

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290005017



FE

TCC/UNICAMP S138b

**O BULLYING NA ESCOLA: SUAS CARACTERÍSTICAS, AS INTERVENÇÕES E A
CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA MORAL**

AUTORA: MONICA VALENTIM DA SILVA
ORIENTADORA: TELMA PILEGGI VINHA

Campinas
2010

UNICAMP BIBLIOTECA

2010 24703

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

O BULLYING NA ESCOLA: SUAS CARACTERÍSTICAS, AS INTERVENÇÕES E A
CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA MORAL

AUTORA: MONICA VALENTIM DA SILVA
ORIENTADORA: TELMA PILEGGI VINHA

Monografia apresentada como exigência parcial para a
conclusão do curso de Pedagogia pela Faculdade de E-
ducação da Unicamp, sob a orientação da Profa. Dra.
Telma Pileggi Vinha.

Campinas

2010



UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA	ICC/Unicamp
	Si 33b
V:	EX:
Tombo:	5017
PROC.:	134/10
C:	x
PREÇO:	11,00
DATA:	05/10/10
CÓD TÍTULO:	771908

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

Si38b Silva, Monica Valentim da.
O bullying na escola: suas características, as intervenções e a construção da autonomia moral / Monica Valentim da Silva. -- Campinas, SP: [s.n.], 2010.

Orientador: Telma Pileggi Vinha.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Bullying. 2. Construção. 3. Autonomia. 4. Intervenções no comportamento. I. Vinha, Telma Pileggi. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. IV. Título.

10-197-8FE



Ao Ricardo e à minha família

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à minha orientadora Telma, pela atenção, compreensão, carinho e dedicação. Sem ela, este trabalho não seria possível.

Às minhas queridas irmãs, Renata e Rosana, pelo incentivo, exemplo, empenho e pela imensa ajuda para minha formação.

À minha querida mãe, por sempre acreditar em mim e por ser um exemplo em minha vida de perseverança, otimismo e dedicação.

Ao meu namorado Ricardo, pelo carinho, força, dedicação, respeito, amor, companhia e por ser meu refúgio e minha fortaleza.

Pela amizade e companhia, agradeço à Patrícia, Neusa, Clarissa, Denise, Ariane, Vanessa e Letícia.

À Universidade Federal de Viçosa e às colegas que lá deixei: Jacqueline, Aline, Elizabeth e Danúbia, por estarem presentes nos meus primeiros passos como futura pedagoga.

À UNICAMP, por ter me proporcionado todas as condições necessárias para me tornar uma pedagoga.

A todos os docentes da Faculdade de Educação da Unicamp que contribuíram para minha formação profissional e pessoal.

Enfim, a Deus e a todos que contribuíram de alguma forma para minha formação.

SUMÁRIO

1. BULLYING.....	9
DEFINIÇÃO.....	10
PESQUISAS.....	12
CONCEITOS.....	15
DIFERENTES TIPOS DE CONFLITOS.....	19
2. A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA.....	25
3. PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES.....	34
INTERVENÇÕES PROPOSTAS POR OLWEUS (2006).....	34
INTERVENÇÕES PROPOSTAS POR FANTE (2005).....	39
INTERVENÇÕES PROPOSTAS POR MARTÍN ET AL (2003).....	43
INTERVENÇÕES PROPOSTAS POR TOGNETTA E VINHA (2008).....	46
ANÁLISE DAS PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES.....	53
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
REFERÊNCIAS.....	64

RESUMO

De forma crescente, o bullying vem sendo pauta de debates tanto nas escolas pelos professores e alunos, quanto pelos pais e pela mídia, em diversos locais do país. Esse crescente interesse tem gerado maior conscientização sobre as consequências desse tipo de conflito para os envolvidos e aumento no interesse pelas investigações na busca por compreender suas características e para elaborar medidas de intervenções efetivas. Apesar disso, são poucas e recentes as pesquisas no Brasil que investigam o bullying, principalmente na perspectiva construtivista. Diante desse cenário, o presente trabalho visa realizar uma pesquisa bibliográfica que contemple os estudos realizados sobre o bullying, assim como descrever programas de intervenções para lidar com este fenômeno na escola, propostos por autores de referência na área, tanto nacionais quanto internacionais. Objetiva, ainda, numa perspectiva construtivista piagetiana, analisar e comparar esses programas no sentido do favorecimento da autonomia moral dos sujeitos, ou seja, mais do que prevenir e diminuir a ocorrência dos episódios de bullying na escola, analisar se as intervenções propostas por cada programa são também coerentes com o desenvolvimento da autorregulação em que o respeito ao outro se constitua um dos valores centrais na identidade do educando, de forma que as mudanças não sejam apenas temporárias e localizadas, mas sim façam parte das relações do sujeito dentro ou fora da instituição educativa. Para tanto, além de selecionar os autores mais relevantes para apresentar uma caracterização sobre o bullying, que se trata de um conflito multifacetado e com características peculiares, é descrita a construção da personalidade ética e ainda selecionados e comparados os programas de intervenção sobre bullying de quatro estudiosos, sendo dois internacionais, Olweus e Martin e cols., e dois nacionais, Fante e Tognetta e Vinha. Compreendendo a importância de que, mais do que resolver os problemas de bullying, uma escola deve contribuir cotidianamente no desenvolvimento da autonomia de seus alunos, é analisado se as intervenções em seu conjunto restringem-se mais a mecanismos de regulação exterior, como a vigilância, as regras impostas, o uso de punições e censuras ou favorecem a construção da autorregulação por meio de vivência efetiva de valores morais (como o respeito, a justiça, a generosidade etc.), pela reflexão das ações, pelos mecanismos democráticos de participação, pela apropriação racional dos valores e normas, entre outros procedimentos. Espera-se, com este trabalho, ajudar no entendimento do fenômeno como algo que não abrange somente as relações interpessoais, mas que está relacionado à imagem de si, à construção de identidades e ao conteúdo dos valores.

INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema discutido neste trabalho surgiu durante minha graduação no curso de pedagogia, ao observar que cada vez mais o bullying vem sendo pauta de debates tanto nas escolas pelos professores e alunos, quanto pelos pais e pela mídia. Com frequência, nos deparamos com reportagens, artigos e relatos de atos de bullying envolvendo diferentes escolas, públicas e privadas, em diversos locais do país. Além do bullying, outra área de estudo que me motivava era a psicologia moral. Eu tinha o interesse por compreender melhor como ocorria o desenvolvimento moral, a construção da autonomia. Assim, conversando com minha orientadora, pensamos que seria interessante relacionar ambos os temas visto que são efetivamente interligados. Dessa forma, decidi investigar o bullying na perspectiva da psicologia moral, particularmente nos estudos construtivistas sobre o desenvolvimento da autonomia. Apesar de estar muito em evidência, são poucas e recentes as pesquisas no Brasil que investigam o bullying, principalmente na perspectiva construtivista.

Um exemplo de bullying de âmbito internacional ocorreu recentemente com a princesa do Japão, que se recusava a ir para escola porque estava sendo alvo de bullying por colegas, apresentando sintomas de ansiedade e dores no estômago, aparentemente somáticos. Esse caso foi noticiado em todo mundo, o que acabou por despertar ainda maior interesse na sociedade em conhecer melhor esse tipo de conflito.

Muitas pessoas crêem, equivocadamente, que o bullying é mais uma forma de violência proveniente dos tempos pós-modernos, todavia o bullying não é algo recente. Esse fenômeno sempre existiu. Talvez o que tenha mudado seja o olhar diante desse conflito entre pares, chegando-se à conclusão de que não são somente “brincadeiras” entre crianças e jovens, mas sim atos repetidos e intencionais de intimidação, de agressões físicas, psicológicas e morais, que podem trazer graves consequências aos envolvidos, tanto para os alvos e autores, quanto para os espectadores.

O que é recente são os estudos sobre o bullying, iniciados sistematicamente apenas por volta da década de 70. Dan Olweus, pesquisador norueguês, foi o pioneiro nessas investigações, desenvolvendo os primeiros critérios para caracterizar esse fenômeno. No Brasil, podemos dizer que os primeiros estudos foram realizados por Cléo Fante no início dessa década, que têm contribuído para divulgar a abrangência e as consequências do bullying nas escolas. A internet também tem sido um importante veículo de informações sobre o bullying, mas nem sempre os materiais encontrados são confiáveis.

Este trabalho visa realizar uma pesquisa bibliográfica que contemple os estudos realizados sobre o bullying, assim como descrever programas de intervenções para lidar com este fenômeno na escola, propostos por autores de referência na área, tanto nacionais quanto internacionais. Objetiva, ainda, numa perspectiva construtivista piagetiana, analisar e comparar esses programas no sentido do favorecimento da autonomia moral dos sujeitos, ou seja, mais do que prevenir e diminuir a ocorrência dos episódios de bullying na escola, analisar se as intervenções propostas por cada programa são também coerentes com o desenvolvimento da autorregulação em que o respeito ao outro se constitua em um dos valores centrais na identidade do educando, de forma que as mudanças não sejam apenas temporárias e localizadas, mas sim façam parte das relações do sujeito dentro ou fora da instituição educativa.

Assim, compreendendo a importância de, mais do que resolver os problemas de bullying, que uma escola deve contribuir cotidianamente no desenvolvimento da autonomia de seus alunos, procuraremos analisar se as intervenções em seu conjunto se restringem-se mais a mecanismos de regulação exterior, como a vigilância, as regras impostas, o uso de punições e censuras ou favorecem a construção da autorregulação por meio de vivência efetiva de valores morais (como o respeito, a justiça, a generosidade etc.), pela reflexão das ações, pelos mecanismos democráticos de participação, pela apropriação racional dos valores e normas, entre outros procedimentos.

Para tanto, além de selecionar os autores mais relevantes para apresentar uma caracterização sobre o bullying, foram contemplados os programas de quatro autores, sendo dois internacionais e dois nacionais. Os internacionais são Dan Olweus, pesquisador norueguês que, como anteriormente mencionado, deu início aos estudos sobre o bullying, e Martín et al, pesquisadores da Espanha, país que se destaca nesse tipo de estudo e na elaboração de programas que lidam com a violência (educação para paz). Os autores nacionais selecionados são Fante, que foi pioneira nos estudos sobre bullying no Brasil, e Vinha e Tognetta que abordam esta questão numa fundamentação construtivista, perspectiva esta que embasa o presente trabalho.

No primeiro capítulo, são apresentados estudos nacionais e internacionais sobre o bullying, suas características, frequência nas escolas, causas, perfil dos envolvidos e as consequências. No segundo capítulo, é relatada a perspectiva construtivista sobre o desenvolvimento da moralidade, procurando refletir sobre como a autonomia pode favorecer para a diminuição do bullying e contribuir para melhoria da qualidade das relações interpessoais. Já o terceiro capítulo traz as diferentes propostas de intervenção para lidar com o bullying na escola, analisando se o conjunto das ações seria mais propício para a construção da moralidade, ou se,

mesmo tendo êxito aparente com relação à diminuição da ocorrência dos episódios de bullying, atuariam predominantemente na manutenção da heteronomia.

Nas considerações finais, capítulo quarto, discutimos as análises feitas, refletindo sobre o papel da escola e do educador no desenvolvimento moral do aluno. Esperamos que este trabalho possa ajudar no entendimento do fenômeno como algo que não abrange somente as relações interpessoais, mas que está relacionado à imagem de si, à construção de identidades e ao conteúdo dos valores.

... Pensemos nesses dois adolescentes americanos que, em 1999, metralharam colegas e professores. Eles queriam, por algum motivo, matar, matar e matar. Mas, por que não escolheram um supermercado, a rua, um bar, onde há até mais gente? Eles escolheram a escola. Por quê? Talvez porque ela não esteja mais dando a seus alunos algo que eles querem, mas que não sabem formular. Ora, o papel dos adultos é ajudar as novas gerações a formularem seus desejos e projetos. E para isso não basta dizer-lhes “falem”, como se fosse a coisa mais simples do mundo, como se as ideias brotassem, sem maiores esforços, no íntimo de cada um. É preciso ensiná-los a pensar, a refletir, dar-lhes conhecimentos variados para, assim, poderem aprender a falar (LA TAILLE, 1999, p. 29).

1. BULLYING

Na atualidade, o bullying vem sendo cada vez mais retratado pela mídia, que relata casos mais ruidosos ocorridos entre alunos, gerando grande espanto para a comunidade escolar e para toda sociedade. Esse fenômeno faz parte do cotidiano escolar e vem chamando a atenção dos profissionais da educação, dos pais, da sociedade, produzindo um interesse crescente por sua compreensão.

Ao ler cotidianamente jornais ou acessar a imprensa, na internet, não raro encontramos manchetes descrevendo atos severos de bullying, tais como: uma menina de 13 anos de uma escola pública do interior de São Paulo que foi espancada na saída da escola por uma colega. Na reportagem, a garota relata que era vítima de humilhações, e sua mãe disse que há mais de mês sua filha chegou a casa chorando porque colaram um cartaz na sala de aula com o nome da menina, com insultos de “suja”, “fedida” (JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO, 2009).

Apesar de não ser um fenômeno recente, vem sendo estudado há relativamente pouco tempo. Pode-se inferir que, por se tratar de um conflito interpessoal, com características marcantes de violência, o bullying sempre existiu, fazendo parte da realidade de muitas crianças e jovens das mais diversas gerações. Muitos adultos relatam que quando jovens foram alvos de bullying.

O educador e autor Rubem Alves, por exemplo, descreve que, ao mudar para o Rio de Janeiro e se matricular em um colégio de elite, foi alvo de zombarias por causa do seu sotaque e maneira de vestir-se, era excluído pelos colegas e não tinha amigos. Isolando-se cada vez mais, ir para escola se tornou um sofrimento.

Tognetta (2005a, p. 15), comenta:

Um fenômeno velho ou novo? Se recorrermos à memória, podemos ter sido vítimas de bullying, até mesmo agressores quando fomos adolescentes ou crianças. Não é um fenômeno novo, visto que muitos de nós passamos por essa situação. Do ponto de vista dos estudos, as investigações da violência na educação nunca foram tão grandemente elucidadas como hoje, porque as ciências que se interessavam por essa temática eram em grande parte a Antropologia e a própria Filosofia, no tema da moral, ou da Religião. É um estudo recente do ponto de vista da Psicologia, do entendimento de que há uma forma de agressividade que acontece entre iguais, ou seja, não se trata de um conflito entre professor/aluno, entre pai/filho, entre dois sujeitos que estejam em pesos de autoridade diferentes.

O bullying não está presente somente nas escolas, podendo ocorrer em qualquer ambiente em que existam relações interpessoais. Porém, o objetivo deste trabalho visa abordar o bullying no contexto escolar.

DEFINIÇÃO

Os atuais estudos sobre o fenômeno utilizam o termo bullying que é “de origem inglesa, adotado em muitos países para definir o desejo consciente e deliberado de maltratar uma outra pessoa e colocá-la sob tensão” (FANTE, 2005, p. 27).

Ainda segundo Fante (2005), para conceituar esses tipos de comportamentos, há países que utilizam outros termos, como, *mobbing* na Noruega e na Dinamarca; *mobbing* na Suécia e na Finlândia; *harcèlement quotidien* na França; *prepotenza* ou *bullismo* na Itália; *yjime* no Japão; *agression unter shulern* na Alemanha; *acoso y amenaza entre escolares* na Espanha e *maus-tratos entre pares* em Portugal.

No Brasil, assim como em outros países, utilizamos o termo bullying, pela dificuldade de se encontrar uma palavra que abrangesse o significado do termo em inglês. Bully, enquanto nome, é traduzido como “valentão”, “tirano”, e como verbo, “brutalizar”, “tiranizar”, “amedrontar”.

Segundo Olweus (2006), pesquisador precursor das investigações sobre bullying, um jovem se torna vítima de bullying quando está exposto a ações negativas de forma repetida e durante um período de tempo, podendo ser vítima¹ de um ou vários agressores. Essas ações são compreendidas como sendo situações que ferem ou incomodam outrem e são causadas de forma intencional, por exemplo: ameaças, apelidos, agressões físicas e verbais. Caso ocorram somente em um determinado momento, em alguma situação esporádica, não é bullying, para tanto, é fundamental que sejam frequentes.

Assim, uma das principais características desse fenômeno é a repetição, ou seja, a criança ou o jovem são alvos de agressões físicas, verbais, psicológicas, sociais, morais, frequentemente. Uma segunda característica é a intencionalidade nos atos, de ferir, trazer danos ao outro. Já uma terceira característica é uma espécie de concordância no alvo sobre o que os autores pensam dele, e por fim, a quarta característica é a presença do público ou do especta-

¹ Neste trabalho preferimos os termos alvo, autor e espectador para definir os personagens envolvidos em bullying, com a intenção de evitar pré-julgamentos, afinal, todos os envolvidos nesse fenômeno precisam de ajuda e ao se definir uns como vítimas, outros como agressores, corremos o risco de condenar os autores e proteger os alvos, sendo que todos precisam de atenção adequada.

dor (aquele que assiste as agressões sofridas pelo alvo, mas que não se manifesta em defesa dele) que seria o “oxigênio” que mantém viva a “chama”. É por meio do público que autor de bullying mantém sua imagem de valentão, de forte, de temido, precisando ser visto como alguém que detém algum tipo de poder sobre outro (TOGNETTA e VINHA, 2008).

O alvo se torna um “bode expiatório”, podendo ser perseguido em várias situações pelo autor de bullying. Não é uma mera brincadeira esporádica, e sim um tipo de agressão na qual ocorre um desequilíbrio de força, física ou psicológica, em que o alvo de bullying não consegue reagir positivamente às agressões sofridas. O alvo pode sofrer agressões de um único autor, ou de vários, bem como, um autor pode ter mais de um alvo.

Olweus (2006) faz uma diferenciação entre o bullying direto e indireto. O primeiro pode ser agressões físicas, verbais e o segundo formas de exclusão, isolamento, agressões menos evidentes.

É importante ressaltar que o bullying ocorre entre iguais, como reforçado anteriormente por Tognetta, afinal, entre um adulto e uma criança, por exemplo, existe efetivamente uma assimetria, ou seja, um adulto detém maior poder e autoridade em relação à criança e ao jovem. Já no bullying trata-se de relações entre iguais, porém com um desequilíbrio de poder.

As pesquisas sobre o tema relatam que o bullying, com passar dos anos, das séries, tende a diminuir, mas as formas de bullying passam a ser mais “dolorosas”, mais sutis e se utilizam menos da violência física e mais da violência velada.

