

BULLYING NA ESCOLA: COMPREENSÃO DE ALUNOS PORTUGUESES E BRASILEIROS

Maria Trevisol

Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba, Brasil

Beatriz Pereira

Universidade do Minho, CIEC, Braga, Portugal

Patrícia Mattana

Universidade do Oeste de Santa Catarina, Chapecó, Brasil

RESUMO

Considerando que os problemas relacionados aos conflitos interpessoais na escola, como desavenças, indisciplina, *bullying*, violência, entre outros, demandam especial atenção no contexto escolar e dos profissionais que atuam neste contexto, faz-se necessário conhecer a rede de elementos que subjazem esses problemas. O trabalho apresentado objetiva analisar, a partir da compreensão de alunos adolescentes portugueses e brasileiros, as razões promotoras do *bullying* na escola, como se posicionam frente ao problema, como avaliam as medidas tomadas pela escola visando solucioná-lo. A base empírica desse texto é uma investigação que se caracteriza como de cunho exploratório e de natureza quanti-qualitativa. A amostra foi constituída por 235 alunos, vinculados aos anos finais do ensino fundamental, na faixa de idade entre 12 a 16 anos, oriundos de duas escolas públicas, uma do Brasil, da região Oeste de Santa Catarina e outra de Portugal, da região Norte, do Minho. A coleta de dados se deu pela aplicação de um questionário. Na análise dos dados, utilizou-se uma ferramenta *online* (*Google Docs*). Quanto a ocorrência de *bullying* é maior o número de alunos portugueses a afirmar que não maltratam (amostra brasileira: 49,53%; amostra portuguesa: 71,09%), nem são maltratados por outras colegas na escola (amostra brasileira: 42,99%; amostra portuguesa: 64,84%). Sobre as razões que promovem o *bullying* houve convergências entre as respostas das duas amostras. Ao serem investigados sobre seu posicionamento frente as manifestações de *bullying*, a resposta mais indicada pelos alunos brasileiros (26,17%) foi de que procuram sair de perto e fazer de conta que não viram; enquanto na amostra portuguesa 32,03% indicaram pedir aos agressores que parem com este tipo de comportamento. Questionados sobre como se sentem frente a estas situações 51,40% da amostra brasileira e 58,59% da amostra portuguesa ficam preocupados com os colegas agredidos. Acerca de como avaliam os encaminhamentos tomados pela escola, 31,78% da amostra brasileira e 22,65% da amostra portuguesa responderam que: "Normalmente, eles nem sabem". Ao serem questionados em relação a formas de conduzir as situações de *bullying*: 58,88% da amostra brasileira e 44,53% da amostra portuguesa indicaram a expulsão/transferência. O *bullying* é um problema sério que demanda encaminhamento. Se estão ocorrendo problemas dessa natureza na escola é preciso que os adultos responsáveis por este ambiente, estejam atentos para identificá-los e intervir junto a eles. É fundamental conhecer o problema e saber orientar o coletivo escolar e as famílias sobre os riscos e consequências do *bullying* se o que se deseja é a promoção do bem-estar e da saúde dos envolvidos no cotidiano escolar.

Palavras-chave: *bullying*; escola; alunos portugueses e brasileiros; razões promotoras do *bullying* na escola.

Introdução

Sendo o *bullying* um fenômeno universal, este tem sido investigado tanto no Brasil quanto em outros países, visto que afeta várias crianças e adolescentes que estão nas escolas, sendo elas particulares ou públicas. O *bullying* foi descrito como agressão entre pares, de forma continuada e intencional provocando danos no(s) alvo(s) das agressões (Ollweus, 1993; Pereira, 2008). É o abuso sistemático do poder entre pares (Smith & Sharp, 1994). Além do *bullying* que ocorre no espaço físico das escolas, há também o *cyberbullying* que é uma forma virtual de praticá-lo. A utilização da tecnologia da informação e da comunicação, como a internet e os telefones celulares, constitui-se em um prolongamento do *bullying* praticado na escola, atingindo os mesmos alvos, por meio de ações com objetivos de ofender, ameaçar, denegrir a imagem, difamar, divulgar segredos, excluir, entre outros motivos (Lopes Neto, 2007).

O *bullying* “[...] acarreta sofrimento psíquico, diminuição da autoestima, isolamento, prejuízos no aprendizado e no desempenho acadêmico” (Moura, Cruz & Quevedo, 2011). As vítimas desse fenômeno podem sofrer danos psíquicos difíceis de reparar e, eventualmente, desenvolvem quadros depressivos, apresentam dificuldades em relacionar-se com outras pessoas, passam a ter dificuldades no aprendizado, podendo inclusive assumir a posição de agressores em novas situações de *bullying* (Lopes Neto, 2005). Alvos, autores e testemunhas enfrentam consequências físicas e emocionais a curto e longo prazo (Silva & Rosa, 2013). São consequências que podem causar prejuízos até mesmo na vida adulta, conforme Pereira *et al* enfatizam (2009, p. 10), “as vítimas transformam-se em adultos inseguros, com uma autoestima mais pobre e uma tendência para entrar em estados depressivos”.

