser adotados por um ou mais alunos contra um ou outros, causando dor, angústia e terrível sofrimento às vítimas, gerando como consequência diversos bloqueios psicológicos (OLWEUS, 1994a; b; PEREIRA, 2006; LYZNICKI et al., 2004; LOPES NETO, 2005; NOGUEIRA, 2007; MELIM; PEREIRA, 2013; ROCHA et al., 2013). Atos violentos acontecem sistematicamente e intencionalmente, todavia, não tem visibilidade social e às vezes ocorrem de formas sigilosas e despercebidas, fazendo com que a vítima não tenha possibilidade de defesa (RIGBY, 2002; SMITH, 2004; NOGUEIRA, 2007; RAIMUNDO; SEIXAS, 2009).

O envolvimento neste fenômeno pode se diferenciar de acordo com a experiência, os papéis sociais e práticas modeladas pela cultura dos sujeitos (PEREIRA et al., 2004; LOPES NETO, 2005; ALMEIDA et al., 2007). Assim, como ocorre em todo fenômeno social, diz-se que o *bullying* escolar é de extrema complexidade, pois se fazem necessárias investigações mais abrangentes e profundas a respeito não apenas da escola, mas também da família e da comunidade em que estes alunos estão inseridos. Sendo que, o envolvimento neste tipo de comportamento cresce consideravelmente quando se aumentam os fatores de risco que afetam as crianças e adolescentes para além dos muros da escola (SPENCE; MATOS, 2000).

Um fenômeno multifacetado como o *bullying* não deve ser analisado apenas por um referencial, fazendo-se essencial que pesquisadores, investigadores e educadores não sejam iludidos por sua própria ideologia, para que possam perceber os distintos pontos de vista sobre o conhecimento (ROSA; OREY, 2012), pois modelos construídos sem terem um significado para a realidade a ser modelada devem ser vistos com desconfiança (EGLASH et al., 2006; ROSA; OREY, 2010). Desta forma, o presente estudo surge com o intuito de descrever o perfil dos alunos de alta vulnerabilidade social da Grande Florianópolis, a comunidade escolar, e a presença do *bullying* nas escolas através da percepção ética deste fenômeno.

MÉTODOS

CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O presente estudo faz parte de um projeto aprovado junto ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da UDESC sob processo 5439/2011, nº expediente 75/2011. Trata-se de uma pesquisa de campo com delineamento longitudinal, de cunho qualitativo, realizado em duas escolas da Grande Florianópolis, SC, escolhidas por conveniência, para que os sujeitos da pesquisa atendessem ao perfil de alta vulnerabilidade social conforme proposto pelo estudo.

Para a manutenção do sigilo dos nomes dos municípios e das escolas em que esta pesquisa foi realizada, pensando em preservar a integridade das mesmas, estes foram nomeados: M1 e M2, para os municípios, e E1 e E2 para as escolas. Já para a melhor descrição dos resultados e a manutenção do anonimato dos pesquisadores envolvidos, estes foram nomeados: P1, P2, P3, P4 e P5.

PROCEDIMENTOS DA COLETA

A percepção ética é uma abordagem metodológica utilizada para identificar a visão externa, dos observadores e investigadores que estão olhando de fora (CAMPOS, 2002), em uma postura transcultural, comparativa e descritiva, correspondendo à visão do “eu” em direção ao “outro” (ROSA; OREY, 2012). Deve-se deixar claro que esta metodologia não tem o intuito de fazer uma reflexão com intenção de análise que perpassa a ética no seu sentido literal. Esta abordagem é uma interpretação de aspectos de outra cultura a partir das categorias daqueles que a observam, dos próprios pesquisadores e investigadores, que nesta pesquisa foram coletadas em duas etapas:

1ª Etapa: contato com a Secretaria de Assistência Social e Habitação do M2, obtendo assim, maiores informações sobre o bairro em que está situada E2, e com o auxílio das assistentes sociais, foi possível compreender melhor a situação da comunidade. Também foi feito contato com órgãos competentes do M1, no entanto, nenhum retorno foi obtido.

Nesta etapa o relatório limitou-se a descrever a situação das comunidades estudadas que foi apresentada em dois trechos nos resultados a seguir.

2ª Etapa: relatórios feitos pelos cinco pesquisadores envolvidos diretamente nas coletas de dados que neste estudo assumiram papéis de informantes do meio escolar. Nestes foram relatadas as percepções dos pesquisadores em relação aos alunos, as escolas, aos recreios, e todas

as situações vivenciadas no ambiente escolar durante 1 ano e 6 meses de pesquisa.

A partir dos relatórios obtidos foi realizada uma análise de conteúdo na qual os resultados foram analisados e apresentados em diferentes categorias:

1ª Categoria - Espaço físico das escolas: Apreciação global das instalações e espaços das escolas; Apreciação dos equipamentos.

2ª Categoria - Segurança: Acessibilidade; Higiene; Violência na escola.

3ª Categoria – Atitudes/Comportamentos: Professores e funcionários; Alunos.

