



Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO ENSINO MÉDIO EM TEMPOS DE *BULLYING*

Autora: Marina Carneiro de Mendonça Fernandes

Orientadora: Dra. Sandra Ferraz

Brasília

2011



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação

RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO ENSINO MÉDIO EM TEMPOS DE
BULLYING

Marina Carneiro de Mendonça Fernandes

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire.

Brasília
2011



Monografia de autoria de Marina Carneiro de Mendonça Fernandes, intitulada “RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO ENSINO MÉDIO EM TEMPOS DE *BULLYING*”, apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Brasília, em 8/07/2011, defendida e aprovada pela banca examinadora abaixo assinalada:

Professora Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire – Orientadora
Faculdade de Educação, Universidade Brasília

Professora Dra. Silmara Carina Dornelas Munhoz – Examinadora
Faculdade de Educação, Universidade Brasília

Professora Dra. Maria da Conceição da Silva Freitas – Examinadora
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

Dedico este trabalho aos meus avós, meus pais, demais familiares, amigos, e aos professores que tornaram esse momento possível.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Sandra Ferraz, pela indispensável orientação e apoio que tornaram este projeto possível. Todas as reuniões, e-mails, dúvidas e algumas vezes desespero não ocorreram em vão. Obrigada, professora por fazer parte de todas essas etapas.

Agradeço aos meus pais, pelo carinho e incentivo, por me deixarem sempre segura nas minhas escolhas, vocês são os melhores, meus grandes amores.

Agradeço imensamente aos meus avós, Enio e Neuza, meus queridinhos, que sempre carinhosos, se dedicaram me apoiando incondicionalmente na conclusão de mais essa fase da minha vida.

Às minhas amigas, que me escutaram “choramingar”. Cada uma de vocês foi indispensável!

Ao meu colega de trabalho, Bruno, que sempre se prontificou a me ajudar com os meus problemas tecnológicos.

Agradeço ao meu namorado, Vitor, que aguentou minhas reclamações e desesperos, me escutando, apoiando, me ajudando a ficar focada, muito obrigada pelo carinho e dedicação.

Um agradecimento especial para a escola, aqui pesquisada, a orientadora e alunos, que se prontificaram a participar dessa pesquisa, sem vocês não teria sido possível.

A todos que, de alguma forma, participaram desse momento tão importante, o meu muito obrigada.

*“O valor de um amor não se pode comprar
Onde estará a fonte que esconde a vida
Raio de sol nascente brotando a semente”*

Natiruts

RESUMO

A prática do *bullying* vem tomando um espaço desastroso na sociedade atual, sendo considerado por alguns autores como uma bomba relógio, podendo explodir a qualquer minuto. Tal prática vem transformando o ambiente escolar, em um espaço hostil e perigoso, provocando danos irreparáveis. O fenômeno bullying não é novo e não ocorre sozinho, tendo implicações que vão além das agressões. Diante dessa problemática, o presente trabalho apresenta esse fenômeno dentro de uma escola de Ensino Médio, como objetivo geral de investigar as relações entre os processos de significação de si, as relações interpessoais e as práticas de *bullying* entre adolescentes de uma escola pública de Brasília. Com uma reflexão teórica sobre os participantes da pesquisa (adolescentes) e as implicações no processo do adolecer, a constituição do Ensino Médio, o fenômeno *bullying* e suas consequências. A fim de ampliar o tema: Relações interpessoais no ensino médio em tempos de *bullying*, foram realizados questionários, entrevista individual, com a orientadora e adolescentes a fim de encontrar o fenômeno bullying entre as relações interpessoais.

Palavras-chave: Bullying; Jovem; Violência; Diálogo.

ABSTRACT

The bullying practice has taken a disastrous space in today's society, being regarded by some authors as a time bomb which can explode at any minute. This practice has transformed the school environment, in a hostile and dangerous place, causing irreparable damages. The bullying phenomenon is not a new practice and does not occur alone, with implications that goes beyond aggression. In this regard, this paper presents this phenomenon within a secondary school with a theoretical reflection on the research participants (adolescents) and the implications in the adolescence process, the high school constitution, the bullying phenomenon and its consequences. In order to expand the theme: Interpersonal relationships in high school in times of bullying, questionnaires were conducted, individual interviews with the advisor and adolescents in order to find out that the phenomenon of bullying is present at the interpersonal relationships.

Keywords: Bullying; Young; Violence; Dialogue.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	1
MEMORIAL EDUCATIVO	
E foi assim	2
INTRODUÇÃO	9
Capítulo 1. REVISÃO DE LITERATURA	
1.1 Processos de desenvolvimento na adolescência	10
1.1.1 A significação de si na adolescência.....	12
1.1.2 Uma visão sociogenética de desenvolvimento humano	13
1.2 Ensino Médio	14
1.3 Violência nas Escolas	15
1.4 <i>Bullying</i>	16
1.4.1 Os envolvidos no <i>bullying</i>	18
1.4.2 Consequências do <i>Bullying</i>	18
1.4.3 Referência ao primeiro caso julgado no Brasil	20
1.4.4 O jogo eletrônico <i>Bully</i>	21
Capítulo 2. METODOLOGIA	
2.1 Caracterização da escola	23
2.2 Sujeitos participantes	23
2.3 Procedimentos empíricos	25
2.4 Instrumentos utilizados	26
2.4.1 Questionários	26
2.4.2 Roteiro de entrevista individual com estudantes	27
2.4.3 Roteiro de entrevista individual com a orientadora	28
CAPÍTULO 3. A PESQUISA EMPÍRICA: RESULTADOS E ANÁLISE	
3.1 A palestra	29
3.1.1 Relatório de observação participativa	29
3.1.2 Comentário reflexivo sobre o discurso da palestra	31
3.2 Análise dos questionários	32
3.3 Entrevista com estudantes	34
3.4 Entrevista com a orientadora educacional	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
III PARTE – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	
Que seja assim... ..	56
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
LISTA DE QUADROS	x
ANEXOS	xi