Segundo Middleton-Moz e Zawadski (2007), o bullying se diferencia de acordo com as diferentes idades. No ensino fundamental caracterizam-se os atos mais físicos e verbais, como, empurrões, ofensas verbais, zombarias, assim:

... Quando essas crianças ficam mais velhas, o bullying pode se tornar mais sofisticado: brigas verbais e físicas, intimidação, espalhar mentiras e boatos, exclusão, danos à propriedade e roubo; implicar com os outros em função de sua aparência ou comportamento, de suas roupas ou de seu local de moradia. Os bullies podem estar todo o tempo incomodando os outros ou fazendo agressões contra propriedades ou posses, ou, ainda, visar a membros da família ou amigos. (MIDDELTON-MOZ e ZAWADSKI, 2007, p. 77-78).

A partir de três anos de idade, por já terem consciência de si, as crianças podem iniciar os comportamentos de bullying. As crianças com 8, 9 anos, com um pensamento pré-lógico, agem com ações mais concretas, por isto, nesta fase, os atos de bullying são mais físicos e não se pensa nas conseqüências dos atos. Já os adolescentes, que têm um pensamento formal, conseguem pensar mais de forma abstrata, planejam suas ações e conseqüências, optam mais pela

violência velada, por ameaças, agressões verbais, utilizando-se menos das agressões físicas, afinal estas podem chamar mais atenção de adultos e causar possíveis intervenções contra seus atos (TOGNETTA, 2005a).

De acordo com estudos, o bullying é mais praticado pelos meninos do que pelas meninas, sendo que as meninas utilizam mais da violência velada, difamação, exclusão nas ações de bullying. Isso ocorre independente da localização da escola, do tamanho, tanto na rede pública quanto da privada (FANTE 2005; OLWEUS 2006).

PESQUISAS

Esse fenômeno foi identificado cientificamente por Dan Olweus nos anos 70. O pesquisador norueguês, da Universidade de Bergen, desenvolveu estudos de grande proporção, primeiramente na Suécia, e depois, com o incentivo do governo da Noruega, pôde fazer uma pesquisa ainda maior neste país.

Segundo Olweus, na Noruega o bullying já era tema de preocupação dos meios de comunicação, dos pais e professores, até que em 1982 um fato extremo marcou o país. Três crianças entre 10 e 14 anos haviam suicidado, provavelmente por estarem sofrendo com os danos causados pelo bullying.

... Estes fatos originaram uma considerável tensão e desassossego nos meios de comunicação e no público em geral. Foram a causa de uma cadeia de reações, cujo resultado final foi uma campanha em escala nacional contra os problemas de agressores e vítimas nas escolas de educação primária e secundária (série 1-9) da Noruega, posto em funcionamento pelo Ministério de Educação no outono de 1983. (OLWEUS, 2006, p. 18)².

Assim, os suicídios de adolescentes na Noruega, na década de 80, fizeram com que o país promovesse uma investigação de abrangência nacional, a fim de obter dados e informações sobre o bullying e também propor formas de controle dessa violência.

Dan Olweus realizou uma coleta de dados sobre a incidência do bullying em escolas de educação primária e secundária da Noruega, por meio de questionários, respondidos anonimamente. A pesquisa abrangeu praticamente um quarto de toda população escolar investi-

² Tradução nossa.

gada (84.000 alunos em idades entre 8 e 16 anos), constatando que de cada sete alunos, um está envolvido com o bullying. O estudo mostrou que aproximadamente 9% dos alunos eram vítimas, 7% eram agressores e 1,6 vítimas-agressores de bullying.

A preocupação em conhecer e estudar o bullying esteve restrita durante anos aos países escandinavos. Somente no final dos anos 80 e início dos anos 90 houve uma mobilização por parte também dos países como: Japão, Inglaterra, Estados Unidos, Canadá, entre outros.

Middelton-Moz e Zawadski (2007) citam um estudo realizado pela American Association of Suicidology mostrando que 20% dos estudantes do ensino médio pesquisados pensaram na possibilidade de suicídio nos últimos 12 meses. O bullying está entre os principais fatores que desencadearam efetivos suicídios.

Várias pesquisas relatam que 75% dos jovens dos Estados Unidos sofreram bullying durante a adolescência. Segundo um relatório da National Association of School Psychologists, todos os dias, nos Estados Unidos, mais de 160 mil crianças faltam à aula por medo de bullying e, em um estudo patrocinado pelo Center for Disease Control and Prevention, 81% dos estudantes pesquisados admitiram exercer bullying contra seus colegas de uma forma ou de outra (MIDDELTON-MOZ e ZAWADSKI, 2007, p. 19).

O bullying pode trazer conseqüências psicológicas trágicas, fazendo com que, por exemplo, o alvo cometa atrocidades contra si próprio e contra os outros. Podemos citar tragédias conhecidas mundialmente, de alunos que depois de anos sendo alvos de bullying cometeram atos terroristas em suas escolas, como: os casos de Jonesboro (1998-EUA) em que dois estudantes, um de 11 e outro de 13 anos, foram até sua escola e mataram 4 meninas e uma professora; e Columbine (1999-EUA), no qual dois adolescentes de 17 e 18 anos, em um ataque à escola com armas e explosivos, feriram dezenas de pessoas, matando 12 alunos e um professor. Casos como esses impulsionaram um maior interesse em estudos e pesquisas sobre o bullying.

Além de Olweus, na Europa podemos destacar estudos postos em prática por Avilés na Espanha. Dentre suas pesquisas podemos citar o Estudo de Incidência da Intimidação e Maltrato entre Iguais, feito em centros educacionais da Espanha, estudo este realizado juntamente com o pesquisador Monjas. Participaram da pesquisa 496 alunos, entre 12 e 16 anos, de 5 Institutos de Educação Secundária de Valladolid.

O estudo objetivou conhecer a incidência do fenômeno e suas formas mais recorrentes; objetivou, ainda, estudar se há diferença na incidência em decorrência do gênero e idade; co-

nhecer as principais situações de ocorrência de maus tratos entre iguais; comparar as diferenças de atribuição causal entre vítimas, agressores e testemunhas (AVILÉS e MONJAS, 2005).

Entre os dados encontrados, a pesquisa mostra que: 11,6% dos alunos se envolveram em bullying de forma sistemática, sendo 5,7% formada por vítimas e 5,9% por agressores e 81,6% dos alunos têm conhecimento sobre as agressões (a maioria dos alunos é formada por espectadores de bullying). As agressões mais frequentes sofridas pelas vítimas são as verbais e sociais, entre elas, insultos, apelidos, exclusões.

Os locais de maior incidência do bullying são aqueles onde há pouca supervisão de adultos, 45% das agressões ocorrem na sala na ausência do professor, 35% nos corredores e 31% no recreio. O bullying não está restrito somente à escola, 38% das agressões, segundo os alunos, ocorrem fora da escola. E mesmo com a presença do adulto, há a presença de bullying, sendo que 12% dentro da sala de aula. Nesses casos a agressão ocorre de forma mais indireta, como: insultos, exclusões.

A pesquisa desenvolvida na Espanha também aborda a percepção das vítimas sobre as causas de sofrerem bullying, relatando que em maior grau seriam: para incomodar, fazer brincadeiras (“zoar”), sendo que muitos não sabem o motivo de serem vítimas. Ao perguntar para os agressores sobre as causas das agressões, a maioria diz que é provocado ou que é só uma brincadeira. Já, para os espectadores, as causas das agressões seriam, primeiramente, para incomodar o colega, em seguida, porque os agressores são mais fortes do que as vítimas, e em terceiro lugar acreditam que agressores foram também agredidos ou para fazer brincadeiras com os colegas (vítimas).

Essa pesquisa também chama a atenção para o fato de que as vítimas de bullying, na maioria dos casos, não recorrem a um adulto para buscar ajuda. A maioria das vítimas conta a um amigo (43,1%), aos pais (29,31%), não comunicam para ninguém (17,24%) e somente 10,34% falam para um professor, e quanto mais avançada a idade das vítimas, menos elas comunicam ao professor.

No Brasil, há poucos estudos exploratórios, sendo que, Cléo Fante realizou pesquisas pioneiras, que mesmo não tendo a amplitude das pesquisas realizadas em outros países, como a Noruega, chamam a atenção para o fato de que o bullying também está muito presente em nossas escolas. Em 2000, Fante realizou um estudo em uma escola da rede particular de ensino de uma cidade do interior paulista. Esse estudo contou com 430 alunos de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e de 1ª e 2ª séries do ensino médio. Verificou-se que 81% desses alunos se envolveram em algum tipo de conduta violenta naquele ano letivo, considerando 41% casos de bullying, sendo que 18% eram vítimas, 14% agressores e 9% vítimas-agressoras.

No ano de 2001, outro estudo foi aplicado em dois municípios do interior paulista (sendo uma cidade de pequena e outra de grande porte), no qual participaram cinco escolas da rede pública e particular de ensino, contando com 431 alunos de 7 a 16 anos. Verificou-se que 47% dos alunos estavam envolvidos em casos de bullying, 21,38% como vítimas, 15,61% como agressores e 10,1% vítimas-agressoras. Posteriormente, dirigiu outros estudos, identificando, também, um elevado número de alunos envolvidos em bullying.

Em alguns dos seus estudos, Fante também identificou a sala de aula como o lugar onde o bullying era mais frequente, seguido pelo pátio da escola. Os meninos estariam mais envolvidos em bullying do que as meninas, sendo que as meninas utilizariam de agressões mais indiretas, como: difamação, exclusão.

Provavelmente, a pesquisa de maior dimensão realizada no Brasil sobre a incidência do bullying, tenha sido desenvolvida pela Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência nos anos de 2002 e 2003. Ela ocorreu na cidade do Rio de Janeiro com aproximadamente 5.500 alunos de 5ª a 8ª série do ensino fundamental.

Os dados coletados demonstram que 40,5% dos alunos estavam envolvidos em atos de bullying, sendo 16,9% como vítimas, 12,7% como agressores e 10,9% ora como vítimas, ora como agressores (LOPES NETO, 2005).

Segundo Tognetta e Vinha (2008), após realizarem pesquisas sobre o bullying em escolas públicas e privadas na região metropolitana de Campinas, foi possível constatar uma maior incidência do bullying nas escolas da rede pública de ensino, mas que esta diferença é pouco significativa. Isso confirma que não é somente o meio social no qual as crianças vivem o causador do bullying. Infere-se que a experiência de se viver em ambiente violento influencia nas possibilidades de formação de futuras pessoas violentas, mas há outras causas envolvidas.

... Em outras palavras, não é o contexto que determina tais condutas agressivas, assim como não é a genética a grande vilã dessa história, e sim como esses meninos e meninas se vêem diante desse meio e constroem suas personalidades integrando tudo aquilo que foram valorizando durante suas vidas, podendo, assim, tornarem-se resilientes. Como se vêem e querem ser vistos, portanto, pode nos levar a explicar o porquê de se comportarem como vítimas e agressores. Expliquemos melhor essa afirmação em que os contextos e as necessidades individuais de busca de auto-afirmação se entrelaçam (TOGNETTA e VINHA, 2008, p. 206).

CONCEITOS

É importante fazer algumas diferenciações entre os protagonistas do bullying, com o objetivo de entender quem são os envolvidos, as suas características, mesmo sabendo que, caso alguma criança apresente estas características não quer dizer que necessariamente ela esteja envolvida no bullying, mas são indicadores importantes que precisam ser observados com atenção. Alguns autores como Fante e Olweus utilizam os termos vítima, agressor, espectador para denominar os protagonistas, mas outros autores como Tognetta, Vinha, Lopes Neto, optam pelos termos alvo e autor.

Optamos pelos termos alvo, autor e espectador para definir os personagens envolvidos em bullying, com a intenção de evitar pré-julgamentos, afinal, todos os envolvidos neste fenômeno precisam de ajuda e ao se definir uns como vítimas, outros como agressores, corremos o risco de condenar os autores e proteger os alvos, sendo que todos precisam de atenção adequada.

O alvo pode ser aquela criança mais tímida, retraída, que tem dificuldade de se impor perante o grupo, com uma baixa auto-estima, com tendência a se inferiorizar, que não é muito sociável, com dificuldade de se relacionar com pessoas da mesma idade, com aspecto físico mais frágil, vulnerável, que não consegue reagir às agressões sofridas.

Um exemplo de uma criança alvo de bullying relatado pela mídia é o de um menino de nove anos que foi diagnosticado com lesões no pescoço após ser espancado por cinco colegas. A mãe contou que a criança era alvo de agressões e insultos por ser gago, inclusive, evitava falar durante as aulas para que os colegas não tirassem “sarro” dele (JORNAL HOJE, 2009).

Middelton-Moz e Zawadski (2007) chamam a atenção para o fato de que muitas crianças se culpam pela vitimização sofrida, por considerar que realmente são aquilo que dizem seus agressores, inclusive, outras pessoas também culpam a vítima pela agressão sofrida. Exemplificando, poderíamos citar uma situação que muitos obesos vivem, ouvindo sempre que são assim porque querem, porque não se esforçam em comer menos, quando as causas da obesidade podem ser inúmeras.

Olweus (2006) também faz uma ressalva importante ao afirmar que os desvios externos (ser muito baixo, obeso ou muito magro, por exemplo) não são as causas do bullying. O agressor de bullying se instrumentaliza dessas “diferenças” para atormentar, perseguir suas vítimas.

Segundo Fante (2005), a vítima provocadora seria aquela que provoca e atrai reações negativas para si, reações com as quais não sabe lidar com eficiência, podendo ser hiperativa, inquieta, perturbadora, “tenta brigar ou responder quando é atacada ou insultada, mas geralmente de maneira ineficaz” (FANTE, 2005, p. 52). Por exemplo: uma criança que tenta agre-

dir fisicamente ou verbalmente um agressor, mas que acaba sendo ainda mais agredida por ele.

Já, a vítima-agressora seria aquela que reproduz a violência sofrida contra outros, escolhendo um bode expiatório, alguém considerado por ela mais frágil e uma potencial vítima. “Essa tendência tem sido evidenciada entre as vítimas, fazendo com que o bullying se transforme numa dinâmica expansiva, cujos resultados incidem no aumento do número de vítimas” (FANTE, 2005, p. 52).

O autor pode ser aquela criança que reproduz a violência sofrida em seu ambiente familiar ou na escola, vitimizando outras crianças, ou também crianças que não aprenderam outras formas de exercer uma liderança, de sentir-se valor sem para isso dominar, diminuir o outro, ou simplesmente sentir prazer, orgulho ao agredir alguém inferiorizado por ele.

A reportagem publicada pelo Jornal Folha de São Paulo (2008) exemplifica atos de bullying praticados por adolescentes: dois adolescentes, de 15 e 16 anos, alunos de uma escola particular do interior de São Paulo, receberam uma sentença judicial de prestação de serviços comunitários por seis meses, após serem acusados de bullying contra uma colega de classe. A denúncia foi feita pelos pais da adolescente após saberem que a filha era chamada de “bode” pelos colegas. A adolescente testemunhou que por 3 anos foi alvo de ofensas, xingamentos pelos colegas, que além de a chamarem de “bode”, “fedida”, “retardada”, “idiota”, imitavam sons do animal durante as aulas.

Comumente, as pessoas acreditam que o autor de bullying possui baixa auto-estima, o que o leva a cometer tais atos. Por essa perspectiva, bastaria trabalhar para a melhoria da auto-estima desse jovem para que tais situações diminuíssem. Estudos da psicologia moral defendem que, não raro, o autor possui uma boa auto-estima.

De fato, pode perfeitamente acontecer de uma pessoa ter orgulho de ser violenta porque, entre os valores que fazem parte de suas representações de si, o ser dominante, o ser fisicamente forte, o ser destemido são valores centrais. Também pode acontecer de pessoas serem violentas porque, para elas, fazer uso instrumental dos outros é condição para realizarem e manterem representações de si como ser bem-sucedido, ser famoso, ter glória, etc. Nos dois casos, agir de forma violenta não traz vergonha; pelo contrário, como dissemos, traz orgulho. Vê-se que, nessa abordagem, a violência não é decorrência de falta de regras ou ausência de projetos de vida: ela é decorrência dos valores presentes na construção da identidade (LA TAILLE, 2002a, p. 23).

Como anteriormente mencionado, para os sujeitos envolvidos em bullying, as consequências podem ser muito danosas, chegando ao ponto de alunos (alvos) não quererem mais frequentar a escola, ficarem adoecidos e, em situações mais drásticas, chegarem ao ponto de

optarem pelo suicídio, para não mais viverem as situações de humilhação, perseguição, amedrontamento, causadas pelo bullying. O alvo pode apresentar sintomas, doenças, que refletem seu sofrimento e/ou uma reação física com o objetivo de tentar evitar as contínuas situações de violência, por exemplo: dores de cabeça, dores musculares, náuseas, sudorese, transtornos alimentares, entre muitos outros (FANTE, 2005).

Para os autores, também as consequências podem ser prejudiciais no sentido de não saberem lidar com situações de conflito, de serem pessoas sem limites em suas ações, que se utilizam de algum tipo de violência para conseguir algo, podendo inclusive não conseguir no futuro ter bons relacionamentos conjugais, no trabalho e na família. Já os espectadores, podem desenvolver alguns traumas psicológicos, afinal, muitos deles gostariam de fazer algo, mas não denunciam as agressões por medo de represálias, por temerem ser o próximo alvo e por frequentar um ambiente muitas vezes não seguro, sentindo-se culpados por nada fazerem.

Segundo Olweus (2006), alunos autores que praticam o bullying contra suas vítimas têm mais chances de, no futuro, se tornarem delinquentes, com problemas de conduta e de alcoolismo.

Em meus estudos também temos encontrado provas substanciais de importância que confirmam esta hipótese. Em torno de 60% dos meninos definidos como agressores nas séries 6^a a 9^a, aos 24 anos haviam recebido uma sentença de culpabilidade, no mínimo. E o que é mais sério até 35% - 40% dos antigos agressores haviam sido declarados culpados em três ou mais acusações nessa idade, enquanto isso os meninos do grupo de controle (os que não eram nem agressores e nem vítimas nas séries 6^a a 9^a) somente se dava esta circunstancia em 10%. Assim, quem assediava e intimidava na escola, quando jovens adultos multiplicavam em 4 o grau de delinquência relativamente séria e reiterada, segundo contava nos informes oficiais correspondentes (OLWEUS, 2006, p. 55).³

Por fim, como anteriormente mencionado, o espectador é aquele sujeito que assiste as ações de bullying, mas não participa diretamente das mesmas, nem como autor e nem como alvo. Pode ser uma criança que, por medo de represálias ou por não querer se envolver, não denuncia os atos de bullying. O silêncio também pode ser uma estratégia de autodefesa, para não ser uma próxima vítima. Pode sentir-se indignado, mas ter sua reação paralisada por medo ou mais sério ainda, por faltar-lhe o sentimento de indignação pelo sofrimento alheio (TOGNETTA e VINHA, 2008). E isso faz com que pensemos na ausência de um olhar para o

³ Tradução nossa.

outro, do se colocar no lugar do outro ou também pela ausência da percepção que um direito foi ferido, que houve uma injustiça.