4ª Categoria – Medidas de intervenção.

RESULTADOS

De acordo com a primeira etapa da percepção ética foi realizado o contato via e-mail com a Gerente da Proteção Social Básica (Assistente Social) responsável pela Secretaria de Assistência Social e Habitação do M2, para maiores informações sobre o bairro no qual está localizada a E2. As informações obtidas por meio da assistente social confirmam a situação de vulnerabilidade da comunidade estudada no M2:

“De fato o M2 apresenta um número considerável de famílias em vulnerabilidade, haja vista a procura de moradores deste bairro aos serviços sócios assistenciais. Também se registram muitas famílias com crianças com deficiência intelectual e pessoas com transtornos psiquiátricos.”

Além dessas, outras informações importantes foram destacadas e descritas abaixo:

“A violência é uma constante e o bairro tem forte a questão do tráfico, porém não há estudos estatísticos realizados.”

Na segunda etapa da análise da percepção ética foram selecionados alguns trechos dos relatórios feitos pelos pesquisadores que ilustram a

realidade percebida por eles. Em relação à 1ª categoria sobre estrutura física das escolas o relato entre os pesquisadores foi bastante semelhante:

P1: *“Apesar de saber-se que as escolas nas quais se realizariam as coletas de dados eram de alta vulnerabilidade social, a primeira ida as mesmas foi surpreendente, pois ambas as escolas eram localizadas em áreas em que a pobreza não estava explícita, as estruturas físicas, de modo geral, eram boas e amplas.”*

P2: *“A E1, possui uma estrutura física excelente para os padrões das instituições públicas da região. Constituída de áreas verdes, espaços livres, salas bem estruturadas e bons materiais.”*

P5: *“A estrutura de ambas as escolas eram boas, porém isso não bastava para que o ensino fosse de qualidade.”*

Entretanto, alguns dos pesquisadores apontaram outros aspectos mais específicos em relação à apreciação dos equipamentos:

P3: *“Na E1 os materiais de Educação Física eram de boa qualidade, além de possuir uma quadra coberta, ainda que não estivesse em ótimo estado. Já na E2 as estruturas físicas eram boas e espaçosas, porém a quadra não era coberta e as grades ao redor estavam se arrebentando. Quanto aos materiais de Educação Física, não eram bons, pois as bolas eram velhas e murchas, a rede de vôlei estava em péssimas condições e não provinham de muitos recursos materiais para organizar uma aula diferenciada.”*

P4: *“A E2 possuía um ambiente agradável, apesar de ser referenciada como um local de vulnerabilidade social, com uma quadra de esportes e um espaço ao ar livre. Com relação aos materiais da escola, observou-se que algumas mesas, cadeiras, portas de salas estavam quebradas ou com algum defeito. No sentido dos materiais voltados para as aulas de Educação Física percebeu-se que eram poucos e se resumiam a bolas de futsal e vôlei, bem como jogos de xadrez e material de tênis de mesa.”*

Em relação à 2ª categoria que focou aspectos da segurança em torno da acessibilidade, higiene e violência na escola, os pesquisadores concluíram que a estrutura física acabava por mascarar alguns problemas sérios encontrados nestas escolas, principalmente na E1:

P2: *“Destaca-se três aspectos problemáticos em relação a E1: a escola estava sempre aberta, redobrando a falta de segurança e oportunidade para criminalidade; a falta de exploração por meio dos administradores e corpo docente dos espaços livres disponíveis; e a questão da higiene precária, em que muitos animais doentes acabavam convivendo com as crianças no recreio, comendo seus restos de comida, e fazendo suas necessidades nas dependências da E1.”*

P5: *“Muitas vezes durante as coletas na E1 pessoas de fora entravam, sendo que algumas dessas pessoas eram identificadas por funcionários como traficantes da comunidade, que entravam quando queriam e guardavam armas e drogas no terreno baldio que ficava atrás da quadra de esportes. Apesar da gravidade da situação, esta era uma prática vista como normal para as crianças.”*

P1: *“A falta de segurança na E1 foi uma constante durante a pesquisa. Muitas vezes foram vistas pessoas envolvidas com o tráfico entrarem na E1, pularem os muros, fazerem manobras com motos dentro do pátio, além de um caso específico em que um aluno foi agredido dentro do refeitório e na saída da escola por um traficante da comunidade.”*

Contudo, a E2 se destacou positivamente em relação à segurança quando comparada a E1:

P2: *“Na E2 sempre tinha algum funcionário para cuidar do portão de entrada, fazendo com que a escola se tornasse um pouco mais segura. A secretaria sempre aberta e com no mínimo uma funcionária a disposição, assim como na biblioteca.”*

P5: *“A E2, em comparação com a E1 era um pouco mais tranquila, a vulnerabilidade social não era tão grande quanto, porém os riscos sociais estavam sempre presentes.”*

Na 3ª categoria sobre as atitudes/comportamentos em relação à postura de professores e funcionários, os pesquisadores evidenciaram diferentes pontos, destacando o que a vivência na escola deu de experiências a cada um:

P1: *“Na E1 alguns casos de violência eram mais evidentes, tendo em vista que esta era menor e possuía um menor número de alunos. Em contrapartida, na E2 existiam mui-*

tos alunos, um espaço muito grande, e pouca fiscalização por parte dos professores e funcionários principalmente na hora do recreio, tendo muitas reclamações de alunos que sofriam agressões em espaços usados para brincar.”