Dentre os envolvidos neste fenômeno os papéis dividem-se em: agressores, vítimas e testemunhas. Para Ollweus (1993 apud Pereira *et al*, 2009, p. 10) os agressores são definidos como fisicamente fortes, com tendências agressivas, expressam falta de empatia com as vítimas reduzindo o sentimento de culpa em seus atos. É interessante pensar, que tanto a vítima quanto o agressor possuem traços de baixa autoestima em suas vidas, enquanto a vítima deixa isso evidente com suas falhas em relações pessoais, com suas percepções, os agressores tentam disfarçar essa baixa autoestima com ataque às pessoas mais “fracas”.

A prática do *bullying* pode ser evidenciada em diferentes episódios, ambientes, idades, gêneros, e coloca todos os profissionais que atuam no contexto escolar com o compromisso de identificação das situações envolvendo o problema e o desafio de como intervir diante das mesmas. Segundo Pereira *et al* (2009, p. 4) “[...] os profissionais devem estar conscientes sobre essa forma de violência e devem ser capacitados para diagnosticar, intervir e preveni-la”. Tendo consciência que o papel da escola é fundamental para o desenvolvimento do ser, esse ambiente deve ser um local em que a criança se sinta acolhida, e um lugar em que ela possa expressar seus sentimentos de maneira em que não seja julgada e reprimida. A escola é um lugar em que essas manifestações devem ser observadas, diagnosticadas e orientadas. As razões promotoras do *bullying* podem estar relacionadas as características individuais dos envolvidos, bem como os contextos familiar e escolar, pois estes núcleos sociais influenciam o comportamento do indivíduo (Silva & Rosa, 2013). O *bullying* está relacionado com as experiências familiares de violência doméstica, com os maus tratos infligidos às crianças (Senra *et al*, 2011, Saraiva *et al*, 2011).

A discussão oportunizada nesse artigo possui como base empírica uma investigação que objetivou analisar as razões promotoras de manifestações de *bullying* na escola, a partir da compreensão de alunos portugueses e brasileiros; como se posicionam frente a estas manifestações; como avaliam os encaminhamentos tomados pela escola e por seus profissionais visando solucionar as situações envolvendo conflitos *entre* e *dos* alunos. E, ainda, verificar se há divergência ou proximidade entre as respostas da amostra portuguesa e da amostra brasileira.

A justificativa pelo estudo realizado se deve à ausência de estudos comparativos entre escolas públicas dos dois países (Brasil e Portugal), em cidades de média dimensão, no interior, ou seja, num contexto diferenciado que o distinga de grande número de estudos que são realizados nos grandes centros. Pretende-se a partir desta pesquisa e da discussão de seus resultados contribuir para aprofundar o conhecimento geral sobre o *bullying* na escola e também compreender aspectos da sua expressão que sejam característicos de um ou outro país, nas idades estudadas.

Metodologia

A pesquisa realizada se caracteriza como de cunho exploratório e de natureza quanti-qualitativa, tendo como amostra alunos procedentes de duas escolas públicas, uma do Brasil, da região Oeste de Santa Catarina e outra de Portugal, da região Norte, do Minho. Da escola brasileira foram coletados 107 questionários (5 turmas) e da escola portuguesa foram coletados 128 questionários (5 turmas). Os alunos que constituíram a amostra brasileira são estudantes da 8ª série/9º ano do ensino fundamental, na faixa de idade de 13 a 16 anos (Média e DP=), oriundos de diversos locais do município; enquanto os alunos que constituíram a amostra portuguesa são estudantes dos 7º, 8º e 9º anos, com a mesma faixa de idade da amostra brasileira (Média; DP=). A seleção destes alunos se deu de forma aleatória, considerando as escolas e os alunos que manifestaram interesse em participar da investigação e que seus pais e/ou responsáveis os autorizaram por meio da assinatura de um Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

Como procedimento de coleta de dados utilizou-se um questionário³ composto por 23 questões, 22 questões fechadas e 01 questão aberta, permitindo aos participantes a sua manifestação em relação aos seguintes aspectos: situações do cotidiano escolar em que é evidenciado o *bullying*; como os alunos avaliam estas situações; o que fariam se estivessem envolvidos; como se sente quem pratica o *bullying* e quem sofre a ação; as razões que podem levar um aluno a praticar o *bullying*; e, como a escola e seus profissionais encaminham estas situações. O questionário aplicado foi o mesmo utilizado em outra investigação realizada em 2012 que teve como amostra somente alunos brasileiros. As respostas dos questionários foram tabuladas com a utilização de uma ferramenta *online* (Google Docs) considerando os objetivos da pesquisa. Além da tabulação quantitativa dos dados, os comentários inseridos pelos alunos no decorrer dos questionários foram analisados cuidadosamente dada a sua pertinência ao estudo.

