



Revista e-Curriculum

ISSN: 1809-3876

ecurriculum@pucsp.br

Pontifícia Universidade Católica de São

Paulo

Brasil

CÉZAR, Neura; PASSOS, Luiz Augusto; de CASTILHO, Suely Dulce
BULLYING NAS ESCOLAS: PRECONCEITO, ESTIGMAS E DESAFIOS DA
EDUCAÇÃO DOS SENTIMENTOS E PARA A PAZ

Revista e-Curriculum, vol. 15, núm. 3, julio-septiembre, 2017, pp. 787-820

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76652988012>

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

redalyc.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 NAS ESCOLAS: PRECONCEITO, ESTIGMAS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DOS SENTIMENTOS E PARA A PAZ

CÉZAR, Neura*

PASSOS, Luiz Augusto**

CASTILHO, Suely Dulce de***

RESUMO

Este artigo apresenta e discute a respeito da manifestação do *bullying* no cotidiano escolar e na vivência dos estudantes e inclui análise acerca da violência expressa por eles. A pesquisa de abordagem qualitativa seguiu o modelo de inserção etnográfica, foi realizada em Cuiabá/MT, em três escolas, sendo duas públicas (estadual e municipal) e uma particular, em 2010. Participaram 35 estudantes, 17 educadores (corpo técnico-pedagógico) e seis famílias. Para a coleta das informações foi utilizada observação participante, entrevista semiestruturada e história de vida. A pesquisa revela a existência do *bullying* na interação entre estudantes, bem como na relação professor/estudante, como um problema que desconcerta e perturba o ambiente para todos os envolvidos; e como um comportamento, por vezes cruel e cujas razões não são compreendidas, no desenvolvimento psíquico dos estudantes. O estudo aponta para a necessidade urgente da inclusão da educação para a paz, dos sentimentos e dos princípios éticos como um conteúdo a transversalizar o currículo, objetivando contribuir para o reconhecimento, a desnaturalização e o enfrentamento das práticas do *bullying* no ambiente escolar – reflexos evidentes do mundo dos adultos.

Palavras-chave: *Bullying*. Escola. Valores. Sentimentos. Educação para a paz.

* Doutora em Psicologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Graduada em Serviço Social e em Pedagogia e Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT). Membro do Grupo de Pesquisa “Ideologia, Comunicação e Representações Sociais” da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS - Brasil. E-mail: neurafma@yahoo.com.br

** Doutor em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso e doutorado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Graduação em Filosofia e Teologia e mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso. Professor aposentado da Universidade Federal de Mato Grosso e é Membro do Núcleo Permanente do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação, Cuiabá/MT – Brasil. E-mail: passospassos@gmail.com

*** Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Graduação em Letras e Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE – do Instituto de Educação da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) e Integrante do Grupo de Pesquisa Movimentos Sociais e Educação (GPMSE/UFMT). E-mail: castilho.suely@gmail.com

=====



BULLYING IN SCHOOLS: PREJUDICE, STIGMAS AND CHALLENGES OF SENTIMENT EDUCATION AND FOR PEACE

CÉZAR, Neura *

PASSOS, Luiz Augusto **

CASTILHO, Suely Dulce de ***

ABSTRACT

This article presents and discusses the manifestation of bullying in daily school life and students' lives and includes analysis of the violence expressed by them. The research of qualitative approach followed the model of ethnographic insertion, was carried out in Cuiabá / MT, in three schools, two public and one private, in 2010. Thirty-five students, 17 educators (pedagogical staff) and six families participated. Participant observation, semi-structured interview and life history were used to collect the information. The research reveals the existence of bullying in the interaction between students as well as in the teacher / student relationship, as a problem that disconcerts and disturbs the environment for all involved, as a behavior, sometimes cruel, not understood their reasons, in the psychic development of Students. The study points to the urgent need to include education for peace, feelings and ethical principles as a content to mainstream the curriculum, aiming to contribute to the recognition, denaturalization and confrontation of bullying practices in the school environment, evident reflexes The world of adults.

Keywords: Bullying. School. Values. Feelings. Education for peace.

*PhD in Social Psychology, Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS). Graduated in Social Work and Pedagogy and Masters in Education from the Federal University of Mato Grosso (UFMT). Member of the Research Group "Ideology, Communication and Social Representations" of the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre / RS - Brazil. E-mail: neurafma@yahoo.com.br

** PhD in Education from the Federal University of Mato Grosso and PhD in Education (Curriculum) from the Pontifical Catholic University of São Paulo. Graduation in Philosophy and Theology and Masters in Education by the Federal University of Mato Grosso. He is a retired professor at the Federal University of Mato Grosso and is a member of the Permanent Nucleus of the Postgraduate Program Master and Doctorate in Education, Cuiabá / MT - Brazil. E-mail: passospassos@gmail.com

*** PhD in Education from the Pontifical Catholic University of São Paulo. Graduation in Letters and Masters in Education by the Federal University of Mato Grosso. Professor of the Postgraduate Program in Education - PPGE - of the Institute of Education of the Federal University of Mato Grosso (UFMT) and member of the Research Group Social Movements and Education (GPMSE / UFMT), Cuiabá, Mato Grosso, Brazil. E-mail: castilho.suely@gmail.com

BULLYING EN LAS ESCUELAS: PRECONCEITO, ESTIGMAS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN DE LOS SENTIMIENTOS Y DE LA PAZ**CÉZAR, Neura *****PASSOS, Luiz Augusto ******CASTILHO, Suely Dulce de *******RESUMEN**

Este artículo presenta y discute acerca de la manifestación del bullying en el cotidiano escolar y en la vivencia de los estudiantes e incluye análisis acerca de la violencia expresada por ellos. La investigación de abordaje cualitativo siguió el modelo de inserción etnográfica, fue realizada en Cuiabá / MT, en tres escuelas, siendo dos públicas (estadual y municipal) y una particular, en 2010. Participaron 35 estudiantes, 17 educadores (cuerpo técnico-pedagógico) y seis familias. Para la recolección de las informaciones se utilizó observación participante, entrevista semiestructurada e historia de vida. La investigación revela la existencia del bullying en la interacción entre estudiantes, así como en la relación profesor / estudiante, como un problema que desconcierta y perturba el ambiente para todos los involucrados; y como un comportamiento, a veces cruel y cuyas razones no se entienden, en el desarrollo psíquico de los estudiantes. El estudio apunta a la necesidad urgente de la inclusión de la educación para la paz, de los sentimientos y de los principios éticos como un contenido a transversalizar el currículo, con el objetivo de contribuir al reconocimiento, la desnaturalización y el enfrentamiento de las prácticas del bullying en el ambiente escolar - reflejos evidentes del mundo de los adultos.

Palabras clave: Bullying. Escuela. Valores. Sentimientos. Educación para la paz.

* Doctora en Psicología Social por la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS). Graduada en Servicio Social y en Pedagogía y Maestría en Educación por la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT). Miembro del Grupo de Investigación "Ideología, Comunicación y Representaciones Sociales" de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre / RS - Brasil. E-mail: neurafma@yahoo.com.br

** Doctor en Educación por la Universidad Federal de Mato Grosso y doctorado en Educación (Currículo) por la Pontificia Universidad Católica de São Paulo. Graduación en Filosofía y Teología y maestría en Educación por la Universidad Federal de Mato Grosso. Profesor jubilado de la Universidad Federal de Mato Grosso y es Miembro del Núcleo Permanente del Programa de Postgrado Maestría y Doctorado en Educación, Cuiabá / MT - Brasil. E-mail: passospassos@gmail.com

*** Doctora en Educación por la Pontificia Universidad Católica de São Paulo. Graduación en Letras y Maestría en Educación por la Universidad Federal de Mato Grosso. Docente del Programa de Postgrado en Educación - PPGE - del Instituto de Educación de la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT) e Integrante del Grupo de Investigación Movimientos Sociales y Educación (GPMSE / UFMT). E-mail: castilho.suely@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Cotidianamente, cenas graves de violências ocorridas no ambiente escolar contra colegas, professores/as e até mesmo contra a estrutura física da escola tornam-se notícias frequentes nos jornais e na televisão e têm nos estarrecido. A repetição dessas graves experiências aponta para a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre a pessoa humana, isto é, sobre os sentimentos, os valores humanos e éticos para, a partir daí, propor a inclusão da educação para a paz como uma proposta que auxilie no reconhecimento, no retorno à aliança com nossa natureza ontológica e na busca de transformações das relações de violências explícitas ou veladas, as quais têm afetado grandemente crianças e jovens.

Nesse contexto, um fenômeno antigo da escola, dentre as diversas manifestações de violência física e moral, tem se tornado comum. Tal forma de violência, que ocorre muitas vezes de forma sutil, velada ou mascarada e desconcerta o ambiente escolar, mostra que se trata de um conflito nos sentimentos e nos valores, um problema nas relações interpessoais, mas que podem ter intenções e causas de ordem intrapessoal. Precisa, antes de tudo, ser tratado com prioridade e em sua especificidade e amplitude.

Iniciamos apresentando as definições de *bullying*, os personagens envolvidos e como ele se revela no cotidiano escolar, bem como as suas causas e consequências. Comentamos, a seguir, a violência expressa pelos sujeitos envolvidos em situações de *bullying* escolar. E, por último, apontamos algumas possibilidades de intervenção e prevenção envolvendo toda a comunidade educativa, partes que têm a responsabilidade pela qualidade das relações que lá se estabelecem, para que crianças e jovens que sofrem ou causam o *bullying* possam orquestrar os conflitos relacionais, ou seja, reger seus sentimentos e valores na relação que constituem com o outro diariamente, possibilitando, desse modo, um maior autoconhecimento e desenvolvimento pessoal.