P3: “Aparentemente os funcionários e professores da E1 tinham noção do que acontecia com os alunos. Entre conversas contava-se o que acontecia nas famílias, como pais sendo presos, pais traficantes, alunos que se envolviam com drogas, casos em que os pais batiam em seus filhos e a partir disso os alunos começavam a agir de forma diferente, alguns mais agressivos, outros mais isolados, tímidos, outros mais bagunceiros, porém a escola não tomava medidas contra esses casos externos por insegurança.”

P5: “Professores e funcionários desanimados e com medo era o que se encontrava na E1. Medo de intervir em qualquer situação seja ela dentro da escola ou sala de aula, medo esse que surgiu pelo reflexo de atitudes de alunos e pais.”

P3: “Na E2 a diretora era mais rígida em seus argumentos e atitudes, por exemplo, quanto a não usar uniforme e chegar atrasado, isso acarretava em suspensões. No geral os casos de agressividade na E2 eram casos discretos em que talvez os professores não interviam por não dar importância ou por não perceber.”

P2: “Um aspecto a ser destacado foi o cuidado para com as crianças com necessidades especiais na E2, que tinham seus professores auxiliares sempre a disposição, diferentemente da E1, onde muitos alunos não possuíam nem o diagnóstico clínico.”

Ainda na 3ª categoria, mas agora levando-se em consideração os alunos, durante toda a pesquisa, de fato, o que mais chamou a atenção dos pesquisadores foi o comportamento dos alunos frente as diferentes situações, na entrada e saída da escola, durante os recreios, aulas de Educação Física e até mesmo durante as coletas. Quanto a E1 segue os relatos:

P2: “Na E1 observou-se alunos extremamente carentes nos mais diversos aspectos. Carentes de carinho, de respeito, de olhares de bem, de segurança, educação.-Muitos alunos em séries avançadas praticamente analfabetos, que jogam restos de comidas no chão, comida essa que constitui uma alimentação que muitos não têm em casa, alunos que não sabem falar corretamente, e que baseiam suas ações na agressividade.”

P5: *“Na E1 várias vezes os alunos eram chamados para fazer as coletas e esses estavam sobre o efeito de drogas, sujos, com fome, machucados por terem apanhado em casa ou na rua, meninas grávidas. Algumas delas sofriram violência sexual dentro de casa, e novamente o medo de denunciar e as ameaças de pais, deixavam professores e funcionários muitas vezes de mãos atadas.”*

P3: *“Na E1 grande parte dos alunos eram extremamente mal educados e bagunceiros, o que muitas vezes acabava resultando em casos de agressividade e bullying. Além disso, foi presenciado um caso de ‘guerra de comida’ entre os alunos, em que eles jogavam laranjas um contra o outro e somente no final do recreio a diretora chegou para cessar a situação. Isso mostra a postura inadequada dos alunos no cotidiano escolar, total descaso com os materiais do colégio, bem como a falta de autoridade da escola perante estas situações desagradáveis.”*

Alguns casos específicos de alunos se destacaram:

P1: *“Na E1 existiam casos bastante complicados de famílias inteiras com problemas relacionados ao comportamento. Destacam-se duas: a primeira de uma família com 4 irmãos na escola, em que todas as crianças não sabiam ler e escrever, pouco falavam ou se relacionavam com outras crianças. O comportamento delas indicava algum tipo de deficiência cognitiva, entretanto, quando levou-se o caso para a coordenação da escola, foi relatado que estas crianças tinham atrasos no desenvolvimento pela condição social da família, em que o estímulo por parte dos pais era quase inexistente, bem como a falta de comida. O outro caso, era também de uma família de 4 irmãos que estudavam na escola, todos ainda sem saber ler e escrever, em que o mais velho de 12 anos era o responsável por cuidar dos outros, acordar, levar para a escola, o que deixava evidente em sua expressão e atitudes o peso desta responsabilidade ainda tão jovem. Além disso, os mais novos tinham comportamentos muito agressivos com os professores e outros colegas, sendo que um já relatava fazer parte de uma gangue, e o outro com apenas 8 anos, chegou diversas vezes na escola sob o efeito de drogas.”*

Na E2 também foram relatados os comportamentos dos alunos:

