



Texto Livre: Linguagem e Tecnologia
E-ISSN: 1983-3652
revista@textolivre.org
Universidade Federal de Minas Gerais
Brasil

Ferreira Aderaldo, Marisa
BULLYING E SEMIÓTICA: UM ESTUDO DOS ESTADOS DE ALMA DOS SUJEITOS
Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, vol. 5, núm. 1, enero-junio, 2012, pp. 34-43
Universidade Federal de Minas Gerais

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=577163628005>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

re²alyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

BULLYING E SEMIÓTICA: UM ESTUDO DOS ESTADOS DE ALMA DOS SUJEITOS

Marisa Ferreira Aderaldo/Universidade Estadual do Ceará, Universidade Federal de Minas Gerais

RESUMO: Neste artigo, a análise se fundamenta no nível narrativo do percurso da produção de sentido e explora o conceito de paixão (LARA e MATTE, 2009) para formular a hipótese de que o agente do *bullying* pode ser identificado por um perfil patêmico, cuja satisfação ou realização tem como meta estimular a **abulia** ou ausência de um querer no outro; neste caso, o bulizado. O trabalho analisa uma ocorrência verídica de *bullying* contra uma pessoa com deficiência visual e aponta para paixões como **malevolência**, em relação ao bulizador (ou bulidor), e decepção, frustração e resignação, em relação ao bulizado (ou bulido), paixões que são identificadas, intradiscursivamente, nesta reflexão que problematiza o tema do **(des)empoderamento** da pessoa com deficiência e o *bullying*.

PALAVRAS CHAVE: *Bullying*. Semiótica Francesa. Paixão. Malevolência. Resignação.

RESUMEN: En este trabajo, el análisis se basa en el nivel narrativo del percurso de la producción de sentido y explora el concepto de la pasión (LARA y MATTE, 2009) para formular la hipótesis de que el agente del *bullying* puede ser identificado por un perfil patêmico, cuya satisfacción o realización tiene la finalidad de estimular la **abulia** o ausencia de un deseo en el otro, en tal caso, el *bulizado*. El trabajo analiza un suceso real de *bullying* contra una persona con discapacidad visual y apunta para las pasiones como **malevolencia**, en relación al *bulizador* (o *bulidor*), y decepción, frustración y resignación, en relación al *bulizado* (o *bulido*), pasiones que se identifican intradiscursivamente en esta reflexión, en la que se cuestiona el tema del **(des)empoderamiento** de la persona con discapacidad y el *bullying*.

PALABRAS CLAVE: *Bullying*. Semiótica Francesa. Pasión. Malevolencia. Resignación.

*Querer é quase sempre poder:
o que é excessivamente raro é o querer.*
Alexandre Herculano, poeta português

INTRODUÇÃO

A Semiótica, inspirada na Fenomenologia, se distingue pela busca do sentido – sobretudo, pelo parecer do sentido no texto – e estuda os mecanismos que o engendram, para constituir um todo significativo. Para isso, procura descrever e explicar o que o texto diz e também procura explicitar como ele faz para dizer o que diz, sendo necessário analisá-lo tanto no plano de conteúdo como no plano de expressão (verbal, não verbal ou sincrético).

No plano de conteúdo, examinamos o percurso global que simula a produção de sentido,

entendido como “percurso gerativo de sentido” (LARA e MATTE, 2009, p. 11), o qual comporta 3 (três) níveis – o fundamental, o narrativo e o discursivo –, que se entrecruzam em estruturas profundas e mais abstratas, para chegar à manifestação, momento em que o plano de conteúdo se junta ao plano de expressão (verbal, não verbal ou sincrético) para constituir o texto, propriamente dito. O nível fundamental comporta as oposições de base (positivo vs. negativo); o nível narrativo é o nível actancial (das relações dos sujeitos com objetos ou entre sujeitos); e o nível discursivo comporta relações de pessoa, tempo e espaço.