2 O SENTIDO DO FENÔMENO *BULLYING*

O que é *bullying*? É uma forma de violência? É um conflito interpessoal e nos valores? Tognetta (2009), Fante (2005) e outros estudiosos explicam que o *bullying* é um conflito que ocorre entre as relações. O dicionário Paulo Freire, por sua vez, define conflito com o sentido de confronto, tensões e diálogo (GÓES, 2008). Nesse sentido, a inspiração freireana que vem de Emmanuel Mounier (2004) define, no livro “O personalismo”, a palavra pessoa como *prosopon*. Significa aquele que afronta, que se distingue do outro, e revela sua face própria de portador de uma diferença a ser trabalhada durante sua vida toda, sem perder este núcleo identitário. Geertz (1989), por sua vez, nos diz que o que existe de mais universal entre nós é que todos somos diferentes. Na perspectiva da diferença, Carlos Rodrigues Brandão (1986) entende a diversidade como uma relação marcada por conflitos, conforme aponta o interessante título de um livro seu: “O outro – esse difícil!”.

Pensar o *bullying* a partir do exercício do diálogo, como propõe Freire (1995), por um lado, pode ser uma possibilidade de construção de relações significativas, de tomada de consciência dos próprios sentimentos, emoções, valores e dificuldades. Também de como nos relacionamos e aceitamos o outro com suas diferenças, avaliando que o nosso comportamento muitas vezes pode magoar e/ou ferir o outro na convivência diária.

Por outro lado, não há dúvida de que seria um grande problema conceber os atos *bullying* como conflito. Este, que é indubitavelmente um gerador de baixa autoestima, gera na vítima e/ou no agressor uma deterioração da estima que dá a si mesmo e impede de reconhecer em si e nos outros atributos de valor, sobretudo a vítima, devido a constante dor e sofrimento.

Entendamos o *bullying* como uma forma de violência que abrange uma variedade de comportamentos de maus-tratos entre estudantes e que ocorre de forma individual ou em grupo. Caracteriza-se como uma conduta relacionada à agressividade física, verbal ou psicológica. É um termo de origem inglesa que se traduz como intimidação, ameaça, entre outros (PEREIRA, 2009).

De acordo com Fante (2005), o *bullying* é definido por um conjunto de ações agressivas, intencionais e repetitivas, praticadas por um ou mais estudantes contra outro(s), sem motivação evidente. Manifesta-se de diversas formas, o que se torna um problema, pois estas podem ser confundidas com outras condutas casuais. Trata-se de um fenômeno danoso que, por meio de

=====

‘brincadeiras’, tem o propósito de intimidar, maltratar e humilhar, diferenciando-se enormemente dos conflitos normais ou brincadeiras que ocorrem entre os estudantes, tais como apelidar uma colega de ‘magricela’ ou de ‘gordinha’. Portanto, os atos *bullying* não são brincadeiras. Não faltam alertas, como o de Costantini (2004, p. 69):

O *bullying* não são conflitos normais ou brigas que ocorrem entre estudantes, mas verdadeiros atos de intimidação preconcebidos, ameaças, que, sistematicamente, com violência física e psicológica, são repetidamente impostos a indivíduos particularmente mais vulneráveis e incapazes de se defenderem, o que leva no mais das vezes a uma condição de sujeição, sofrimento psicológico, isolamento e marginalização (COSTANTINI, 2004, p. 69).

Não há dúvida de que o *bullying* representa uma forma séria de comportamento antissocial, com continuidade no tempo (repetido contra a mesma pessoa) e, por sua duração, pode prejudicar o desenvolvimento da pessoa que sofre tais agressões, tanto imediatamente como a longo prazo, porque deteriora a autoestima. Assim, o *bullying* é crime, repetido e preconcebido. Brincadeira é quando duas pessoas se divertem. Quando só uma se acha no direito de se divertir, é violência, desrespeito e causa prejuízo, traumas e sofrimento.

Diversas pesquisas indicam que esse tipo de violência faz referência aos danos físicos, morais e materiais sofridos por alguém, sendo os atos mais comuns: insultos, ameaças, intimidações, apelidos cruéis, gozações que entristecem profundamente, acusações injustas (FANTE, 2005; OLWEUS, 1998). Além dessas, roubar ou tirar pertences do outro com ameaças nos recreios ou na saída da escola: ‘Me dá esse boné, senão, vou te pegar na saída’.

Como problemática existente entre as relações, entendemos que o *bullying* é um fenômeno mundial tão antigo quanto a própria escola, apesar de o estudo sistemático em torno desse tema ter começado somente em princípios da década de 1970 (FANTE, 2005). Entretanto, se recorrermos à memória de infância e juventude, muitos de nós podemos ter sido vítimas de *bullying* ou até mesmo agressores. No Brasil, as pesquisas sobre esse tema são recentes e passaram a ganhar importância científica, sobretudo nos campos da Educação e da Psicologia, despertando atenção e cuidados. Nesse sentido, diversos projetos estão sendo desenvolvidos em busca de intervenções mais eficazes para a identificação do fenômeno, sua gravidade e

abrangência. Hoje, o assunto é destaque na mídia, o tema está cada vez mais tornando-se prioridade em muitas escolas e programas de TV, visando reduzir a violência e obter apoio e cooperação de toda a sociedade. Entretanto, no campo da política, da segurança, das formas de intervenção com pessoas em vulnerabilidade nas ruas, se mostra como política, ordenamento e normalização que diz respeito à própria natureza das relações no capitalismo, que se difundem em campos simbólicos. Sendo a escola área fundamental de difusão das normalizações, nela, de certa forma, encontra abrigo e também invisibilidade dos seus rituais de opressão e difusão.

2.1 Formas de envolvimento com a prática do bullying

Quem são, portanto, os envolvidos nessa agressividade gratuita? Nesta forma peculiar de vitimização entre pares, temos o agressor, a vítima e as testemunhas. Crianças e jovens que testemunham casos de *bullying*, por sua vez, podem desenvolver ansiedade e medo da escola, considerando-a insegura e hostil (GUARESCHI, 2008; PEREIRA, 2009), ou reproduzindo-os de forma tímida, no sentido de tirar-lhe o caráter de estranhamento e de temor pelo confrontamento. Mas, quem são os agressores?

Os agressores, segundo alguns pesquisadores, podem ser identificados pela observação das seguintes características: em geral são os líderes da turma, os mais populares, zombadores, com ar de superioridade. São hábeis e astutos em perceber as principais dificuldades de suas vítimas e, mediante ‘brincadeiras’ que escondem a intenção de maltratar, buscam converter os mais frágeis e vulneráveis em objetos de diversão e prazer, realçando suas dificuldades físicas e afetivas. Podem exibir comportamentos hostis e intimidantes com os pais, irmãos e amigos. Podem portar objetos e dinheiro que não justificam a fonte e regressar da escola com roupas sujas e amarradas. Parecem-nos que têm dificuldades em orquestrar e harmonizar os sentimentos de intolerância, as frustrações, as inseguranças, as perdas, os medos e sentem necessidade de impor seu autoritarismo sobre os outros, seja por meio do medo, das ameaças morais ou da força física (LOPES NETO, 2005; TOGNETA, 2009). Nada que não seja usual no campo da política geral, que expressa sempre a deificação dos deuses intolerantes do Olimpo.

No que diz respeito à faixa etária para se engajar como agressor, afirma a pesquisa da ABRAPIA (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência -

=====

2009) que crianças de três anos de idade podem cometer *bullying*, sendo essa conduta, não necessariamente, um fator de risco para a delinquência, antissociabilidade e inclusão na violência na adolescência e vida adulta. Examinando os efeitos perversos do *bullying* nessa fase, Tognetta (2009) explica que o envolvimento de crianças de até nove anos nessa violência é mais físico. Todavia, isso muda entre os adolescentes, pois com a maturação do pensamento, as agressões podem ocorrer mais pela violência verbal e/ou também física.

E a vítima, como é eleita? Em geral, é escolhida pelo agressor por características físicas, psicológicas ou afetivas que a tornam diferente das demais, como por exemplo, obesidade, uso de óculos, baixa estatura, cabelo, sardas, deficiência física etc. Os agressores utilizam-se dessa susceptibilidade que pode tornar a vítima rejeitada por sinais diacríticos, que a marginalizam, fazendo a pessoa se sentir constrangida e humilhada, reforçando o estigma social existente. Também as diferenças de cultura, raça, religião podem ser motivos de agressões (LOPES NETO, 2005). Alguns exemplos disso seriam as crianças que os agressores chamam de “mole” e/ou de “tartaruga” porque são lentos para copiar e se atrasam; de “neguinho do brejo”, “zumbi”, “preto” por serem de raça negra; de “tampinha” por ser de baixa estatura; de “horroroso”, por não serem belos (conforme padrão ditadura da beleza); “pimentão”, por terem a pele mais corada ou até mesmo por ficarem ‘vermelhos’, corados ao falarem diante da turma (CÉZAR, 2010, p. 174). Por isto é que são agressões gratuitas, pois a pessoa vitimada, em geral, não atacou, nem insultou o outro e não existem razões que justifiquem as ações violentas, denotando a existência de conflito com valores e com os sentimentos.

Ainda quanto às características das vítimas, outras pesquisas descrevem-nas como extremamente sensíveis, tímidas, ansiosas, passivas, inseguras na relação consigo mesmas e com o outro. Podem exibir baixa autoestima, isolamento social, medo, depressão, fobias, poucos amigos, dificuldades na aprendizagem e mal resultado escolar. Normalmente, nos confrontos, têm medo de contra-atacar e não denunciam por medo de represálias, vergonha ou por insegurança (FANTE, 2005; OLWEUS, 1998; PEREIRA, 2009).

Observa-se também que alguns indícios podem denotar que uma criança vem sofrendo *bullying* na escola, a saber: dores de cabeça frequentes, vômitos, febres, tonturas; desculpas para não ir à aula; poucos amigos; baixo rendimento escolar; isolamento; ansiedade; trocas frequentes

de escolas; mudanças no trajeto escolar por medo dos ataques dos seus agressores e, por fim, evasão escolar. Apresentar roupas sujas e rasgadas, ferimentos no corpo, materiais escolares quebrados, constante alteração de humor, explosões de irritação, pedidos de dinheiro extra à família para dar aos agressores também são características das vítimas de *bullying*. Essas crianças, por sua vez, podem ainda sofrer sequelas gravíssimas, como depressão, neurose e/ou suicídio ou ter grandes dificuldades na sua vida adulta, nas relações e no trabalho (COSTANTINI, 2004; TOGNETTA, 2009).