P3: *“A E2 era mais pacata, porém sempre existiam descon-
troles destes momentos de sossegos, por exemplo, brigas
no recreio, discussões e atitudes como meninos entrando
nos banheiros das meninas, o que acarretou na proibi-
ção dos alunos ficarem na região onde tinham as salas
de aula e os banheiros afastados. Ficou proibido também
que entrassem nas salas antes da “fila de entrada” que se
formava no pátio assim que soava o sinal ao fim recreio,
pois houve queixas de alunos que tiveram suas mochilas
mexidas ou materiais roubados. Existiam também casos
dentro da sala de aula, envolvendo alunos “malcriados”,
relatados pelos próprios colegas, que muitas vezes confes-
savam ser alvo de bullying por não corresponderem aos
estereótipos de beleza, como ser baixa demais ou usar ócu-
los, por exemplo.”*

P4: *“Durante o contato com os alunos da E2, em cada cole-
ta observou-se as mais diversas reações dos alunos frente
à situação. Alguns respondiam as questões como se fosse
uma prova final, outros se encolhiam e ficavam com medo
até de olhar para o pesquisador, outros ainda respondiam
uma questão atrás da outra como se quisessem se livrar
daquilo.”*

Após 18 meses de coletas e observações nas escolas, alguns pes-
quisadores concluíram formando então, a 4^a categoria sobre medidas de
intervenção:

P2: *“Definitivamente é uma população que pede socorro.
Que pede um olhar firme, que corrige e ensina. Sabe-se que
o bullying não é um problema de responsabilidade exclu-
siva da escola, todavia, sua omissão pode vir também a
contribuir para a conduta agressiva do indivíduo. Por isso,
medidas interventivas que estimulem a participação e o
acompanhamento dos pais na vida escolar das crianças,
são de extrema importância. Surgindo também, a necessi-
dade de que os profissionais da área apropriem-se de uma
postura de prevenção e auxílio para que posteriormente
obtenham-se resultados mais efetivos, frente a este fenô-
meno complexo que é o bullying.”*

P1: *“A realidade vivenciada pelos alunos mostrou ser um
fator determinante para entender o bullying dentro des-*

tas escolas. A violência e a agressividade são presentes de tal forma na vida deles que muitas das crianças e adolescentes agressoras, vítimas ou espectadoras, não se identificam como qual, por considerarem que atos de agressividade são normais, e nada mais é do que a reprodução das experiências vividas em casa e na comunidade. Este fato contribui para reforçar a ideia de que projetos sociais sejam implantados dentro das escolas com o intuito de falar sobre o bullying escolar, para que os alunos consigam identificar que tais comportamentos não podem ser corriqueiros, ressaltando o impacto negativo dos mesmos, bem como utilizar outras ferramentas para minimizar o impacto da vulnerabilidade social na vida destes jovens.”

DISCUSSÃO

Atualmente salienta-se a problemática de crianças e adolescentes em situação de alta vulnerabilidade social e pessoal, principalmente no que tange a violência contra e entre os mesmos, nos centros urbanos, nas instituições e nos seus próprios lares (SILVA; PEREIRA, 2008), fazendo com que a violência seja considerada um problema de saúde pública, como a principal causa de morbimortalidade na adolescência (ABRAMOVAY et al., 2002; DESLANDES; ASSIS; SANTOS, 2005; WAISELFISZ, 2014). O aumento dessa violência está intimamente relacionado à má distribuição de renda e ao acesso desigual aos bens sociais e de consumo, que expõe os indivíduos a riscos e dificuldades. Isto se dá, devido ao crescimento populacional dentro de uma sociedade desestruturada (SILVA; PEREIRA, 2008), em que muitas vezes os conflitos coletivos, sociais e familiares resultam em respostas violentas (SCHILLING, 2010).

Essa violência entre crianças e adolescentes, sejam vítimas ou agentes, não pode ser dissociada do contexto de vulnerabilidade social em eles que estão inseridos. A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PENSE, 2012), realizada com estudantes do 9º ano do ensino fundamental de todo o Brasil, investigou temas relacionados a vários aspectos em que a violência pode afetar aos escolares, e dentre eles destaca-se o sentimento de insegurança no deslocamento para a escola e no espaço escolar, o envolvimento em brigas com armas de fogo e branca, agressão física perpetrada por adulto da família, lesões e ferimentos sofridos, violência no trânsito, e *bullying*.

A vulnerabilidade social compreende uma dimensão complexa e multifacetada, que ultrapassa as questões da saúde, da vida social, dos contextos educativos, das organizações simbólicas, das questões étnicas, dos campos de trabalho, bem como das políticas públicas em geral, no que se refere às condições de vida e suportes sociais (GUARESCHI et al. 2007). Quando aliada as difíceis condições sócio-econômicas, proporciona gran-

de tensão entre os jovens, o que dificulta os processos de integração social, fomentando o aumento da violência e da criminalidade (PEREIRA, 2006; ANTUNES; ZUIN, 2008; PINHEIRO; WILLIAMS, 2009; PENSE, 2012). Nesta etapa da vida, é comum que a violência vivenciada seja refletida na escola, assumindo formas mais específicas, como comportamentos de provocação e vitimização, característicos do *bullying* entre pares (ANDERSON, 2008; SILVA; PEREIRA, 2008).