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Descrição dos sujeitos da entrevista individual	24
Quadro 2 – eixo 1 – A escola para eles/elas	34
Quadro 3 – Eixo 2 – Apelidos	37
Quadro 4 - Eixo 3 – Relatos de brigas	39
Quadro 5 – Eixo 4 – Significações de si.....	41
Quadro 6 – Eixo 5 – Como os outros definem você.....	42
Quadro 7 – Eixo 6 – Perspectivas e planos para o futuro	44
Quadro 8 - Eixo 7 – Amigos.....	45
Quadro 9 – Eixo 8 – O que é <i>bullying</i> ?	46

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS	59
Gráfico 1 – Sinto-me bem na escola	
Gráfico 2 – Gosto de estudar	
Anexo 2 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	60
Gráfico 3 – Sinto-me respeitada/o pelos colegas	
Gráfico 4 – Sinto-me respeitada/o pelos professores	
Anexo 3 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	61
Gráfico 5 – Considero-me um/a bom/boa aluno/a	
Gráfico 6 – Meus professores me consideram um/a bom/boa aluno/a	
Anexo 4 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	62
Gráfico 7 – Meus colegas me consideram um/a bom/boa aluno/a	
Gráfico 8 – Meus pais e familiares me consideram um/a bom/boa aluno/a	
Anexo 5 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	63
Gráfico 9 – Tenho dificuldades na aprendizagem escolar	
Gráfico 10 – Faço amizades na escola	
Anexo 6 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	64
Gráfico 11– Faço amizades fora da escola	
Gráfico 12– Sou xingado pelos colegas	
Anexo 7 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	65
Gráfico 13 – Sinto-me humilhado pelos colegas	
Gráfico 14– Xingo meus colegas	
Anexo 8 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	66
Gráfico 15– Xingo meus professores	
Gráfico 16 – Vejo colegas sendo intimidado por outros colegas	
Anexo 9 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	67
Gráfico 17– Sou alvo de fofocas, intrigas, boatos e mentiras	
Gráfico 18 – Costumo fazer fofocas, intrigas etc. sobre meus colegas	
Anexo 10 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	68
Gráfico 19 – Quando me sinto mal na escola, costumo conversar com os amigos	
Gráfico 20 – Quando me sinto mal na escola, costumo conversar com meus professores	
Anexo 11– RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	69

Gráfico 21 – Quando me sinto mal na escola, costumo conversar com minha família	
Gráfico 22 – Sou alvo de zombaria e/ou chacota por e-mail, MSN, SMS, Orkut, Facebook, Twitter etc. na escola	
Anexo 12 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	70
23 – Vejo pessoas sendo alvo de zombaria e/ou chacota por e-mail, MSN, SMS, Orkut, Facebook, Twitter etc. na escola	
Gráfico 24– Quando terminar o Ensino Médio, penso em fazer um curso universitário	
Anexo 13 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	71
Gráfico 25– Quando terminar o Ensino Médio, penso em conseguir um emprego	
Anexo 14– CARTA DE APRESENTAÇÃO À ESCOLA	72
Anexo 15–QUESTIONÁRIOS AOS JOVENS.....	73
Anexo 16– TERMO DE CONSENTIMENTO AOS RESPONSÁVEIS	74
Anexo 17 – TERMO DE CONSENTIMENTO Á ORIENTADORA	75
Anexo 18 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM JOVENS	76
Anexo 19 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ORIENTADORA	77
Anexo 20 – TABELA COM RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO.....	78

APRESENTAÇÃO

Este trabalho está dividido em três partes. A primeira parte é o memorial, onde é feito um resgate da vida da autora, com foco na memória educativa.

A segunda parte é constituída da discussão do tema do trabalho: “Relações Interpessoais no Ensino Médio em tempos de *bullying*”. Está organizada em três momentos, uma revisão de literatura sobre o tema, a exposição da metodologia empregada na pesquisa e a pesquisa empírica propriamente dita, com apresentação e análise dos resultados construídos em campo.