Dado o escopo deste trabalho, abordamos o plano de conteúdo e analisamos um texto que enfoca o tema do *bullying* (seção 1) a partir da sua estrutura narrativa, seguindo um modelo formado por actantes que, conforme os conceitos greimasianos, são aqueles sujeitos que tanto realizam como sofrem um ato, “seres ou as coisas que, a um título qualquer e de um modo qualquer, ainda a título de meros figurantes e da maneira mais passiva possível, participam do processo” (GREIMAS e COURTÉS, 2008, p. 20).

Partimos da hipótese de que há um perfil patêmico, que identifica o ator da ação de *bullying*, bem como sua vítima que, para a análise neste trabalho, é a pessoa com deficiência visual.

1 BULLYING E SEMIÓTICA

Na Semiótica, só é considerado sujeito, na narrativa, o actante que estiver modalizado, implícita ou explicitamente, por um /querer/ ou pelo /dever/ fazer alguma coisa. Existem 4 (quatro) possibilidades de sujeitos: 1) sujeito potencial – aquele que tem motivos para /querer/ ou /dever fazer/, mas ainda /não quer/, /não deve/; 2) sujeito virtual, ou virtualizado – aquele que /quer/ ou /deve fazer/, mas ainda /não sabe/ /nem pode fazer/; sujeito atualizado – aquele modalizado para o /querer/ ou /dever fazer/, /saber/ e /poder fazer/; e 4) sujeito realizado – aquele que já /fez/ (porque /quis/, /soube/ e /pode fazer/) (LARA e MATTE, 2009, p. 37).

Depois de realizada a *performance*, o sujeito é sancionado, positiva ou negativamente. Essas 4 (quatro) fases – manipulação, competência, *performance* e sanção – são compostas de programas narrativos que se encadeiam para formar os percursos, os quais compõem o esquema narrativo canônico. No nível narrativo, cada texto é composto por um ou mais programas que compreendem uma transformação de estado, sendo essa uma relação de junção (conjunção ou disjunção) de um sujeito com um objeto, entendido como algo que é diretamente desejado pelo sujeito, ou que funciona como meio para ele obter o objeto desejado (*idem, ibidem*, p. 25).

O tema deste trabalho é o *bullying*, cujos estudos remontam à década de 1990 e envolvem, em geral, áreas da Psicologia e afins. O *bullying* se manifesta, normalmente, pela linguagem verbal, como texto e discurso, razão pela qual estendemos nossa reflexão, amparando-nos na Semiótica, uma vez que seu objetivo de estudo é identificar e explicitar o sentido do texto e quais mecanismos contribuíram para a construção desse sentido.

O termo *bullying* não está lexicalizado em língua portuguesa. É um termo de origem inglesa e foi adotado, em muitos países, para definir o desejo “consciente e deliberado de maltratar uma pessoa e colocá-la sob tensão”:

Bully pode ser traduzido como valentão, tirano, brigão. Como verbo, *bully*,

significa tyrannizar, amedrontar, brutalizar, oprimir e o substantivo *bullying* descreve o conjunto de atos de violência física ou psicológica, intencionais e repetidos, praticados por um indivíduo (*bully*) ou grupo de indivíduos com o objetivo de intimidar ou agredir outro indivíduo (ou grupo de indivíduos) **incapaz de se defender** (FANTE e PEDRA, 2008, p. 33, grifos nosso).

A realização desta análise se inscreveu, inicialmente, como exercício proposto, em sala de aula, para alunos de pós-graduação iniciantes em Semiótica Francesaⁱ, cujo fio condutor, proposto pela professora, foi a exploração, em termos semióticos, do tema *bullying*. Decidimos buscar uma explicação não para o **quê**, mas para o **como** ocorre a relação entre os sujeitos, e quanto a **como** afloram as paixõesⁱⁱ nas esferas discursiva e intradiscursiva, do *bullying*. É nosso desejo refletir sobre a hipótese de que há um perfil, um comportamento patêmico que identifica o bulizado (ou bulido)ⁱⁱⁱ e o seu antípoda, o bulizador (ou bulidor).