Essas informações condizem com os relatos da percepção ética, em que as assistentes sociais, bem como os pesquisadores confirmam o ambiente hostil em que os participantes deste estudo estão inseridos, além da influência do meio nos comportamentos destes indivíduos que muitas vezes retratam na escola as experiências do seu cotidiano. Isto vai ao encontro dos estudos de Almeida, Lisboa e Caurcel (2007) e Lopes Neto (2005), nos quais os mesmos afirmam que a participação no *bullying* varia de acordo com a experiência, os papéis sociais e práticas modeladas pela cultura dos sujeitos.

Outro aspecto evidenciado nos relatos, foi à presença do tráfico de drogas nas comunidades e dentro das escolas, em que pessoas envolvidas neste contexto circulavam livremente nos espaços utilizados pelos alunos, ou com alunos fazendo uso de substâncias ilícitas. Essas informações são fundamentais para entender a violência no contexto escolar, tendo em vista que estudos indicam o tráfico de drogas como um dos responsáveis por contribuir com a maior incidência de violência contra e entre crianças e adolescentes (ABRAMOVAY et al., 2002; WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2002).

Outra informação importante ressaltada pelos pesquisadores, foi o grande número de crianças analfabetas, com dificuldades cognitivas, ou que apresentavam características de alguma deficiência mental. Todavia, a grande maioria não possuía um diagnóstico clínico, pois muitas dessas crianças não tinham a oportunidade de serem avaliadas e diagnosticadas por especialistas. Fato este, bastante comum, levando-se em conta o contexto nos quais as crianças estavam inseridas, muitas vezes pela falta de recursos, ou pela falta de consciência e interesse dos pais. Essa falta de estímulo por parte dos familiares e de recursos básicos podem ser os responsáveis por atrasos no desenvolvimento, bem como podem ter relação com o aumento da probabilidade de nascimento de crianças com deficiência (BUNDY et al. 2011). Bundy et al. (2011), indica em seus achados, que na Austrália, 14% das crianças têm algum tipo de deficiência mental, todavia, em se tratando de crianças com baixo nível socioeconômico esse número pode passar para 60%. Esses resultados também condizem com as informações da assistente social do M2, que informou a presença de um número elevado de crianças com deficiência nesta comunidade altamente vulnerável.

A violência como um fenômeno multifacetado, precisa ser avaliada na comunidade interna e externa ao contexto escolar, procurando compreender também as estruturas familiares, principalmente quando o público alvo envolver crianças. Isto se justifica, pois, a infância é uma etapa da vida que necessita de significativos investimentos afetivos e de suporte

social que influenciam o bem estar e os valores da criança e do adolescente (DESLANDES et al., 2005; SENRA et al., 2011). Infelizmente neste estudo o que se encontrou foi um grande número de famílias vulneráveis e muitas vezes negligentes com a situação dos jovens participantes. Os relatos dos professores e funcionários ouvidos pelos pesquisadores indicaram a pouca participação dos pais na vida escolar dos filhos e muitas vezes o reforço para comportamentos antissociais, além dos maus tratos muitas vezes evidenciados.

Essas características marcam um fenômeno denominado violência doméstica que, segundo o Ministério da Saúde Brasileiro e a Fundação Oswaldo Cruz, é definido como maneiras agressivas e violentas da família se relacionar, solucionar conflitos ou educar, além da falta de cuidados básicos com os filhos e a exposição dos mesmos a situações violentas em casa, na escola, na comunidade ou na rua. Nossos achados vão ao encontro dos estudos de Gabatz et al. (2010) e Biscegli et al. (2008), nos quais estimaram-se que 600 mil crianças e adolescentes são vítimas de diversas formas de violência doméstica e/ou intrafamiliar, tornando-os mais propensos a prejuízos no desenvolvimento, a serem mais agressivos, cometerem atos delinquentes ou se tornarem vítimas de abuso na escola, repetindo e externalizando a agressividade vivenciada na família (BALDRY, 2003; SENRA et al., 2011; GANO-OVERWAY, 2013).

Segundo a teoria da aprendizagem social, crianças apenas observando situações conflituosas na família aprendem por imitação modelos de padrões cognitivos e de condutas, podendo reproduzi-los com seus pares, professores e demais figuras do contexto familiar, escolar e social (BANDURA, 1987). Nestes casos acredita-se que a violência é uma maneira adequada para resolver conflitos, sendo que até 70% dos agressores de *bullying* na infância provavelmente cometerão ato criminoso na idade adulta, em função dos problemas de conduta decorrentes da reprodução e repetição de comportamentos violentos (BANDURA et al., 1961; ABRAMO-VAY et al., 2002; BAUER et al., 2006; SENRA et al., 2011).