Inicia-se com uma revisão bibliográfica onde são abordados os temas centrais do trabalho, quais sejam, processos de desenvolvimento das relações sociais e significação de si na adolescência em uma visão sociogenética de desenvolvimento humano; uma breve contextualização histórica do Ensino Médio; a violência nas escolas hoje; *bullying*—conceitos, os sujeitos envolvidos, consequências. Inclui, ainda, referência ao primeiro caso de *bullying* julgado no Brasil e uma apresentação sobre o jogo eletrônico *Bully*, sucesso entre os jovens no mundo todo. A metodologia faz uma descrição do contexto, sujeitos, procedimento e instrumentos utilizados no trabalho empírico. Os resultados são apresentados e a análise da pesquisa realizada com os adolescentes, a orientadora em uma escola pública de Ensino Médio situada no Plano Piloto de Brasília (DF). A análise dos dados da pesquisa e as considerações finais também fazem parte da monografia.

A última parte é constituída das perspectivas profissionais da autora, onde há uma exposição de suas pretensões referentes aos estudos e ao trabalho em um futuro próximo.

MEMORIAL EDUCATIVO

E foi assim...

Em 1988, no dia 27 de dezembro eu nasci. Minha mãe tinha apenas 17 anos, morava com a mãe, que já era solteira há 15 anos e com as minhas duas tias, que na época tinham 21 e 23 anos.

Minha família materna veio toda do Rio de Janeiro, a paterna, do Rio Grande do Sul e eu nasci aqui em Brasília.

A minha criação teve grande participação da minha mãe e da minha avó materna. Aos três anos de idade fui matriculada na minha primeira escola, Castelinho do Rei, no Lago Sul, próxima a minha casa, para a qual eu ia e voltava a pé com a empregada da casa, a Kika - minha mãe a chamava de mãe preta.

Continuei a estudar nessa escola até os meus cinco anos de idade. As lembranças que tenho da escola são as mordidas que levei sem revidar e os boletins que guardo, com a frase estampada na última folha: “A aluna precisa vir mais à escola”. Eu faltava muito porque viajava com a minha mãe. Uma preocupação muito grande da minha mãe foi a de nunca passar a responsabilidade de cuidar de mim para ninguém. Apesar de contar com a ajuda da família, eu sempre andei com ela para todos os lugares, inclusive para o trabalho, que na época era em shopping.

Depois dessa escola eu fui para um colégio particular na Asa Norte, fazer o antigo jardim, onde eu aprendi a ler e escrever com a professora Vanderlea. Fiz a formatura com direito a colação e beca, além de fazer natação na escola no período da manhã três vezes na semana. Desse tempo me lembro das brigas da minha mãe com a minha avó materna por conta do meu dever de casa, pois minha avó sentava para fazer comigo e muitas vezes, ela o fazia sozinha por mim.

Nós morávamos no Lago Sul, no Condomínio San Diego, próximo ao Jardim Botânico, onde eu tinha várias colegas e umas delas tinham um quarto que era como uma escolinha, com tudo de verdade, carteiras, quadro verde com giz, cadernos; nesse espaço, sempre que possível, juntavam-se todas as crianças da rua para brincar de escolinha e eu sempre queria ser a professora.

Com sete anos, fui estudar em outro colégio particular da Asa Norte, fazer a minha 1ª série. Eu tinha grande carinho pela escola e adorava estudar lá pela quantidade de atividades que me eram oferecidas. Eu participava do internato, ou seja, tinha aula no turno matutino e

no vespertino: almoçava, fazia o dever de casa, natação, dança, ginástica olímpica e no final do dia seguia para casa pronta para dormir.

No ano de 1996, minha mãe resolveu voltar a estudar, decidiu por fazer o curso normal e por conta disso não tinha mais como pagar a minha escola particular e o curso dela. Foi quando, por sorte, conseguimos uma vaga para que eu estudasse na Escola Normal, bem ao lado do curso da minha mãe.

Foi um grande choque essa mudança de escola. Eu sentia muita falta do colégio anterior. Felizmente eu tive uma professora muito dedicada, na escola normal, Elizabete. Lembro que meus pais faziam elogios em relação a ela, que não aderiu greves, tinha pulso firme com a turma, preocupava-se com os conteúdos, com a organização da sala de aula e dos nossos materiais. Acredito que eu e a minha família nos preparamos para uma escola e professora de baixa qualidade e encontramos uma professora comprometida. Recordo-me que ela tinha uma filha um ano mais nova que eu, com sete anos, que estudava em escola particular.

Nessa escola não havia atividades extras como estava acostumada a fazer nas outras escolas, nem ao menos professor de educação física havia. Algumas vezes a mãe de uma colega da sala, que era professora de educação física, organizava atividades esportivas para a nossa turma.

Na escola Normal, havia uma turma com crianças com síndromes, na qual eu passava os recreios ajudando as professoras por opção. Ajudava apontando os lápis, distribuindo atividades, ajudando na pintura de desenhos, organizando jogos e por vezes tentando aprender a linguagem de sinais.

Nessa mesma época, eu comecei a fazer o PIN, onde eu tinha bolsa porque uma amiga de infância da minha mãe era a coordenadora. Era como um centro de atividades no horário contrário ao da escola. No meu caso eu frequentava de tarde, todos os dias da semana, e fazia: acompanhamento pedagógico (uma hora especial para fazer o dever e estudar), Dança, Judô, Natação, Arte e Ginástica Olímpica.

Eu tinha atividade o dia inteiro, já que meus pais trabalhavam o dia inteiro.