Uma reportagem do Jornal O Globo (2009) traz um relato de um ex-alvo de bullying: um aluno que estudava numa escola do interior de Pernambuco, que havia sido alvo de bullying pelos colegas, tinha um amigo que era grande, forte, mas que não se envolvia em confusão, até que um dia teve a ideia de fazer um acordo com o amigo “grandalhão”. Em troca da sua defesa dos autores de bullying, o ajudaria a se sair bem nas matérias da escola, pois era muito aplicado nos estudos. Assim, o alvo conseguiu se livrar das agressões.

O interessante nesse relato é encontrar a característica de um espectador, o amigo “grandalhão”, que era aquela criança que mesmo sabendo das agressões sofridas pelo alvo, não queria se manifestar, se envolver em “confusão”, preferia ficar alheio às situações de agressão. O amigo só se manifestou em defesa do outro quando encontrou uma gratificação. Sem entrar na questão da atitude devida ou não do amigo, podemos fazer uma reflexão sobre o ser espectador, como vimos, em muitos casos é uma estratégia de defesa, medo de ser a próxima vítima. Mas, em muitos momentos, o sujeito não sente nenhuma motivação em ajudar quem sofre com as agressões, há uma falta de apoio dos companheiros, pois é mais cômodo ficar alheio, não se envolver. Seria o ideal que espectadores se mobilizassem em defesa do alvo, afinal, como já foi dito, ele é uma figura importante para que o bullying exista.

DIFERENTES TIPOS DE CONFLITOS

Muitos profissionais da educação ainda não conseguem diferenciar o bullying de outras formas de conflitos ou de violência, acreditando que situações de bullying são atitudes de indisciplina, incivilidade, até mesmo brincadeiras entre colegas. Isso acaba prejudicando, e muito, os envolvidos, afinal, nem sempre as intervenções feitas auxiliam os envolvidos em casos de bullying. Tanto os autores, os alvos como os espectadores precisam de boas intervenções que os ajudem a lidar com os conflitos, reconhecendo as perspectivas envolvidas e coordená-las de forma mais justa e respeitosa.

A violência entre escolares, desencadeada de forma repetida contra uma mesma vítima ao longo do tempo e dentro de um desequilíbrio de poder, conhecida como *bullying*, é um dos temas que dificilmente podem passar despercebidos a um profissional de educação, por tratar-se de um fenômeno social de grande relevância e por possuir características peculiares que podem ser identificadas. Dentre elas, talvez a mais grave seja a sua propriedade de causar danos psicológicos irreparáveis ao psiquismo (se não identificados e

tratados), à personalidade, ao caráter e à auto-estima de suas vítimas, manifestando suas seqüelas ao longo de toda a vida (FANTE, 2005, p. 15).

Não podemos esquecer que a escola é uma instituição responsável por dar condições de desenvolvimento cognitivo, afetivo, emocional, social para sujeito e, para tanto, ela deve ser um lugar seguro, agradável, de convivência pacífica. Os conflitos fazem parte do cotidiano não só da escola, mas de todas as relações interpessoais, mas eles precisam ser trabalhados de maneira que contribuam para o desenvolvimento psicossocial do indivíduo e para não se transformarem em situações tão degradantes como, o bullying.

O grande problema é que por um outro lado, a conduta de bullying, enquanto conflito, é um perigo à estima de si, ou seja, ao valor que nos damos: quem sofre bullying tem uma grave alteração na estima que tem de si mesmo, ou do valor que se atribui tanto para baixa-estima como para alta, como não reconhecer em si um valor ou que os outros também precisam ser valorizados. A grande diferença entre bullying e um conflito normal ou cotidiano, é que o primeiro seria um conflito somado à agressão, o que o torna doloroso demais e por isso a seriedade do assunto. Quem agride – o agressor – e quem sofre a agressão estão envolvidos neste embate e na maioria das vezes, um dos grandes envolvidos cujas perdas são mais sentidas é quem sofre o bullying, visto que se sente perseguido, humilhado e intimidado (TOGNETTA, 2005a, p. 14).

Os conflitos, inclusive, podem ser momentos de aprendizado e desenvolvimento, posto que, é nas relações sociais que aprendemos a reconhecer o outro, compreender o valor de si e do outro, o respeito-mútuo. Todavia, não é essa a visão geralmente encontrada geralmente entre os educadores da escola. Os conflitos são vistos como algo antinatural, negativos e em decorrência deste paradigma, os educadores se valem de intervenções que acabam por evitá-los, contê-los, ou simplesmente os ignora, o que pode dificultar a aprendizagem e manter a heteronomia (VINHA, 2003).

Numa visão construtivista, conflitos interpessoais são oportunidades para se trabalhar valores, regras, reconhecer diferentes pontos de vista e buscar soluções mais justas e respeitadas para todos. A ênfase é no processo que devem refletir os princípios que se pretende que sejam assimilados pelos alunos em longo prazo. Fazendo parte do currículo escolar, o trabalho com conflitos e a sua resolução, não seria visto como um problema a ser administrado. Quanto mais cooperativa é uma sala, mais conflitos irão ocorrer. Assim, é necessário um conhecimento das diferenças entre conflitos de indisciplina, incivilidade, agressividade e de bullying, para compreender melhor a natureza e a extensão de cada fenômeno, possibilitando interferências pedagógicas mais construtivistas e coerentes.

São atos de violência, ações físicas e não físicas, que por meio do uso da força acarretam um constrangimento físico e moral (Guimarães, 1996), tais como: agressões físicas, ofensas, preconceitos, discriminações, humilhações, depredações. Nas relações sociais, a violência pode ocorrer de diversas formas, inclusive, muitas vezes, de maneira despercebida, como forma de opressão e repressão.

Todavia, como esclarece La Taille (2002a, p. 23), não necessariamente a violência resulta num prejuízo a alguém:

... Seguindo uma definição ampla, pode-se chamar de violento todo e qualquer ato que coage a liberdade de outrem. Ora, assim definida, verifica-se imediatamente que a violência é inevitável e nem sempre má. Por exemplo, quando obrigamos uma criança reticente a escovar os dentes ou ir à escola, estamos coagindo sua liberdade, mas para o seu próprio bem. E quando a moral diz que não devemos matar, ela também coage ou, como diz Freud, reprime. Logo, em seu sentido amplo, a violência não é necessariamente negativa e, portanto, não se opõe à idéia de paz. (...) Podemos dizer que a pessoa que age violentamente transforma outrem em meio para atingir seus próprios fins. Trata-se de um emprego instrumental das pessoas, o qual nunca é pacífico.

Assim, podemos dizer que a violência está sempre presente, o problema está no momento em que a violência é utilizada para beneficiar algo ou alguém, ocasionando danos ao outro. Não raro, atitudes de incivilidade são confundidas com ações violentas. De acordo com Tognetta (2005b), a incivilidade seria um ato contra a civilidade, por exemplo: descortesia. Um ato de incivilidade não seria, necessariamente, um ato de violência, pois nem sempre o emprego de força está presente.

Faz parte da dimensão humana a agressividade e nem sempre ela é negativa. O problema é quando não conseguimos canalizá-la e exteriorizamos essa agressividade, fruto muitas vezes das nossas frustrações, agindo de forma violenta contra alguém.

A agressividade enquanto um sentimento natural é como outros sentimentos primários: a alegria, a dor, a raiva, a curiosidade, o medo e, portanto, em si, não é boa e nem ruim. Toda pessoa é agressiva, pois esta é uma tendência primária do ser humano. No entanto, algo que nos preocupa é que a ausência de controle pode levar ao ato violento (TOGNETTA, 2005b, p. 111).

A indisciplina seria a recusa em seguir determinadas regras, normas de convivência, de forma repetida e contínua, descumprir uma ordem ou dever. Por exemplo, seria uma atitude de indisciplina (AVILÉS, 2003).

Na escola é muito comum a indisciplina, como: alunos que negam a deixar um professor lecionar, conversando e brincando durante a aula. É importante ressaltar que, muitas vezes, a indisciplina pode ser uma estratégia utilizada pelo estudante como uma negação (La Taille, 1996) a se submeter a aulas desinteressantes, desestimulantes, sem sentido para ele. Também, nem sempre, a obediência a uma regra, a uma norma, quer dizer a aceitação interior dela. Assim, a indisciplina pode envolver questões de autoridade, por exemplo, um aluno não seguir uma ordem ou regra ditada por um professor. Mesmo que o aluno acredite ser uma regra desnecessária ou injusta, sua atitude poderá ser considerada indisciplina.

Em síntese, o bullying não poderia ser considerado um ato de indisciplina, incivilidade, já que é determinado por ações agressivas frequentes, com intencionalidade de causar danos, sem uma motivação aparente (por exemplo: uma agressão gratuita), numa relação em que há desequilíbrio de poder, tendo sempre uma dimensão negativa, pois causa danos aos envolvidos, sendo que é importante a figura do espectador para que o autor mantenha uma imagem (um ideal de força, superioridade) perante os outros. Segundo Fante (2008), a principal diferença entre o bullying e outros tipos de violência é a propriedade de causar traumas irreparáveis ao psiquismo das vítimas, comprometendo sua saúde física e mental e seu desenvolvimento socioeducacional.

Fica evidente a necessidade de o educador ter um olhar mais criterioso para ações pensadas como indisciplina, incivilidade, por estar correndo o risco de não se perceberem ações de bullying. Questões de indisciplina, incivilidade e conflitos, de modo geral, devem sempre ser trabalhadas, discutidas no ambiente escolar, mas para o bullying há que se ter uma atenção ainda maior, pois os danos causados podem ser permanentes e os atos gerados por ele, extremos. Ainda mais por ter uma percepção dificultada, ao ser uma violência mais velada, as agressões realizadas não são, em sua maioria, percebidas pelo adulto e o alvo se sente incapaz de se defender, além de ter dificuldades para conseguir com que outro aja em sua defesa.

... Tratar de bullying é abrir uma oportunidade de considerar um fenômeno muitas vezes escondido, porque infelizmente, os casos de bullying na maioria das escolas, não são tratados do ponto de vista psicológico e do ponto de vista da sua especificidade; eles são tratados como indisciplina, incivilidade, como quebra de uma norma ou regra pública que é da escola. Ótimo que discutamos a necessidade de que sejam preservadas as regras públicas. É verdade que precisamos fazer com que os nossos meninos e meninas tenham valores morais e sociais. No entanto, é preciso que primeiro olhemos o fenômeno do ponto de vista de onde ele essencialmente nasce: na pessoa, ou seja, no que é privado e não público. Não estaremos, portanto, tratando de temas como a indisciplina ou a incivilidade, embora suas causas possam ser parecidas com aquelas que discutiremos, já que abordaremos algo que é par-

ricular entre as crianças, mas que toma um domínio público quando estampa às vistas a exposição, a humilhação e o descaso com o outro. Percebemos o quanto é importante a abertura da escola para refletir sobre essa questão, que depende indubitavelmente de um olhar muito mais aprofundado de quem educa (TOGNETTA, 2005a, p. 12-13).

Os problemas de indisciplina, frequentemente, não passam despercebidos pela escola, ao contrário do bullying. Na indisciplina há uma relação direta com a autoridade (dos professores, educadores). O bullying, por se tratar de um conflito entre os iguais, nem sempre é levado tão a sério pelos profissionais, pois não os atinge diretamente, considerando muitas vezes as agressões como “brincadeiras da idade”. Os alvos, os autores e os espectadores acabam por não receber uma orientação devida, como se o problema do bullying fosse exclusivamente deles e não da escola, acabam, não raro, entregues a própria sorte.

Uma pesquisa realizada por Leme (2006) evidenciou que a agressão entre os pares é vista com menor gravidade do que a agressão à autoridade. Assim, a impressão que os educadores passam é que uns merecem mais respeito do que outros.

Os alvos de bullying, na maioria das vezes, não sentem segurança em falar do problema vivido para os professores e para seus familiares. Acabam lidando com ele sozinhos, por medo de não terem seus sentimentos reconhecidos, de acabar piorando a situação em que vivem, por vergonha e ou por achar que em nada vai resolver contar para os seus pais e professores.

Enquanto para o alvo, há a necessidade de se sentir valor e não se deixar mais ser vítima de bullying, para o espectador é necessária a compreensão de que ele também contribui para que o bullying ocorra, na medida em que é passivo diante dos maus tratos. Já o autor precisa tomar consciência do sofrimento que causa em seu alvo e aprender outras formas de liderança, de se sentir valor sem diminuir outro. Como esclarece Tognetta e Vinha (2008, p. 204):

... o autor de bullying, também precisará de grande ajuda porque também é um sofredor. Geralmente, o comportamento de intimidação e provocação constante esconde alguém amargo, que aprendeu a resolver seus problemas de falta de valor a si mesmo buscando rebaixar os outros. Esconde também outra dificuldade: acha que todos devem atender a seus desejos de imediato e não consegue, do ponto de vista psicológico, sair de si e colocar-se no lugar do outro. É alguém que, para se defender, ataca.

Apesar dos estudos sobre o bullying no Brasil serem recentes, a boa notícia é que no período de 2000 a 2006, segundo Neme et al (2008), está havendo um aumento do interesse

pelo estudo do bullying e de suas conseqüências, bem como da importância dada nas novas pesquisas às propostas de intervenções e avaliações para a prevenção e erradicação do bullying. Todavia, mesmo com o crescente interesse e estudo sobre o bullying, considera-se que há uma carência de pesquisas na área, principalmente relacionadas com as famílias dos envolvidos e aos resultados das intervenções. Segundo os autores:

Concluiu-se pela relevância de estudos sobre bullying nas áreas da saúde e educação, além da necessidade de maior número de pesquisas elucidando os fatores de risco e mecanismos de proteção para a redução de danos psicossociais nas vítimas. Sugere-se a realização de estudos sobre o papel dos pais diante do comportamento de bullying e/ou vitimização de seus filhos e a realização e avaliação de intervenções profissionais sistematizadas nos vários contextos sociais em que o bullying se manifesta (NEME et al, 2008).

O aumento pelo interesse em conhecer, estudar, pesquisar o fenômeno vem contribuir para as possibilidades de se trabalhar a questão do bullying, com o objetivo da conscientização dos danos causados por ele, bem como, para a necessidade de se trabalhar valores como o respeito-mútuo e pensar o conflito como oportunidade de aprendizado e desenvolvimento, visando à construção da identidade do sujeito.

... E, embora eu não possa prová-lo, acredito muito na hipótese de que hoje há muitas pessoas, notadamente jovens, uma associação positiva entre identidade e violência e, por conseguinte, um sentimento de vergonha associado a atitudes pacíficas. Se realmente for o caso, programas de educação para a paz não podem deixar de levar em conta essa variável, sobretudo trabalhando, de maneira aprofundada, o sentido da virtude coragem, tão facilmente associada à violência (LA TAILLE, 2002a, p. 23).

Pode-se perceber, em síntese, que conhecer as características do bullying, assim como sua abrangência, são fundamentais para o educador que, mais do que boas intervenções, almeja efetivamente favorecer a formação de pessoas mais éticas, ou seja, mais justas, respeitosas e generosas. Nos próximos capítulos discorreremos mais sobre as ações da escola, sobre a construção da identidade e da autonomia.

2. A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA

Ao partirmos da ideia que um dos objetivos do educador é a formação de sujeitos autônomos, podemos pensar se realmente o trabalho desenvolvido por ele contribui para isto e também refletir em que medida a autonomia moral pode favorecer nas relações interpessoais e contribuir para a diminuição do bullying. Nos Parâmetros Nacionais da Educação, encontramos uma proposta educacional que tem como uma das metas a formação do cidadão autônomo, por meio de práticas pedagógicas que favoreçam o trabalho coletivo e possibilitem que o aluno consiga dirigir suas próprias ações.

A autonomia, do ponto de vista construtivista, não é compreendida como independência, capacidade de ações e tomadas de decisões individuais, mas sim tomadas de decisões baseadas no que é melhor para si e para o outro, levando em consideração interesses individuais e do outro (VINHA, 2003). Quando falamos em autonomia, no referimos a uma autonomia moral, centrada em valores, princípios e regras morais. Primeiramente, então, seria importante definir o que é essa moral.

Segundo La Taille (2006), existe uma tendência em se considerar moral e ética como sendo equivalentes, e uma preferência na utilização do termo ética pelo fato de o termo moral ser, com frequência, associado à ideia de moralismo. Para o autor, há uma diferenciação entre moral e ética, a primeira seria correspondente aos deveres, a segunda estaria relacionada à ideia de busca de uma “vida boa”. “... Reservo a cada palavra respostas a duas perguntas diferentes. À indagação moral corresponde à pergunta: “como devo agir?” E à reflexão ética cabe responder à outra: “que vida eu quero viver?” (LA TAILLE, 2006, p. 29).

A moral tem um conteúdo, que é dividido em três categorias: regras, princípios e valores. As regras são reguladores do agir, ao que se deve ou não fazer.

... O espírito moral das regras remete às inspirações a partir das quais foram formuladas. Tais inspirações podem ser chamadas de princípios. Metaforicamente, podemos dizer que as regras correspondem a “mapas”, e os princípios à “bússola”, com a ajuda da qual os mapas foram desenhados. Diferentemente da regra, o princípio moral não fala da concretização da ação, no sentido de que não nos diz como agir, mas sim em nome do que agir. (...) Ora, é claro que o “saber fazer” moral implica o conhecimento (ou criação) de princípios: não somente são eles que revelam a razão de ser das regras, como são eles que nos permitem criar regras em situações para as quais ainda não foram formuladas (LA TAILLE, 2002c, p. 138).

Para o desenvolvimento moral não importa somente o seguir as regras, mas o porquê a seguimos, quais os valores morais que estão contidos nas nossas ações (TOGNETTA, 2003; VINHA 2003).