2.2 *Causas e consequências do bullying no ambiente escolar*

Temos perguntado, investigado, procurado saber as razões prováveis que movem uma pessoa – criança, jovem ou adulto –, no caso do *bullying*, a tratar o outro com atos agressivos e cruéis na relação e/ou mesmo aceitar a condição de vítima. E onde buscar essas razões, senão nas condições humanas, históricas, sociológicas, culturais que as condicionam? Não seria também a desvalorização do conhecimento de si, dos próprios sentimentos e valores, bloqueios dos sentimentos, que fazem com que as crianças e jovens da nossa pesquisa – e a maior parte das pessoas – tenham tido dificuldades para orquestrar e harmonizar seus sentimentos bem como se relacionar com autonomia e liberdade? A literatura revisada reconhece que as principais causas que alastram o *bullying* no espaço escolar são múltiplas e relacionam-se a fatores de ordem social, econômica, cultural, pessoal e midiática (os grandes ídolos criados pela sociedade e pelas mídias em geral). Serão citadas mais adiante neste texto as que consideramos serem mais relevantes.

Nesse sentido, é possível considerar como um provável componente explicativo de uma das causas do *bullying* a dificuldade de reconhecer os próprios valores e os sentimentos que emergem cotidianamente. Esse desconhecimento de si pode levar a pessoa a agir impulsivamente, a adotar comportamentos agressivos e, assim, maltratar e ferir o outro na convivência. Tal conduta é entendida por Tognetta (2009, p. 172) como um problema anterior às relações interpessoais, ligado à constituição de “quem sou” ou até mesmo de “quem eu desejo ser”. A seu

=====

ver, essa dificuldade parece se situar nas imagens que a pessoa tem de si, nas suas representações. Isto é, na constituição da identidade do sujeito (LA TAILLE, 2002).

Cabe, portanto, dessa perspectiva afetiva abordada por esses autores, acrescentar que as imagens, os conceitos e as representações que a pessoa tem de si mesma podem levar ao conformismo, aceitando as coisas sem confrontar, tornando-se vítima. Por outro lado, até impor sua força para humilhar, amedrontar, menosprezar, para comprovar a si mesma que é superior, mais forte, enquanto nega, exclui e diminui o outro como vê a si mesma. A necessidade de provar que é melhor, adotando uma imagem de pessoa valente, demonstra, no fundo, que também carece de um valor de si, de uma boa autoestima.

Na educação dos sentimentos e dos valores, é necessário tratar a dimensão da razão, que é a tomada de consciência indispensável a qualquer ação ética (GUARESCHI, 2012; PASSOS, 1994a). Daí que crianças e jovens que se engajam no *bullying* como agressores são incapazes de construir um pensamento que aceite o/a outro/a do seu jeito na convivência, de estabelecer relações significativas – o que pode ser indicador precoce das dificuldades de aquilatar as consequências dos seus próprios atos, de aceitar a si próprio, seus valores e os seus sentimentos (TOGNETTA, 2009). Maturana (2005, p. 24) ensina que “[...] sem a aceitação do outro na convivência, não há fenômeno social”. Segundo o autor, a convivência social se funda e se constitui na aceitação, no respeito e na confiança mútuos.

A negação dos sentimentos e pensamentos na convivência com os adultos, tanto na escola como na família, é um forte componente de violência, e pode ser avaliada como origem dos comportamentos agressivos *bullying*. Educar e educar-se, na convivência, não é negar o direito de expressar sentimentos, emoções, pensamentos e valores. Tal visão dificilmente dará às pessoas condições de saber quem são, do que gostam, seus valores e limites. Constitui-se, portanto, um grande erro ou equívoco em casa, muitos pais agirem por meio de “práticas educativas” como maus-tratos físicos, castigos corporais severos, exposição às diversas cenas de violência; e as escolas utilizarem punições, humilhações e ameaças em nome das regras, da disciplina, da ordem, no intento de educar e formar moralmente os pequenos (ENGUITA, 1989; TOGNETTA, 2009). Há, dessa forma, a produção e reprodução da violência verbal e psicológica na medida em que se intimida a construção do saber e se diminui as ocasiões de integrar os

problemas. Passos (2004) e Gadotti (2002) propõem que é urgente hoje nas escolas uma revisão do verdadeiro papel da educação, bem como rever as possíveis ligações com a realidade hostil presente nas escolas, pois, indiretamente, responsáveis pela escola, sobretudo, os docentes podem estar contribuindo para a manutenção do *bullying* entre os estudantes. Assim se expressa Passos (2004, p. 50) a esse respeito:

Sob sinos, patrulhas, proibições, postam-se vigias nas portas e nos corredores: as culturas dessas escolas estão em estado de sítio. Nessas escolas, os conselhos de classe mal escondem a semântica inusitada dada ao termo: ‘classe’! Suas reuniões com os pais apenas escondem, de forma polida, relações assimétricas e de esfolamento vivo de alunos e pais. Administra-se nelas uma ditadura de classe, de proprietários do espaço e do conhecimento legitimado versus despossuídos de conhecimentos não autorizados (PASSOS, 2004, p. 50).

Essa conduta é, diga-se de passagem, uma oportunidade para aprender a ser agressivo por imitação, que pode ser considerada outra causa da violência. Nós, seres vivos, somos constituídos por nós no diálogo com os outros e outras, “pelas relações que estabelecemos cotidianamente” (GUARESCHI, 2012, p. 53). Significa dizer que nos constituímos na inter-relação entre eu e o outro e com o mundo. Assim, a convivência com o adulto pode influenciar na formação de uma pessoa temerosa e/ou fazê-la se sentir forte demais. Então, é preciso reconhecer que crianças e jovens que convivem com pessoas autoritárias e violentas podem aprender como valor empregar a violência e a força física para solucionar os próprios problemas, alcançar seus objetivos e conservar uma boa imagem de si (TOGNETTA, 2009).

Não é exagero pensarmos também, com Lopes Neto (2005) e Fante (2005), que a prática de *bullying* pode ser resultado da carência afetiva, ausência da família (emprego, abandono e negligência), extrema permissividade, falta de limites e/ou também o excesso de limites impostos sem significação para as crianças ou adolescentes. Tal permissividade ou cerceamento impedem esses sujeitos de experienciar as perdas necessárias. Isto é, as faltas, as renúncias, podendo abrir brechas para a formação de condutas egocêntricas, autoritárias que negam e/ou violentam o outro nas relações. Além disso, podem envolver-se em vícios como álcool, drogas, roubos, levando ao fracasso e abandono escolar (OLWEUS, 1998).

=====

Ainda a esse respeito, é preciso considerar como razão do *bullying* a influência das mídias como televisão, celular, sobretudo a internet, as redes sociais, com o designado *cyberbullying*, na propagação da violência, inclusive das práticas do *bullying* (LEVISKY, 1998). Os comportamentos destrutivos encontram nessas redes sociais uma ocasião de expansão, devido, em boa medida, às alterações emocionais produzidas pela dialética entre o componente de presença e ausência, tendo as emoções e os sentimentos como motores (FERRÉS, 2014).

Portanto, a violência é prejudicial tanto para quem a sofre, como para quem a pratica ou até mesmo para quem a presencia. As implicações dos comportamentos *bullying* são graves e abrangentes, afetando todos os envolvidos, podendo ser irreversíveis, particularmente, para a vítima, que pode ter sua vida afetada para além do período escolar. Que fazer, do ponto de vista educativo? Tanto a vítima quanto o agressor de *bullying* precisam de ajuda para elevar sua autoestima, sua escala de valores, trabalhar seus sentimentos, reeducando seu desenvolvimento afetivo e moral.

3 METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida pela abordagem qualitativa, de base fenomenológica existencial, iluminada, sobretudo, pelo pensar de Maurice Merleau-Ponty e Paulo Freire, pelo fato de essa abordagem oferecer melhores ferramentas para entender de forma mais contextualizada como o *bullying* se manifesta na rotina escolar, nas trajetórias escolares e nas vivências dos estudantes, permitindo um melhor alcance dos significados e expressões dos pesquisados em relação aos objetivos a serem analisados. Era intenção, ainda, analisar como os estudantes, o corpo técnico-pedagógico e as famílias orquestravam as relações nas escolas.

Para a construção empírica, o estudo seguiu o método etnográfico (GEERTZ, 1989) e se baseou nas técnicas de observação, entrevistas semiestruturadas e histórias de vida, de caráter qualitativo (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Para o processo analítico, referenciamos no paradigma interpretativo fenomenológico (MERLEAU-PONTY, 2006).

Participaram da pesquisa 35 estudantes (20 meninos e 15 meninas), do Ensino Fundamental e Médio dos turnos matutino e vespertino de três escolas de Cuiabá/MT – duas públicas (Estadual e Municipal) e uma particular – distribuídos nas séries em função de sua

vinculação institucional: 18 estudantes – 01 na Educação Infantil e 17 nas séries 2º, 3º, 4º e 6º anos (Escola Municipal), 12 estudantes das séries 5º ao 8º anos e 1º ano do Ensino Médio (Escola Estadual), 05 estudantes das séries 4º e 5º anos (Escola Particular), totalizando nove turmas. A faixa etária dos sujeitos ficava entre 03 a 16 anos e a maioria cursava do 4º ao 7º ano do Ensino Fundamental. A partir de contatos prévios com as escolas, a pesquisa foi apresentada à comunidade educativa. A seleção dos estudantes pautou-se pela observação e indicação dos docentes das turmas com base nos critérios: problemas de relacionamentos, comportamentos agressivos, isolamento etc.