No ano de 1997, minha mãe foi chamada para estagiar no Colégio Marista de Brasília na L2 Sul. Nesse mesmo ano ela conseguiu bolsa para eu estudar na escola, que foi quando eu fui para o Marista fazer a minha 3ª série.

Quando eu cheguei à turma nova as aulas já haviam começado há alguns dias. A turma toda já se conhecia, me senti muito sozinha e tive muita dificuldade para me adaptar. Todo o dia chorava muito, com grande resistência para ir à escola. Sofria implicâncias de uma menina

em especial, que por sorte ou não do destino, hoje em dia é uma das minhas melhores amigas. Ela me chamava de infantil porque eu usava um brinco do “Piu Piu”, porque usava lancheira, ou somente para dizer que eu era infantil, uma vez eu passei a manhã toda fazendo uns cachinhos no meu cabelo, quando cheguei à escola ela simplesmente os puxou me chamando de infantil. Tais implicâncias só dificultavam ainda mais a minha adaptação na nova escola.

Quando reclamava para minha mãe, sobre as implicâncias, ela sempre me lembrava que estar na escola era uma oportunidade única e que o Marista era uma escola de renome que eu devia aproveitar e ignorar aquelas provocações.

Prossegui minha jornada na escola sempre ajudando as professoras com o desejo de um dia ser uma delas, espelhada também no sonho da minha mãe.

Quando eu fui para a 4ª série no Colégio Marista, minha mãe foi contratada como professora. Lembro-me da festa que fizemos e de ela comemorar muito emocionada a realização de um sonho.

Na 5ª série, consegui finalmente me adaptar à escola, foi quando eu saí da sala da colega que implicava comigo e fui obrigada a fazer novas amizades. Foi ótimo, conheci uma menina que também era filha de professora da escola e estudava lá desde o infantil, ela conhecia todo mundo, era muito popular, nos tornamos muito amigas, morávamos perto uma da outra, o que fazia com que ficássemos o dia todo juntas. Eu continuei muito amiga da garota que implicava comigo, porém agora eu tinha outras opções de amizade e a proteção da minha nova amiga, Rafaela.

A Rafaela me defendia em todas as situações, não me deixava em apuros nunca.

Na 7ª série fiz um grupo grande de 12 amigas, nós não éramos todas da mesma sala, mas mesmo assim éramos inseparáveis. Ficamos conhecidas na escola como as G7, cada uma com o seu jeito e ainda assim nos dávamos muito bem e continuamos muito unidas até hoje.

Formei-me na 8ª série com direito a formatura com baile.

Segui para o colégio Maristão, para fazer o Ensino Médio. Foi quando ficou mais clara a diferença financeira das minhas amigas e, a minha. A minha família nunca passou por grandes dificuldades, mas diante da realidade das minhas amigas, minha mãe sempre teve a preocupação de me lembrar de que eu não era uma delas. Enquanto meus pais se desdobravam para que eu acompanhasse, na medida do possível, as festas e eventos da escola, eu seguia com a preocupação em conseguir entrar em uma universidade pública, sabendo que essa era a forma mais fácil de fazer uma faculdade, já que minha mãe me lembrava o todo tempo que não teria como pagar uma universidade particular.

Já no 1º ano do ensino médio eu resolvi tentar um vestibular para Nutrição, a escolha do curso foi em função da minha preocupação, na época, em cuidar do peso, resolvi fazer a prova para saber como era fazer uma prova de vestibular; não passei.

No 2º ano fiz um vestibular para Direito, com a intenção novamente de treinar como fazer a prova, a fim de chegar no 3º ano e passar no vestibular.

Quando cheguei ao 3º ano, na última fase do PAS – Programa de Avaliação Seriada foi necessário fazer a opção do curso na inscrição do PAS. Foi quando fiquei realmente em dúvida qual curso colocar, não fiz grandes pesquisas sobre os cursos, nem sérios testes vocacionais, sabia apenas dos cursos muito concorridos, fiquei na dúvida entre Educação Física e Pedagogia; a primeira porque eu gostava muito de esportes e a segunda por conta de um sonho de infância. Optei pelo curso de Pedagogia, com a influência da minha vida toda e um comentário do meu pai: “- Com educação física o seu ápice vai ser se tornar *personal trainer*.”

Antes mesmo de sair resultado do PAS, fiz outro vestibular para Direito, além de duas provas em instituições particulares de Ensino Superior, sempre escolhendo Direito como opção. Como já era de se esperar, passei nas particulares e não na UnB.

Viajei nas férias com os meus pais para Natal, quando no dia 3 de janeiro de 2007 meu celular toca. Era a minha melhor amiga, Maria Paula, ligando e gritando muito: nós tínhamos passado para UnB pelo PAS! Lembro-me de não acreditar e de ficar perguntando várias vezes se ela tinha certeza. Saí correndo para contar para os meus pais, liguei para meus avós e principalmente respirei aliviada, afinal era verdade, eu fazia parte da Universidade de Brasília.

Quando voltei para Brasília, fui fazer a matrícula pela internet. Fiz vários pedidos de matérias e não fui atendida em praticamente nenhum. Foi quando fui até a FE (Faculdade de Educação) pela primeira vez em busca de ajuda. Chegando lá contei minha dificuldade para a secretária que se bastou em dizer que a coordenadora só iria atender formandos, mas que se eu quisesse tentar que pegasse a fila. E foi o que fiz, entrei na fila para falar com a professora Sônia Marise. A professora me atendeu com muita calma, se preocupou em saber se eu tinha outras atividades além da faculdade e organizou uma grade bem cheia para mim, com 28 créditos.