Quando nos referimos a valores morais, estamos nos referindo àquilo que diz respeito ao bem-estar próprio e do outro. Por conseguinte, existem também valores não morais, como: a riqueza, a beleza e o luxo, podendo ocorrer, assim, conflitos de valores no indivíduo quando ele se depara com uma situação em que há uma decisão, moral ou não, a ser tomada. Por exemplo: eu quero muito uma blusa que está na moda, porque estar na moda é importante pra mim, mas não tenho como comprar e existe uma possibilidade de roubar esta blusa. Minha decisão é ficar sem a blusa ou esperar uma oportunidade para comprá-la, porque não roubar é um valor maior para mim. Nesse caso, há um conflito de valores, entre o valor moral da honestidade e um valor não moral de beleza (estilo).

Segundo La Taille (2001), os valores formam um sistema que tem duas características, o lugar e a integração e são elas que vão garantir a força motivacional em uma ação. O lugar do valor, ou das representações, dizem se um valor é central ou periférico. No exemplo anterior, vimos que a tomada de decisão a favor de um valor moral, honestidade, mostra que a representação de si como honesto é central, em contrapartida o valor não moral da beleza (estilo) é periférico, ambos valores existem, mas a força motivacional ocupa um lugar diferenciado. Os valores centrais têm uma força motivacional maior do que os periféricos, o que pode ser determinante numa ação.

Quando os valores são integrados entre si, a ação moral é facilitada, por exemplo: valores como justiça e respeito. Podemos ter a justiça como um valor moral, mas não respeitarmos as diferenças, neste caso nossa ação moral poderá ser menos coerente. Quanto mais integrados são os valores, mais coerente é a ação.

Na ação moral também sempre há um embate de querereres, exemplificando: uma criança quer brincar sozinha na rua, mas sua mãe considera perigoso e a criança não quer mentir dizendo que estará acompanhada, prefere então ficar em casa. Vemos aqui a presença de dois querereres, um querer brincar e outro querer não mentir. Segundo La Taille (2006), sempre há um querer nas tomadas de decisões, a diferença está na intensidade de um querer sobre o outro. Claro, existem também situações em que não há conflito de querereres, em que não ocorrem dúvidas sobre um querer. Mas o que leva o sujeito a seguir determinada regra moral? Para respondermos essa pergunta ainda vamos nos basear nos estudos de La Taille (2006).

Um indivíduo só segue determinada regra porque há um sentimento de obrigatoriedade e este sentimento pode estar associado a uma ação que visa fazer o bem, uma ação de dever

moral. Já a motivação psicológica para a busca da felicidade, da “vida boa” estaria na “expansão de si”, um sentimento de bem estar proporcionado ao seguir regras morais. Essa energética do sentimento de obrigatoriedade do plano moral está relacionada diretamente ao plano ético. É essencial que o outro tenha lugar nessa busca da “vida boa”, não levar somente em consideração o “eu”, para que a ética tenha uma legitimação social.

O sentimento de obrigatoriedade e “expansão de si” pertence a uma dimensão afetiva do agir moral, mas não podemos nos esquecer da dimensão cognitiva, que é o “saber fazer”, o conhecimento e a reflexão. Segunda a teoria de Piaget, o juízo moral é condição necessária para o agir moral, mas não suficiente. Não basta somente “saber fazer”, conhecer os valores morais. É preciso uma “energia”, um “querer fazer”, que nos move para a ação moral (VINHA, 2003; LA TAILLE, 2006).

Ser movida, única e exclusivamente pelo sentimento de obrigação ao dever, é o que caracteriza uma ação moral. Existe também, na ação moral, a necessidade de manter a imagem, por exemplo: se o sujeito quer ser visto como alguém responsável, ele fará todos os esforços possíveis para manter essa imagem. Ao nascermos, vamos aprendendo as regras sociais que nos são impostas pelo adulto, mas, até por volta dos 3 anos há uma ausência da regra para o indivíduo, um estado de anomia. A entrada da criança no mundo moral, que ocorre por meio das regras, caracteriza a heteronomia, o sujeito se submete a elas pela autoridade de quem as coloca, não entendendo a necessidade delas, mas obedecendo-as por medo de ser censurado, punido e/ou perder o amor e o cuidado do adulto. Assim:

... Piaget considera serem três os estágios de julgamento moral nas crianças: a anomia ou pré-moralidade, em que o indivíduo carece de todo sentido de obrigação para com as regras sociais; a heteronomia ou o realismo moral, em que há uma relação de submissão ao poder, ou seja, o certo é obedecer às ordens da pessoa que detém a autoridade; e, por último, a autonomia moral, que é caracterizada por um novo sentido dado às normas, já que o sentimento de aceitação ou de obrigação para com essas normas está fundamentado nas relações de trocas mútuas e de reciprocidade (VINHA, 2003, p. 15).

A partir dos 8, 9 anos de idade, a autonomia pode estar presente na vida do sujeito, havendo nela uma conservação dos valores na vivência das regras, acredita-se na necessidade delas como um contrato social e há uma capacidade de coordenar diferentes pontos de vista; o sujeito autônomo consegue uma descentração. O adulto, necessariamente, possui dois tipos de moral, autonomia e heteronomia, havendo predominância de um maior nível de um ou de outro (TOGNETTA, 2003; VINHA, 2003).

O respeito unilateral e o egocentrismo são característicos da heteronomia; a criança respeita o adulto porque ele exerce uma autoridade sobre ela, muitas vezes obedece a regras sem ao menos entendê-las e a ação de seguir valores e regras morais acaba sendo circunstancial, ou seja, depende das situações e das pressões existentes. Um exemplo sobre uma postura heterônoma: somos contra a corrupção, mas quando somos surpreendidos por um guarda numa infração de trânsito, o subornamos para evitar a multa. Assim, os valores morais dependem de fatores externos; em determinado contexto segue um valor moral e em outro não, existe um sentimento de obrigatoriedade, mas é fraco, acaba condicionado de acordo com as circunstâncias. O seguir ou não as regras ainda está muito centrado no indivíduo, não conseguindo contrapor diferentes pontos de vista.

Na autonomia, por sua vez, está presente a ideia de respeito mútuo, relações de cooperação promovidas pela prática da reciprocidade (MENIN, 2007). Desse modo:

Diferente é o quadro do sujeito moralmente autônomo. Ele também é inspirado pelo sentimento de obrigatoriedade, mas elege a equidade e a reciprocidade como princípios de seus juízos e ações morais. Nesse sentido, ele concebe a moral não como regras e princípios que regem apenas e essencialmente as relações entre membros de uma determinada sociedade, mas sim as relações entre todos os seres humanos, sejam eles pertencentes ou não à sua comunidade. Ademais, podemos dizer que provavelmente vê a si próprio como um representante da humanidade (e não de um determinado grupo social) cujas representações de si estão associadas a valores que transcendem aqueles de sua comunidade. No caso do sujeito moralmente autônomo, a expansão de si é procurada para além das fronteiras comunitárias, para além das pautas culturais dadas de antemão. Assim como a autonomia moral pressupõe uma descentração cognitiva – tomar recuo em relação às regras impostas e avaliar seus valores –, ela certamente também implica uma descentração afetiva: procurar expandir a si próprio para além dos valores dominantes em determinado lugar e época, procurar o que há de universal a diversas culturas, ver-se antes “humano” do que representante de uma cultura dada (LA TAILLE, 2006, p. 59).

Na autonomia há uma autorregulação, há uma compreensão das regras, não se segue valores morais somente quando os outros seguem, mas sim em qualquer situação. Assim, a autonomia é uma superação da heteronomia (VINHA, 2009a).

O sujeito autônomo pauta suas decisões mais com base nos princípios do que em regras. Compreende essa última como uma forma concreta de vivenciar princípios, diferente do heterônomo, que pensa muito rigidamente nas regras, sem se preocupar com o princípio inerente.

Segundo Vinha (2009a), uma das características da autonomia, mostrada pela psicologia moral, ocorre quando o ser humano faz um bem ao outro, porque faz um bem para si, mas

este bem não é uma recompensa concreta ou um medo de ser censurado ou punido, mas o bem para si é experimentar o sentimento do dever cumprido, da própria dignidade e o contrário também, sentimento de vergonha e de culpa, quando tem uma ação contrária a um valor moral.

Muitas vezes, a pessoa segue uma regra achando que vai ter alguma recompensa, por exemplo: um elogio, mas o que caracteriza um valor é que existe um bem estar subjetivo, um sentimento da própria dignidade, de honra. É importante deixar claro que ninguém é totalmente autônomo ou heterônomo em suas ações, podendo ser autônomo num valor e não em outro. Todos nós temos os dois tipos de moral, havendo uma predominância de um maior nível de um ou de outro.

Como já foi visto, a criança, para se tornar autônoma moralmente, passa por um processo de desenvolvimento moral, para tanto, ela precisa estar envolvida em um ambiente que favoreça a cooperação, a prática da reciprocidade e o respeito mútuo. A vivência de valores morais também é essencial, pois não basta simplesmente ela aprender, por exemplo, a importância da justiça e da honestidade para a vida em sociedade, se na prática não estiverem presentes no seu dia a dia.

Segundo Piaget (1994), o respeito mútuo é uma forma de equilíbrio na qual não há mais uma diferenciação entre o adulto e a criança, ao contrário do respeito unilateral, em que a criança é obediente ao adulto, não porque ela acredita nos ideais de reciprocidade, em que o respeito deve ser praticado independente da posição da pessoa. Ocorre, portanto, uma substituição das normas da autoridade, por normas da sua própria consciência.

Assim, inicialmente, o respeito unilateral prevalece na criança, mas quando ela vai se desenvolvendo nas relações sociais, há uma necessidade de superação deste respeito unilateral e isto se dá por meio da cooperação. A fundamentação das normas não está mais nesse respeito, mas nas relações de trocas mútuas e de reciprocidade.

Vimos, a respeito dos próprios fatos, a correlação evidente que liga a cooperação à consciência da autonomia. No momento em que as crianças começam a se submeter verdadeiramente às regras e a praticá-las segundo uma cooperação real, formam uma concepção nova da regra: pode-se mudá-las, com a condição de haver entendimento, porque a verdade da regra não está na tradição, mas no acordo mútuo e na reciprocidade (PIAGET, 1994, p. 82).

Após fazermos uma reflexão sobre a moral, a ética, os valores, a autonomia, o respeito unilateral e mútuo, nos cabe pensar se a escola possibilita a construção da autonomia e como ela pode proporcionar um ambiente social que favoreça a cooperação e a reciprocidade. Além

da escola, a família, a comunidade, o clube etc. também são responsáveis pela socialização dos sujeitos, pois em todos estes ambientes há regras de convivência social, mas nosso enfoque é a escola, por ter ela a função social de formadora do cidadão.

Evidencia-se, desta forma, que a associação dos valores morais (honestidade, respeito mútuo, solidariedade, etc.) às representações que a pessoa tem de si mesma não é inata, mas resultante de uma interação. Isto posto, há que se refletir sobre a “qualidade moral” do ambiente social em que o indivíduo está interagindo, assim como o tipo de educação moral que está recebendo. Faz-se necessário cuidarmos das interações que essa criança está tendo com o ambiente analisando as mensagens subliminares presentes: o que assiste, as características da escola que frequenta, o que os educadores e a comunidade escolar estão valorizando, as respostas que são dadas diante dos conflitos etc. (VINHA e MANTOVANI DE ASSIS, 2008).

Observamos, frequentemente, um ambiente escolar baseado nas relações de respeito unilateral, no individualismo, na competição, no controle dos comportamentos por meio das punições. Em diversos momentos, alguns educadores exigem respeito por parte dos seus alunos, mas não os respeitam, os expõem em situações de humilhação perante seus colegas, como ofensas e censuras, por exemplo. Eles utilizam mecanismos de controle de comportamento, que podem ser vários: ameaças, punições, imposição de regras, atividades (cópias) para que os alunos permaneçam em silêncio e, inclusive, avaliações que perdem a sua função principal e acabam também sendo usadas como estratégias de controlar comportamentos por meio de pontos negativos, provas surpresas. Dificilmente, esse ambiente poderá favorecer a autonomia, se não há presença da cooperação, do trabalho conjunto, se as regras não são discutidas e baseadas na reciprocidade e no respeito mútuo.

Em muitos casos, simplesmente se objetiva o cumprimento das regras pelos alunos, sem se preocupar se há uma compreensão delas como necessária para a convivência e se elas são consideradas justas por eles. Não há uma preocupação diante da possibilidade de o aluno estar seguindo regras por temor, por obediência. E quando essas regras são desrespeitadas, não há uma revisão, um debate delas, mas sim punições, vigilância, ameaças (VINHA e MANTOVANI DE ASSIS, 2008).

Esse tipo de ambiente escolar contradiz as aspirações de formação do sujeito autônomo. Se é por meio das relações sociais que aprendemos os valores morais, é necessário um ambiente social em que eles estejam presentes. Assim, a escola pode proporcionar a vivência dos valores morais ao favorecer a cooperação, o respeito mútuo, a reciprocidade, e se não estiver centrada no respeito unilateral, na obediência cega, na punição.

Somente é possível compreender a reciprocidade se a pessoa conseguir se colocar no lugar do outro e valorizar o respeito mútuo (ao mesmo tempo em que quer ser respeitada, trata o outro com respeito também, ver a si e ao outro como valor). Por meio de regras impostas, da falta do diálogo, da ausência da cooperação, é dificultado o exercício de se colocar no lugar do outro, de desejar ao outro o mesmo bem que quer para si.

A escola, muitas vezes, prioriza o trabalho com a cognição. Mesmo sendo necessário, somente o desenvolvimento cognitivo não basta para o desenvolvimento moral, assim como a transmissão de valores por meio de discursos, imposição de normas e sanções, não é suficiente. É preciso a preocupação com a vivência dos valores nos ambientes sociais.

... Portanto, considerando que a transmissão direta de conhecimentos é pouco eficaz para fazer com que os valores morais tornem-se centrais na personalidade, para a vivência democrática e cooperativa e para resolver problemas que requerem o desenvolvimento das dimensões cognitivas e afetivas, assim como de habilidades interpessoais, é preciso oferecer nas instituições educativas oportunidades freqüentes para a realização de propostas de atividades sistematizadas que trabalhem os procedimentos da educação moral, tais como assembleias, discussão de dilemas, narrativas morais etc. Procedimentos estes que favoreçam a apropriação racional das normas e valores, o autoconhecimento e o conhecimento do outro, a identificação e expressão dos sentimentos, a aprendizagem de forma mais justas e eficazes de resolver conflitos e, consequentemente, o desenvolvimento da autonomia (VINHA e MANTOVANI DE ASSIS, 2008).

Segundo Vinha (2003) e Vinha e Mantovani de Assis (2005), inúmeras pesquisas comprovam a importância do ambiente para a formação moral, entre elas, citam os estudos realizados por Bagat em 1986, demonstrando que o desenvolvimento da autonomia moral está vinculado principalmente à vivência de um ambiente mais cooperativo, democrático e sem o uso de punições e recompensas; e que professores autoritários não contribuem para a construção do senso de responsabilidade na criança. Outra pesquisa citada foi realizada por DeVries e Zan (1995), na qual fizeram uma comparação entre um ambiente escolar autoritário e um ambiente cooperativo. Os resultados mostraram que esse último favoreceu um avanço no desenvolvimento sociomoral das crianças, sendo que elas conseguiam resolver melhor seus conflitos e estabeleciam relações mais amigáveis e cooperativas com os colegas.

Vinha (2003) realizou uma pesquisa apresentando resultados que provaram a influência do ambiente escolar na formação dos alunos, analisando um ambiente autoritário e um cooperativo. No ambiente que era caracterizado por relações autocráticas e coercitivas, havia uma tendência das crianças de se relacionarem de uma forma pouco harmoniosa. As crianças competiam entre si e as estratégias utilizadas nos conflitos eram mais impulsivas, autocentradas e pouco elaboradas. No ambiente pautado por relações democráticas ou cooperativas, as relações entre as crianças eram mais harmoniosas e recíprocas, nos conflitos conseguiam negociar mais e de forma mais elaborada, levando em conta os sentimentos e pontos de vista dos outros e buscando soluções que fossem satisfatórias para os envolvidos.

Essas pesquisas mostram como o ambiente escolar pode contribuir ou não para o desenvolvimento moral do sujeito. Lembremos do que foi tratado no capítulo anterior sobre os conflitos interpessoais; quando os conflitos são visto como naturais, que ocorrem sempre em que há relações interpessoais, que são oportunidades de aprendizagem, de se trabalhar valores, regras, e quanto mais cooperativo for ambiente mais conflitos surgirão, afinal, serão dadas as possibilidades de se discutir e rever valores, princípios e regras. Nesse sentido, os conflitos não serão simplesmente evitados, contidos.

A forma como iremos abordar bullying na escola será decisiva para os envolvidos. Se o objetivo da escola for somente evitar e conter o bullying, por meio de punições e maior vigilância, por exemplo, isto pouco contribuirá para o desenvolvimento moral dos envolvidos.

No próximo capítulo trataremos das propostas de intervenções ao bullying, analisando se os procedimentos favorecem ou não a autorregulação do sujeito, visando não somente diminuir os casos de bullying, mas também contribuir para a construção da autonomia do sujeito.

A escola, sendo um espaço de cooperação, de construção da autonomia, pode favorecer e muito na maneira como os casos de bullying são abordados. Crianças e jovens inseridos em um ambiente moral podem aprender a lidar com situações de bullying de uma maneira mais justa, mais respeitosa. Inclusive, nesse ambiente, a possibilidade da presença do bullying diminuiria, afinal, um sujeito autônomo tem um pensamento reversível, consegue se colocar no lugar no outro, anseia por valores morais, suas decisões não são baseadas só no que é melhor para si, mas também no que é melhor para o outro. A reciprocidade e o respeito mútuo estão sempre presentes.

Os casos de bullying podem ser uma oportunidade de reflexão sobre a sua causa e para pensar os valores e as intencionalidades envolvidas neles. Por exemplo, pode ser que para um jovem agir com violência, com agressividade, seja um valor, ele se vê como valor ao agredir e

inferiorizar o outro. Assim, estamos tratando da imagem que o sujeito tem de si e da formação da identidade. Podemos dizer que, possivelmente, o sujeito que pratica o bullying pode até conseguir se colocar no lugar do outro e perceber o sofrimento que causa, mas pode enxergar o outro como inferior, portanto, é necessário trabalhar a identidade do sujeito.