Para a coleta de informações, num primeiro momento foi utilizada a observação dos diversos espaços abertos e fechados da escola, entre eles: a entrada e saída, os pátio, corredores, banheiros, a quadra de esportes, os bebedouros e, em especial, as salas de aula. Essas observações permitiram a visualização do comportamento dos pesquisados em seu contexto local, possibilitando compor um grupo de estudantes (Ensino Fundamental e Médio) com histórias de vivências de violência, sofrimento, solidão e com dificuldades de interação entre si, sendo acompanhadas de conversas informais que serviam para esclarecimentos de algumas questões, com o objetivo de compreender melhor a vida escolar desses sujeitos. As observações foram registradas em um diário de campo, o que facilitou a análise dos dados.

Num segundo momento, foram feitas as entrevistas semiestruturadas e as perguntas suleadoras foram: 1) Nesta escola ocorrem muitas brigas? 2) Você já recebeu algum apelido? 3) Já foi discriminado? 4) Alguém já bateu em você ou você já bateu em algum colega? 5) Gosta de vir à escola? 6) Você tem medo de vir à escola? 7) Gosta de seus professores? As entrevistas duravam em média 35 minutos cada, obedecendo à disponibilidade e à flexibilidade de horário e locais escolhidos pelos entrevistados como também pelas escolas.

Numa terceira etapa, foram entrevistados 06 professores, 11 educadores (03 gestores, 03 coordenadores e 05 funcionários, entre técnicos-administrativos e de limpeza) e 06 famílias das três escolas. Escrevemos a história de vida de 06 professores e de 06 famílias com o intuito de compreender melhor seu imaginário e sua forma de interagir, agir e reagir diante das situações cotidianas e ante à violência e/ou *bullying* no espaço da escola. O levantamento de informações realizou-se entre novembro de 2008 e, de janeiro a junho de 2009, com a autorização das

=====

Secretarias Municipal e Estadual de Educação do Mato Grosso e, da direção da Escola particular. Todos os pais e/ou responsáveis também assinaram uma autorização para a pesquisa. O registro foi feito com o uso de um gravador e transcrito simultaneamente para evitar perdas importantes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por meio da observação, das entrevistas e das histórias de vida buscamos conhecer as vivências e os sentimentos de um grupo de estudantes e apreender sua percepção e também de algumas de suas famílias, bem como de alguns membros do corpo técnico-pedagógico, acerca da prática do *bullying* no espaço escolar. Para isso, buscamos responder a algumas questões: Nesta escola acontecem muitas brigas? Você já foi discriminado? Já recebeu algum apelido? Você já brigou na escola? Já bateram em você? Você gosta de ir à escola? Tem medo da escola? O que menos gosta na escola? Gosta de seus professores? De que forma você resolve os seus conflitos na escola? Nesse sentido, em cada uma das questões serão utilizadas as falas mais representativas dos sujeitos, uma vez que ocorreu grande repetição nas respostas.

No que se refere à existência de práticas agressivas na escola – brigas, discriminação, apelidos –, foi possível registrar pelas observações e entrevistas que ocorre a manifestação da agressão entre estudantes. Isto é, intimidações, ameaças, discriminação, brigas, caracterizadas como atos *bullying*, conforme as falas seguintes:

Lá vem o gordo, a “baleia-assassina” da escola. Os colegas da minha sala me chamam de gordo, de baleia [...]. Eu fico muito triste (I, 15 anos, 6ºAno);

Nossa escola é muito perigosa. Na saída, na praça, o circo pega fogo! Há muitas torcidas, ameaças, brigas feias. Ninguém aceita perder (J, 15 anos, 1º ano Ensino Médio).

Com relação ao gostar da escola, o que menos gosta e/ou como se sentem, os estudantes disseram que a perda da vontade de ir à escola está associada à discriminação, medo e violência vivenciados no ambiente escolar, como expressam esses atores da pesquisa:

Não gosto quando tem brigas. Tem aluno que bate e quebra o outro, quer se sentir o maludo, o valentão da sala, o manda chuva (J, 14 anos, 6ºAno);

Tem uma coisa aqui na escola que eu odeio [...] e fico triste, me chama de “caolha”. Meus olhos são tortos, eu uso óculos. Cada vez que me chamava de ‘caolha’ eu tinha menos vontade de vir para a escola (K, 12 anos, 6º Ano).

Além disso, outra análise interessante das informações da pesquisa pode ser feita em termos da existência de relações tensas e hostis em sala de aula na relação professor/estudantes: o *bullying* ocorre por meio de violências verbais, físicas e psicológicas e, ainda, por outras relações que muitas vezes escondem violências disfarçadas e comprometem o ensino e a aprendizagem dos educandos, podendo ser enquadradas como atos de *bullying*:

Minha filha chorava para não ir à escola e dizia que a professora gritava: Você é “burra”, um “molenga”, não vai aprender nunca. Brigava, batia, castigava. Ela jogou a minha filha com força na cadeira e ficaram as marcas das suas mãos nos braços dela. Minha filha saiu da sala chorando muito, eu vi [choro] (Mãe, Escola Municipal);

Você é sem-vergonha, preguiçoso, não quer saber de estudar, deixe seu lugar para outro! – diz a professora (V, 13 anos, 6º Ano, Escola Estadual).

O [nome] cortou meu braço com um estilete. Ele ia furar uma criança. Entrei na frente e me cortou no braço e perto do coração (Professora, Escola Municipal).

Relativamente aos locais onde mais acontece a prática do *bullying*, as falas apontam que o fenômeno ocorre em espaços de pouca fiscalização por parte dos educadores da escola como pátios internos, corredores, salas de aula, saída da escola, banheiros e, apontam, ainda aí, o desafio em reconhecer sua existência, tal como assinalam as falas a seguir:

Na sala de aula tem segurança e proteção, mas tenho medo porque já apanhei muito e levei chutes quando a professora não está (P, 14 anos, 6º Ano);

Ave! No recreio, no pátio, nos bebedouros e na saída da escola há muita violência. Brigam, chutam, batem, empurram, tomam o lanche. Eu tenho medo (R, 10 anos, 5º Ano).

No decorrer deste trabalho, pudemos observar também, ao analisar as falas dos estudantes e de suas famílias, a existência, no espaço da sala de aula e mesmo no banheiro, com menor incidência, do assédio sexual ou até mesmo de abuso ou violência sexual e, em alguns casos, levando ao abandono da escola, como mostram estas falas:

=====

O meu filho sofreu abuso sexual na sala de aula, ficou com medo e não reagiu. Seus colegas caçoavam e chacoteavam ele [...] (Mãe, Escola Municipal);

Eu estava no banheiro e um menino maior me segurou, tampou a minha boca com a mão e me abusou. Disse que se eu falasse a alguém da próxima vez ia ser pior. Minha mãe me tirou da escola [...] (V, 7 anos, 1º Ano).

Com relação à discriminação relacionada à estética e sinais físicos, isto é, os apelidos, percebemos nas falas que as reações transitam pelo choro, vergonha, tristeza, com impacto negativo na autoestima dos estudantes envolvidos nesse tipo de violência:

Chama-me de “reptiliana”, de “feia”, de cabelo grenho, sarará. Não gosto, fico com raiva, muita raiva e, triste né, [...] (L, 11 anos, 4º Ano);

Colocaram-me o apelido de “neguinho do brejo”, “zumbi”, “preto”. É muito racismo [...] (R, 13 anos, 6º Ano);

Na escola têm alguns colegas que são humilhados e excluídos dos grupos, porque não são bonitos, não andam com roupas de marcas, tem alguma mancha no rosto, no corpo, tem falhas nos dentes. Esse guri que tem falhas nos dentes, o apelidaram de “sorriso maroto”. Ele chora muito (F, 11 anos, 6º Ano).

As falas das pessoas pesquisadas, docentes e discentes, citadas, demonstram que existem graves situações de *bullying* no espaço escolar tanto na relação entre pares como na interação com os professores. O que as falas descrevem é um clima escolar marcado por agressões físicas, verbais, psicológicas, discriminações, racismos, abusos, estigmas, reais ou imaginários, que envolvem a todos, educadores, estudantes, brancos, bonitos, ricos, negros, pobres e/ou feios, ainda que estes últimos sejam os mais atingidos negativamente. Isso acaba impedindo que as relações no contexto escolar contemplem o sentido de comunidade, de convivência harmoniosa, de amizade, de solidariedade. Esse cenário nos remete ao pensamento de Tognetta (2009) e Lopes Neto (2005), que assinalam que são situações de violência que vão destruindo aos poucos as possibilidades de construção de relações empáticas e éticas e podem perdurar a vida inteira.

No caso das pessoas negras, seus depoimentos apontam que há uma série de variáveis entre as características externas dos educandos, como a cor da pele, cor e estilo dos cabelos, tom de voz, extrato social, que podem levar a instigar os atos perversos de *bullying*. Tais declarações também estão contaminadas com a exclusão, a dor e, nos parece, com sentimento de revolta com

a situação. São momentos em que ocorrem desde a agressão verbal até a física de fato. Nesse sentido, a discussão que Castilho (2008) faz em sua pesquisa “Culturas, família e educação na comunidade negra rural de Mata-Cavalo-MT” é muito significativa. Para a autora, a pessoa negra, do campo *e da cidade* (*grifo nosso*), enfrenta várias agruras ao perseguir a escolarização. A desumanidade, o caráter agonístico e o preconceito racial sempre acompanham os que estão na escola como àqueles que foram deserdados dela e do sistema. Diz Castilho (2008, p. 168): “Antes de alcançarem o portão escolar e forçarem a entrada, é preciso matar um pedaço de si mesmo ao desenraizarem, e depois, se submeterem à violência do meio que os ‘acolhe’”. Acrescenta ainda a autora que: “[...] a educação escolar, para o sujeito negro não figura como um bem de direito seu, na nossa sociedade. Portanto, sua inserção e permanência nesse espaço é um processo sempre penoso”.