E assim comecei a minha jornada dentro do curso de Pedagogia, com o costume de me relacionar com crianças, com o sonho de trabalhar em sala de aula, mas apreensiva com a desvalorização da carreira, com a jornada de trabalho e com o preconceito em relação ao curso. Deparei-me com um grupo muito grande de colegas cursando o curso por

“incompetência” em não passar no que realmente desejavam e com várias pessoas infelizes de estarem no curso.

Fiz matérias em que conheci professores que me marcaram, como Maria Alexandra, Marcelo Regis, Bráulio, Erika, Sandra Vivácua, entre outros, que tenho receio em me esquecer de nomear. Mas ao mesmo tempo fiz matérias que simplesmente passaram por mim sem exigirem sequer o mínimo de compromisso. Senti falta de cobrança de estudo, falta de aulas expositivas, por vezes tive preguiça da repetição de certos conceitos.

Dentro da Universidade, tive oportunidade de participar de um projeto com financiamento da Agenda Ambiental com a ajuda da professora Vera Catalão. Quando cheguei à fase três de projeto, optei pelo projeto Reciclando o Cotidiano que surgiu a partir da disciplina Água como matriz ecopedagógica.

Na época escolhi o projeto primeiramente porque se encaixava na minha grade horária, mas com pouco tempo de participação me apaixonei pelo tema, buscando participar de todas as intervenções feitas ao tema.

O projeto tinha como objetivo promover ações de mobilização social para sensibilizar os estudantes da FE quanto à coleta seletiva do lixo. O grupo agia com atividades práticas: como oficinas de reciclagem, diálogo com funcionários, professores, alunos e cooperativas, apresentação de musicais regionais, distribuição de canecas, distribuição de lixos para automóveis, entre outras atividades que não eram propriamente ditas do projeto, mas que se vinculavam com a ideia ambiental.

O grande projeto do grupo foi buscar fortalecer e enraizar a coleta seletiva de papel iniciada na FE, como projeto piloto, em parceria com a Agenda Ambiental da UnB.

Tal iniciativa me realizou muito pessoalmente, porque conseguimos fazer ações para além da Universidade, como o dia mundial sem carro no ano de 2009, a oficina de papel realizada na cidade de Santa Maria- DF e grandes intervenções no restaurante universitário para eliminar os copos descartáveis. Em cada atividade realizada, nosso grupo, com ajuda da professora Vera, distribuía material escrito, elaborado por nós e financiados pela Universidade.

Quando estava no meu quarto semestre, comecei a estagiar no Colégio La Salle, na Educação Infantil. Foi um grande susto. Apesar de estar acostumada a lidar com crianças, me deparei com situações ainda desconhecidas, que me incentivaram a buscar a todo tempo vincular minha prática à teoria vista na Faculdade. No meu segundo ano de estágio, quinto semestre de faculdade, a turma em que trabalhava recebeu uma aluna diagnosticada como autista, me trazendo experiências de delicado manuseio. Porém, por estar dentro da

Universidade, tive oportunidade de trocar ideias com professores e colegas, dividindo problemas e conquistas do dia a dia, a fim de, procurar soluções. O fato de trabalhar tão próxima a uma criança especial me fez rever discussões feitas na matéria de O Educando com Necessidades Educacionais Especiais, sobre a preparação da escola e de professores e principalmente sobre vantagens e desvantagens em ter uma criança especial na classe.

Quando cheguei à primeira fase de projeto quatro, no segundo semestre de 2009, me matriculei com a professora Vera Catalão. Fui encaminhada junto com uma colega para uma Escola Classe, que fica no Varjão, nosso objetivo era concluir 90 horas de estágio envolvendo observação e a prática, além de elaborar e entregar um relatório de estágio detalhado. Em comum acordo com a professora da turma de 2ª série ficamos encarregadas de dar as aulas do “Ciência em foco”, programa desenvolvido pela Secretaria de Educação do Distrito Federal em parceria com o instituto Sangari Brasil. Eram ministradas uma vez por semana, de acordo com os módulos de cada bimestre. Foi um prazer enorme fazer tal estágio, pois tive a oportunidade de me envolver com a turma, além do desafio de chegar à escola, que fica localizada em um morro de barro sem asfalto e ensinar conceitos de ciências, o que me demandou bastante estudo prévio.

Após completar dois anos de estágio no La Salle ainda não estava formada para pleitear uma turma para ministrar. Foi quando resolvi fazer entrevistas em outras instituições e participei de seleções em três escolas particulares, sendo duas para Educação Infantil, uma para Ensino Fundamental I, além do processo seletivo do Banco Central e da Caixa Econômica (ambos com vaga para pedagogo). Passei em todas as seleções o que me deixou ainda mais motivada com o curso, pois percebi a ampla oportunidade de atuação do pedagogo e a necessidade dos contratantes em encontrar pessoas com as qualificações necessárias para preencher tantas vagas ociosas.