Resultados

Contextualizando o conflito e as situações de *bullying* na escola

A percepção de conflitos no ambiente escolar é a primeira referência objetiva para se avaliar a possibilidade de haver *bullying* nas escolas investigadas. As questões 05, 07 e 08, utilizadas nessa análise, solicitavam se os alunos identificavam conflitos entre colegas na escola; quais os principais tipos de conflitos e o lugar mais comum em que esses ocorriam. Dadas às proporções de resposta de cada escola, identifica-se que, em ambas, a maioria dos alunos (77,57% na amostra brasileira; 56,25% na amostra portuguesa) verificam a existência de conflitos na sua escola, de acordo com as respostas dadas à Questão 05.

Para esta análise dar-se-á ênfase aos itens que tiveram indicação mais expressiva por partes dos alunos, sendo que houve a possibilidade de indicar mais de uma resposta também para estas questões, ultrapassando assim o valor de 100%. De forma geral, em ambas as escolas, os itens em destaque se assemelham. Os itens mais indicados, apresentados em ordem decrescente de percentil, considerando a amostra brasileira foram: Brigas entre alunos (socos, pontapés, empurrões) (73,83%); Apelidos maldosos (59,81%); Agressão verbal (xingamento) (58,88%); Fazem fofocas e espalham mentiras (46,73%); Ameaças (37,38%); Isolamento de colegas (21,50%). Na amostra portuguesa foram: Agressão verbal (xingamento) (69,53%); Brigas entre alunos (socos, pontapés, empurrões) (68,75%); Apelidos maldosos (53,90%); Fazem fofocas e espalham mentiras (49,22%); Ameaças (33,59%); Escondem, estragam ou roubam objetos pessoais (34,37%); Isolamento de colegas (não deixam fazer parte do grupo) (30,46%).

Quanto ao momento e local em que as situações de violência ocorrem, os itens mais indicados pelos alunos da amostra brasileira foram: Na saída da escola (80,37%); Durante o recreio/intervalo, no pátio da escola (57,94%); Na rua, durante o deslocamento da ida e volta para a escola (48,60%). Enquanto na amostra portuguesa prevaleceram: Durante o recreio/intervalo, no pátio da escola (78,12%); pela internet (*facebook, e-mail, instagram...*) (51,56%); e pelo celular (29,68%).

Tais apontamentos ressaltam as diferenças nos comportamentos entre a amostra brasileira e portuguesa, pois na amostra brasileira prevaleceram como locais de conflitos espaços físicos fora da escola, onde não há monitoramento e vigilância da equipe escolar, porém que envolvem a rotina escolar “na saída da escola” e “na rua, durante o deslocamento”, e ainda a opção “durante o recreio”. Enquanto na amostra portuguesa a alternativa “durante o recreio” foi fortemente indicada, seguida de respostas que envolvem o meio virtual “pela internet” e “pelo celular”, espaços em que, também, há pouco monitoramento dos adultos. Cabe mencionar, entretanto, que na escola portuguesa havia vigilância no portão de entrada, o que pode justificar o fato de não ocorrer conflitos nos momentos de entrada e saída da escola. Tal dado pode nos levar a questionamentos acerca da cultura que envolve ambos países, pois no Brasil sabe-se que são altos os índices de violência urbana e ineficiência da segurança pública, por exemplo.

Em relação aos índices consideráveis referentes à violência via internet, Pradas (2006 apud Tognetta; Bozza, 2010) lembra que, para muitos jovens a *internet* parece um meio sem regras e sem limites para agir. Além disso, a violência virtual é especialmente perigosa por sua possibilidade de anonimato, bem como pela possibilidade de atingir dimensões inimagináveis. Para Avilés Martínéz (2005; 2006; 2013) o *cyberbullying* chamado também de *metabullying* ou *bullying online* utiliza mensagens *sms*, páginas da *web*, gravações ou *e-mails* para caluniar ou maltratar. Tratando-se de mensagens escritas ou imagens, participa de aspectos do *bullying* verbal, e de certo componente indireto do maltrato, na medida em que os perpetradores estão longe ou ocultos e a vítima recebe o maltrato à distância. Ainda, para este autor (2013, p. 11) “[...] meninos e meninas agem mal e menosprezam o outro virtualmente porque heteronomamente, na ausência de uma autoridade que possa vigiar ou castigar, se acham livres para fazê-lo. Assim, podem não agir da mesma forma na vida real não porque legitimam o respeito como um valor, mas porque na verdade, temem pela punição”.