Além disso, nas entrevistas também apareceram posicionamentos daqueles que reconheciam as consequências do *bullying* para a cultura escolar, tanto para os estudantes como para os professores, comprometendo o que de fato deveria ser a identidade da escola: lugar de interação positiva, de aprendizagem, de respeito, conforme as falas a seguir:

A gente convive com violência na entrada, violência no intervalo, violência na saída. Os alunos transformam brincadeiras em brutalidade: empurram, chutam, maltratam e acabam em brigas (Professora, Escola Municipal);

Já inventei estar com dor de cabeça para não vir à escola por causa das brigas. Reprovei na 4^a, 5^a e 8^a séries. Vou sair da escola (G, 15 anos, 6º Ano);

Mudei o meu filho de escola três vezes, porque os colegas fazem chacotas dele, xingam-no de gordo, de orelhudo, batem nele [...]. (Mãe, Escola Estadual).

Em alguns depoimentos, podemos observar a existência de desenvolvimento de algumas estratégias de intervenção ou prevenção realizadas pelas escolas na redução do *bullying*, apesar de a equipe gestora apresentar dificuldades de criar alternativas específicas para orquestrar as situações de conflitos vivenciadas pelos estudantes de forma positiva:

A temática bullying vem aparecendo em oficinas, palestras, cartilhas, filmes, grupos de estudos e materiais impressos para os estudantes em sala de aula, como revistas, histórias (Coordenadora, Escola Estadual);

Na escola desenvolvemos o Projeto “Educa Mais” que oferece cursos de teatro, dança, capoeira, reforço pedagógico, sala de leitura, torneios, entre outros.

=====

Temos ainda o projeto “horta comunitária” que envolve os alunos e colabora com verduras na escola (Gestor, Escola Municipal).

Essas falas de alguns pesquisados das escolas apontam que a estratégia mais utilizada, a princípio, foi a formação da comunidade educativa, sobretudo dos professores. Além disso, desenvolvem diversos projetos (Educa Mais, Capoeira, Fanfarra, Caracol etc.); contam com a ajuda de agentes de pátio, parceria com estagiários voluntários das universidades públicas e particulares, Conselho Tutelar e famílias. Também utilizam a autorreflexão, as atividades socioeducativas e lúdicas (acolhidas: orações, cantos, encenações, danças, poesias; futebol, música, teatro, fanfarra), os espaços formativos, incentivo à amizade, à confiança, valorização da autoestima, dinâmicas em sala de aula, filmes, histórias, construção de redações, orientação sobre o uso saudável dos meios digitais, uma vez que hoje é frequente a prática do *bullying* também de forma on-line, o “*cyberbullying*” (LEVISKY, 1998). Essas falas revelam que a equipe pedagógica escolar descobre aos poucos que não é suficiente apenas transmitir o conhecimento formal planejado para o ano letivo para que o processo de ensino-aprendizagem de fato aconteça. É preciso ir além, criar alternativas de envolvimento, participação, engajamento nos projetos escolares (FANTE, 2005; GUARESCHI, 2008). Afirma Costantini (2004, p.109): “O bem-estar dos estudantes na escola passa também por aquelas iniciativas extracurriculares de caráter lúdico que promovam o bem-estar escolar. Algumas dessas atividades podem ser: festas tradicionais, o jornalzinho da escola, os torneios, os projetos de educação solidária”. Enfim, o lugar onde a participação escolar atinge a sua plenitude é na construção coletiva do trabalho escolar na relação entre professores e estudantes (PASSOS, 1994b). Assim, os diversos problemas de violência que existem na escola, que envolvem os estudantes e interferem no aprendizado, inclusive o *bullying*, podem ser modulados, consonantes com o empenho e participação de todos os atores da escola.

Outro aspecto percebido no material da pesquisa é que o ingresso como agressor na prática do *bullying* pode começar bem cedo, a partir dos três anos de idade. Mas, como advertimos, esses atos são mais físicos (ABRAPIA, 2009). Testemunham-nos estes relatos:

Eu bato mesmo, não tenho dó. Já quebrei o braço de um (J, 03 anos, pré-escola);

Tenho um aluninho de três anos que agride os colegas, bate, já chegou a ferir a boca de um deles com uma barra de ferro (Professora, pré-escola).

Além disso, as entrevistas ainda revelaram o grande perigo de a criança ou adolescente, no auge da sua dor, cometer suicídio e/ou homicídio, como demonstra a fala seguinte:

Com essa faquinha eu pretendia cortar o meu pulso longe de casa. Eu estou enjoado da minha vida, sabe [...] Penso várias vezes: ‘hoje eu me mato’. Quando eu completar dezessete anos, eu quero matar todos que mexeram comigo, eu vou matar um por um. Ontem o [...] me bateu na sala de aula, me chutou, como chuta e bate todo dia. Se ele fizer isso comigo de novo, eu vou enfiar a faca no bucho dele, ele vai ver [...] (P, 9 anos, 3º Ano).

De acordo com Tognetta (2009), Fante (2005) e outros estudiosos do *bullying*, a força da violência dessas situações cotidianas torna-se uma carga pesada demais para as crianças e jovens envolvidos. O grande perigo é que, no auge de sua angústia e dor, utilizem como única válvula de escape tentar ou cometer suicídio e/ou homicídio¹. Daí que a violência incita à violência. Matar ou matar-se é um caminho para se libertarem do intenso sofrimento: “*Quero matar essa dor que está aqui dentro de mim*” (P, 9 anos, 3º Ano). A grande consequência desse fenômeno atroz e devastador é que ele aos poucos vai destruindo a desejo de viver que é próprio do ser humano. A vida dessas crianças e adolescentes já não tem grande importância.

Quão grandemente são os sentimentos de raiva, mágoa e descontentamento sufocados nos depoimentos supracitados? Não é possível subestimar a competência destrutiva presente nas atitudes de alguns estudantes como também da própria escola e, ao mesmo tempo a sua incapacidade construtiva como instituição educacional promotora dos saberes e também de valores duradouros. Sendo assim, Passos (1994b, p.180) acredita que “[...] a partir do interior do próprio sujeito, a escola – e nela a sociedade – cria e constrói ou elimina e mata”.

Não há dúvida de que a escola tem o poder de criar, gerar autonomia e liberdade. No entanto, o inverso também pode ser verdadeiro. Como destacam os depoimentos dos professores, estudantes e famílias e, ainda, as múltiplas pesquisas empreendidas nessa direção, a relação no interior da escola é perpassada por um tom monstruoso e hostil. Os atores deste estudo destacam ainda que são constantemente submetidos a um alto nível de agressividade desencadeada pelos atos *bullying* assim como a uma ação homogeneizante instituída pela cultura dominante, a qual

=====

destrói sonhos, desapropria a identidade, os valores, gerando personalidades frágeis, medrosas e/ou submissas, instaurando uma cultura do silêncio. Esse clima hostil, contraproducente e com poder de destruição, é denunciado por Passos (2004, p. 50):

Esse ambiente que deveria inspirar inteligência, criação, liberdade e busca de ajuda, cujo fulcro dos processos educacionais se estabelece no estabelecimento de vínculos de confiança e transferência, acaba mais por reforçar contravalores e práticas policialescas do que propor caminhos à humanidade feliz (PASSOS, 2004, p. 50).

Falar de relações tensas, das agressões físicas, verbais e psicológicas, da discriminação e do preconceito, da violência, da indiferença, da insensibilidade frente aos conflitos, é falar das dificuldades das relações interpessoais na escola. Percebemos, pelas observações e entrevistas, que as relações no contexto escolar nem sempre contemplam o sentido de comunidade, de convivência harmoniosa, de amizade e solidariedade. O relacionamento na escola pelo aspecto da amizade e camaradagem parece-nos marcado por fragilidades entre os educandos de uma mesma sala de aula ou de outras salas e até com estudantes de turnos diferentes, geradas a partir da convivência na escola e fora dela. Também entre estudantes e professores. São relações perpassadas por conflitos, humilhações, exclusão, discriminação, apelidos que revelam a falta de colegismo, de respeito mútuo (MATURANA, 2005) e abrem espaço para a instituição da violência, da rejeição às diferenças, do estigma e preconceito (GOFFMAN, 1988). Falta também a alteridade, a capacidade de sentir com o outro (JODELET, 2002; ZANELLA, 2005). A esse processo desestruturante da criança como de suas famílias Passos (1994b) denomina-se despersonalização.