Poucos dias antes da redação deste artigo, uma notícia de poucas linhas^{iv} relatava o drama de uma jovem com deficiência visual que fora impedida de fazer o Exame Nacional do Nível Médio (ENEM), porque a coordenação do evento não lhe disponibilizara material em braille. Revoltada, a jovem se recusou a fazer o exame com a ajuda de alguém que ficasse cochichando o teor da prova, e decidiu tentar o próximo ENEM, o que significa que a possível realização do seu sonho de ingressar na universidade foi adiado por, pelo menos, um ano. Exemplos como esse, que relatam as dificuldades de pessoas com deficiência, nos motivaram a problematizar sobre certas formas mais sofisticadas de mecanismos de exclusão, como o *bullying* (cf. seção 2.2.2).

Em nosso pequeno estudo de caso, partimos de um depoimento de pessoa com deficiência visual que já conseguiu entrar na universidade; em situação diferente, portanto, da jovem que sequer conseguiu fazer o ENEM.

Fiorin (2007) analisa uma situação relacionada à paixão “ressentimento” em ambiente universitário. Dada a coincidência tópica (de *topos*) com nosso trabalho, consideramos conveniente reproduzir um fragmento que, de certo modo, serve de moldura espacial para o assunto que pretendemos desenvolver, e que coincide com a expectativa que temos (ou que a sociedade, de modo geral, tem) de que a universidade é uma entidade supra-humana (nosso jogo imagético com super-homem é proposital, como se verá na figura do professor, adiante):

Ainda vige na universidade a idéia de que a paixão se opõe à lógica. Esta tem cidadania nas relações e atividades acadêmicas; aquela, não. Portanto, pretende-se apresentar a universidade como um universo despassionalizado, em que dominam a impessoalidade, a objetividade, os critérios de mérito, a argumentação lógica. Deseja-se lançar a paixão na esfera dos assuntos privados. No entanto, na medida em que a paixão é o móvel a impelir os seres humanos à ação, não pode estar ausente da vida acadêmica, não pode deixar de definir as relações do eu com a instituição em que vive, não pode estar ausente das interações sociais (FIORIN, 2007, p. 13).

2 UM ESTUDO DE CASO

2.1 Relato

O relato que nos foi encaminhado é real, não está publicado, mas a fonte é de nossa inteira responsabilidade. Para evitar constrangimentos, o nome foi modificado para “Luna”, e não são feitas menções referentes à época e ao local do ocorrido, para se preservar a identidade da informante.

Actantes A= entrevistador e B= aluna, pessoa com deficiência visual.

Quadro 1: Depoimento de pessoa com deficiência visual

A - Você pode relatar um exemplo de *bullying* sofrido por você?

B - Bom, eu nunca tinha pensado em fazer faculdade, já tava (*sic*) bom sabendo ler e escrever em braille. Minha mãe nem me deixava sair muito e pra fazer faculdade tinha que fazer o vestibular muito concorrido, então deixei pra lá. Mas uma amiga da minha mãe disse que o governo tinha reservado vagas pra deficientes, uma história de cotas. Ela falou pra mim (*sic*) tentar, que não ia perder nada mesmo.

Então eu comecei a imaginar... será que eu posso entrar? Ela disse que com as cotas eu tinha alguma chance de entrar na faculdade, um parente dela também é cego, ele tinha conseguido [entrar] na Ciência da Computação. Então eu pensei “vou tentar a faculdade de Letras porque gosto de idiomas e quero aprender uma língua estrangeira.”

Entrei na Faculdade em 2008, os professores eram bem legais comigo. Me davam a cópia dos materiais, mandavam os textos escaneados pra mim (*sic*) ler no Dosvox. Então nunca senti preconceito, nem esse *bullying*.

Mas tem um professor lá que é contra cotas. Pra todo tipo de gente. Ele é contra cotas pra deficiente e pros (*sic*) negros também. Ele passou o semestre todo me dizendo que eu não tinha nível pra acompanhar a turma. Me falava um montão. Ele falava que não tinha sido treinado na faculdade pra avaliar pessoas diferentes. E o que mais me doía era que ele dizia que não era justo me dar a nota que dava pros outros normais porque essa história de cotas misturava todo mundo.

No dia da apresentação no final do semestre ele me disse a mesma coisa, e que não ia me aprovar porque eu tinha muitos erros, falava e escrevia tudo errado.