La Taille (2001) reitera a importância da formação da identidade para se ter ações morais. Portanto, a escola deve investir na formação da identidade, porque pode acontecer de a pessoa sentir prazer e sentir-se valorizada quando maltrata e humilha outra, demonstrando que seus valores centrais estão ligados à ideia de poder, de superioridade. Assim, não adianta simplesmente conter o bullying, por exemplo, porque em outros contextos o sujeito continuará com as mesmas atitudes. É fundamental o trabalho da escola com procedimentos que favoreçam o desenvolvimento moral do sujeito, como as assembleias, para que esse valor mude de lugar, para que sinta vergonha de humilhar e não se sinta valorizado ao ter essa atitude, afinal, será visto pelos colegas como um comportamento inadequado. É preciso que a escola seja um ambiente em que a generosidade é valorizada e a justiça vivida, fazendo com que esses valores sejam centrais na formação da identidade. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, cabe à escola empenhar-se na formação moral dos seus alunos. Portanto, a escola deve proporcionar um ambiente que favoreça o desenvolvimento moral dos seus alunos, objetivando uma sociedade justa e solidária.

Acrescente-se ainda que, se os valores morais que subjazem aos ideais da Constituição brasileira não forem intimamente legitimados pelos indivíduos que compõem este país, o próprio exercício da cidadania será seriamente prejudicado, para não dizer, impossível. É tarefa de toda a sociedade fazer com que esses valores vivam e se desenvolvam. E, decorrentemente, é também tarefa da escola (BRASIL, 1997).

3. PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES.

Refletimos sobre o que é o bullying, suas características e como se dá a construção da autonomia do sujeito. É importante agora discutirmos formas de intervenção e de prevenção ao bullying. Para tanto, nossa intenção é citar algumas propostas de intervenções em escolas defendidas por diferentes estudiosos, mostrando suas ideias principais e analisar se tais propostas têm, de forma implícita ou explícita, objetivos de conter, prevenir, auxiliar os envolvidos e desenvolver estratégias para lidar com o fenômeno. Se algumas são mais circunstanciadas ao bullying, outras, mais amplas, pretendem atuar favorecendo o desenvolvimento moral dos alunos.

Selecionamos quatro autores de forma aleatória, sendo dois internacionais e dois nacionais. Os internacionais são Olweus, pesquisador norueguês de grande relevância, posto que deu início aos estudos sobre o bullying, e Martín et al, pesquisadores da Espanha, país que se destaca neste tipo de estudo e em programas de “educação para a paz”. Os autores nacionais selecionados são Fante, pioneira nos estudos sobre bullying no Brasil, e Vinha e Tognetta, que abordam essa questão numa fundamentação construtivista, perspectiva esta que embasa o presente trabalho.

Serão apresentadas a seguir as propostas de intervenções. Faremos uma breve descrição das propostas desses diferentes estudiosos, iniciando por Dan Olweus. Após a descrição de cada programa, realizaremos uma comparação sobre as semelhanças e as diferenças entre eles, analisados com relação ao favorecimento da autorregulação, ou seja, do desenvolvimento moral.

INTERVENÇÕES PROPOSTAS POR OLWEUS (2006)⁴

Dan Olweus, pesquisador da universidade de Bergin, Noruega, foi um dos primeiros pesquisadores a desenvolver estudos e critérios sobre o bullying, produzindo numerosos trabalhos há mais de duas décadas. É considerado uma autoridade mundial em estudos sobre bullying. Os objetivos principais do programa proposto por esse autor são: a redução, a eliminação e a prevenção dos problemas de bullying, dentro e fora da escola, conseguir melhorar as

⁴ Tradução nossa.

relações entre os colegas e as condições de trabalho e o desenvolvimento das vítimas e agressores de bullying.

Para alcançar os objetivos do programa de intervenção, Olweus considera que são necessárias duas condições básicas: que os adultos da escola e das famílias tenham consciência do problema e que eles decidam se envolver com seriedade para mudar a situação.

Composto de medidas que devem ser aplicadas no âmbito coletivo da escola e da sala de aula e de medidas individuais, o programa possui as seguintes propostas, que serão mencionadas em linhas gerais a seguir e descritas posteriormente.

Requisitos prévios gerais

- consciência e implicação

Medidas para aplicar na escola

- estudo do questionário
- jornada escolar de debate sobre os problemas de agressores e de vítimas
- melhor vigilância durante o recreio e na hora da refeição
- locais de entretenimento da escola mais atrativos
- telefone de contato
- reunião de pais e funcionários da escola
- grupos de professores para o desenvolvimento do ambiente social da escola
- círculos de pais

Medidas para aplicar na sala de aula

- normas da sala contra as agressões: clareza, elogios e sanções
- reuniões de classe regulares
- jogos de simulação, literatura
- aprendizagem cooperativa
- atividades positivas da sala
- reuniões de professores e pais/alunos da classe

Medidas individuais

- falar seriamente com agressores e vítimas
- falar seriamente com os pais dos envolvidos
- uso da imaginação por parte dos professores e pais

- ajuda de alunos “neutros”
- ajuda e apoio para os pais (folheto para pais etc.)
- grupos de debate para pais de agressores e de vítimas
- mudança de classe ou de escola

Segundo o autor, um estudo sobre a realidade escolar é essencial, para tanto, propõe a implementação de um questionário (Bully/Victim Questionarie), respondido anonimamente pelos alunos em sala de aula, objetivando ter dados sobre o número de alunos envolvidos, a frequência, onde o bullying ocorre, as reações e atitudes em relação ao bullying pelos colegas, pais, professores. E, posteriormente, realizar uma análise dos dados, que podem dar indicativos das medidas necessárias a serem tomadas pela escola.

Para Olweus, a organização de uma jornada de debate sobre o bullying é considerada outra medida importante para iniciar um processo de intervenção na escola, podendo participar destes debates, além da direção e professores, os pais, alguns alunos, psicólogo e outros profissionais. Os resultados do questionário devem ser apresentados e discutidos, realizando a elaboração de um plano geral de ação em longo prazo pela escola.

Os recreios e os horários de refeição são momentos propícios a ações de bullying, sendo assim, é importante contar com uma maior vigilância nos espaços em que ocorrem, não aceitando qualquer forma de agressão, mesmo que os alunos afirmem serem apenas brincadeiras entre eles. O autor sugere que os locais de descanso e lazer devam ser mais atrativos e estimulantes aos alunos, porque se eles estiverem entediados estarão mais propensos a agressões.

Outra proposta é o telefone de contato, uma alternativa para alunos e pais denunciarem ou pedirem ajuda de forma anônima. Para tanto, é necessário que uma pessoa vinculada à escola dedique algumas horas do dia para atender às chamadas. Caso uma escola não possa dispor desse serviço, pode se unir com outras escolas para oferecê-lo.

O autor considera, ainda, que uma relação estreita entre a família e a escola favorece a eficácia do combate ao bullying. As reuniões de pais, professores e funcionários da escola se constituem em uma oportunidade de mostrarem a realidade escolar. Os resultados dos questionários podem ser apresentados nesses momentos, como anteriormente exposto. Ele pode dar uma ideia geral dessa realidade. É importante a participação de uma pessoa bem informada sobre o bullying, que poderá esclarecer os pais sobre o problema, as causas, as dimensões e as consequências. Nessas reuniões pode-se aproveitar para mostrar os planos de ações da escola

e envolver os pais nas propostas de intervenção para que auxiliem a instituição nesta tarefa, como por exemplo, informando aos professores caso suspeitem que seus filhos sofram ou sejam autores de bullying.

Para o desenvolvimento do ambiente social da escola, propõe-se a formação de grupos de professores que devem reunir-se com regularidade para discutir os problemas e compartilhar experiências. Olweus considera que a possibilidade de alcançar bons resultados aumenta quando professores e pais adotam atitudes comuns em relação ao bullying. Para favorecer essa interação é aconselhada a criação de momentos em que seja possível um maior estudo sobre o bullying e refletir sobre como intervir, formando círculos de estudos.

Especialmente na sala de aula, propõe a elaboração de normas contra as agressões, ou seja, construir um acordo entre professor e alunos para dispor de normas específicas sobre as agressões. Nesse programa três normas são o ponto de partida: 1) não intimidaremos outros alunos; 2) tentaremos ajudar os que sofrem agressões; 3) nos esforçaremos em integrar os alunos que se excluem com facilidade.

Nessas reuniões da sala, os alunos são incentivados a expor suas opiniões, revisar e analisar os atos envolvendo o bullying, sugerir planos, além de definir as normas contra as agressões e a escolha das sanções quando não houver o cumprimento destas. A representação de papéis pode ser considerada uma boa estratégia para influenciar nas condutas de agressão, assim como o elogio e as sanções. O autor sugere o emprego de elogios a respeito das ações positivas dos alunos e, quando for quebrada uma norma, é importante utilizar sanções que produzam incômodos, mas sem serem hostis e que sejam fáceis de aplicar. Ele cita como exemplo uma conversa séria com o aluno; enviá-lo para a diretoria para ser repreendido pelo diretor ou ficar lá por um período do recreio; ou ainda mudar o aluno de classe por algumas horas.

Na aprendizagem cooperativa, o autor sugere que os alunos sejam divididos em grupos selecionados pelo professor, fazendo com que crianças com diferentes características possam criar estratégias de colaboração mútua, em que haja a participação e a responsabilização de todos pelo trabalho. É importante que exista a possibilidade de se trabalhar com diferentes colegas, com objetivo de reduzir os conflitos, as tensões; prestando uma atenção especial em como se comportam, nos grupos, os alunos envolvidos em bullying.

Outra indicação são as atividades comuns positivas, que são aquelas que favorecem uma atividade em grupo com diversão, tais como, passeio, festas, excursões, entre outras. Esses momentos podem influenciar nas relações entre os alunos, sendo oportunidades de promover o sentimento de solidariedade. É importante que todos participem, inclusive, os pais.

Foi visto que a vítima, frequentemente, sente dificuldades em procurar a ajuda de um adulto, por medo, insegurança e/ou por ter sido ameaçado, ou por receio de piorar a situação. Assim, é imprescindível garantir sua proteção e fazer todos os esforços para que não se repitam as agressões. Para tanto, o autor acredita que é importante a cooperação entre a família e a escola.

Ao saber ou suspeitar de atos de bullying, o professor deve imediatamente falar com o agressor (es) e com a vítima (s) com o objetivo de obrigar os primeiros a pararem com a intimidação. Caso seja mais de um agressor que participa de tais ações, Olweus aconselha conversar particularmente com cada um, ressaltando, todavia, que é preciso estar atento com o tempo dedicado às conversas e, o intervalo entre estes momentos, para que os agressores não criem estratégias entre eles.

Para esse pesquisador, quando o professor descobre atos de bullying, de alunos vítimas ou agressores, deve informar aos pais e pedir sua colaboração ao trato do problema, reunindo os pais juntamente com seus filhos para buscarem soluções conjuntas e possíveis acordos para solucionar o problema. Outros encontros futuros deverão ser realizados para verificar se estão sendo seguidos os acordos.

É preciso esclarecer que, nas reuniões de professores e pais/alunos (que atendam o público em geral, não somente os envolvidos em bullying) é evidente que assuntos como os problemas de bullying entrem na pauta, como anteriormente mencionado. Ressalta-se, contudo, que o professor deve ter o cuidado de mencioná-los de maneira generalizada, falando dos resultados do questionário (caso tenha sido realizado na escola) sobre o bullying e sobre as observações feitas pelos professores. As situações concretas de envolvimento de alunos devem ser citadas ao final da reunião, num ambiente em que seja possível uma maior privacidade. Dependendo do caso, talvez seja aconselhável convidar os pais de alunos agressores ou vítimas de bullying a participarem de grupos de estudos com especialistas, para que eles tenham maiores condições de ajudar seus filhos.

O autor propõe ainda que, aqueles alunos que não estejam envolvidos em bullying, que sejam amáveis e hábeis ao lidar com as relações entre os colegas, possam colaborar com aqueles que são vítimas, ao desaprovarem as atitudes dos agressores e de certo modo se colocarem em defesa da vítima. Mesmo utilizando todas as propostas de intervenção demonstradas, se os problemas não forem superados, Olweus acredita que uma boa solução pode ser a mudança de sala ou de escola. Nesse caso sugere que, preferencialmente, seja o agressor o transferido.

INTERVENÇÕES PROPOSTAS POR FANTE (2005)

A pesquisadora Cléo Fante foi a pioneira a desenvolver investigações sobre bullying no Brasil, realizando seus estudos a partir da década de 90 sobre a violência escolar, particularmente, sobre este fenômeno. É autora do programa antibullying: “Educar para a Paz”. A inserção desse programa logo após o de Dan Olweus se deve ao fato de que são intervenções bastante semelhantes, evidenciando a influência do pesquisador nos trabalhos desenvolvidos por ela.

Segundo Fante (2005), para o desenvolvimento de um programa de intervenção ao bullying é necessário, inicialmente, que a comunidade tenha consciência da existência do fenômeno, compreendendo não somente que esse problema está presente em qualquer escola, mas também as consequências do bullying. Entre os principais objetivos das intervenções propostas pela autora está a conscientização dos alunos sobre o fenômeno e as suas consequências para que, a partir de suas vivências, reflitam sobre os atos de bullying, os sentimentos e os sofrimentos decorrentes. Esse programa almeja, ainda, o desenvolvimento da empatia entre alunos, criando habilidades para a erradicação do bullying, visando o bem comum.

O programa é proposto em duas etapas que consistem em diagnóstico e modificação da realidade escolar. Cada etapa é composta de dois “passos”, ou seja, ações necessárias para que haja êxito. As intervenções também ocorrem no âmbito coletivo da escola e da sala de aula, individual e também familiar. As ações contidas nesse programa são mencionadas sinteticamente a seguir e detalhadas posteriormente.

Etapa A – Conhecimento da realidade escolar

Primeiro passo: conscientização e compromisso

- reflexões sobre as diversas formas de violência escolar
- escolha da comissão e do coordenador do programa
- escolha do tutor

Segundo passo: investigação da realidade escolar

- investigação (observações, anotações e aplicação de instrumentos)
- divulgação dos indicadores e confecção de material explicativo
- jornada sobre violência e apresentação do diagnóstico escolar

Etapa B – Modificação da realidade escolar

Primeiro passo: adoção de estratégias de intervenção e prevenção

- estratégias gerais
 - medidas de supervisão e observação: os alunos solidários
 - serviço de denúncia
 - encontros semanais para avaliação
- estratégias individuais
 - redação: “Minha vida escolar” e “Minha vida familiar”
 - entrevista pessoal e em grupo com vítimas e agressores
- estratégias em sala de aula
 - estatuto contra o bullying
 - desenvolvimento das estratégias
 - projetos solidários
 - investigações semanais
- estratégias familiares
 - encontros de pais e tutores
 - orientações sobre convivência familiar
 - grupo de pais solidários

Segundo passo: novo diagnóstico da realidade escolar

- investigação da nova realidade escolar
- apresentação do diagnóstico à comunidade educativa
- revisão e manutenção do programa

Para a autora, a conscientização, mencionada anteriormente, e o compromisso frente ao fenômeno devem atingir tanto a escola, como a família e a comunidade, sendo assim, é essencial que o envolvimento e o reconhecimento da responsabilidade sejam de todos, para que sejam obtidos bons resultados. Refletir sobre as diversas formas de violências pode contribuir na medida em que os profissionais consigam interpretá-las, diagnosticá-las, por exemplo, diferenciando o bullying de uma mera brincadeira entre colegas. Para tanto, há que se ter uma preparação prévia, uma conscientização nas ações pedagógicas para o combate às formas de violência.

Assim como outros autores, Fante propõe a utilização de um questionário como instrumento de investigação da realidade escolar, que pode ser usado com professores, funcionários, para colher opiniões e com alunos para descobrir indicadores de quem são e onde estão

os envolvidos em bullying, os tipos de maus-tratos, os locais de maior incidência e também as possíveis causas que levam os alunos a terem determinados comportamentos. Com os dados coletados por meio dos questionários, é possível ter os indicativos do índice de violência da escola e a sua divulgação serve para alertar a todos e preparar a comunidade para a necessidade de tomar medidas para evitá-la.

Segundo Fante, para a implementação do programa é imprescindível a criação de uma equipe, uma comissão, constituída por integrantes da escola e da comunidade, para que possam assegurar a continuidade e a avaliação do programa, bem como, o apoio aos alunos e auxílio na resolução dos problemas que irão surgindo no decorrer do seu desenvolvimento.

Em seguida à constituição da comissão, o próximo passo é a escolha do professor-tutor de cada turma, a quem caberá, entre outras funções, ajudar os alunos a conviverem de forma mais harmoniosa e solidária. Ele deve se reunir com o grupo-classe uma vez por semana, ou todos os dias, quando se tratar da educação infantil ou dos anos iniciais do ensino fundamental, para que possa conhecer os problemas e conflitos dentro do grupo e buscar estratégias para poder ajudá-los.

O tutor pode criar oportunidades de diálogo e participação do grupo, ao propor o estudo de determinado problema, com o objetivo de construir um clima em que os alunos possam se expressar, refletir, opinar e fazer sugestões para a solução do problema proposto pelo tutor. Outra proposta de Fante é que os alunos elaborem um estatuto contra o bullying, formulando normas ou regras (baseadas em princípios de convivência). A elaboração do estatuto favorece a busca de um consenso, a reflexão e participação de todos, não sendo algo imposto pela escola. Para tanto, é importante a conscientização dos alunos do objetivo de cada regra, havendo uma discussão para a criação delas, uma votação das regras que acharem mais apropriadas. Esse processo é dirigido pelo tutor de cada sala. Depois são formadas assembleias com os representantes de sala, com os tutores, conselho de escola e com os pais, nas quais serão regulamentadas as regras e as sanções. Ela recomenda que as sanções sejam transformadas em ações solidárias.

Segunda a autora, outro instrumento capaz de ajudar na identificação de possíveis vítimas e agressores de bullying é a observação, feita pelo tutor, da interação dos alunos em grupo e com o professor, suas dificuldades de relacionamento, suas potencialidades, seus interesses, suas aquisições e aprendizagens e, sobretudo, suas dificuldades socioeducacionais.

Ainda por meio da observação, o tutor e o grupo-classe devem indicar o nome de alguns estudantes que integrarão o grupo de alunos solidários. Esse grupo colaborará com o tutor na medida em que poderão apoiar e dar segurança aos envolvidos em alguma forma de

violência, para tanto, deve contar com alunos que tenham um bom relacionamento com os colegas, que apresentem atitudes de cooperação, tolerância e respeito, especialmente com os que apresentam dificuldades de convivência. Desse modo, esse grupo de alunos solidários atuará dentro e fora da escola com o objetivo de proporcionar um apoio e/ou uma maior segurança aos envolvidos em algum tipo de violência.