Algumas questões foram mais diretas ao inquirir especificamente sobre o *bullying*, sendo elas: 09, 10, 11, 12, 13, 15 e 16 e, em identificar o percentil de alunos que praticam (praticaram), sofrem (sofreram) e presenciaram (presenciaram) situações de *bullying*. Na Questão 09, percebe-se na amostra brasileira, que aproximadamente metade dos alunos (49,53%) indicou que não maltratam, nem maltrataram seus colegas,

³ O Questionário utilizado para a coleta de dados foi adaptado do instrumento utilizado por Fante e Pedra (2008) e Rolim (2010).

enquanto na amostra portuguesa o número foi mais expressivo (71,09%). Assim, percebeu-se que na alternativa “Já maltratei alguns colegas, porém não faço mais isso”, a amostra brasileira teve indicação maior, foram 36,45% para 17,18% da amostra portuguesa. E 12,15% da amostra brasileira, e 7,81% da amostra portuguesa que dizem maltratar os colegas, por também já terem sido maltratados.

Quando questionados se já foram maltratados por colegas (Questão 10), a resposta principal também recaiu sobre o “não, nunca...”: 42,99% da amostra brasileira, 64,84% da amostra portuguesa, dizem nunca terem sido maltratados por seus colegas. A segunda resposta mais indicada é a de que já foram maltratados, porém não são mais, 41,12% da amostra brasileira e 25% da amostra portuguesa. A terceira alternativa com maior indicação foi de que são maltratados desde o ano passado pelos colegas (13,08%: amostra brasileira; 5,46%: amostra portuguesa). Os dados indicam que também nesta questão constata-se menor percepção de práticas de *bullying* pela amostra portuguesa.

O padrão de resposta “não, nunca” ou “em branco” é mais enfático na questão sobre quanto tempo se sente incomodado com a maneira como é tratado pelos colegas (Questão 12), pois 75,70% da amostra brasileira e 54,68% da amostra portuguesa responderam que não se sentem incomodados e outros 33% deixaram a questão sem resposta. Na questão 13, os índices predominantes são semelhantes: 62,62% dos alunos da amostra brasileira e 70,31% da amostra portuguesa indicaram não se sentirem incomodados com seus colegas nenhuma vez durante a semana que antecedeu a aplicação do questionário.

A questão 15 interrogou os alunos se já haviam presenciado colegas praticando *bullying*. Na amostra brasileira a ênfase recaiu sobre a resposta de que, “sim, várias vezes” (60,75%), enquanto na amostra portuguesa esta mesma opção foi indicada por apenas 20,31% dos alunos. Sendo a resposta mais expressiva na amostra portuguesa daqueles que indicaram nunca ter presenciado colega(s) na prática de *bullying* (55,46%), para 23,36% da amostra brasileira. Foram 15,89% dos alunos da amostra brasileira e 21,87% da amostra portuguesa que descreveram ter presenciado uma única vez.

Por fim, para concluir a contextualização da amostra, no sentido da compreensão dos alunos investigados sobre o fenômeno *bullying*, utilizou-se os dados da questão 17. Esta questão investigou se os alunos conheciam colegas que tivessem sido agredidos, ameaçados, isolados ou humilhados propositalmente por outros colegas. As respostas foram afirmativas para 64,49% dos alunos da amostra brasileira e 53,90% da amostra portuguesa. Números reveladores que contrapõem os diversos índices em que a ênfase foi o “não, nunca...”.

A promoção de manifestações de *bullying* na escola

Considerando a análise da natureza das situações de *bullying*, bem como suas razões promotoras, utilizou-se os dados da questão 20, a qual inquiriu os alunos sobre os motivos que levam o autor do *bullying* a praticar tais atos. As respostas mais expressivas dessa questão foram: Ele faz isto porque quer ser mais popular, sentir-se poderoso (Amostra brasileira: 64,49%; amostra portuguesa: 52,34%); Ele faz isto porque é mais forte (Amostra brasileira: 63,55%; amostra portuguesa: 18,75%); Ele faz isto porque se “acha melhor” que os outros (Amostra brasileira: 61,68%; amostra portuguesa: 71,87%).

Evidencia-se que entre a amostra portuguesa e amostra brasileira prevaleceram as opções “Ele faz isto porque quer ser mais popular, sentir-se poderoso” e “Ele faz isto porque se “acha melhor” que os outros”. E também, na amostra brasileira os alunos indicaram que “Ele faz isto porque é mais forte”. Essas manifestações podem ser analisadas considerando o período do desenvolvimento em que a amostra investigada se insere que é a pré-adolescência e/ou adolescência, e que este período se caracteriza como de constituição/confirmação do ego, da identidade social e sexual (Erikson, 1976), período de autoafirmação, o despertar do interesse pelo sexo oposto, a maturidade biológica, enfim, uma fase repleta de mudanças e transformações.

Segundo Erikson (1976, p. 128-129) a identidade do ego vai se definindo no período da adolescência, devendo se estabelecer ao seu final, a fim de que o adolescente tenha clareza de quem é, para realizar suas escolhas de forma independente, sustentadas por si mesmo. E no decorrer desse processo, os adolescentes buscam em seus grupos de convívio o reconhecimento, o desenvolvimento de novas habilidades, ressignificações de valores, amparo emocional diante das suas decisões, de maneira que definam seus papéis na sociedade, perspectivando sua independência e autonomia, por isso, inspira-se em modelos ideológicos e têm como referência seu meio de convívio social.