Então fui reprovada. Aí minha mãe foi comigo na Ouvidoria da faculdade pra reclamar do professor, e o chefe disse que ele estava errado, que tinha que me dar outra chance, que aquilo era preconceito. Perguntou se o professor sabia que podia ser preso. E como eu contei que o professor me criticava durante todo o semestre, na frente dos colegas, o chefe disse que aquilo era pior ainda, que era um caso de *bullying* contra deficientes. A secretária me contou que ele tem um filho com *down* [síndrome de *down*].

Mas será que isso que eu tô (*sic*) contando é *bullying* mesmo? A gente ouve falar em *bullying* por causa da televisão, dos assassinatos... , olha, eu fiquei tão envergonhada com a nota baixa e tão pra baixo que até abandonei a faculdade. (FIM DO RELATO)

2.2 Análise

2.2.1 Programas narrativos (PN)

Sabemos que, na Semiótica, o ator (no nível discursivo) só será considerado sujeito (actante no nível narrativo) se for modalizado por um /querer/, /dever/, /poder/ ou /saber/ fazer, e as modalidades que potencializam o ator como sujeito podem ser o /aderir/ e o /crer/. O /querer/ e o /dever/ transformam o actante em sujeito virtual; quer dizer, naquele sujeito com intenção de realizar uma mudança, embora ainda não seja capaz de realizá-la. Para se tornar capaz, transformando-se em sujeito atualizado, o ator precisa estar modalizado pelo /poder/ e pelo /saber/ (sem esse pressuposto, não se atualiza, só se virtualiza), conforme Lara e Matte (2009, p. 39).

Para as autoras, (*idem, ibidem*, p. 36), o sujeito será crescentemente capacitado pelas modalidades:

- i. potenciais: as crenças, caracterizadas num movimento interno: / assumir/, ou externo: /aderir/;
- ii. virtuais: as motivações, sendo o /querer/ individual e o /dever/ social/;
- iii. atuais: as aptidões do /saber/, endógeno e do /poder/, exógeno; e/ou
- iv. reais: as efetuações do /ser/ e do /fazer/.

No exemplo de Luna, a modalização potencial pelo /querer/, /poder/, /saber/, fazer/ (entrou na universidade) foi facilitada pelo sistema de cotas, em vigor na maioria das universidades federais brasileiras, destinadas a pessoas com deficiência; portanto, o sujeito concluiu seu Programa Narrativo 1 (PN1) como sujeito realizado, havendo, então, a mudança de seu estado, anteriormente em disjunção, para um estado de conjunção: Luna tornou-se universitária e, portanto, passou a fazer parte de um novo espaço social. Resumindo, em PN1, temos um sujeito realizado ($S1 \cap O$).

Entretanto, o sujeito começou novo programa narrativo (PN2); desta vez, com o desejo de passar de ano (/querer/ objeto descritivo) e se relacionou com seu professor no papel actancial de destinador julgador, pois o seu papel é sancionar a aluna, favoravelmente ou não.

Sabemos que Luna foi sancionada negativamente. No PN2, estava modalizada pelo /querer/ e sabemos que o /querer/ e o /dever/ são suficientes **apenas** para transformar o actante em sujeito virtual; quer dizer: naquele sujeito com intenção de realizar uma mudança, embora ainda não tenha /poder e competência/ para realizá-la.

Para mostrar-se capaz, passando a ser sujeito atualizado, Luna precisava passar pelo PN2, devidamente modalizada pelo /poder/ (exógeno) e pelo /saber/ (endógeno), porque, sem esse pressuposto, não se atualizaria, apenas se manteria como sujeito virtualizado. A sanção negativa do destinador julgador sobre sua *performance*, relativa a um /não saber fazer/, levou o sujeito a um estado disfórico, **estático** (PN2), com **resignação**, em disjunção com seu objeto descritivo “passar de ano” ($S1 \cup O$).