Fante propõe, também, medidas que possibilitem uma maior supervisão dos alunos, pois os locais em que mais ocorrem atos de violência são aqueles menos supervisionados. Mas essa supervisão, realizada normalmente por adultos, pode ser dificultada em escolas em que haja poucos funcionários, assim, uma alternativa seria contar com o apoio dos próprios alunos, como o grupo de “alunos solidários”.

Um serviço de denúncia também pode ser utilizado pela escola para facilitar as notificações de agressões, como um telefone de contato, um endereço na internet ou uma simples caixa em que os alunos possam colocar suas denúncias. Para acompanhar os comportamentos dos alunos e verificar se eles sofreram alguma forma de violência é importante uma investigação semanal, com objetivo de encontrar casos de bullying, por exemplo: fazendo perguntas aos alunos sobre como foi sua semana, se sofreu ou presenciou algum ato de agressão.

A autora alerta sobre a importância de que todos os tutores realizem efetivamente as investigações propostas para a sala de aula como a prática de observação e de registro, para que conjuntamente sigam os passos do programa. A realização de projetos solidários pode ser uma ação dirigida pelo tutor para que os alunos tenham a possibilidade de trabalhar em equipe, desenvolverem a responsabilidade social e se coloquem no lugar do outro. Esses projetos objetivam realizar atividades que beneficiem alguma necessidade da comunidade, uma carência ou problema que a comunidade esteja vivendo.

É importante que toda a comunidade conheça as causas do bullying, o que leva o aluno a ser agressor ou vítima de bullying, ampliando a possibilidade de reflexões para a busca de soluções. Para tanto, são propostas algumas ações, como a confecção de um material explicativo sobre o bullying, que pode facilitar a compreensão do fenômeno e dar condições de possíveis identificações dos envolvidos, por exemplo: a elaboração de cartilhas explicativas. A autora sugere, também, a organização de uma jornada sobre a violência, com a criação de uma campanha ou de uma data especial para se debater o bullying, sendo uma oportunidade para discutir os resultados encontrados e planejar ações que previnam as formas de violência. O evento deve contar com a presença da comunidade, para que todos participem, se comprometam e se responsabilizem para o combate ao problema. Considera essencial que haja a partici-

pação de especialistas que poderão debater sobre o tema, como: psicólogos, assistentes sociais e outros profissionais.

As reuniões com pais e tutores possibilitam que eles saibam que seus filhos podem estar envolvidos em bullying e, que é importante a colaboração da família com a escola para intervir nestes casos, traçando estratégias conjuntas. O tutor poderá mostrar os dados obtidos com o questionário, indicando as possíveis causas do bullying, refletindo sobre o que pode ser feito pela escola e pela família. Para Fante, a participação da família é imprescindível para o sucesso do programa.

Entre as estratégias individuais estão atividades que o tutor pode realizar para que os envolvidos falem sobre sua realidade escolar e familiar, como: redações, conversas e reuniões individuais ou em grupo. Após a realização de todas as estratégias propostas, uma nova investigação sobre a realidade escolar deve ser feita, podendo ser aplicados novamente os questionários. Posteriormente, faz-se necessária a apresentação desse diagnóstico à comunidade escolar e, a partir dele, a comissão organizadora deve fazer uma revisão do programa, alterando-o se necessário. Ela ressalta que a continuidade do projeto é fundamental para prevenir a ocorrência de novos casos de bullying.

INTERVENÇÕES PROPOSTAS POR MARTÍN ET AL (2003)

Pesquisadores da Espanha vêm realizando investigações sobre bullying bem anteriores aos brasileiros. Por isso, é intenção de citar neste trabalho um desses estudos. Os autores do programa analisado, Martín; Fernández; Andrés; Del Barrio e Echeita, são pesquisadores da Universidade Autônoma de Madri, integrantes do departamento de psicologia evolutiva e da educação.

Segundo Martín et al (2003), a maioria dos programas de intervenção para a melhoria da convivência nos centros educacionais, realizados na Espanha, assim como em outros países, respondem a um enfoque educativo. Um modelo de intervenção educativo seria aquele que pensa a natureza do problema como sendo relacional, que compreende a finalidade da intervenção como preventiva, que concebe os âmbitos da intervenção como sistêmicos, que considera o envolvimento da comunidade escolar como participativo e que inclui sanções reparadoras. Tais características diferem de um modelo sancionador que acredita na natureza do problema como pessoal e que, portanto, utilizaria intervenções remediadoras e individuais

e, por conseguinte, o envolvimento da comunidade se daria de forma autoritária e o tipo de sanção seria o punitivo.

Assim, como os anteriores, os autores sugerem intervenções para a melhoria da convivência entre escolares que vão do geral para o particular, atuando na escola, nas salas de aula e, individualmente, com as pessoas. As medidas devem agir na comunidade levando em consideração a urgência da resolução dos problemas que causam o sofrimento de muitos.

As propostas de Martín et al são centradas em intervenções concretas, com cinco grandes grupos de medidas⁵:

- tomada de consciência da situação da convivência do centro
- atuações em toda a escola
- atuações em sala de aula
- atuações com as famílias e o ambiente social
- avaliação da intervenção

Segundo os autores, o objetivo da primeira proposta é construir uma representação compartilhada entre os membros da comunidade sobre o clima de convivência e formas de melhorá-lo. Para alcançar esse objetivo seria necessário fazer um diagnóstico da realidade e revisar os conceitos que as famílias, professores e alunos têm sobre a convivência e os conflitos. O diagnóstico pode ser realizado por meio de questionários ou de grupos de discussão, ele é importante para saber a dimensão do problema, bem como para a conscientização da existência do bullying e para promover a discussão entre todos sobre a sua natureza e suas causas.

A reflexão sobre o bullying é importante também para se superar certos mitos sobre o fenômeno, como por exemplo acreditar que atos de bullying são brincadeiras da idade. Outras ideias prévias de professores precisam ser discutidas nas escolas, para mudar algumas concepções que podem não contribuir para posturas pedagógicas mais benéficas, como, a concepção de que os conflitos são negativos, não concebendo-os como uma possibilidade de aprendizagem.

Os autores enfatizam que é fundamental avançar na compreensão de que as agressões e condutas antissociais são problemas de relacionamento e não explicá-los em termos de dificuldades ou carências pessoais dos agressores e vítimas. É também necessário superar a tendência de identificar as causas dos conflitos a fatores externos à escola, como por exemplo, a família.

⁵ Tradução nossa.

Propõem atuações que abrangem toda a escola, tendo como objetivo fundamental conseguir uma cultura e um clima institucional em que as relações interpessoais contribuam para o desenvolvimento social e moral, em que as agressões não são consideradas permissíveis nem moralmente admitidas. Para isso, é importante valorizar a diversidade, posto que muitos casos de bullying ocorrem pela não aceitação ao diferente, como se existisse um padrão de “normalidade”. As capacidades emocionais, de relacionamento interpessoal e de integração social devem ser tão valorizadas como as intelectuais. Os autores defendem a tese de que a escola deveria dar tanta importância aos conteúdos de aprendizagem como ao ensino de valores.

Para a melhoria da convivência, recomendam a elaboração das normas com a participação dos alunos. Consideram que com esse procedimento haverá maior comprometimento com as regras, ampliando a possibilidade de compreensão das necessidades dessas nas relações. Essas normas visam regular as relações e os comportamentos de alunos e professores, devendo ser criadas de acordo com as necessidades, ser em pequeno número, claras e conhecidas por todos. O comprometimento com as normas deve ser do grupo, mas sempre contando com a supervisão do professor. Juntamente com a elaboração das normas, poderão ser pensadas possíveis sanções, mas, como dito anteriormente, a função das sanções criadas precisam ser reparadoras e educativas, não punitivas.

Alunos com boas habilidades de comunicação, com um bom nível de empatia e assertividade podem participar de grupos de alunos ajudantes, com a orientação do professor. Esse grupo oferece apoio aos alunos que precisam de ajuda em situações de desentendimento, de indefensabilidade (quando estão sofrendo algum tipo de agressão), que estejam com problemas familiares ou ainda com dificuldades de se relacionarem com os colegas.

Programas de formação para os professores nas escolas são necessários na medida em que viabilizam uma reflexão e revisão conjunta das práticas docentes. Ainda segundo os autores, a nomeação de um coordenador das propostas de intervenções é positiva para que haja um apoio que abranja as várias etapas indicadas.

O objetivo das medidas de atuação na escola pode ser resumido em conseguir que todos os adultos da escola compartilhem dos mesmos princípios e ações. São enfatizadas as atuações em sala de aula, posto que de acordo com os resultados de pesquisas e experiências inovadoras, a classe se caracteriza como o ambiente mais eficaz de intervenção.

É importante que o docente reserve momentos para serem analisadas com os alunos as relações pessoais e os sentimentos. Claro que haverá situações em que não se poderá esperar

para intervir em certos problemas, o ideal é que haja um horário específico, semanalmente, para esses momentos, como a roda da educação infantil, as assembleias e as tutorias.

Desenvolver a empatia emocional no grupo e capacidade de se comover com o outro é fundamental, assim como saber que qualquer colega pode passar por situações de bullying. Uma das prioridades do trabalho em grupo é ensinar os alunos a pedirem ajuda, a superarem o medo de serem considerados delatores e para que deixem de ser potenciais alvos de bullying. Os alunos, ao perceberem que seus problemas são importantes para o professor, adquirem confiança e respeito e se permitem serem ajudados.

Para a qualidade de ensino, um fator básico é a coerência entre a escola e a família e no caso das relações interpessoais e de convivência são ainda mais importantes, para que se mantenham trocas de informações e planejamento de ações conjuntas. O papel do tutor nessa tarefa é essencial, porque possivelmente os pais precisam de uma formação, pois, em muitas situações não sabem como ajudar seus filhos e a escola. Nestes casos podem ser realizados grupos de discussão com os pais.

A escola também pode aproveitar os recursos do seu entorno, como políticas municipais para jovens e de lazer, bem como a utilização de serviços socioeducativos e de recursos clínicos, caso algum aluno precise. Resumidamente, a avaliação da intervenção deve ser feita objetivando analisar a repercussão das intervenções e as formas de melhorá-las. Essa avaliação não deve limitar-se às mudanças na incidência de conflitos, mas também refletir sobre as mudanças no clima da escola, do desenvolvimento moral e do comportamento dos alunos e professores, entendendo que estas mudanças não se dão em curto prazo.

INTERVENÇÕES PROPOSTAS POR TOGNETTA E VINHA (2008)

Ambas são professoras do departamento de psicologia educacional da Universidade Estadual de Campinas e realizam estudos nas áreas das relações interpessoais e desenvolvimento moral, fundamentados na teoria construtivista. Pesquisam, também, temas como conflitos, sentimentos, afetividade, virtudes e ética.

As autoras propõem intervenções que atuem tanto nas relações interpessoais quanto nas intrapessoais, ampliando o olhar sobre o fenômeno bullying, considerando a necessidade de um conjunto de ações que atuem nas diversas dimensões da escola, de forma a contribuir efetivamente para o desenvolvimento moral dos sujeitos. Em suas palavras:

Muitos autores têm tratado o bullying como um problema de relacionamento interpessoal e de competência social. Essa é, ao nosso ver, uma afirmação imprecisa que pode comprometer nossas ações educativas para sanar o problema, pois, por um lado, pode parecer que a intervenção ao problema deva ser “ensinar” essas competências ou tratá-las apenas no âmbito das instâncias jurídicas como os encaminhamentos a Conselhos Tutelares. Como vimos, o problema em questão não pode ser traduzido como fruto de um ambiente vivido. Sim, como veremos, esse ambiente pode e deve ser facilitador para a superação do problema, mas há algo além sobre a questão: por outro lado, as relações interpessoais são conquistas de um contínuo exercício de resolução de conflitos cotidianos, e, além do mais, é preciso um trabalho com as imagens que esses meninos fazem de si mesmos, e, portanto, algo anterior às relações interpessoais: um olhar às relações *intrapessoais* (TOGNETTA e VINHA, 2008, p. 219).

O excerto supracitado sintetiza a concepção anteriormente mencionada que está refletida nas propostas de intervenção das autoras para lidar com bullying, que é o favorecimento da construção de identidades autônomas, da autorregulação. Nessa perspectiva, o autorrespeito é condição necessária para respeitar o outro. Por isso, além das relações interpessoais, é importante, ainda, a atenção às intrapessoais, ou seja, aos pensamentos, valores e sentimentos dos indivíduos.

Para as autoras, uma primeira ação em um projeto de intervenção deve ser o diagnóstico da realidade. Assim como em outras propostas de intervenção em que a investigação da realidade também é um primeiro passo, a utilização do questionário é considerada uma maneira de conhecer a abrangência do fenômeno e de abrir espaço para discussões.

O projeto de intervenção deve englobar toda a comunidade educativa, como: alunos, pais, professores e diretores. Ressaltam, contudo, que é necessária a formação prévia das pessoas que farão as intervenções. Elas deverão utilizar estratégias que contemplem ações em curto e longo prazo, sendo realizadas de maneiras diretas e indiretas. Existem situações em que são necessárias intervenções imediatas que atuem nos momentos de “crise”, são as diretas. Já as intervenções indiretas são direcionadas para ações no cotidiano escolar e visam favorecer o desenvolvimento da personalidade ética.

As estratégias de intervenção indiretas compreendem:

- montagem de estatuto contra bullying ou contrato contra a violência
- propostas de assembleias para discutir os problemas da sala e propor soluções, assim como a construção de regras a partir da necessidade, pautadas em princípios morais
- aplicação de sanções por reciprocidade
- o favorecimento do juízo moral e a resolução de conflitos por meio de discussão de dilemas morais, histórias, filmes, dramatizações etc.

- propostas de atividades para falar de si ou com afetividade
- construção de um ambiente sociomoral cooperativo na escola

Estratégias de intervenções diretas:

- uso de linguagens descritivas, incentivando que relatem o que ocorreu na perspectiva de cada um, sem juízo de personalidade, favorecendo a reflexão sobre os fatos e coordenação de perspectivas
- permitir e auxiliar que as crianças ou jovens manifestem e tenham reconhecidos seus sentimentos
- revalidar os princípios morais feridos
- encorajar as correções, o pedido de desculpas e realizar acordos para evitar novos eventos

A montagem de um estatuto sobre o bullying é encontrada também em Fante (2005). A partir do diagnóstico feito por meio dos questionários, solicita-se aos alunos de cada classe a discussão e construção coletiva de um estatuto que objetive a solução dos problemas encontrados.

Para esses momentos de reflexão e diálogo, o professor coloca aos alunos alguns problemas de bullying, possibilitando a análise sobre como os envolvidos podem se sentir naquela situação e o que poderia ser feito para que aquilo não mais ocorra. Assim, com a coordenação de um professor, os alunos terão a oportunidade de fazer sugestões, que deverão ser aprovadas pelo grupo com a possibilidade de mudança se necessário. Tais normas devem respeitar princípios morais, serem reguladoras e não punitivas. A partir de momentos de reflexão sobre as ações e de diálogo coletivo, o resultado será um “Contrato contra a violência”, em que todos devem assinar e ficará exposto na sala.

Mas, apesar de importante estratégia para entendimento e reflexão sobre o problema, somente esse contrato não é suficiente, outras medidas deverão ser realizadas, porque, segundo as autoras, saber o que fazer é necessário, mas não suficiente para que este juízo seja refletido nas ações. Outra proposta é a realização sistemática de assembleias que se caracterizam como oportunidades de vivência da democracia, nas quais as regras são elaboradas e revisadas, os conflitos discutidos e a busca de soluções é coletiva, a partir da reflexão e análise das diferentes possibilidades.

As assembleias funcionam como momentos em que crianças e adolescentes podem se sentir importantes: falam do que lhe diz respeito, tratam de seus problemas cotidianos e podem apontar suas soluções. Elas podem e precisam acontecer numa certa rotina para que sejam consideradas importantes e necessárias. Nelas, meninos e meninas, num exercício democrático, sentem-se 'pertencentes'. Temos insistido na necessidade de que tenham um valor de si construído, e a assembleia é também uma das possibilidades para tal. Ao mesmo tempo, quando nossos alunos podem dizer o que pensam e o que sentem, quando podem apresentar alternativas, comparar soluções, restituir ações passadas e antecipar as futuras podem tomar consciência de seus problemas e de suas soluções (TOGNETTA e VINHA, 2008, p. 226).

É importante que as assembleias sejam realizadas periodicamente, uma vez por semana ou quinzenalmente, em turmas de níveis mais avançados, fazendo parte da carga horária do curso, afinal ela é essencial para o favorecimento da formação de um sujeito mais ativo e participativo.

As autoras defendem a assembleia como instrumento importante para vencer o bullying. Como qualquer indivíduo, o autor de bullying precisa garantir uma boa imagem de si. Quando em assembleia suas atitudes de poder e de sobrepujamento do outro são questionadas, aquilo que de alguma forma lhe atribuía uma boa imagem (se sentir superior ao outro, ao humilhar, por exemplo) poderá ser considerado pelos colegas como algo negativo. O autor poderá ir percebendo que tais ações são desaprovadas pela "plateia" que não mais "aplaude", mas condena suas ações.

É preciso que as assembleias não sejam vistas como espaços de exposição e expiação devendo ser abordados os fatos e não os envolvidos, não se expondo as pessoas e nem permitindo acusações e julgamentos. Possuem caráter legislativo e não judiciário, ou seja, são discutidos os problemas e apresentadas soluções reguladoras, mas não se discute o que deve ser feito quando a regra não é cumprida. Assim, segundo essa perspectiva, os alunos não determinam as sanções, visto que, crianças e jovens não possuem condições de desenvolvimento para decidir por sanções justas e respeitosas.

São as necessidades de regulação da convivência, com o surgimento de problemas, que devem direcionar a criação de regras, pois não adianta ter inúmeras regras se não há uma reflexão da sua importância e dos princípios que as sustentam. Retomamos que, na teoria construtivista, mais importante do que as regras, é a compreensão do porque a seguimos. É preciso entender sua necessidade para respeitá-las e validá-las.

Quando as regras não são cumpridas, as autoras propõem a utilização das sanções por reciprocidade, em que as correções são relacionadas com o ato a ser sancionado, sendo a repa-

ração de um erro. Diferente das punições, que frequentemente tem caráter autoritário, negativo e sem ligação algum com o ato

... a violência não se combate com suspensões, mas com a possibilidade de que o autor de bullying possa se responsabilizar pela dor causada à sua vítima. Como? Ouvindo-a, cuidando dela, protegendo-a, justificando suas ações aos próprios pais, refletindo sobre as possibilidades que têm de reparar seus erros inclusive, escrevendo-as como num contrato de intenções (TOGNETTA e VINHA, 2008, p. 230).