As principais respostas recaem sobre os conflitos de natureza intra e interpessoais e relação entre ambos os tipos. Esta constatação vem ao encontro do que Tognetta defende, ou seja, que “todo o percurso que fizemos quanto ao entendimento do fenômeno da violência faz pensar que este exista em função das relações que são estabelecidas – as relações interpessoais entre as pessoas e aquelas chamadas de intrapessoais – estabelecidas pela pessoa consigo mesma” (2009, p. 9).

Sobre a influência familiar, Steinberg (1994 apud Tognetta, 2009, p. 4) “[...] acentua a violência como resultado das relações familiares pautadas na ausência de transmissão de valores contrários à violência, ou em que os pais utilizam severas punições ou ainda, como fruto de relações em que os pais são negligentes”. Esta contribuição confirma a opção indicada referente ao papel da família nos comportamentos violentos das crianças/adolescentes/jovens.

De forma geral, todos os itens apresentam, em parte, argumentos para a ocorrência do fenômeno *bullying*. Cabe lembrar, entretanto, que este é um fenômeno complexo, multifacetado e multideterminado (Borsa; Petrucci; Koller, 2015) e que, qualquer tentativa de definir as reais razões que promovam o *bullying* seria limitada ou mesmo equivocada ao especificar ou generalizá-las.

A posição dos alunos frente a manifestações de *bullying*

Para avaliar a posição e ou reação dos alunos frente a situações de *bullying* na escola, utilizou-se os dados das Questões 14, 17, 18 e 19. O padrão de resposta “isso não aconteceu comigo” continua na questão 14. Foi questionado se, caso tenha sofrido algum tipo de violência, se contou para alguém. Foram 59,81% dos alunos da amostra brasileira e 51,56% da amostra portuguesa que responderam nunca ter lhes ocorrido tal situação. Dos alunos que passaram por situação de *bullying* 18,69% da amostra brasileira e 21,87% da amostra portuguesa contaram a seus pais; 16,82% da amostra brasileira e 22,65% da amostra portuguesa contaram para colegas/amigos; 9,35% dos alunos da amostra brasileira não contaram para ninguém, a mesma atitude foi tomada por 12,5% dos alunos da amostra portuguesa.

Cabe ressaltar que pequenos índices de alunos contaram a situação para professores (amostra brasileira: 3,74%; amostra portuguesa: 4,68%) e direção (amostra brasileira: 5,61%; amostra portuguesa: 4,68%). Os dados coletados são reforçados pelo estudo da ABRAPIA. Foram “41,6% dos questionados que admitiram serem alvos de *bullying* disseram não ter solicitado ajuda aos colegas, professores ou família” (Lopes Neto, 2005, p. S166). Além disso, e infelizmente (seguindo o último comentário de aluno que foi apresentado), dentre os sujeitos da pesquisa da ABRAPIA (Lopes Neto, 2005) que disseram ter solicitado ajuda, somente 23,7% dos casos receberam a respectiva atenção.

Quando os alunos foram questionados sobre sua tomada de postura frente a uma situação de *bullying* (Questão 17), as principais respostas na amostra brasileira foram para os itens: Quando vejo cenas assim, procuro sair de perto e faço de conta que nem vi (amostra brasileira: 26,17%; amostra portuguesa: 12,5%); Enquanto na amostra portuguesa o item mais indicado foi: Peço aos agressores que “parem” com este tipo de comportamento (amostra brasileira: 24,30%; amostra portuguesa: 32,03%) e “Procuo ajudar quem está a ser agredido” (amostra brasileira: 22,43%; amostra portuguesa 30,48%). O terceiro item foi assinalado com igual proporção pelas duas amostras. Os resultados indicam que, mais enfaticamente, os alunos portugueses, quando veem cenas que envolvem *bullying* tomam alguma atitude para que a brincadeira pare ou então contam a alguém.

Novamente a pesquisa desenvolvida pela ABRAPIA serve como base para confirmar os dados coletados. Na ocasião, “80% dos estudantes manifestaram sentimentos contrários aos atos de *bullying*, como medo, pena, tristeza, etc.” (Lopes Neto, 2005, p. S166). Tais sentimentos estão presentes nas opções indicadas pelos sujeitos da presente pesquisa. Também nos comentários explicitados pelos alunos, especialmente ao lado da opção “Quando vejo cenas assim, procuro sair de perto e faço de conta que nem vi”, em que está escrito “quando me sinto ameaçado pelos agressores” e “porque depois sobre pra nós”.

Em resposta à questão sobre como se sentem ao presenciar cenas de *bullying* (Questão 18), a maioria dos itens foi indicada enfaticamente. Poucos alunos acham graça de situações assim (amostra brasileira: 4,67%; amostra portuguesa: 0%). As alternativas mais expressivas foram: 51,40% da amostra brasileira e 58,59% da amostra portuguesa ficam preocupados com os colegas agredidos; 28,04% da amostra brasileira e 18,75% da amostra portuguesa ficam com medo que possa acontecer situação semelhante com eles.