Nosso relato não nos informa se a ação do bulizador (destinador sancionador) gerou uma resignação permanente no sujeito Luna, mas sabemos, até então, que Luna desistiu (**resignou-se**), “abandonou a faculdade”, pois se sentiu diminuída, e, naquele momento, foi incapaz de reagir à **malevolência** do professor: “a *resignação* seria a consciência da falta marcada pela duração, ou seja, o sujeito mantém-se em disjunção com o objeto sem nada fazer para obtê-lo, pelo menos até

que algo interfira nesse estado” (*idem, ibidem*, 2009, p. 44, *itálico no original*).

Esses percursos narrativos (PN1 e PN2) nos mostram um percurso de geração de sentido relacionado ao *bullying* em que, primeiramente, um sujeito, virtualizado pelo /querer/, esperava ser modalizado de forma a /poder/ demonstrar seu /saber/ fazer/, mediante a sanção positiva do destinador julgador, e terminar seu percurso narrativo como sujeito realizado. O professor, na qualidade de destinador julgador ou sancionador, agiu movido por sua paixão de ódio ao sistema de cotas para pessoas com deficiência, que se traduziu em uma paixão de **malevolência** (etimologicamente relacionada a malévolo, àquele que deseja fazer mal a alguém, pessoa mal intencionada, hostil, maligno^v), relacionada, semioticamente, àquela pessoa que se define pela atitude de /querer/, /poder/, /saber/, /fazer/ o mal a alguém.

A atitude do professor, relatada pelo sujeito Luna em várias oportunidades, indica um estado reiterado de perseguição e constrangimentos (“ele passou o semestre todo...”), que resultou na aplicação de uma sanção negativa ao sujeito (Luna), levando-o a um estado disfórico, que minou o sentimento de confiança dessa pessoa com deficiência e, conseqüentemente, gerou as paixões **frustração, decepção e resignação** (*idem, ibidem*, p. 43-44).

Na formulação de um campo semântico para as paixões, Fontanille e Zilberberg (2007 *apud* LARA e MATTE, 2009, p. 59-60) explicam que paixão é diferente de emoção. Esta é perceptível, pois há um corpo que a suporta e, enquanto não for vinculada, especificamente, a uma determinada paixão, ela pode ser descrita quantitativamente: “um tremor, um jeito, um descompasso de maior ou menor intensidade”. Por outro lado, a paixão pode ser nomeada: tristeza, alegria, desejo; a paixão é apreendida e reconhecida por um observador, o que vale dizer, portanto, que se inclui no âmbito cultural da afetividade, uma vez que cada sociedade interpreta a paixão conforme suas crenças e seus valores.

A resignação, como paixão, está relacionada à apatia e à abulia. Diferentemente da emoção, que exige apenas um corpo presente, a paixão é um acontecimento em sentido estrito, “é uma transformação apreendida e reconhecida por um observador” (...). Não podemos, portanto, começar a descrição das paixões identificando ‘unidades’ ou ‘signos’ passionais, sobretudo lexicais, pois tal identificação está de imediato submetida ao crivo cultural do observador” (FONTANILLE e ZILBERBERG, 2001, p. 299,) e, sendo um crivo cultural, é bastante provável que não tenhamos (ainda) aprendido a identificar a face horrenda do preconceito e a face horrenda do *bullying*, e o que alimenta uma e outra.

2.2.2 Perfis do “bulizador” e do “bulizado”

Esta reflexão, obviamente, não é conclusiva, mas as ferramentas da Semiótica Francesa foram úteis para se compreender como um discurso marcado pelo poder se organiza intradiscursivamente. Ao que tudo indica, os bulizadores ou *bullies* voltados às pessoas com deficiência têm um percurso narrativo típico da esfera do poder, o que poderá ser confirmado futuramente, em outras pesquisas, a partir de outros depoimentos de pessoas com deficiência.

É provável que o bulizador seja movido pela necessidade de se sentir superior e que se utilize de estratégias discursivas e intradiscursivas para demonstrar seu poder, conforme vimos na definição de *bullying*, na seção 1. Entretanto, em relação ao *bully*, vale lembrar que ele não ocorre apenas no âmbito da comunicação verbal, porque também está relacionado a constrangimentos físicos.