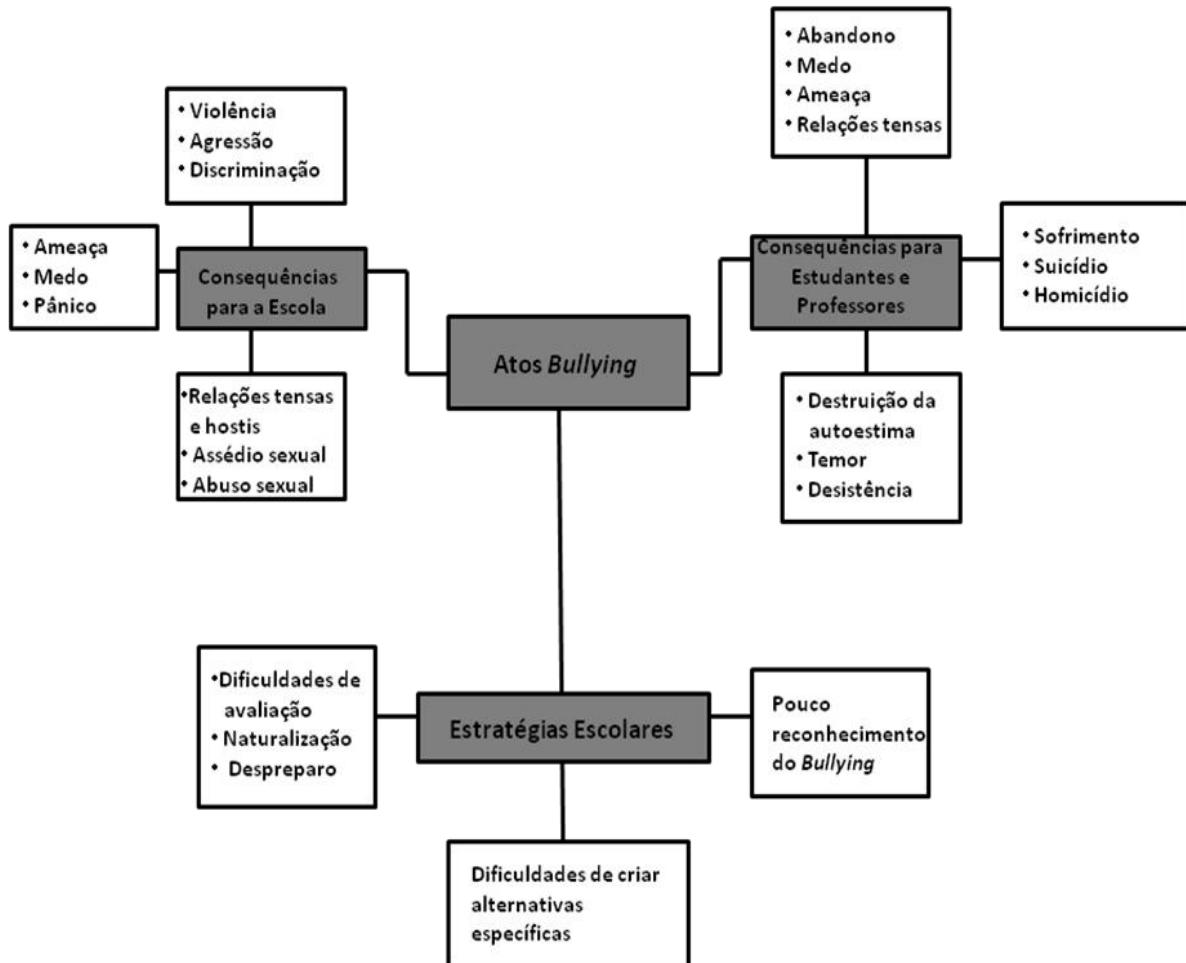
Do ponto de vista da interação sadia e prazerosa, podemos afirmar, a partir das falas, que os problemas de relacionamento e falta de respeito giram entre os estudantes e desses no âmbito professor/estudante bem como entre escola e família. As falas expressam que quase sempre as relações entre os próprios estudantes são conflituosas e violentas. O fato de não se darem bem com seus colegas generaliza uma situação de desconforto e desconfiança entre todos, fazendo com que os laços afetivos entre os membros da classe fiquem fragilizados, tensos. Essa carência de empatia, alteridade, solidariedade e respeito entre os colegas acaba se estendendo a outras

relações. É normal que em toda escola ocorram brigas, inimizades, desavenças. Faz parte da natureza humana. Mas, o elevado índice de violência encontrado praticamente em todos os espaços e momentos da escola permite concluir que é necessário repensar as relações no espaço educativo (FREIRE, 1996; GUARESCHI, 2008). Devemos pensar numa educação dos valores e dos sentimentos que envolvam tanto o educando quanto o corpo técnico-pedagógico, ajudando-os a superar a dessensibilização, a falta de preparo para orquestrar os conflitos entre os estudantes, bem como os próprios conflitos interpessoais. Essa é a condição para erradicar as relações definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e pelo terror (CHAUÍ, 1999), abrindo espaço para a justiça e a ética. Enfim, é imprescindível afirmar que a questão da violência é alma geradora do capitalismo que cindi a possibilidade de convivialidade com toda a diferença e condena, por isso, as pessoas a serem repetições de um padrão único de forma de ‘humanização’ radicalmente invertida. O Iluminismo teve em sua versão civilizatória uma concepção que ilha cada sujeito em si, contra todos os outros. E isso gerou o sujeito solitário, destrutivo, voltado contra ele e contra todos os outros e outras, e contra todas as coisas. Não é à toa que Agamben (2016, p. 1) afirma claramente que:

Deus não morreu, ele é o dinheiro [...] O capitalismo é uma religião, e a mais feroz, implacável e irracional religião que jamais existiu, porque não conhece nem redenção nem trégua. Ela celebra um culto ininterrupto cuja liturgia é o trabalho e cujo objeto é o dinheiro. [...] Não vivemos em uma democracia, ela é uma palavra de ordem [...] vivemos num estado de exceção permanente [...] (AGAMBEN, 2016, p. 1)

Uma maneira provocadora de pôr fim a essa reflexão seria resumindo, por mais complexo que pareça, as questões destacadas anteriormente em um mapa, que será exposto a seguir. Todas as respostas dos pesquisados foram analisadas fenomenologicamente e os resultados foram obtidos por meio de categorizações, pois indicaram a percepção dos sujeitos acerca de sua interação no contexto escolar. O que buscávamos era compreender a forma como o *bullying* se manifesta no cotidiano escolar e na vivência dos estudantes e como são orquestrados esses conflitos relacionais. O mapa a seguir ilustra as principais consequências dos atos agressivos *bullying* para a cultura escolar e para a vida dos sujeitos escolares.

=====



Mapa 1: Interligação das maiores consequências do *Bullying*

Fonte: CÉZAR, 2010

Os desafios são diversos e os educadores, bem como os estudantes, em sua maioria, não sabem orquestrar os atos *bullying* na escola, pois nós temos dificuldades nas relações e medo de falar sobre esse assunto, o qual envolve nossas emoções, sentimentos e valores. Por isso, fazemos de conta que o tema do *bullying*, isto é, das relações, é algo resolvido entre nós, e não o levamos a sério quando ele aparece em algum momento. Por um lado, os sujeitos admitem que o *bullying* é um problema grave e, por outro, que é preciso enfrentar tal problema. O maior desafio é falar das relações, dos sentimentos, do que gostam, do que não gostam, já que a maioria das pessoas tem dificuldade em expressar o que sente e discutir as relações.

Dante das reflexões postas, consideramos que a implementação de algumas alternativas que possibilitem experiências formativas para orquestrar o *bullying* desde a educação infantil até o ensino universitário como também dedicar uma especial atenção à formação dos educadores, gestores, funcionários, torna-se uma tarefa espinhosa, senão um enigma para a escola, a família, o poder público e toda a sociedade.

5. DE QUEM É A BOLA? PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO PARA ORQUESTRAR OS CASOS DE *BULLYING*

Com os resultados obtidos na pesquisa, fica evidente a fragilidade que permeia as relações no ambiente escolar. Ainda que reconheçamos que o *bullying* é danoso, infelizmente, na maioria das escolas, os educadores subestimam os casos de *bullying* e também não se analisam esses casos na sua dimensão psicológica ou em sua particularidade, mas como indisciplina, incivilidade, como comportamentos que afetam as normas escolares e destroem as regras de boa convivência. Consideramos que a origem do fenômeno necessita ser pensada pela perspectiva pessoal. Isto é, que nasce na e da pessoa em íntima relação com todas as questões que dizem respeito aos/as outros/as, às coisas e ao mundo (PASSOS, 2013). Porém, trata-se de um fenômeno que toma uma dimensão pública ao entrar em jogo a humilhação, a ameaça e o menosprezo do outro de forma repetida, diferenciando-se imensamente da indisciplina e incivilidades, que são questões comuns entre as crianças e necessitam ser pensadas por outro viés.

O desenvolvimento de estratégias de intervenção e prevenção ao *bullying* nas escolas requer que a comunidade escolar reconheça a existência desse conflito relacional e, sobretudo, esteja consciente dos seus prejuízos para a personalidade e o desenvolvimento socioeducacional dos educandos. Assim, sugerimos algumas pistas que podem ajudar a dar tom e ritmo à convivência na escola, possibilitando a esses meninos e meninas orquestrar o *bullying* e serem melhores para si mesmos e para os outros e outras.

Daí que a análise compreensiva (que abrange tudo) da realidade escolar é o primeiro passo para apontar se há vítimas e/ou agressores de *bullying* na escola. A pesquisa que Fante

(2005) organizou amparando-se nas pesquisas de Olweus (1998) e o programa da ABRAPIA (2009) podem ajudar a encontrar pistas para reduzir a conduta agressiva entre estudantes. Tais programas, elaborados para serem aplicados nas escolas, visavam reduzir a violência, identificar os tipos de agressão, desenvolvendo estratégias em cada escola de acordo com a comunidade em busca da cooperação de todos os envolvidos: estudantes, professores, funcionários e pais.

Para a orquestração do *bullying*, é necessário dar espaço à expressão dos sentimentos (TOGHETTA, 2009) e, sobretudo, considerar a singularidade da pessoa (GUARESCHI, 2008). É necessário oportunizar-lhes abertura para que falem do seu mundo emocional, expressem o que sentem, pensam, o que gostam, o que não gostam, seus anseios, tristezas, raivas. E ainda, que possam falar sobre o que angustia, envergonha, amedronta ou alegra. Isso ajuda a reconhecer que as ações humanas são movidas por emoções, sentimentos e valores que muitas vezes escapam ao nosso controle e nos impedem de agir mais conscientemente. Rejeitar, em qualquer nível, a expressão do que nos fere é cerrar em si mesma a porta de passagem para o conhecimento. Por outro lado, se se aceita a expressão dos sentimentos e emoções, é possível conhecê-los, bem como compreendê-los e, assim, buscar maneiras de harmonizá-los. Diversos filmes, vídeos, histórias que envolvam situações de *bullying*, textos dos próprios estudantes podem ser utilizados para desencadear a reflexão. Cabe a cada professor pensar em sugestões e adequá-las conforme a realidade de sua escola.

Avançar nessa proposta requer menos a preocupação com a ordem, o cumprimento das regras, a obediência, as ameaças de castigo e mais uma relação dialogal e de escuta. Esta, por sua vez, poderá ajudar esses estudantes, vítima e agressor, individualmente, a pensar sobre seus comportamentos, sentimentos e valores, a fim de identificar as causas que os balizam e fomentam. Vê-se, assim, que as pessoas que sofrem castigos e punições na relação com seus pais e professores, e talvez reproduzam essa conduta. Essas repreensões agressivas podem também causar danos irreparáveis à vida da pessoa e, ainda refletir, por exemplo, em condutas autoritárias e/ou submissas, inflexibilidade, baixa autoestima, dificuldades em admitir erros e/ou ansiedade e insegurança para tomar decisões. Fante (2005, p. 91) alerta: “[...] a matéria mais difícil da escola não é a matemática ou a biologia; a convivência, para muitos alunos e de todas as séries, talvez

seja a matéria mais difícil de ser aprendida”. O pouco conhecimento de si e do outro, no dizer de Ferrés (2014), constitui-se, portanto, como entrave para a construção de relações saudáveis.