Assim, diversos estudos vêm considerando que lares violentos são fatores de risco para o desenvolvimento de comportamentos antissociais como o *bullying* (BANDURA et al., 1961; BALDRY, 2003; MALDONADO; WILLIAMS, 2005; BAUER et al., 2006; WILLIAMS; STELKO-PEREIRA, 2008; PINHEIRO; WILLIAMS, 2009). Além disso, a falta de afeto, relações afetivas frias e a ausência dos pais na escola, evidenciado no estudo, reforça a ideia de Anderson (2008), Chalita (2008) e Santos (2010), em que famílias que não acompanham o cotidiano dos filhos e suas atividades na escola, não enxergam as consequências e a gravidade das situações de *bullying* em que os filhos podem estar envolvidos, deixando-os agir sem orientação ou supervisão. Em contrapartida, adolescentes com fortes relações familiares são menos propensos a se envolverem em comportamentos violentos e de risco (RESNICK et al., 1997).

Além das características familiares, a própria escola pode facilitar a ocorrência de *bullying* (PINHEIRO et al., 2010). Aspectos como: eleva-

do número de alunos, funcionários com pouco senso de justiça e eficiência em relação à disciplina, a falta de regras claras e consistentes, locais inseguros e pouco supervisionados, são fatores que contribuem para o envolvimento de escolares neste fenômeno (WALKER; GRESHAM, 1997; SCHRECK et al., 2003; KHOURY-KASSABRI et al., 2004; CODO, 2006). Infelizmente, em ambas as escolas nas quais se realizou esta pesquisa, foram evidenciadas algumas destas características. Um dos principais fatores destacados no estudo foi à insegurança, tanto por parte dos alunos, quanto dos professores e funcionários. O que é justificável em função da gravidade dos casos de violência nas escolas atualmente, (VELEZ; VEIGA, 2010; CEQUEIRA-SANTOS; SANTANA, 2014) com a presença de gangues dentro do ambiente escolar e agressões a docentes e funcionários, casos encontrados também no estudo de Charlot (2002).

Desta forma, a escola deixa de ser considerada um espaço de socialização e proteção, para ocupar o espaço de um dos principais territórios de produção e reprodução de violências, indisciplinas, agressões e conflitos, nas mais variadas formas (SPOSITO, 2001; EGEE, 2002; SILVA; PEREIRA, 2008). Isto tem feito com que no Brasil apenas 33% dos estudantes sintam-se seguros em suas escolas (CUNHA et al., 2009), sendo o *bullying* um dos grandes responsáveis pela desorganização das referências pessoais e institucionais, fazendo com que a escola deixe de ser um espaço de aprendizagem (LOURENÇO et al., 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo indicou a existência de um elevado índice de vulnerabilidade social e violência contra e entre crianças e adolescentes de ambas as comunidades investigadas. Destaca-se que por meio da percepção ética do fenômeno, aqueles que estavam fora dele identificaram uma situação crítica não apenas entre os muros da escola, mas para muito além deles. Pode-se constatar que a violência foi bastante presente no ambiente escolar, envolvendo todos os anos/séries estudados, e entre alunos de ambos os sexos. A prevalência de comportamentos violentos generalizados destaca a necessidade de atenção para com estes jovens.

A prevenção e combate ao *bullying* é, sobretudo, um desafio a todos os envolvidos na comunidade escolar, sejam dirigentes das escolas, equipe administrativa, corpo pedagógico, pais e alunos. É necessário que, de forma articulada, todos unam esforços e trabalhem no sentido de reduzir a violência na escola. No entanto, neste estudo, ressalta-se a importância de conhecer a comunidade em que a escola está inserida no momento em que se planejam projetos de prevenção e intervenção ao *bullying*. Embora, muitos estudos venham sendo desenvolvidos com o intuito de sugerir determinadas abordagens neste sentido, é necessário, antes de tudo, verificar a realidade de cada escola, para que assim, os programas possam ser realmente efetivos no combate a esse tipo de violência.

A realidade da escola não pode ser vista como separada da sociedade em que está inserida. Desta forma, o *bullying* escolar nestas comunidades de risco, estão altamente associados a modelos violentos vivenciados pelos alunos em casa e nas ruas. Além disso, essas crianças ainda são expostas a outros tipos de violência, de cunho social, quando estas muitas vezes são excluídas do acesso básico a saúde, alimentação e lazer, impedindo que vivenciem adequadamente essa fase importante que é a infância.