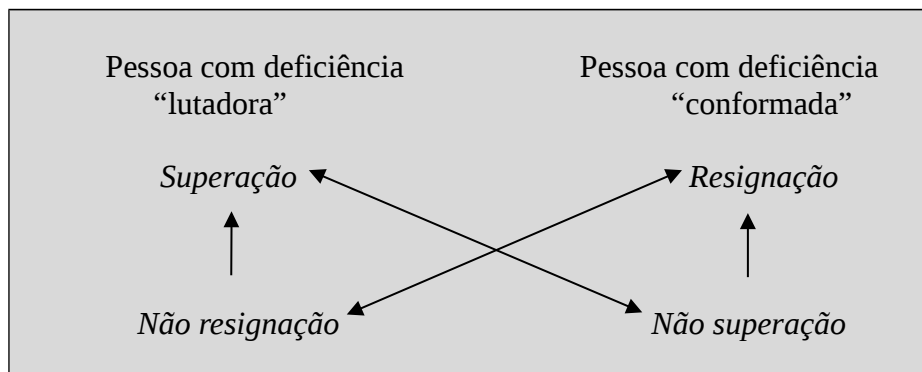
Generalizando, no caso do bulizador da pessoa com deficiência, diríamos que estamos diante de um perfil de destinador manipulador, que objetiva levar o destinatário a um /não-querer/ que pode ter caráter tanto provisório quanto duradouro. Se provisório, entendemos que a paixão se nominaliza como **frustração** e decepção, e ainda há uma esperança de que esse sujeito possa enfrentar novo programa narrativo, demonstrando, novamente, seu /querer/, modalizando-se, virtualmente, para uma nova tentativa.

Pode ser, também, que as paixões frustração e decepção tenham um caráter duradouro e se transformem em **resignação**. Nesse caso, teremos um sujeito que desiste de algo em função de uma crença – “não sou capaz”, “não consigo fazer”, etc. –, movido por uma autossanção cognitiva /não saber/ e /não poder/; (per)fazendo, portanto, um percurso disforizante, com consequências na autoestima desse sujeito.

A ausência do /querer/ (**abulia**) se aplica à falta de vontade de tentar superar(-se). Nesse caso, sequer temos um sujeito potencializado. Sendo correto esse raciocínio, o bulizado estaria condenado a não mudar o seu estado, ficando, portanto, **desempoderado**, na medida em que, muitas vezes, sequer está modalizado pelo /querer/ e não avançará, a menos que algo ocorra para voltar a modalizá-lo a um /querer/ superar o estado de resignação (LARA e MATTE, 2009, p. 44).

Em nível fundamental, a estrutura de base se coaduna com a estrutura narrativa, e nosso texto aponta, coerentemente, para esta oposição: ou a pessoa com deficiência se define por ser **lutadora**, ou se define por ser conformada com o seu estado, **resignada**.

Quadro 2: Superação vs resignação



Nosso texto nos mostra um sujeito resignado. Enquanto formulamos uma hipótese de que os bulizados podem redundar em sujeitos passivos e resignados (até que “algo ocorra para voltar a modalizá-lo”), conforme Lara e Matte (*idem*, p. 44), os bulizadores são destinadores ativos, que se convertem em sujeitos realizados a cada investida vitoriosa em relação às suas vítimas.

Quando comentávamos, em linhas anteriores, que a paixão é cultural, tínhamos em mente a triste situação das pessoas com deficiência, ao longo de suas vidas. Se nos alegramos com o fato de que se vem combatendo o preconceito social em relação às pessoas com deficiência, de igual modo nos preocupamos com a resistência individual de certos elementos, que evoluem do preconceito para uma deliberada prática individual – ou de pequenos grupos – do *bullying*, que visa adentrar-se no estado da alma de sua vítima; e, daí, nos vêm as perguntas: a) o que leva o bulizador a agir?; b) por que e como age?.