Podemos dizer que as nossas práticas pedagógicas constituem como a matéria-prima do processo educativo (FREIRE, 1996; GUARESCHI, 2008), pois elas são expressas sempre por relações. Por isso, precisamos avaliar e tomar consciência se nessas relações e práticas existem implícita ou explicitamente formas de violência, atitudes *bullying*, autoritarismos sutis, mas, que podem ser muito atuantes e criar situações de sofrimento e angústia. Nosso papel é ajudar esses estudantes a tomarem consciência dos seus próprios atos. Tal conscientização deve vir do interior da pessoa e, dessa maneira, numa autoanálise perceber que as suas atitudes e comportamentos maltratam o outro, o destroem e desconcertam a harmonia da escola.

Para a discussão das relações na escola é necessário tecer a relação de confiança com as vítimas e os agressores. Essa relação fortalece a empatia, a autoestima, a segurança em falar dos próprios problemas e possibilita, assim, que todos os membros da orquestra educativa toquem em uma única nota, a nota do respeito mútuo, da confiança e do amor ao outro (FREIRE, 1995; MATORANA, 2005). Porém, ela implica atitudes por parte das autoridades – pais, professores, gestores, funcionários – sem o uso de ameaças, humilhação, castigos e punições. Além disso, é preciso evitar práticas como, na escola, deixar a criança sem recreio ou, em casa, sem televisão por castigo. Essas medidas extremistas e punitivas não ajudam a reduzir o *bullying*, ao contrário, o promovem.

É por isto mesmo que o incentivo à violência por parte de alguns pais deve ser, pelas razões até agora analisadas, também orquestrado. Alguns pais e/ou familiares, por exemplo, em face da violência sofrida pelos seus filhos na escola, os incitam a bater: ‘não seja mole, se te bate, bate também’. Incentiva-se, com isso, o uso de justiça retributiva na resolução dos conflitos. A orquestração do *bullying* requer atitudes mais evoluídas, romper com o perfil da violência, encher a escola, inclusive, de subprodutos da cultura da paz, isto é, alteridade, amor. Quando uma criança nos diz: ‘Ele me bateu e eu vou bater nele também’, é necessário deixar a criança falar sobre seus sentimentos e, depois, despertá-la para outro tipo de defesa, não com recursos violentos, mas com o diálogo, a busca de ajuda, a resolução pacífica. A preocupação aqui deve ser mais em observar o que a pessoa sente, ou seja, os seus sentimentos, do que no que ela pensa.

=====

Isso porque, conforme afirmou Freud (1996/1900) no seu tempo, nesta espécie de dialética interior entre pensamento e sentimento, geralmente quem acaba vencendo são os sentimentos. Goleman (1995, p. 42) destaca que “na dança entre sentimento e pensamento, a faculdade emocional guia nossas decisões a cada momento”.

Não será demasiado repetir que a alteridade é o caminho para a mudança da escola. Muitos estudantes se colocam na posição de donos do saber e discriminam e humilham o(s) outro(s), independente de quem seja – estética, raça, etnia, cultura –, como menos bonito, menos capaz, mais fraco, menos inteligente. Essa postura revela a ideia de eu e eles: pra mim está tudo bem, sou o dono do saber, eu mando. Assim, esses estudantes colocam o outro em lugar de alguém menor, de minoridade. Jodelet (2002) e Zanella (2005) afirmam que a matéria primordial da produção de alteridade é a dimensão do outro e das relações com este outro. Jodelet (2002) ainda explica que na divisão social pode-se diferenciar o ‘outro’, por exemplo, apelando para traços psicológicos, como a personalidade frágil ou para as atitudes sociais, como a tolerância e a intolerância para ilustrar as várias formas de relações.

Do mesmo modo, a formação de foros ou assembleias de classe, segundo Fante (2005) e Tognetta (2009), é essencial para orquestrar as situações de *bullying*. Nesses espaços dialógicos, vitais, organizados pelos estudantes, professores, gestores ou pais, eles terão oportunidade de pensar sobre seus comportamentos, identificar e avaliar os problemas relacionais da escola e sugerir as soluções para gestionar o *bullying*. Pensar também em temas sobre convivência escolar, amizade, conflitos e, sobretudo, sobre aquilo que é humano, que é nosso e nos torna iguais, sobre nossos afetos e sentimentos, percebendo como eles nos afetam no dia a dia e comprometem as nossas relações.

Isso significa fazer que a escola seja um lugar em que prevaleçam ações estabelecidas comunicativamente. Já se reconhece que pode ser fecundo, em longo prazo, agir comunicativamente. Isto é, criar laços de cooperação e solidariedade entre as pessoas, evitar o isolamento e a inércia delas ante esses sub-sistemas e promover uma esfera pública que um dia possa efetivamente influenciar nas decisões político-econômicas (HABERMAS *apud* BOUFLEUER, 2001). Essa perspectiva de ação reflete princípios éticos utópicos, porque o desenvolvimento histórico das relações entre os educandos aponta para a intensificação da

violência escolar (PEREIRA, 2009) e para o desrespeito e a ofensa (FANTE, 2005). A análise de Castilho (2008) é promotora da dimensão solidária da sociedade e da educação. A autora, amparada pelos princípios da dádiva de Mauss (2003), pondera:

O sistema da dádiva, por meio das trocas, tece uma rede de relações sociais entre as pessoas e traduz indiretamente uma maneira pela qual os grupos e subgrupos se mantêm constantemente imbricados uns nos outros. Nesse pressuposto, o laço é mais importante que o bem em circulação (MAUSS, 2003, p. 24).

No que diz respeito à alteridade na escola, o sistema da dádiva, que Marcel Mauss identificou na vida das sociedades primitivas, pode ajudar para o aperfeiçoamento das relações na escola. A esse respeito, Castilho (2008) diz que tal sistema ilumina ou acena para novos caminhos a serem trilhados pelas sociedades contemporâneas e também pela escola, pautados no equilíbrio, na solidariedade e na paz. A lógica da dádiva, segundo a autora, efetivamente possibilita conduzir a pessoa a uma vida mais humana, inclusiva e democrática. Igualmente estimula a pensar em nova ética ou ainda a volta à antiga ética em que o laço social e o desenvolvimento humano sejam a tônica, sem esmagar as aspirações individuais.

Todo esse processo leva a pessoa a desenvolver o sentimento de pertença à escola e ao grupo social. Promove as relações, o êxito na ação ensino/aprendizagem, o desenvolvimento como sujeito sócio-histórico. Há, indiscutivelmente, uma grande parte dos estudantes e também dos docentes de nossas escolas que não experimentam o sentimento de pertença ao grupo de que participam. Daí a importância de se trabalhar os sentimentos, as emoções e os valores das crianças e de todos nós de maneira geral. A dimensão dos sentimentos e emoções foi muitas vezes esquecida tanto na escola quanto na família e na sociedade, mas ela é indispensável para nos conhecermos como pessoas humanas (DAMÁSIO, 1996; FERRÉS, 2014).

Outro elemento a ser considerado como relevante ao se falar de afetos é a formação dos educadores. Eles necessitam de formação para lidar com as angústias, as tristezas, os medos, os temores expressos pelas crianças e adolescentes em sala de aula e ajudá-los a entretecê-los. Para tanto, torna-se imprescindível que os educadores entendam de gente, de ser humano, não sendo necessário ser psicólogos/as. Quanto mais oportunidade se oferece para as crianças falarem sobre si, tomando conhecimento da sua dor, mais segurança e confiança adquirem para pedir ajuda aos

=====

amigos, professores e aos pais para orquestrar seus conflitos. Essa abertura permite uma compreensão melhor de si mesmas e uma vida mais feliz.

A orquestração do *bullying* é a condição essencial para a construção de uma educação verdadeiramente humana e libertadora, para garantir a eficácia do ensino/ aprendizagem, para a construção de uma sociedade justa e solidária. Sabemos que a escola é formada por distintos sujeitos, com condutas e sensibilidades diferenciadas, em que no momento da interação com o outro, cada um oferece o que traz em seu interior, devido às suas experiências emocionais e culturais. Portanto, torna-se indispensável uma educação política, social, filosófica e em alteridade que envolva toda a comunidade educativa, não apenas sob a perspectiva cognitiva, mas, sobretudo, desde a emocional, desde a atitudinal (FERRÉS, 2000). Nenhuma delas será indissociada, pois uma se refere a todas as outras dimensões.

6 MAIS UM PONTO DE (IN)CONCLUSÃO

Desde as primeiras páginas deste artigo, temos insistido neste enigma: a pessoa, como um ser de relações, tem capacidade de conviver em harmonia com o outro. O resultado obtido com a realização deste estudo mostra que os desafios a serem enfrentados pelos estudantes – e por todos nós, educadores – estão todos relacionados à orquestração do *bullying* bem como a uma luta política pela humanização da educação. Dessa forma, a mudança das relações na escola passa pela valorização da autonomia e pelo respeito às crianças e aos jovens.

Para compreender a orquestração do *bullying* e do conhecimento que os estudantes devem ter de si e dos seus sentimentos, é necessário perceber que esses sujeitos estão inseridos no contexto social e sua base é a família, a escola, a igreja, os grupos de amigos, os espaços culturais, as mídias em geral – que estabelecem diretrizes que suleiam suas vidas. Há, dessa forma, enormes modificações na cultura atual, com uma tendência a instaurar o reinado do efêmero, do espetáculo, da violência, levando em consideração princípios como novidade, velocidade, instantaneidade, entre outros (FERRÉS, 2000).