Entretanto, mesmo os alunos manifestando-se “preocupados” com os colegas, evidencia-se que possuem medo em intervirem no problema e acabam ocupando o lugar de testemunhas. E, nesse sentido, a testemunha ocupa papel fundamental na promoção do *bullying*. “[...] não há *bullying* sem que haja um público a corresponder com as apelações de quem ironiza, age com sarcasmo e aparece liderar aqueles que são expectadores” (Tognetta; Vinha, 2010, p. 452, grifo do autor). Então, quando ela, a testemunha, se indigna e pede para que o autor pare com seu comportamento, quando defende o alvo ou quando pede ajuda a um adulto, rompe com as expectativas de aceitação e motivação social por parte do autor. Esta manifestação sugere a presença da empatia, da solidariedade, da indignação e da justiça. Outros dois sentimentos, porém, são indicados, a tristeza por lembrar que já esteve no papel de alvo e o medo por talvez ser o próximo alvo. Essas categorias de sentimento podem inibir a ação, pois o medo de ser o próximo alvo ou a lembrança de já ter estado em semelhante situação (e não querer vivê-la novamente) viabiliza, segundo Tognetta e Vinha (2010), comportamentos que parecem concordar com tais ações, entre eles a indiferença e a omissão.

Como os alunos avaliam os encaminhamentos efetuados pela escola frente ao *bullying*

Convém identificar a forma como as ações tomadas pelas autoridades da escola frente ao *bullying* são avaliadas pelos seus alunos. Para analisar este aspecto, utilizaram-se as questões 06, 21, 22 e 23. Ao questionar sobre o sentimento de segurança (Questão 06), 52,34% dos alunos da amostra brasileira se sentem seguros em sua escola, enquanto que na amostra portuguesa o índice foi mais expressivo, pois 84,37% dos alunos indicaram que “Sim, sentem-se seguros dentro da escola”. Ao serem solicitados que indicassem formas de encaminhar as situações de *bullying*, os alunos indicaram a expulsão/ transferência dos envolvidos (58,88% da amostra brasileira; 44,53% da amostra portuguesa); bem como, conversa de

orientação entre equipe da escola, os responsáveis e os envolvidos na situação (42,99% da amostra brasileira; 44,53% da amostra portuguesa). Os alunos também indicaram outros encaminhamentos. A suspensão foi a sugestão de cinco alunos da escola brasileira e de três alunos da escola portuguesa.

Muito do indicado pelos alunos, lembra os estudos de Tognetta (2010a), em que enfatiza que as intervenções executadas pelas escolas são pontuais, quase sempre havendo punição, com simultânea ou consequente chamada dos responsáveis para que se dirijam até a escola. São aplicadas as advertências, suspensões e então, a expulsão. Não raramente, é chamado a polícia e Conselho Tutelar. Segundo a autora (Tognetta, 2010a), intervenções dessa natureza somente “alimentam” sentimentos de raiva, ódio e indignidade nos alunos.

Encerra-se a explanação das sugestões dadas pelos alunos, com o seguinte comentário: “Deve ficar no mínimo 2 meses convivendo com a pessoa na escola e ajudando nas suas necessidades escolares.” Para Tognetta (Fogli; Silva Filho; Oliveira, 2008 apud Tognetta 2010a, p. 13-14), na intervenção adequada e desejável não se força amizades, em que não há, mas se promove a inclusão e o reconhecimento do outro como um ser digno, trata-se da “transformação de relações sociais sedimentares, já que não se pode fazer uma lei que obrigue as pessoas a gostar uma das outras”. Assim, também, a sugestão do aluno pode ser entendida. O tempo de convivência e auxílio sugerido pelo aluno deveria ser assistido por um professor, para que os envolvidos possam desenvolver-se enquanto sujeitos e cidadãos. Eles não precisam estar literalmente juntos o tempo todo, mas precisam enxergar um ao outro com olhar de respeito e empatia.

Por fim, chega-se a avaliação feita frente à tomada de atitude da escola quanto aos casos de bullying (Questão 22). Foram 31,78% da amostra brasileira e 22,65% da amostra portuguesa, que responderam: “Normalmente, eles nem sabem”; Foram 27,10% da amostra brasileira e 15,62% da amostra portuguesa que responderam: “Normalmente quando sabem, não tomam nenhuma medida”; Foram 38,32% da amostra brasileira e 36,71% da amostra portuguesa que responderam: “Normalmente quando sabem, procuram castigar os culpados”; Foram 21,50% da amostra brasileira e 24,21% da amostra portuguesa que responderam: “Normalmente quando sabem, procuram resolver o problema, orientar os culpados, mas sem castigar”.