Lamentavelmente, as denúncias na mídia, que incluem vítimas de *bullying* entre pessoas com deficiência, são bastante inferiores aos casos que são rotineiramente divulgados entre os jovens escolares, os quais, geralmente, associam a violência física à verbal. Entretanto, na prática, parece não haver muitas diferenças entre o *bullying* praticado em ambiente escolar e o *bullying* praticado em relação a pessoas com deficiência, no ambiente escolar ou fora dele, porque esse fenômeno sempre ocorre dentro de relações desiguais de poder, e “compreende atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente” e que causam dor e angústia (LOPES NETO, 2005, p. 165).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Relembremos Rubem Alves (1998): “Gramani, amigo rabequista. Rabeca é um violino portador de deficiência. Há muito violino fino sem deficiência que só desafina. Nas mãos do Gramani uma rabeca feita de bambu gigante, deficiente, toca Bach. Pois assim são as pessoas...” (ALVES, 1998, p. 39).

Nosso relato reproduziu um triste histórico, extraído de ocorrência no comportamento milenar da sociedade, que sempre associou o diferente (gago, cego, surdo, pessoa com dificuldade motora ou cognitiva) com a exclusão, inclusive recorrendo, por vezes, à sua eliminação (SANTIAGO, 2009, p. 116). É muito recente a consciência da sociedade em relação aos diferentes, e a luta para incluí-los passa pelo seu **empoderamento**, tradução para um conceito presente nas reflexões de um dos maiores pensadores brasileiros, Paulo Freire (2005), para quem a conquista de uma sociedade livre e autônoma passa pela defesa da conquista da liberdade dessas pessoas que, historicamente, têm estado subordinadas a uma posição de dependência econômica, física, ou de qualquer outra natureza.

O antípoda do empoderamento é o desempoderamento. O **desempoderamento** está no presente caso associado ao *bullying*, na medida em que pode provocar comportamentos de isolamento, de falta de confiança e baixa autoestima, resignação e abulia, ou, em termos de paixões, vergonha e tristeza. Enquanto o empoderamento visa enfraquecer esses sentimentos disfóricos, o desempoderamento atua como força contrária, reforçando esses mesmos comportamentos.

Outro dado interessante revelado pela fala de Luna e do ouvidor da universidade é a diferença sutil entre **preconceito** e **prática de bullying**. Enquanto o preconceito pode estar diluído na sociedade e, portanto, não apresentar um rosto definido, o *bullying* é corporizado, é uma ação física ou verbal, identificada como uma prática individual (ou de pequenos grupos) de certa regularidade e de forte poder de persuasão, na qual um destinador manipulador convence o destinatário da sua incompetência, ou da sua nulidade, através de abulia, de inapetência, e de todo comportamento que desemboque em nolição (/crer não ser/, /crer não poder/, /crer não saber/, /não crer ser/, /não crer poder/, /não crer saber/, /não crer ser/).

Nosso exemplo serviu para demonstrar que o *bullying* é cruelmente eficaz em sua estratégia de retirar do sujeito o /querer/, que é condição *sine qua non* para começar um processo de mudança, e que o bulizador é aquele que tudo faz, intencionalmente, para destituir o sujeito de seu papel actancial, mesmo que, para isso, seja necessário desprovê-lo de todas as modalizações, a começar pelo /querer/ (volição), conforme aponta a epígrafe deste artigo.

Embora este relato possa ser interpretado por outras formas de leitura, seja do ponto de

vista psicológico ou sociológico, haja vista o que pontuamos anteriormente (na seção 1), acreditamos ter cumprido nossa expectativa em relação a corroborar a análise semiótica como **ferramenta replicável**, com a qual foi possível compreender o percurso da paixão subjetiva “estados da alma” (FIORIN, 2007), e reforçar a hipótese de que há um perfil patêmico que identifica cada um dos sujeitos: de **malevolência**, em relação ao professor (bulizador) e **resignação**, em relação à aluna (bulizado).

Importante, ainda, é salientar que a existência semiótica do sujeito passional é cultural e dinâmica, e perceber se um determinado modo de ser correspondente a um estilo normal, excessivo ou insuficiente depende da cultura na qual ele se insere. É o caso do ponto de vista do sujeito passional bulizador, que não concorda com o modo como a sociedade o percebe, pois, para ele, o seu proceder se insere na “justa medida”, e o problema está nos outros. Nossa esperança, em relação a esse sujeito passional, é que ele possa se automoralizar, assumindo os novos valores da cultura moderna à qual pertence “para julgar seus atos como excessivos ou insuficientes” (LARA e MATTE, 2009a, p. 10).