Quando são utilizadas essas estratégias, está sendo possibilitada a tomada de consciência dos atos na interação com o outro e estão sendo favorecidas as relações de confiança, ao contrário das punições, que levam à “quitação do débito”, reforçam o respeito unilateral, e a heteronomia do sujeito.

Defendendo a importância de viver a moral e de discutir as ações, além de procedimentos deliberativos como as assembleias tanto de classe e de nível quanto da escola, as autoras propõem que haja também momentos sistematizados para o trabalho com os procedimentos da educação moral, tais como a discussão de dilemas morais; o debate a partir de conflitos presentes em filmes, clips, músicas, notícias, gibis, literatura (inclusive a infantil) etc.; atividades com situações específicas de conflitos interpessoais; dramatizações com assunção de papéis, entre outras.

Em tais propostas trabalha-se o equacionamento moral, que é capacidade de identificar as dimensões morais presentes em um dilema, de pensar as suas implicações e de colocar em hierarquia para tomar uma decisão. Trabalha-se também a sensibilidade moral, que se refere à identificação das questões da moralidade em situações cotidianas em que não estão explícitas. São oportunidades para que os alunos analisem as ações dos personagens, identifiquem conflitos, coloquem seus pontos de vistas, argumentem, vejam um problema a partir de diferentes perspectivas, comparando-as e tomando posições. A postura construtiva do professor nesses momentos é fundamental para suscitar o interesse, estimular as discussões, incentivar a reflexão sobre os valores dos personagens e a hierarquização destes valores, estimulando as argumentações e a busca de resoluções, promovendo o equilíbrio.

Ao se considerar que o bullying envolve questões de relações intrapessoais são também oferecidas propostas de atividades para falar de si como as narrativas morais, a clarificação de valores e os jogos para identificar e expressar os sentimentos.

O fato é que estamos tratando de questões internas, de uma busca constante de cada um ao valor de si mesmo. Por sua vez, só é possível dar valor àquilo que conhecemos. Por isso, as atividades que temos proposto são aquelas em que as crianças e adolescentes são convidados a falar sobre si, sobre suas angústias, seus medos, suas raivas, ou seja, falar daquilo que é mais seu (e o que é mais 'nosso' do que pensamos ou sentimos?). Por certo, parte-se do princípio de que é possível controlar, dominar, entender aquilo que se conhece. Por isso, o autoconhecimento é tão necessário (TOGNETTA e VINHA, 2008, p. 234).

Essas atividades podem ser realizadas em pequenos grupos, em que os alunos escolhem com quem participar e se gostariam ou não de falar sobre como se sentem e como acreditam que os personagens envolvidos na situação-problema sugerida pelo professor estão se sentindo. Em outro momento, as atividades são realizadas individualmente. A participação do aluno, assim como o falar sobre si, é sempre voluntária. “Em ambas as propostas está em jogo a construção de um si mesmo que se estime para então estimar o outro” (TOGNETTA e VINHA, 2008, p. 234).

Em síntese, os procedimentos e atividades em seu conjunto pretendem oferecer oportunidades para que haja a reflexão sobre os valores, o autoconhecimento e o conhecimento do outro, a identificação e expressão dos sentimentos, a aprendizagem de formas mais justas e eficazes de resolver conflitos.

Já as propostas diretas de intervenção visam principalmente atuar nos momentos de crise, chamando a atenção para o controle dos impulsos que podem acometer o professor nessas situações, como por exemplo, ao acreditar que somente o alvo precisa de ajuda, ou ainda quando o adulto sente-se indignado com as atitudes de bullying e se precipita, humilhando e expondo os envolvidos, tratando no público o que é de âmbito privado. Entre essas propostas está o emprego de uma linguagem descritiva, que não se vale de acusações ou sermões, nem emite juízos de valores, caracterizando-se em descrever o fato, o que se vê, sabe ou sente. Por exemplo, “Eu estou percebendo que você anda muito irritado, tendo problemas com alguns colegas...”

As autoras consideram que é preciso reconhecer que os problemas pertencem aos envolvidos, não resolvendo por eles, mas também não se deve entregá-los à própria sorte, abandonando-os. Nesses momentos, a intervenção descritiva busca incentivá-los para que busquem uma solução justa para o problema, verbalizando seus sentimentos e perspectivas, buscando coordená-las.

Recomendam ajudar o alvo na resolução de seus problemas, todavia ressaltam a importância de não estimular a retribuição da agressão, pois com isto a violência como forma de

lidar com os conflitos está sendo reforçada, mas sim, ajudá-lo a pensar em possibilidades de ações para solucionar o problema e para se defender. Havendo uma relação de confiança entre o adulto e a criança, pode-se perguntar: O que podemos fazer juntos para resolver essa situação?

A afetividade também está presente ao se permitir e ao auxiliar os envolvidos na manifestação dos seus sentimentos, tendo-os como reconhecidos e valorizados, havendo a restrição aos atos quando envolvem qualquer tipo de violência. As pesquisadoras acreditam que essa postura contribui para uma construção de estima de si equilibrada, pois quando há um reconhecimento dos sentimentos é possível entender que somos levados por uma espécie de energia presente em qualquer ação, buscando conhecê-lo. Assim:

Num conflito entre pares, é importante que as crianças aprendam que seus sentimentos são importantes e que elas precisam transformá-los em palavras para que o outro saiba do que sentem e possam também tomar consciência do que não podem fazer.

Por isso dizemos às crianças: “diga-lhe com palavras como você está se sentindo. Diga-lhe se gostou do que aconteceu”. Quando ajudamos as crianças a manifestar o que sentem, elas tendem a tornar-se autoconfiantes. Da mesma forma, os agressores podem tomar consciência do mal que causam as suas vítimas e se sensibilizar pelo sentimento do outro (TOGNETTA e VINHA, 2008, p. 236-237).

Segundo as autoras, o pedido de desculpas é um conhecimento social e, portanto, precisa ser ensinado, mas não deve ser imposto à criança, ela precisa reconhecer que errou e estar disposta a reparar o que fez. É aconselhável perguntar ao alvo do problema se ele se sentiria melhor se recebesse um pedido de desculpas do autor. Há momentos em que é necessário dar um tempo para os envolvidos, porque eles podem estar sentindo raiva, angústia, tristeza.

Em suas propostas, mencionam ainda a importância de um trabalho ativo com a aquisição do conhecimento, concebido como algo a ser investigado, reinventado ou descoberto pelo sujeito e não transmitido como verdade absoluta; estimulando a ação sobre o objeto, o estabelecimento de relações, a coordenação de variáveis, a análise de problemas, a identificação das diversas perspectivas envolvidas, a busca de informações e de soluções, a reflexão sobre as consequências de cada solução, o debate... Defendem que o aspecto cognitivo está diretamente relacionado com a moralidade e, conseqüentemente, com a forma como o sujeito se relaciona ou lida com os conflitos interpessoais. Para agir com justiça, por exemplo, é necessário um pensamento recíproco capaz de coordenar variáveis, pesar possíveis diferenças e coordená-las em uma ação efetiva. Isso não ocorre sem o suporte da cognição.

Sugerem que as questões relativas a valores humanos permeiam todos os conteúdos curriculares, de forma transversal e em projetos interdisciplinares, em que valores selecionados são trabalhados e articulados nas diversas disciplinas. As autoras defendem ainda o envolvimento dos alunos no trabalho com a comunidade, em conselhos e associações, desenvolvendo projetos a partir da identificação e da análise pelos alunos das necessidades socioeconômicas, culturais e ambientais da comunidade.

O que está sendo proposta é a construção, na sala de aula e na escola, de um ambiente sociomoral cooperativo, cuidando do convívio escolar, da qualidade do ambiente em que o aluno está interagindo, de forma que este seja estimulador, embasado na justiça e no respeito mútuo e que favoreça a cooperação. Em síntese, nesse ambiente há regras, mas elas partem da necessidade; há sanções, mas que encorajem a reparação e a tomada de consciência; há trabalhos em grupo, pois a coordenação de perspectivas só se desenvolve no contato com o outro; há um olhar diferenciado sobre como os conhecimentos são produzidos, a partir da interação (cooperação) e da ação sobre os objetos; há uma autoridade cuja relação é de confiança.

ANÁLISE DAS PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES

Após descrevermos cada proposta de intervenção dos diferentes autores, faz-se necessário analisar essas propostas, fazendo uma reflexão sobre em que medida elas realmente podem contribuir não somente para evitar e conter o bullying, mas favorecer o desenvolvimento moral do sujeito. Inicialmente, será apresentado um quadro síntese com as propostas principais, sendo assinalado se está presente no programa de cada autor.

Propostas	Olweus	Fante	Martín	Tognetta & Vinha
diagnóstico (questionário)	x	x	x	x
conscientização e debate	x	x	x	x
maior vigilância	x	x	x	
telefone de contato (ou serviço de denúncia)	x	x		
formação de professores	x	x	x	x
participação (estudo) de pais	x	x	x	x
elaboração de normas	x	x	x	x
assembleias	x	x	x	x
reunião de pais e professores/alunos	x	x		

ajuda de alunos	x	x	x	
ajuda de pais	x	x		
mudança de sala ou escola	x			
tutoria		x	x	x
coordenador do programa		x	x	x
avaliação e revisão do programa		x	x	
serviços socioeducativos e recursos clínicos			x	
sanções expiatórias	x	x		
sanções por reciprocidade			x	x
intervenções prontas e impostas pelos adultos	x	x	x	
intervenções que solicitam participação ativa dos envolvidos			x	x
ensino de valores e habilidades sociais			x	
procedimentos de educação moral				x
atividades para falar de si ou com afetividade				x
projetos interdisciplinares				x
projetos com a comunidade			x	x
construção de um ambiente sociomoral cooperativo				x

Ao analisar os programas propostos por esses autores, encontramos algumas ações presentes em todos, são elas: a conscientização da comunidade escolar; o debate sobre o bullying; um diagnóstico inicial por meio da aplicação de questionários, visando mapear o fenômeno; envolvimento e a participação dos membros da escola e dos pais; a formação de professores; a elaboração de normas e a aplicação de sanções, se necessário. Podemos afirmar, em linhas gerais, que são etapas importantes que necessitam ser consideradas pela instituição educativa que pretende implantar um programa visando diminuir os episódios de bullying e ampliar a qualidade das relações interpessoais.

Assim, todos os autores defendem a conscientização, o debate e o diagnóstico da realidade escolar como medidas iniciais para as intervenções, o que nos permite concluir que sem informações sobre o bullying, suas características na instituição, os possíveis envolvidos, os sentimentos e sofrimentos causados, bem como a reflexão sobre o problema e conhecimento da realidade escolar, não seria possível fazer intervenções efetivas, assim como avaliar a eficácia das mesmas. As demais medidas, como o envolvimento e a participação dos atores da

instituição escolar, assim como o investimento em formação continuada dos professores indicam que o bullying é um fenômeno que envolve várias dimensões e é multifatorial, sendo necessárias ações conjuntas e que não se pautem somente no senso comum, mas fundamentam-se em um sólido conhecimento. Apesar de os pais estarem envolvidos em estudos, sem dúvida é preciso maior atenção à formação dos professores, afinal são eles que vão atuar diretamente com os alunos no contexto escolar, assim como na proposição de atividades e na intervenção nos conflitos.

Apesar de serem procedimentos com a mesma denominação, ressaltamos, contudo, que há variações com relação às concepções e ao desenvolvimento das ações supracitadas em cada programa. Um exemplo dessa variação se refere ao emprego de sanções quando as regras são descumpridas, mencionada por todos os pesquisadores, mas em diferentes perspectivas. Consideramos que Olweus entende a sanção como sendo punitiva, diferentemente de Martín et al que acreditam que estas devam ser reparadoras do dano causado. A concepção desses autores vai mais ao encontro das ideias de Tognetta e Vinha, que propõem sanções por reciprocidade aplicadas pelo adulto, porém não decididas pelos alunos em assembleias, como sugeridas por Olweus e Fante. Essa última também defende que as sanções se convertam em “ações solidárias”, como por exemplo, o autor de bullying ajudar na limpeza do pátio, uniformizado da mesma forma que os funcionários. Apesar de aparentemente bem intencionado, geralmente, esse tipo de sanção acaba sendo imposto, humilhante e expositivo, podendo desencadear sentimentos de raiva e de vingança. Além disso, faz com que o autor “quite o débito”, não possibilitando a tomada de consciência do alcance dos seus atos.

A presença de um mesmo tipo de intervenção, porém com concepções e desenvolvimento distintos, também aparece com relação à elaboração das normas por meio das assembleias, procedimento que está presente nas propostas de Tognetta e Vinha, Fante e Martín et al. Constatam-se divergências quanto aos objetivos das mesmas, sendo que somente para Tognetta e Vinha a ênfase está no processo, que deve ser democrático e dialógico, e não no produto final, ou seja, no resultado. Com relação aos princípios que as regulam, apesar de não realizar assembleias especificamente, observamos, também, que assim como Martín et al e Tognetta e Vinha, Olweus sugere que algumas normas contra as agressões sejam preestabelecidas, que sejam inegociáveis, o que é importante, pois favorecem a integridade dos sujeitos. O respeito ao próximo e à justiça, por exemplo, não pode depender de acordos para ser seguido, sendo imperativo e categórico. Ainda com relação à criação de regras, é necessário destacar o posicionamento de Tognetta e Vinha e Martín et al, ao propor que elas partam das necessidades reais e não sejam criadas arbitrariamente, sem um motivo relevante. Acreditamos

que a construção coletiva das normas deva ocorrer em qualquer instituição que objetiva favorecer a autonomia, independente do conteúdo referir-se ao bullying. Concordamos que as regras têm como objetivo principal contribuir para uma atmosfera de respeito mútuo na qual professores e alunos praticam a autorregulação e a cooperação, devendo, portanto, ser elaboradas por todos e revistas sempre que for preciso.

Também foram encontradas ações presentes em alguns programas, mas não em todos. Olweus, Fante e Martín et al propõem intervenções como a melhoria da vigilância dos estudantes visando a descoberta de casos de bullying ou para evitar que ocorram. Isso representa ações de regulação exteriores que funcionam temporariamente enquanto esse mecanismo de controle estiver presente. Pode tão somente fazer com que os autores de bullying procurem outros locais menos controlados para agirem. Defendemos a presença de educadores durante os momentos de convivência entre maior número de estudantes, como durante o recreio, porém com o intuito diferente, o de auxiliar, se necessário, com intervenções mediadoras durante os conflitos, como por exemplo, nas situações abusivas e desrespeitosas que podem ocorrer nas relações de alunos de diferentes idades.

Outra intervenção comum aos três programas é a realização de reuniões entre os alunos em sala, que objetivam especificamente a discussão e a reflexão sobre o bullying e suas consequências, assim como a proposição de soluções e a criação de normas para evitar o bullying. Tognetta e Vinha incluem a abordagem de tais temáticas durante as assembleias, nas aulas em que são desenvolvidos os procedimentos de educação moral e/ou por meio dos projetos.

A ajuda dos estudantes que tenham uma melhor convivência e empatia com os colegas, como estratégia de apoio e auxílio aos alunos envolvidos nesse problema (ajudantes ou solidários) é também uma proposta presente nos programas de Olweus, Fante e Martín et al. Se tal proposta tem a vantagem de incentivar o auxílio entre os pares, pode-se estar, por outro lado, atribuindo responsabilidades institucionais a determinadas crianças e jovens para serem “juízes” em situações de conflitos, posto que, muitas vezes, acabam por determinar quem está “certo” ou “errado” no problema, dizer o que deve ser feito etc. As ressalvas que levantamos são semelhantes às feitas quando se permite que os alunos decidam as sanções em assembleias, ou seja, que as características de desenvolvimento dificultem que façam intervenções não expiatórias e pautadas na equidade.

Especificamente nos programas de Fante e Olweus, encontramos como sugestão a realização de uma reunião entre professores, pais e alunos para expor o problema e buscar soluções conjuntas. Encontramos, ainda, medidas para a denúncia como, por exemplo, o telefone

de contato utilizado para receber denúncias anônimas sobre ocorrências de bullying. Foi visto, nos estudos apresentados no capítulo sobre o bullying, que a vítima não denuncia porque não sente apoio nos adultos e porque sabe que a forma como eles lidam com o problema acaba por piorá-lo. Essa “delação saudável” e anônima não faz com que o autor de bullying perceba que este comportamento é inaceitável pelo coletivo, que o reprova, mantendo uma imagem que necessita ser modificada. Nessa mesma direção, um procedimento análogo, também muito recomendado por vários programas, é a vigilância “secreta” e constante do alvo, que também pode reforçar a concepção de que ele é incapaz, mantendo uma imagem que necessita ser superada.

A escolha de um professor tutor para conduzir as intervenções em sala e ter um coordenador específico para o programa, bem como, uma posterior avaliação e revisão deste programa são propostas por Fante e por Martín et al. Apesar de não proporem um coordenador do programa, Tognetta e Vinha sugerem que os momentos em que são trabalhados os procedimentos de educação moral devem ser conduzidos pelo mesmo professor que precisa de sólida formação para realizar esse trabalho.

Martín et al sugerem a procura de serviços socioeducativos e recursos clínicos, para auxiliar em casos mais extremos de alunos envolvidos em bullying, que realmente podem contribuir como mais um auxílio efetivo para os envolvidos neste processo. Todavia não pode ser o único recurso, o que, não raro, tem sido observado na forma como as escolas têm lidado com os episódios de bullying: a “psicologização” do problema e a terceirização das causas somente para a família e para o indivíduo.

A mudança de sala ou de escola é uma proposta de Olweus para aqueles casos em que as intervenções não alcancem mudanças nas relações entre alvos e autores de bullying. Se de um lado tal atitude faz com que a reação da plateia que “alimentava” tais condutas seja outra, refletimos se não pode acontecer de, tanto os autores quanto os alvos permanecerem nas mesmas situações, porém agora em uma nova instituição.

Consideramos necessário destacar a importância de uma avaliação contínua sobre as intervenções que estão sendo realizadas, assim como de uma visão mais abrangente do fenômeno. Ao discorrer sobre essa questão, Martín et al defendem que essa avaliação deva ter como objetivo analisar a repercussão das intervenções e as formas de melhorá-las, não devendo limitar-se às mudanças na incidência de conflitos, mas também refletir sobre as mudanças no clima da escola, do desenvolvimento moral e do comportamento dos alunos e professores. Essa concepção difere das presentes em Fante e Olweus que enfocam principalmente o controle da ocorrência dos episódios de bullying, todavia consideramos que está presente na pro-

posta de construção de um ambiente sociomoral cooperativo institucional por Tognetta e Vinha. Martin et al também fazem uma ressalva fundamental: a de que essas mudanças não se dão em curto prazo.