Agora minha dúvida era qual escolher. Ponderei a distância do local, o peso do nome da instituição no meu currículo, o desafio em estar em um ambiente diferente do escolar, o salário, possibilidade de uma contratação futura, o que eliminou Banco Central e Caixa Econômica já que necessitam de concurso para efetivar contratações. Acabei por escolher a instituição particular de Educação Infantil, foi o local onde me senti mais a vontade, onde as pessoas se preocuparam em me dizer que gostavam de trabalhar lá, além de conseguir visualizar um crescimento dentro da empresa, decidi aceitar a vaga.

Já estava para iniciar o ano de 2010 no meu novo estágio, quando a diretora do La Salle me ligou com a proposta de me contratar como auxiliar de coordenação, no Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano.

Fiquei em dúvida se não deveria tentar outras áreas da Pedagogia, outras instituições, mas dei preferência ao carinho por aquela instituição e voltei para esse novo desafio, o de trabalhar com adolescentes. Minha primeira barreira foi encontrar o respeito dos alunos em relação a minha pouca idade, até hoje sou indagada por pais e alunos a respeito da minha idade.

Na coordenação comecei a trabalhar diretamente com a orientadora pedagógica e com a coordenadora pedagógica, aumentando o contato com as famílias dos alunos e com o trabalho na solução de problemas disciplinares dos alunos. Problemas esses que me espantam a todo dia, pois vejo/assisto nas câmeras do colégio alunos furtando material de colegas, agressões físicas, desrespeito a colegas e professores, desrespeito com o patrimônio da escola. Por diversas vezes me vejo envolvida em verdadeiras investigações para encontrar pichadores ou responsáveis por pequenos furtos. Também é uma das minhas funções conscientizar os alunos quanto à postura esperada deles em sala de aula, que consiste em fazer as tarefas, se manter atento, sem conversas e brincadeiras fora de hora, além da constante vigilância dos alunos.

Baseada no trabalho da orientadora e da coordenadora da escola comecei a pensar no meu tema de monografia. O tema *bullying* não esteve intrinsicamente relacionado às minhas opções de pesquisa dentro da Universidade. Porém devido à minha prática pedagógica em analisar o comportamento dos alunos, suas relações entre eles e com a família, além da grande visibilidade do tema optei por consolidar o presente estudo.

INTRODUÇÃO

Principalmente depois da última tragédia do Realengo acontecida no Rio de Janeiro, a discussão sobre o tema *bullying* tomou ainda mais espaço. Levando em consideração o espaço escolar, com as relações interpessoais e a aprendizagem, existe uma enorme preocupação em mantê-lo agradável.

Problemas como evasão escolar, suicídios, brigas, casos depressivos etc., por vezes, são justificados pelo *bullying*. O *bullying* é uma palavra inglesa sem tradução específica para o Brasil que se qualifica como violência física e/ou psicológica que uma pessoa ou grupo de pessoas fazem a outra, sem explicação plausível. (SILVIA, 2010).

Existem várias formas de o *bullying* se manifestar, fazendo-se presente na escola. Até mesmo um apelido desagradável pode causar um grande transtorno na autoestima da pessoa. Mesmo que não exista a agressão física a pessoa que recebeu o apelido fica aborrecida com o acontecimento, o que pode causar muitas dúvidas e incertezas. Geralmente por não haver espaços de diálogo, a pessoa que sofre o *bullying* não sabe quais atitudes tomar e por isso reprime seus sentimentos sofrendo sozinha. Esse sofrimento pode provocar inúmeros problemas psicológicos e também complicação para todo o bem social.

Nesse contexto questionamentos como: O que é *bullying*? Como ele surge? Todas as escolas têm *bullying*? Em qual faixa etária é mais comum? Como agem os agressores, vítimas e testemunhas? Como anda a visão dos jovens sobre o ambiente escolar?

Diante dessas questões o trabalho que se segue, tem como objetivo geral de investigar as relações entre os processos de significação de si, as relações interpessoais e as práticas de *bullying* entre adolescentes de uma escola pública de Ensino Médio de Brasília.

Dentre os objetivos específicos estão: caracterizar aspectos dos processos de significação de si em uma perspectiva sociogenética do desenvolvimento humano, considerando as relações interpessoais no contexto da escola; identificar as concepções e significados de *bullying* na perspectiva de adolescentes do Ensino Médio; caracterizar processos envolvidos nas práticas de *bullying* a partir da narrativa dos sujeitos participantes do estudo; e discutir as relações interpessoais, na escola investigada.

CAPÍTULO 1 - REVISÃO DE LITERATURA

A partir de uma pesquisa de literatura sobre o tema *bullying* em especial, no Ensino Médio, algumas questões foram assumindo importância fundamental para discutir o tema. Por isso, este capítulo expõe e delinea alguns conceitos úteis para o design da metodologia utilizada no estudo empírico e como referencial para a análise e discussão dos resultados. Inicialmente, trata dos processos de desenvolvimento na adolescência em uma perspectiva sociogenética, enfatizando a formação do “eu” e a primazia das relações interpessoais para a construção dos sentidos subjetivos.

Logo, contextualizo a escola com uma seção sobre o Ensino Médio no Brasil, a violência escolar e finalizo com uma parte mais extensa tratando sobre o *bullying*. Ao longo do capítulo, epígrafes com falas dos sujeitos de pesquisa ilustram o sentido dos assuntos tratados.