E, caso ele não se automoralize, temos outros caminhos na sociedade, inclusive a via legal e jurídica. Entretanto, até para se falar nesse assunto em uma perspectiva do Direito em sociedade, é preciso explicitar como se constroem o discurso e a prática do bulizador, razão pela qual acreditamos que estamos no caminho certo ao propor estudos mais aprofundados em relação à tipificação do seu “perfil”.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. *Concerto para corpo e alma*. Campinas: Papirus, 1998.

DICIONÁRIO CALDAS AULETE. Disponível em: <http://aulete.uol.com.br/site.php?mdl=aulete_digital>. Acesso em: 18 nov. 2011.

FANTE, C.; PEDRA, J. A. *Bullying escolar: perguntas e respostas*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FIORIN, J. L. Paixões, afetos, emoções e sentimentos. In: *Cadernos de Semiótica Aplicada*. v. 5, n. 2, 2007. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/casa/article/view/541>>. Acesso em: 18 nov. 2011.

FIORIN, J. L. Semiótica das paixões: O ressentimento. In: *Alfa*, v. 51, n.1, 2007. Disponível em: <<http://www.alfa.ibilce.unesp.br/download/v51-1/01-Fiorin.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2011.

FONTANILLE, J.; ZILBERBERG, C. *Tensão e significação*. Tradução de Ivã Carlos Lopes et al. São Paulo: Discurso Editorial:Humanitas/FFLCH/USP, 2001.

FREIRE, P. *Pegadogia do oprimido*. 48 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

LOPES NETO, A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. In: *Jornal de Pediatria*. Rio de Janeiro, 2005, v.81, n.5, p. 164- 172. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/jped/v81n5s0/v81n5Sa06.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2011.

GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. *Dicionário de Semiótica*. Tradução de Alceu Dias Lima *et al.* São Paulo: Contexto, 2008.

LARA, G. M. P.; MATTE, A. C. F. *Ensaio de Semiótica: aprendendo com o texto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

LARA, G. M. P.; MATTE, A. C. F. Um panorama da semiótica greimasiana. In: *Alfa*, v. 53, n.2, 2009a. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/2119>>. Acesso em: 15 nov. 2011.

RICHARDSON, R. J. (Org.). *Exclusão, Inclusão e Diversidade*. João Pessoa: Ed. UFPB, 2009.

SANTIAGO, S. A. S. Exclusão e deficiência: primeiras aproximações teóricas. In: RICHARDSON, R. J. (Org.). *Exclusão, Inclusão e Diversidade*. João Pessoa: Ed. UFPB, 2009. p.113-135.

WITER, R. Sem prova em braile, deficiente visual deixa de fazer o Enem em Rio Grande. In: *ClicVestibular*, 2011. Disponível em: <<http://wp.clicrbs.com.br/clicvestibular/2011/10/22/deficiente-visual-e-impedida-de-fazer-prova-do-enem-em-rio-grande/?topo=77,1,1,,77>>. Acesso em: 22 out. 2011.

- i Referimo-nos à disciplina Semiótica e Tecnologia (LIG 942), ministrada no semestre 2011/2, na Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, pela Prof^a Dr^a Ana Cristina Fricke Matte.
- ii Segundo Fontanille e Zilberg(2001), termo genérico para designar os estados de alma (*apud* FIORIN, 2007).
- iii Os termos bulizador, bulidor, bulizado e bulido são neologismos de nossa autoria.
- iv Esta notícia do dia 22.10.2011 pode ser lida, integralmente, na página <<http://wp.clicrbs.com.br/clicvestibular/2011/10/22/deficiente-visual-e-impedida-de-fazer-prova-do-enem-em-rio-grande/?topo=77,1,1,,77>>.
- v Cf. Dicionário Caldas Aulete: <http://aulete.uol.com.br/site.php?mdl=aulete_digital>.