As respostas variaram e se dividiram entre as opções dadas. Mesmo sendo duas escolas somente, a percepção do conjunto de alunos questionados reitera o argumento de que uma concepção é feita sobre fatos, mas fundamentada por conteúdos subjetivos de cada sujeito. Assim, a forma de intervir da escola pode alterar de aluno para aluno, entretanto, os próprios alunos podem conceber de formas diferentes os encaminhamentos dados pela escola e sua respectiva eficácia. Nesse sentido, com o propósito de atender a todas essas demandas faz-se necessário a constituição de uma equipe multidisciplinar na escola buscando observar e compreender comportamentos de alunos diante de determinadas situações, fazendo com que se sintam acolhidos em seus anseios, dificuldades, expectativas. A formação e desenvolvimento das crianças e adolescentes é importante demais para deixá-los a mercê de violência e insegurança dentro da própria escola.

Conclusão

O termo *bullying* e as informações a ele correspondentes se popularizaram de forma que, hoje as pessoas sabem não somente o que significa e suas características, mas são capazes de identificar o fenômeno, de apontar agressores e vítimas, e mais além, são capazes de descrever de forma elaborada quais as consequências e as atitudes a serem tomadas. Essa constatação também foi confirmada com a coleta realizada com alunos brasileiros e portugueses.

No que se refere aos dados coletados e analisados relacionados a compreensão de alunos brasileiros e portugueses a respeito das razões promotoras do *bullying* e outros aspectos relacionados ao problema da investigação que constitui a base empírica desse artigo chama a atenção o dado relacionado aos locais de ocorrência desses comportamentos. Um desses locais, enfatizado pelos alunos, é a sala de aula, estando o professor presente ou não. E, de maneira mais acentuada, ainda, o momento do recreio/intervalo. Vale salientar também as manifestações de *bullying* via internet, pelos meios digitais, em que se enfatiza a incidência de violência psicológica. “[...] com o advento da tecnologia, no auge de um momento histórico em que as formas de relações sociais entre as pessoas se tornam cada vez mais virtuais, essa mesma forma de violência atravessa as fronteiras da escola [...]” (Tognetta; Bozza, 2010, p. 3).

Na abordagem dos dados a respeito da identificação de *bullying* no cotidiano escolar evidenciou-se que é maior o número de alunos portugueses a afirmar que não maltratam, nem são maltratados por outras colegas na escola, em relação a amostra brasileira, o que pode indicar que ocorrem menos casos de bullying dentre a amostra portuguesa. Quando os alunos foram questionados em relação a terem presenciado colegas praticando *bullying* e como reagiram diante deles a resposta mais indicada pelos alunos brasileiros foi de que procuram afastar-se e não se envolver com o que está acontecendo, procuram ajudar quem está sendo agredido ou solicita que parem com esse tipo de comportamento; enquanto a amostra portuguesa indicou procurar ajudar quem está sendo agredido; pedir aos agressores que parem com este tipo de comportamento.

As alternativas explicitadas pelos alunos revelam preocupação para com aquele que está sendo agredido. Este índice sugere a presença da empatia, da solidariedade, da indignação e da justiça. Nesse sentido, faz-se

necessário o trabalho de prevenção e intervenção com todos os envolvidos no problema: vítima, agressor, testemunha, enfim, com o coletivo da escola, para que todos sintam-se responsáveis por garantir a qualidade das relações de convivência no espaço escolar.

Ainda, em relação às razões promotoras do *bullying* evidenciou-se que entre a amostra portuguesa e amostra brasileira há algumas diferenças na seleção das alternativas, nas principais respostas indicadas, a concepção da promoção do *bullying* está vinculada a dimensão interpessoal e intrapessoal. Os alunos respondentes concebem que as atitudes de *bullying* advêm da concepção que o sujeito faz de si mesmo, confirmando sua atitude de agredir, ser agredido ou testemunhar. Advêm, também, das expectativas que constroem sobre si, no sentido de que tais comportamentos lhe trarão benefícios posteriormente – especialmente no que se refere a aceitação social. Relacionado a este aspecto, encontra-se outro possível promotor do *bullying*, a satisfação pessoal. A satisfação conseguida com a insatisfação do outro e/ou com o reforço de ser reconhecido, de ser forte, de ser temido, de ser respeitado. Para os alunos deste estudo, o *bullying* advêm também da dificuldade em se colocar no lugar do outro, de prever e evitar sofrimento, de ser notado e respeitado por valores nobres e não por imposição. Por fim, o *bullying* se torna presente também pela percepção que uns tem em relação aos outros – se ele é maior e mais forte, logo deve ser temido, e se ele é diferente em algum aspecto, logo será apontado e farão piadas de “sua diferença” e ele “tem de aceitar”.

Chama a atenção, também, o argumento de que o autor pratica *bullying* porque não é punido. Tognetta (2005) sugere que sejam aplicadas sanções por reciprocidade, que “baseiam-se em dar ao sujeito a possibilidade de fazer escolhas, de sofrer as consequências naturais de seus atos e se responsabilizar pelas correções a serem realizadas” (p. 17). Da mesma forma, a influência do ambiente familiar também deve ser considerada, no sentido de compreender se este ambiente está sendo permissivo ou limitativo demais, impedindo o desenvolvimento da moral com parâmetros equilibrados de possibilidades, limites e responsabilidades.