RECOMENDAÇÕES PARA A PRÁTICA E PESQUISA

Assim, este estudo recomenda que o *bullying* não seja analisado apenas como um problema restrito a escola. E, especialmente em comunidades de risco, recomenda-se que os projetos sejam voltados a não banalização da violência, pois modelos agressivos não podem ser as únicas formas de expressão destes jovens. É importante ressaltar novas alternativas para as soluções de problemas que não sejam através de comportamentos agressivos. Por fim, recomenda-se também que outras pesquisas acerca desta temática sejam desenvolvidas, a fim de confirmar os dados do presente estudo e abordar outras realidades, proporcionando a comunidade científica subsídios para uma maior compreensão sobre o fenômeno *bullying* em diferentes contextos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. et al. **Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social na América Latina: Desafios para Políticas Públicas**. Brasília: UNESCO BRASIL, 2002. 192.
- ALMEIDA, A.; LISBOA, C.; CAURCEL, M. ¿Por qué ocurren los malos tratos entre iguales? Explicaciones causales de adolescentes portugueses y brasileños. **Revista Interamericana de Psicología** v. 41, n. 2, p. 107-118, 2007.
- ANDERSON, L. S. Predictors of parenting stress in a diverse sample of parents of early adolescents in high-risk communities. **Nursing Research**, v. 57, n. 5, p. 340-50, 2008 Sep-Oct 2008.
- ANTUNES, D.; ZUIN, A. Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. **Psicologia & Sociedade**, v. 20, n. 1, p. 33-42, 2008.
- BALDRY, A. C. Bullying in schools and exposure to domestic violence. **Child Abuse & Neglect**, v. 27, n. 7, p. 713-32, Jul 2003.
- BANDURA, A.; ROSS, D.; ROSS, S. A. Transmission of aggression through imitation of aggressive models. **Journal of Abnormal and Social Psychology**, v. 63, p. 575-82, Nov 1961.
- BANDURA, A. **Teoría del aprendizaje Social**, 3 ed. Madrid: Prentice Hall, 1987.
- BAUER, N. S. et al. Childhood bullying involvement and exposure to intimate partner violence. **Pediatrics**, v. 118, n. 2, p. e235-42, Aug 2006.
- BISCEGLI, T. et al. Violência doméstica contra crianças: nível de conhecimento dos pais de crianças em escolas pública e privada. **Rev. Paulista de Pediatria**, v. 26, n. 4, p. 365-71, 2008.

BUNDY, A. C. et al. The Sydney playground project: popping the bubble-wrap--unleashing the power of play: a cluster randomized controlled trial of a primary school playground-based intervention aiming to increase children's physical activity and social skills. **BMC Public Health**, v. 11, p. 680, 2011.

CAMPOS, M. Etnociência ou etnografia de saberes, técnicas e práticas? In: AMOROZO, M. D. M.;MING, L., et al (Ed.). **Métodos de coleta e análise de dados em etnobiologia, etnoecologia e disciplinas correlatas**. . Rio Claro: UNESP/CNPq, 2002. p.47-92.

CEQUEIRA-SANTOS, E.; SANTANA, M. Avaliação da ansiedade e sua relação com as crianças s Família e Escola Climáticas. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, n. 1, p. 18-33, 2014.

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

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Revista Sociologias** v. 4, n. 8, p. 432-43, 2002.

CODO, W. **Revista Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CUNHA, J.; WEBER, L.; STEINER, P. Escala de agressao e vitimizacao entre pares. . In: WEBER, L. e DESSEN, M. (Ed.). **Pesquisando a família: instrumentos para coleta e analise de dados**. Curitiba: Jurua, 2009.

DESLANDES, S.; ASSIS, S.; SANTOS, N. Violências envolvendo crianças no Brasil: um plural estruturante e estruturado. . In: MINISTÉRIO DA SAÚDE, B. (Ed.). **Impacto da violência na saúde dos brasileiros**. Brasília: Ministério da Saúde, 2005. p.43- 77.

EGEA, J. Perspectiva sistematica de la conducta problematica y agresiva. . **Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado**., v. 5, n. 4, 2002.

EGLASH, R. et al. Culturally situated designed tools: ethnocomputing from field site to classroom. **American Anthropologist**, v. 108, n. 2, p. 347-62, 2006.

GABATZ, R. et al. O significado de cuidado para crianças vítimas de violência intrafamiliar: escola AnnaNery. **Revista de Enfermagem**, v. 14, n. 1, p. 135-42, 2010.

GANO-OVERWAY, L. A. Exploring the connections between caring and social behaviors in physical education. **Research Quarterly Exercise and Sport**, v. 84, n. 1, p. 104-14, Mar 2013.

GUARESCHI, N. M. F. et al. Intervenção na condição de vulnerabilidade social: um estudo sobre a produção de sentidos com adolescentes do programa do trabalho educativo. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, UERJ, RJ, v. 7, n. 1, p. 20-30, 2007.

KHOURY-KASSABRI, M. et al. The contributions of community, family, and school variables to student victimization. **American Journal Community Psychology**, v. 34, n. 3-4, p. 187-204, Dec 2004.

LOPES NETO, A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **J Pediatr (Rio J)**, v. 81, n. 5, p. 164- 72, 2005.