1.1 Processos de desenvolvimento na adolescência

A adolescência tem grande visibilidade na sociedade ocidental atual, principalmente como uma população marginalizada, de forma que apresentam definições no senso comum que, podem apresentar características pejorativas a adolescência, exemplo: “aborrescente”.

A palavra “adolescência” é derivada do verbo latino “adolescere” que significa “crescer” ou “crescer até a maturidade”, tal crescimento é observável aos olhos de todos e as mudanças são bruscas, aparentes, porém podem variar de acordo com a cultura onde o adolescente está inserido, sendo assim a adolescência tem características comuns a todas as culturas, como o desenvolvimento físico, podendo diferir se nos “rituais” ou passagem por ela.

Não existe um consenso entre os autores sobre a fase, em anos, que marca o início e o término da adolescência. O IBGE—Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística—utiliza a idade de 15 a 19 anos para classificar o grupo dos adolescentes, enquanto a legislação brasileira classifica de 12 a 18 anos de acordo com a lei 8.069.

Para uma quantidade relevante de autores, existe a preferência em caracterizar a adolescência como um período com suas características próprias, diminuindo assim as considerações em relação à idade.

Tais características da adolescência para Arnold Gessel, segundo sua teoria do desenvolvimento adolescente, é que a adolescência é o período de transição da infância para a

idade adulta, também conhecida como o tempo da juventude, como sendo turbulenta e perturbadora. (MUUSS, 1966). “Umas das ideias mais amplamente defendidas sobre adolescência é que esse é o período em que o indivíduo molda a base para uma personalidade adulta estável.” (COLE & COLE, 2003, p. 689).

Lewin considera fundamental em sua teoria que, a adolescência é um período onde existe uma transição de grupo, sendo que a criança e o adulto têm seu grupo bem definido, enquanto o adolescente se encontra nessa transição, pertencendo em parte ao grupo infantil e, em parte ao grupo adulto. (MUUSS, 1976).

As mudanças físicas no corpo do adolescente, como: crescimento de pêlos, alteração na voz, crescimento acelerado dos ossos, início da menstruação para as meninas, são mudanças que marcam esse momento chamado de puberdade. No contexto de mudança física do corpo, encontram-se as alterações psíquicas, que vão tentar entender as mudanças do corpo e encontrar o seu verdadeiro eu.

Nesse processo da adolescência existe a aceitação das mudanças, como elas são vistas pelo adolescente, sendo assim, este definindo a sua autoimagem, a sua identidade, fazendo o seu autoconceito.

Para Tamayo (1981) *apud* Cerqueira, Polonia, Pinto, Montenegro & Zinato (2004):

O autoconceito compreende um conjunto de percepções, sentimentos, traços, valores e crenças que o indivíduo reconhece como fazendo parte dele mesmo; é ainda um processo psicológico cujos conteúdos e dinamismos resultam de uma interação das determinações individuais e sociais.

O autoconceito dos adolescentes apresenta variedade de atributos, que ele inclui como: desempenho escolar, competência atlética, competência no emprego, aparência física, aceitação social, amizade íntima, atração romântica, etc. Sendo esta auto-descrição variável de acordo com o contexto que ele é questionado, exemplo: quando o professor, um amigo ou familiar o questiona. (COLE & COLE, 2003).

Para Erik Erikson (COLE & COLE, 2003, p.692), ainda sobre o processo de formação da identidade:

Em termos psicológicos, a formação da identidade emprega um processo de reflexão e observação simultâneas, um processo que ocorre em todos os níveis do funcionamento mental, pelo qual o indivíduo julga a si mesmo à luz do que percebe como sendo a maneira em que os outros julgam em

comparação com eles mesmos e com uma tipologia importante para eles; embora ele julgue a maneira deles o julgarem à luz de como ele se percebe em comparação com eles e a tipos que se tornaram importantes para ele. (p. 22-23)

1.1.1 A significação de si na adolescência

“Acontece mais com jovens.”

J5

Baseando se na ideia de Erickson que a adolescência é um período de formação da identidade, essa formação segundo Erickson, ainda, depende de como os adolescentes se julgam, como os outros os julgam e como eles julgam os processos de julgamento dos outros, ou seja, a opinião dos outros é de extrema relevância nesse processo de formação da identidade.

Com todas essas mudanças físicas e emocionais, ainda encontram se as cobranças da sociedade, como a decisão profissional, podendo ser um período muito doloroso e árduo para o adolescente que, ainda está preso ao mundo infantil e precisa tomar uma atitude adulta para escolher uma área vocacional. As inquietudes diante das regras estabelecidas, sobrepostas ao encontro de uma liberdade nova para o adolescente, podem agravar o processo de rebeldia. Ainda nesse processo das escolhas, está à preocupação com a aprovação, seja da sociedade, da família, ou dos amigos, o adolescente se encontra com “provas” para a aceitação em grupos.