Por fim, indica-se o argumento de que, quem pratica *bullying*, já foi alvo também. E, aqui, cabe o princípio básico de relações de respeito. Segundo Tognetta (2010b), as crianças e adolescentes que “desrespeitam os outros também se sentem desrespeitados primeiro. Respeitar as crianças (o que não significa permitir o desrespeito [...]) é nosso grande desafio para vencer, não só as situações de *bullying*, mas qualquer outro tipo de violência na escola”. Os princípios éticos e morais não são aprendidos pela teoria, são internalizados na prática, nas relações e nos exemplos.

Este contexto remete, também, a reflexão feita por Tognetta (2005, p. 15) [...] é preciso então, um refinamento do olhar de pais e professores que estejam atentos a problemática do *bullying* e de outros conflitos interpessoais e que possam organizar suas ações a partir de um diagnóstico da realidade. Se pode ir além, e conceber que, se estão ocorrendo situações de conflitos, de diferentes naturezas, e de *bullying* dentro na escola, é preciso que os adultos responsáveis, dentro deste ambiente, estejam atentos para identificá-las e intervir junto a essas situações. Enfim, é fundamental conhecer o problema e saber orientar alunos, escola e famílias sobre os riscos e consequências do *bullying* se o que se deseja é a promoção do bem-estar e da saúde dos envolvidos no cotidiano escolar.

Referências

- ABRAPIA-Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência. O que é *Bullying*. *Construir Notícias*, 7 (40), 2008.
- Borsa, J.C.; Petrucci, G. W. & Koller, S.H. A participação dos pais nas pesquisas sobre o *bullying* escolar. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP, v. 19, n. 1, jan./abr. de 2015, p. 41-48.
- Doron, R.; Parot, F. *Dicionário de Psicologia*. São Paulo: Editora Ática, 2000.
- Erikson, E. H. *Identidade: juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- Fante, C. & Pedra, J. A. *Bullying escolar: perguntas e respostas*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- Lopes Neto, A. A. *Bullying – Comportamento agressivo entre estudantes*. *Jornal de Pediatria*, 81 (5), 2005, 164-172.
- Lopes Neto, A.A. *Bullying*. *Revista Adolescência & Saúde*. v. 4, n. 3, ago./2007, p. 51-56.
- Moura, D. R.; Cruz, A. C. N. & Quevedo, L. A. Prevalência e características de escolares vítimas de *bullying*. *Jornal de Pediatria*, 87 (1), 2011, p.19-23.
- Olweus, D. *Bullying in schools. What we know and what we can do*. Blackwell: Oxford, 1993.
- Pereira, B. O. *Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. (2ª ed.). Coimbra, Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Ministério da Ciência e da Tecnologia, 2008.
- Pereira, B., Silva, M. I., Nunes, B. *Descobrir o bullying na escola: estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal*. Curitiba-PR, 2009, p. 455-466.
- Saraiva, A. B., Pereira, B. & Zamith-Cruz, J. School dropout, problem behaviour and poor academic achievement: a longitudinal view of portuguese male offenders. *Emotional and Behavioural Difficultie*, Special Issue: Longitudinal Research on Emotional and Behavioural Difficulties 16(4), 2011, 419-436.
- Senra, L. X., Lourenço, L. M. & Pereira, B. O. Características da Relação entre Violência Doméstica e Bullying: Revisão Sistemática da Literatura. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 4 (3), (2011), p. 297-309.
- Silva, E. N. & Rosa, E. C. S. Professores sabem o que é *bullying*? Um tema para a formação docente. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, S.P, v.17, n. 2, jul./dez de 2013, pp. 329-338.
- Smith, P.K.7 Sharp, S. *School Bullying. Insights and perspectives*. Londres e Nova Iorque, Routledge, 1994.
- Tognetta, L. R. P. Violência na escola: os sinais de bullying e o olhar necessário aos sentimentos. In: PONTES, Aldo; DE LIMA, V. S. *Construindo saberes em educação*. Porto Alegre: Editora Zouk, 2005.

Tognetta, L. R. P. Violência na escola x violência da escola. In: Congresso Nacional de Educação da PUCPR – EDUCERE, 8; Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas – CIAVE, 3, Curitiba. *Anais...*, Curitiba: PUC, 2009.

Tognetta, L. R. P.; Vinha T. P. Estamos em conflito: eu, comigo e com você! Uma reflexão sobre o *bullying* e suas causas afetivas. In: Cunha, J. L.; Dani, L. S. C. *Escola, conflitos e violências*. Santa Maria: Ed. Da UFSM, [2007].

Tognetta, L. R. P.; Vinha, T. P. Até quando? *Bullying* na escola que prega a inclusão social. *Educação*. Santa Maria: UFSM, v. 35, n. 3, p. 449-464, set./dez. 2010.