- LOURENÇO, L. et al. A gestão educacional e o *bullying*: um estudo em escolas portuguesas. **Interacções**, n. 13, p. 208-28 2009.
- LYZNICKI, J. M.; MCCAFFREE, M. A.; ROBINOWITZ, C. B. Childhood bullying: implications for physicians. **American Family Physician**, v. 70, n. 9, p. 1723-8, Nov 2004.
- MALDONADO, D.; WILLIAMS, L. O comportamento agressivo de crianças do sexo masculino na escola e sua relação com a violência doméstica. **Psicologia em Estudo**, v. 10, n. 3, p. 353-62, 2005.
- MELIM, F.; PEREIRA, B. Prática desportiva, um meio de prevenção do bullying na escola? Prática desportiva, um meio de prevenção do bullying na escola? **Movimento**, v. 19, n. 2, p. 55-77 2013.
- NOGUEIRA, R. D. P. D. A. **Violência nas escolas e juventude: um estudo sobre o bullying escolar**. (Doutorado). Doutorado em Educação, PUC-SP, São Paulo, 2007.
- OLWEUS, D. Bullying at school. Basic facts and an effective intervention programme. **Promotion & Education**, v. 1, n. 4, p. 27-31, 48, Dec 1994a.
- _____. Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. **Journal Child Psychology Psychiatry**, v. 35, n. 7, p. 1171-90, Oct 1994b.
- PENSE. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar**. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, 2012.
- PEREIRA, B. et al. Bullying in portuguese schools. **School Psychology International**, v. 25, n. 2, p. 207-22, 2004.
- PEREIRA, B. **Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2006.
- PINHEIRO, F.; STELKO-PEREIRA, A.; WILLIAMS, L. D. A. Bullying escolar: caracterização dos alunos envolvidos, responsabilidade dos educadores e possibilidades de redução do problema. In: PARANÁ, G. D. E. D. e EDUCAÇÃO, S. D. E. D. (Ed.). **Enfrentamento à violência na escola**. Curitiba: SEED, p.77-88, 2010.
- PINHEIRO, F.; WILLIAMS, L. Violência intrafamiliar e intimidação entre colegas no ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 138, p. 995-1018, 2009.
- RAIMUNDO, R.; SEIXAS, S. Comportamentos de bullying no 1º ciclo: estudo de caso numa escola de Lisboa. **Interacções**, n. 13, p. 164-86, 2009.
- RESNICK, M. D. et al. Protecting adolescents from harm. Findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health. **JAMA**, v. 278, n. 10, p. 823-32, Sep 1997.
- RIGBY, K. **A meta-evaluation of methods and approaches to reducing bullying in pre-schools and in early primary school in Australia**. Canberra: Commonwealth Attorney-General's Department, 2002.

- ROCHA, M.; COSTA, C.; NETO, I. *Bullying* e o papel da sociedade. **Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais**, v. 1, n. 16, p. 191-99, 2013.
- ROSA, M.; OREY, D. Ethnomodeling: a pedagogical action for uncovering ethnomathematical practices. . **Journal of Mathematical Modelling and Application**, v. 1, n. 3, p. 58-67, 2010.
- _____. O campo de pesquisa em etnomodelagem: as abordagens êmica, ética e dialética. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 4, p. 865-79, 2012.
- SANTOS, M. D. **O impacto do bullying na escola**. (Graduação). Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.
- SCHILLING, F. Indisciplina, violência e o desafio dos direitos humanos nas escolas. In: PARANÁ;EDUCAÇÃO, S. D. E. D., et al (Ed.). **Enfrentamento à violência na escola**. Curitiba: SEED – Pr, 2010. p.172.
- SCHRECK, C.; MILLER, J.; GIBSON, C. Trouble in the school yard: a study of the risk factors of victimization at school. **Crime & delinquency**, v. 49, n. 3, p. 460-84, 2003.
- SENRA, L.; LOURENÇO, L.; PEREIRA, B. Características da relação entre violência doméstica e bullying: revisão sistemática da literatura. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 4, n. 2, p. 297-309, 2011.
- SILVA, M.; PEREIRA, B. A violência como fator de vulnerabilidade na ótica de adolescentes escolares. **Educação para a Saúde no Século XXI: Teorias, Modelos e Práticas**, 2008.
- SMITH, P. Bullying: Recent Developments. **Child and Adolescent Mental Health.**, v. 9, n. 3, p. 98–103, 2004.
- SPENCE, S.; MATOS, M. Intervenções preventivas com crianças e adolescentes. . In: MATOS, M.;SIMÕES, C., et al (Ed.). **Desenvolvimento de competências de vida na prevenção do desajustamento social**. Lisboa: IRS/MJ, 2000.
- SPOSITO, M. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e pesquisa**, n. 27, p. 87-103, 2001.
- VELEZ, F.; VEIGA, F. H. Indisciplina e violência na escola: distribuição dos alunos pela vitimização e pela agressão, por anos de escolaridade. In: Patrício F. et al. (orgs.). **Da Exclusão à Excelência: Caminhos Organizacionais para a Qualidade da Educação-Atas do XI Congresso da AEPEC**, Évora, Portugal, 2010.
- WASELFISZ, J. **Mapa da Violência: Os Jovens do Brasil**. Brasília: UNESCO, 2014.
- WALKER, H.; GRESHAM, F. Making schools safer and violence free. **Intervention in School and Clinic**, v. 32, n. 4, p. 199-204, 1997.
- WILLIAMS, L. D. A.; STELKO-PEREIRA, A. A associação entre violência doméstica e violência escolar: uma análise preliminar. **Educação: Teoria e Prática**, v. 18, n. 30, p. 25-35, 2008.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION. **World report on violence and health**. Genebra: WHO, 2002.