Talvez, rigorosamente, pudéssemos dizer que até o início da década de 1970, pouca atenção foi dada a esta prática e os estudos sobre *bullying* começaram a ganhar espaço somente

quando se noticiou o suicídio de três jovens noruegueses, provavelmente motivados pelas situações de mal-tratos na escola (PEREIRA, 2009). Na compreensão de que o *bullying* é devastador, podendo vir a afetar a autoestima e a saúde mental de crianças e jovens, ele passou a ser melhor estudado e esse arcabouço teórico (FANTE, 2005; OLWEUS, 1998) permitiu ver que se tratava de um tipo de violência escolar capaz de oprimir, intimidar e machucar sutilmente, sem que fosse nominado como ponto de articulação dos processos de violência mais gerais das sociedades. As tentativas de orquestração tinham e têm como base que as crianças vítimas de *bullying* desenvolvem medo, pânico, traumas, depressão e outras consequências danosas.

Assim, hoje esta prática de violência escolar é considerada como um grave problema que perturba e desconcerta a vida das escolas de uma forma geral, incluindo, além das crianças e jovens, também os educadores, os familiares, o poder jurídico e os demais segmentos da sociedade. O *bullying*, pela sua crueldade, poderá refletir na escola e na sociedade uma cultura voltada para o sadismo, narcisismo e individualismo, pela imposição da força para se obter o que se quer, como modelo de vida – que descaradamente se espraia na sociedade de consumo capitalista e mortal.

Não será demasiado destacar o relevante papel de várias áreas científicas na tentativa de promover um debate sobre esta temática. A discussão do *bullying*, por exemplo, cresceu indo além do campo da Antropologia e da própria Filosofia, ciências que se interessam por essa temática no tema da moral ou da religião; sendo grandemente elucidada hoje desde o ponto de vista da Psicologia, da Educação, da Neurociência, da Sociologia, tendo como entendimento que há uma forma de agressividade que ocorre e se difunde entre iguais. Esse enfoque ampliou o leque de conhecimentos e forneceu material para elaborar a existência de um tipo de violência com caráter intencional e repetitivo que destrói as pessoas e por isso, o âmago da corporeidade reflexiva, e podendo atuar também por sobre o impensado.

A experiência dessas pessoas aponta caminhos que devem ir muito além das acirradas discussões focadas em questões de castigo, punição e expulsão, desvinculadas de um projeto de educação, cidadania, convivência e ética e outras condições mínimas de convivência escolar para esses sujeitos como também para toda a sociedade, com o objetivo de se repensar as questões relacionadas aos afetos, sentimentos e valores, buscando desse modo, construir estratégias para

=====

interagir de forma respeitosa com o outro, como condição de podemos ser e conviver humanamente. O resultado desta pesquisa nos leva a inferir que se os conflitos *bullying* não forem vistos como a grande oportunidade de nos conhecermos em profundidade – quem sou, quais meus sentimentos e valores só existentes em mim enquanto ser em/de relação –, toda formação que se reduz tão-só a sintomas visíveis e cotidianos, pautando-se em avaliações estritamente racionalistas estará, por assim dizer, negando oportunidades de se conhecer e, sobretudo, de aprender orquestrar a afetividade.

Poderíamos, enfim, dizer que hoje, com toda a influência das diversas tecnologias e práticas comunicativas, é imprescindível que os profissionais da educação se deixem interpelar por abordagens sobre o funcionamento dos afetos e sentimentos, sabendo como atuam, para munir as novas gerações de ferramentas para que possam reconhecer os sentimentos próprios e os alheios e assim, aprenderem a se autogestionar na interação cotidiana. É importante também que esses educadores difundam o valor dos princípios preconizados no direito à Comunicação, como exemplo, a liberdade de expressar os próprios pensamentos e sentimentos, bem como acolher o modo de ser possível do outro ou outra, já que reivindico esse mesmo acolhimento para mim mesmo, proposta que se apresenta em acordo com a sábia recomendação de Sócrates (CHAUÍ, 1999), “Conhece-te a ti mesmo”, que é o fundamento da sabedoria e o segredo de ser capaz de se relacionar bem consigo, com o outro e com o mundo.

Finalizamos o presente trabalho, para ilustrar a relevância da expressividade verbal, corpórea dos sentimentos e dos valores ao tratarmos da temática tão angustiante que é o *bullying*, repetindo que crianças e jovens que se conhecem possuem sentido de pertença sobre si, na relação com outros e outras, com condições de escolher e acolher formas saudáveis e de convivialidade com as diferenças de cada um, pela aceitação de si próprios e aceitando todos os outros e outras sem imposições, desprezos ou preconceitos.

REFERÊNCIAS

Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA). **Bullying**. Disponível em: <www.bullying.com.br>. Acesso em: 15 mai de 2009.

AGAMBEN, Giogio. Deus não morreu. Ele tornou-se dinheiro. **Instituto Humanitas da Unisinos**. São Leopoldo/RS. Disponível em: <<http://migre.me/uVAm>>. Acesso em: 6 set 2016.

BOGDAN, Robert.; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto , 1994.

BOUFLEUER, José Pedro. **Pedagogia da Ação Comunicativa**: uma leitura de Habermas. 3 ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O Outro esse difícil. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Identidade e etnia**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CASTILHO, Suely Dulce de. **Culturas, família e educação na comunidade negra rural de Mata Cavallo - MT**. 2008. 295 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC de São Paulo, São Paulo, 2008.

CÉZAR, Neura. **Bullying**: preconceito, estigmas e desafios da educação para a paz. 2010. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT, Cuiabá, 2010.

CHAUÍ, Marilena. Uma ideologia perversa: explicações para a violência impedem que a violência real se torne comprehensível. **Folha de São Paulo**, 14 mar, Caderno Mais, 1999, p. 3-5.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 1999.

COSTANTINI, Alessandro. **Bullying, como combatê-lo?** Prevenir e enfrentar a violência entre jovens. São Paulo: Itália Nova, 2004.

DAMÁSIO, Antonio R. **O erro de Descartes**: a emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

ENGUITA, Mariano Fernández **A face oculta da escola**. Porto Alegre: ArtMed, 1989.

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

=====

FERRÉS, Joan. **Las Pantallas y el cerebro emocional**. Gedisa Editorial: Barcelona, 2014.

_____. **Educar en una cultura del espectáculo**. Barcelona: Paidós Ibérica, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia como prática da liberdade**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREUD, Sigmund. *A interpretação dos Sonhos*. Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição Standard brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. *Os Chistes e sua relação com o inconsciente*. Obras Standard, Vol. VIII, 1905.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. São Paulo: Grubhas, 2002.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, LTC, 1989.

GÓES, Moacir. Conflito. In: STRECK, Danilo. R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte-MG: Autêntica, 2008. p. 93-95.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro, 1988.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. 58ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

GUARESCHI, Pedrinho Arcides. **Psicologia Social Crítica**: como prática de libertação. 5. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

_____; SILVA, Michele Reis da (Coord). **Bullying**: mais sério do que se imagina. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

JODELET, Denise. A Alteridade como produto e processo psicosocial. In: ARRUDA, Angela. (Org.). **Representando a alteridade**. 2. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002. p. 47-67.

LA TAILLE, Yves. **A vergonha**: a ferida moral. São Paulo. Vozes, 2002.

LEVISKY, David. **Adolescência**: reflexões psicanalíticas. São Paulo: casa do Psicólogo, 1998.

LOPES NETO, Aramis Antonio. *Bullying*: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**, Porto Alegre, v. 81, n. 5, 2005, p. S164-S172, nov., 2005. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/jped/vol.81n5s0/v81n5Sa06.pdf>. Acesso em 20 mai de 2009.

MATURANA R., Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

MAUSS, Marcel Ensaio sobre a dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In: **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosaic Naify, 2003.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MOUNIER, Emmanuel. **O personalismo**. São Paulo: Centauro , 2004.

OLWEUS, Dan. **Bullying at school**. Oxford USA: Blackwell Publishing, 1998.

PASSOS, Luiz Augusto. Ética: projeto a ser construído. **Revista Educação Pública** – Programa de Pós-Graduação em educação – UFMT, v. 3, nº 3, jun., 1994a. p. 89-106.

_____. O corpo, carne e ser em Merleau-Ponty: a relação indissociável das coisas com o mundo com tudo e todos. **V Congresso de Fenomenologia da Região Centro-Oeste**. Cuiabá. 2013. Disponível em: <<https://anaiscongressofenomenologia.fe.ufg.br/up/306/o/Luizpassos.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2016.

_____. Processos educacionais em Aguaçú: configurações do imaginário em diversidades culturais. **Revista Educação Pública** – Programa de Pós-Graduação em educação da Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT, v. 3, nº 4, jul./dez., 1994b. p. 171 -225.

_____. Retrato bem temperado da cultura escolar brasileira. In: SILVA, Aída M. M.; AGUIAR, Márcia A. da Silva. (Orgs). **Retrato da Escola no Brasil**. Brasília: Artgraf, 2004, p. 29-64.

PEREIRA, Sônia Maria de Souza. **Bullying e suas implicações no ambiente escolar**. São Paulo: Paulus, 2009.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. Violência na escola: os sinais de *bullying* e o olhar necessário aos sentimentos. In: TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. **A formação da personalidade ética**: Estratégias de trabalho com afetividade na escola. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2009.

ZANELLA, Andréa Vieira. Sujeito e Alteridade: reflexões a partir da psicologia histórico-cultural. **Revista Psicologia & Sociedade**, nº 17 (2), mai./ago. 2005, p. 99-104.

=====



Notas

ⁱ A psicanálise mostra que a alternância da violência contra o outro por vezes se volta contra si próprio, ou que o suicídio é sempre, em última análise, matar o outro em mim. Sadismo e masoquismo possuem a mesma raiz de expressão de uma violência que pode se alternar entre o si, e o outro.

Artigo recebido em 16/1/2016.

Aceito para publicação em 25/06/2017.