Provavelmente, as ações propostas por Olweus e Fante, por atuarem mais no sentido de controle externo, apresentarão resultados mais rápidos no sentido da diminuição dos episódios de conflitos, pelo menos *dentro* da escola. Todavia, por não promoverem a autorregulação, questionamos se, em outros ambientes “não controlados”, os mesmos conflitos que foram contidos e evitados não ocorrerão novamente, como por exemplo, nos espaços virtuais ou nas “baladas”. Os estudos sobre a construção da identidade na perspectiva construtivista nos permitem inferir que esse enfoque é reducionista e de “efeito temporário” quanto aos resultados, posto que, por se tratar, não raro, da utilização de procedimentos de regulação exterior, mantém a heteronomia dos envolvidos. As propostas de Martín et al vão além das intervenções no bullying, sendo propostas intervenções que, para os autores, favorecem o desenvolvimento moral. Eles tecem considerações importantes e necessárias para lidar com esse fenômeno na escola, todavia concebem as intimidações e condutas antissociais como decorrentes de problemas de relacionamento, evidenciando a concepção de que as capacidades emocionais e de relacionamento interpessoal são ensináveis diretamente. Assim, o enfoque está no ensino de habilidades, procedimentos e valores que, segundo a teoria construtivista, nem sempre podem ser “aprendidos”, visto que dependem do desenvolvimento, assim como dos conteúdos e da organização do sistema de valores (lugar e integração) na identidade do sujeito, como foi apresentado no capítulo anterior.

Tognetta e Vinha propõem intervenções que atuam nas relações interpessoais e intrapessoais, ampliando o olhar sobre o fenômeno bullying, não visando somente evitar ou conter os casos deste tipo de conflito ou ensinar habilidades e estratégias de relacionamento interpessoal. As autoras defendem a tese de que é preciso que haja um conjunto de ações que atuem nas diversas dimensões da escola, de forma a contribuir efetivamente para o desenvolvimento moral dos sujeitos, para a construção de sua identidade. Assim, além das outras medidas anteriormente citadas, propõem o trabalho sistematizado e contínuo com os procedimentos da educação moral, tais como, as discussões de dilemas, as narrativas morais e as dramatizações, além de propostas de atividades para identificar e expressar os sentimentos. As intervenções propostas são laboriosas e buscam favorecer a construção de personalidades éticas. Aqui, o bullying é apenas uma das diversas questões que envolvem as relações interpessoais e intrapessoais, mas que não pode ser desconsiderada por suas características e especificidades. Se tal programa apresenta limitações com relação à complexidade das ações que envolvem as

diversas dimensões da instituição escolar e exigem formação consistente nesta área, além de coerência entre os educadores, acreditamos ser mais coerente com o favorecimento da autonomia e, conseqüentemente, com a construção de relações mais respeitadas, justas e cooperativas, independente do local em que ocorram.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Decorrente do interesse que possuía de aprofundar os conhecimentos sobre a moralidade, especificamente sobre o bullying, tivemos como objetivo neste trabalho realizar uma pesquisa bibliográfica que contemplasse os estudos realizados sobre o bullying, assim como descrever programas de intervenções para lidar com esse tipo de conflito na escola propostos por autores de referência na área, tanto nacionais quanto internacionais. Também pretendíamos, numa perspectiva construtivista piagetiana, analisar e comparar esses programas, no sentido do favorecimento da autonomia moral dos sujeitos. Isso significa que, mais do que prevenir e diminuir a ocorrência dos episódios de bullying na escola, procuramos analisar se as intervenções propostas por cada programa eram também coerentes com o favorecimento do respeito ao outro para integrar o conjunto de valores centrais da identidade do sujeito, de forma que as mudanças não fossem apenas temporárias e localizadas, mas sim fizessem parte das relações do sujeito dentro ou fora da instituição educativa. Dessa forma, compreendendo a necessidade de, mais do que resolver os problemas de bullying, uma escola deve contribuir cotidianamente no desenvolvimento da autonomia de seus alunos, procuramos analisar se as intervenções em seu conjunto se restringiam mais a mecanismos de regulação exterior ou se favoreciam a construção da autorregulação.

Consideramos que a primeira medida necessária para trabalhar a questão do bullying é o conhecimento deste tipo específico de conflito, assim como a conscientização da gravidade das consequências, reconhecendo que não é uma mera brincadeira entre crianças e jovens. Os atos decorrentes desse tipo de conflito podem gerar consequências desastrosas para os envolvidos. Como vimos, muitos alvos de bullying, chegam ao desespero de acabarem com suas próprias vidas para não mais sofrerem com os danos causados a eles.

Muitas vezes, os conflitos entre o adulto e a criança são vistos como graves e os conflitos entre os pares são considerados de menor importância. Assim, os educadores não se empenham em ajudar os envolvidos em bullying, por acreditarem que são “coisas da idade”. Outro motivo é por não estarem diretamente atingidos. Essa postura difere quando estão envolvidos, quando a “autoridade” do adulto é desafiada. Assim, nos casos de desrespeito ao professor, providências rapidamente são tomadas para que tal fato não mais ocorra. Segundo Vinha (2009c), essa atitude do professor acaba por demonstrar que uns merecem respeito e

outros não. Ao ignorar os conflitos, o educador perde a oportunidade de trabalhar valores, princípios e regras, acabando por não beneficiar para o desenvolvimento moral do aluno.

Sem se dar conta das conseqüências, os educadores deixam essas crianças e jovens à própria sorte ao ser bem mais condescendentes quando o conflito ocorre entre os pares. Com isso, transmitem a mensagem subliminar que o respeito e a justiça devem ser dedicados às autoridades e não a qualquer ser humano. Essa atitude resulta em um ambiente propício para a ocorrência de situações de bullying, de cyberbullying, de maus tratos ou de intimidações entre eles (VINHA, 2009c).

Em geral, quando a escola lida com o bullying, o faz de forma reducionista e ainda pautada em senso comum. Atua geralmente na contenção do conflito e não na superação do mesmo pelos envolvidos. Raramente, realiza um conjunto de ações institucionais que ampliariam as possibilidades de favorecer a vivência de relações interpessoais mais justas e respeitadas. Assim, observa-se o emprego de ações simplistas, pontuais e fáceis de serem aplicadas, tais como as punições, um telefone para denúncia, o “combinar regras”, o oferecimento de uma palestra sobre o tema e o aumento da supervisão do recreio e dos intervalos entre as aulas com a instalação de filmadoras, por exemplo. O problema é que gera o ingênuo sentimento de que, ao realizá-las, a “escola está fazendo sua parte”, portanto, como não terão “bons resultados” (no sentido de controle do bullying) por muito tempo ou, ainda, como situações de bullying provavelmente continuarão ocorrendo fora dos muros da instituição, a “culpa” novamente recairá na sociedade, na família e no aluno, posto que a escola tem “feito a sua parte”.

Foi visto, nos capítulos iniciais, que o *bullying* é um fenômeno ‘multicausado’ e possui quatro características principais: há intenção de ferir; são atos repetidos contra um ou mais alvos constantes; há uma espécie de concordância no alvo sobre o que pensam dele; há um público que prestigia por compactuem com o que ocorre mantendo a “boa imagem” do autor (ou por ter medo de se tornar a ‘próxima vítima’). Assim, é preciso haver estratégias que incidam sobre os alvos, os autores e também sobre os espectadores, contrariando a concepção vigente de uma possível atuação apenas em função de ajudar aqueles que são alvos de bullying e da punição dos autores.

Outra perspectiva encontrada é compreender o bullying como um problema de relacionamento interpessoal e de competência social. Essa é uma afirmação imprecisa que pode comprometer as ações educativas para sanar o problema, pois, por um lado, pode parecer que a intervenção ao problema deva ser ‘ensinar’ essas competências ou tratá-las apenas com pu-

nição ou no âmbito das instâncias jurídicas, como os encaminhamentos a Conselhos Tutelares ou a realização de boletins de ocorrência.

Acreditamos que o lidar com essa questão envolve a melhoria da qualidade das relações interpessoais que são conquistadas de um contínuo exercício de resolução de conflitos cotidiano, e ainda um trabalho com as imagens que essas crianças e jovens fazem de si mesmos (relações intrapessoais). Propostas que insistem apenas no estabelecimento de regras pautadas em deveres e obrigações pouco poderão favorecer o desenvolvimento de relações mais éticas, principalmente quando utilizam punições e castigos que mais aumentam o problema, já que incidem na regulação exterior, como o medo temporário da punição ou da autoridade e não compreensão da necessidade de certas regras nas relações.

Se considerarmos que os sentimentos e a imagem que cada um dos envolvidos tem de si vai sendo alimentada pelo olhar do outro (este olhar do outro tem participação especial na construção da personalidade ética), podemos afirmar que: criar regulamentos (regras) não será suficiente; punir, castigar ou quaisquer que sejam as sanções expiatórias não garantem o valor de si; manter a figura de autoridade via autoritarismo – para garantir a ordem – não cria relações de confiança e nem permite a simpatia entre pares; impor limites não constrói o autocohecimento, pois os limites não são desenvolvidos no cotidiano por aqueles que agem.

Ressaltamos, ainda, que as intervenções não podem situar-se principalmente em âmbito privado, posto que o bullying é uma faceta da violência entre pares, por isso, deve ser discutido em sua amplitude na dimensão do “público”. Todavia, as situações específicas devem ser lidadas com “quem é de direito”, evitando ao máximo exposições públicas ou humilhações, atuando nestes casos na dimensão privada, como por exemplo, por meio dos círculos restaurativos.

Faz-se necessário salientar que os estudos dos quatro programas selecionados neste trabalho indicam que apresentaram bons resultados com relação à diminuição dos episódios de bullying na instituição educativa, o que por si só é muito positivo. Basta considerarmos o sofrimento que foi evitado para muitas crianças e jovens. Todavia, ao analisar os programas de intervenção para lidar com o bullying, o educador que também pretende favorecer o desenvolvimento moral precisa considerar que, mais do que “minimizar o problema” (o que não é pouco), as propostas necessitam contribuir para realizar mudanças na instituição educativa de forma que essas crianças e adolescentes possam adequar o sentido que dão às suas vidas a um conteúdo ético, visto que esses alvos e autores não respeitam o outro, já que não mantêm por si um autorrespeito e nem são, com as medidas geralmente tomadas pela escola semelhantes

às propostas por Fante e Olweus, capazes de coordenar diferentes pontos de vista e por reciprocidade, pensar no bem a si e no bem a outro.

Concordamos com Tognetta e Vinha (2008, p. 221), que consideram que um programa traçado com estratégias claras de intervenções a curto e longo prazo pode superar as iniciativas de projetos repetitivos e expositivos de trabalho com ética e moral, e permite que a escola esteja de fato atenta às angústias e sofrimentos de seus alunos. Todavia, afirmam também que a eleição das estratégias dos diversos programas são importantes,

... mas precisam de um tamanho esforço de nossa parte para estudá-las e ajustá-las ao que acreditamos ser um princípio de uma boa educação e que permitam que nossos alunos pensem e tomem consciência dos problemas e das soluções e sintam-se, assim, importantes e valorizados.

Foi discutida, anteriormente, a importância de uma reflexão da comunidade educativa em relação às suas próprias condutas, pois o compromisso de um projeto que visa lidar com o bullying engloba orientadores, professores, diretores, alunos, pais, enfim, todos que integram o que chamamos de comunidade educativa. Mas, para intervir nas ações de bullying, os educadores precisam ter uma formação adequada, porque provavelmente a formação básica não os dá as condições mínimas para tanto, e tampouco para contribuir para o desenvolvimento moral do sujeito. Deve-se zelar, ainda, por uma formação continuada com qualidade e envolvendo a comunidade educativa como um todo, porque é essencial estudar, conhecer e refletir sobre as práticas pedagógicas, analisar criticamente as intervenções e ter consciência do sofrimento daqueles que vivem situações de bullying. Se a formação e as intervenções contribuírem para frear os danos causados a um único sujeito, já vale a pena todo o trabalho realizado, porque somente quem passa por essas situações sabe o quanto interferem negativamente em sua vida. Cabe lembrar sempre que a omissão é uma atitude e é uma postura, se as questões de bullying não forem trabalhadas na escola, onde serão?

REFERÊNCIAS

- AVILÉS, J. M. M. **Bullying**: intimidación y maltrato entre el alumnado. Bilbao: Stee-Ellas, 2003.
- AVILÉS, J. M. M.; MONJAS, I. C. Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI. **Anales de Psicología**, v. 21, n. 1, p. 27-41, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Ética**. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, MEC/SEF, 1997.
- FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus, 2005.
- FANTE, C.; PEDRA, J. A. **Bullying escolar**: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- GUIMARÃES, A. M. Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola. In: AQUINO, J. G. (Org). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas: São Paulo: Summus, 1996. p. 73-82.
- LA TAILLE, Y. Autoridade na escola. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Autoridade e autonomia na escola**: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999. p. 9-29.
- LA TAILLE, Y. Autonomia e identidade. **Revista Criança** (MEC). Brasília, Dez/2001.
- LA TAILLE, Y. Dimensões psicológicas da violência. **Revista Pátio**, Ano VI, n. 21, p. 21-23, 2002a.
- LA TAILLE, Y. **Vergonha**: a ferida moral. São Paulo: Vozes, 2002b.
- LA TAILLE, Y. Cognição, afeto e moralidade. In: OLIVEIRA, M. K.; REGO, T. C.; SOUZA, D.T.R. (Org.) **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Morderna, 2002c. p. 135-158.
- LA TAILLE, Y. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- LA TAILLE, Y. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas: São Paulo: Summus, 1996, p. 9-24.
- LEME, M. I. S. **Convivência, conflitos e educação nas escolas de São Paulo**. São Paulo: ISME, 2006.

- LOPES NETO, A. A. Bullying – comportamento agressivo entre estudantes. **Revista Sociedade Brasileira de Pediatria**, 2005.
- MARTÍN, E.; FERNÁNDEZ, I.; ANDRÉS, S.; BARRIO, C.; ECHEITA, G. La intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos: modelos y ámbitos. **Fundación Infancia y Aprendizaje**, v. 26, n. 1, p. 79-95, 2003.
- MENIN, M. S. S. Escola e Educação Moral. In: MONTROYA, A. O. D. (Org.) **Psicologia da Educação: Desafios e Avanços**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- MIDDELTON-MOZ, J.; ZAWADSKI, M. L.; **Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos**. Traduzido por Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- NEME, C. M. B.; MELLO, L. C.; GAZZOLA, R. A.; JUSTI, M. M. **Fenômeno bullying: análise de pesquisas em Psicologia publicadas no período de 2000 a 2006**. MOREIRA JR. , 2008.
- OLWEUS, D. **Conductas de acoso y amenaza entre escolares**. 3 ed. Traducido por Roc Filella. Madrid: Morata, 2006.
- PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 4 ed. Traduzido por Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.
- TOGNETTA, L. R. P. Nossos desejos por autonomia. **Revista Linha Direta**, Ano 5, Dez. Belo Horizonte, 2003.
- TOGNETTA, L. R. P. Violência Na escola: os sinais de bullying e o olhar necessário aos sentimentos. In: PONTES, A.; DE LIMA, V. S. (Org.). **Construindo saberes em educação**. Porto Alegre: Zouk, 2005a, p. 11-32.
- TOGNETTA, L. R. P. **O mapa do problema escolar: quando a cidadania parece não ser possível**. In: Anais do XXII Encontro Nacional de Professores do PROEPRE. Águas de Lindóia, 2005b.
- TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Estamos em conflito: Eu, Comigo e com Você! Uma reflexão sobre o bullying e suas causas afetivas. In: CUNHA, J. L.; DANI, L. S. C. (Orgs.). **Escola, conflitos e violência**. Santa Maria: UFSM, 2008, p. 199-246.
- VINHA, T. P. **Os conflitos interpessoais na relação educativa**. 2003. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- VINHA, T. P.; MANTOVANI DE ASSIS, O. Z. Considerações sobre as dificuldades do professor na construção de um ambiente cooperativo em sala de aula. **Revista Ícone Educação da Unitri**, v. 11, n. 1, jan-jun, p. 69-94, 2005.
- VINHA, T. P.; MANTOVANI DE ASSIS, O. Z. **O direito de aprender a conviver: O ambiente escolar e o desenvolvimento da autonomia moral segundo a perspectiva construtivista**.

Anais do XXIV Encontro Nacional de Professores do Proepre: O direito de Aprender. Campinas, SP: Faculdade de Educação, Unicamp; Art Point, 2008.

VINHA, T. P. **A construção da autonomia. Coleção DVDs Conflitos na Escola.** São Paulo: Atta mídia e educação, 2009a.

VINHA, T. P.; TOGNETA, L. R. P. Construindo a autonomia moral na escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. **Revista Diálogo**, v. 9, n. 28, p. 525-540, 2009b.

VINHA, T. P. Autoridade autoritária. **Revista Nova Escola – online.** Out. 2009c. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/crianca-e-adolescente/comportamento/autoridade-autoritaria-504466.shtml?page=0>. Acesso em: 16 fev. de 2010.

Aluna de escola de Franca (SP) é espancada na saída da aula. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u635859.shtml>. Acesso em: 05 fev. de 2010.

Alunos sofrem agressões e humilhações de colegas e professores. Disponível em: [http://g1.globo.com/jornalhoje/0,,MUL1312188-16022.00-](http://g1.globo.com/jornalhoje/0,,MUL1312188-16022.00-ALU-)

[ALU-NOS+SOFREM+AGRESSOES+E+HUMILHACOES+DE+COLEGAS+E+PROFESSORES.html](http://g1.globo.com/jornalhoje/0,,MUL1312188-16022.00-ALU-NOS+SOFREM+AGRESSOES+E+HUMILHACOES+DE+COLEGAS+E+PROFESSORES.html). Acesso em: 19 fev. de 2010.

Bullyng. Disponível em: <http://www.rubemalves.com.br/cronicascorreio.htm>. Acesso em: 19 fev. de 2010.

Veja aqui outros relatos de pessoas que sofreram bullying na escola. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/educacao/mat/2009/04/27/veja-aqui-outros-relatos-de-pessoas-que-sofreram-bullying-na-escola-755474070.asp> Acesso em: 16 fev. de 2010.