No artigo: O adolescente e o uso de drogas, de Ana Cecília Petta Roselli Marques e Marcelo Cruz (2000) é exemplificado a forte influência que o grupo pode ter sobre um adolescente:

A adolescência é um momento especial na vida do indivíduo. Nessa etapa, o jovem não aceita orientações, pois está testando a possibilidade de ser adulto, de ter poder e controle sobre si mesmo. É um momento de diferenciação em que "naturalmente" afasta-se da família e adere ao seu grupo de iguais. Se esse grupo estiver experimentalmente/usando drogas, o pressiona a usar também. Ao entrar em contato com drogas nesse período de maior vulnerabilidade, expõe-se também a muitos riscos. O encontro do adolescente com a droga é um fenômeno muito mais frequente do que se pensa e, por sua complexidade, difícil de ser abordado.

Após estudos feitos por Meeus e Dekovic, descobriram que o apoio de colegas e dos amigos foi avaliado, como mais importante do que o apoio dos membros familiares. (COLE & COLE, 2003). Porém, tal fato não retira o grande apoio e necessidade da família, escola e mesmo de políticas públicas voltadas para os adolescentes, para auxiliar no processo da adolescência.

Também na literatura e nos senso realizados pelo IBGE observam-se um crescimento na incidência de suicídios e casos de depressão na fase da adolescência, podendo ser justificado pela ausência do encontro de si próprio no mundo.

Sem sombra de dúvida, a fase do adolecer não é fácil, porém com o apoio das políticas públicas para os adolescentes, da família, do grupo escolar, pode ser um processo de enriquecimento para toda a sociedade.

1.1.2 Uma visão sociogenética de desenvolvimento humano

O desenvolvimento humano que concebemos aqui é fundamentado no processo de internalização de Vygotsky. É esse o processo capaz de levar a transformações qualitativas no desenvolvimento psicológico do ser humano. Branco (1993, p.10-11) explica que:

As funções mentais superiores ocorrem na ontogênese em dois momentos consecutivos: primeiro, ao nível das interações sociais (ou nível inter-individual); e, segundo, ao nível intra-psíquico (ou intra-individual). Este movimento de fora para dentro, denominado internalização, está na base do pensamento sociogenético de inúmeros autores como Janet, Baldwin etc. É um processo que se estende a todas as dimensões da experiência humana. (...) o principal mecanismo através do qual se dá a "*canalização cultural*" (Valsiner, 1987), a inserção do indivíduo no universo de significados e valores típicos da cultura em que vive. Entretanto, é indispensável enfatizar que este processo é de natureza *bi-direcional*, dando-se de forma dialética mediante a participação ativa do sujeito em desenvolvimento. O fenômeno da internalização dá-se, portanto, através da *co-construção*, entre o "eu" e o "outro", de significados e de objetivos para a ação, os quais são permanentemente negociados durante as interações entre os indivíduos (STRAYER & MOSS, 1989).

Nessa perspectiva, levando em consideração os aspectos culturais, é fundamental considerar todas as interações relacionadas ao indivíduo, sejam pais-adolescentes, professores-adolescente e, principalmente, adolescentes-adolescentes, como ser social em fase de amadurecimento. Os mais experientes (pais e professores) precisam auxiliar de forma a ajudar na resolução de problemas entre os iguais. Os processos interativos não necessariamente precisam seguir uma metodologia, até porque é inevitável a pluralidade. “Você não vê as coisas que estão ocorrendo a menos que você tenha um problema ou uma questão definida. Ai, sim, é possível buscar os eventos significativos”. (ERICKSON *apud* BRANCO, 1993).

Ou seja, é de extrema importância que as interações ocorram, não existe um padrão para elas, mesmo dentro de uma mesma cultura. Apesar de não haver uma regra para as relações é preciso uma atenção a elas, principalmente para a resolução de problemas. Daí a importância da escola e das mediações dos professores na construção e negociações das relações sociais.

1.2 Ensino Médio

“Ah, na escola é assim...”

J8

O Ensino Médio teve sua trajetória tortuosa com finalidades variadas em diferentes momentos da história da Educação no Brasil. Em 1909, havia em um mesmo sistema de ensino vários eixos: com a finalidade do trabalho, foi instaurado o ginásio para atender aos trabalhadores, com duração de quatro anos, podendo ser: o curso normal, curso técnico comercial ou o técnico agrícola. Enquanto para as classes mais privilegiadas, era aplicado o ensino primário seguido do secundário propedêutico e complementado pelo ensino superior. O que acarretou para o Ensino Médio, a separação do curso “intelectual” e o profissional, trazendo dois níveis de ensino em um mesmo sistema escolar.

Com a intenção de dar fim a dualidade do ensino,

nos anos 1970, a Lei de Diretrizes e Bases (lei 5.692, de 11/08/71) propôs a substituição da dualidade do ensino médio ao estabelecer a profissionalização de forma compulsória, sinalizando uma única trajetória para todos os adolescentes e jovens, mas as dificuldades de sua implementação acarretaram o seu fracasso. (NUNES, 2002, p. 11 e 12).

Em vista do apelo da sociedade não querendo a obrigatoriedade do ensino profissionalizante, a vontade dos estudantes foi atendida, com o Parecer 76/75, onde a intensão do ensino médio se destinou ao preparo para o ingresso na universidade.

Com a lei 9.394/96, reafirmada pelo Decreto 2.208/97, o ensino médio ficou instaurado como “etapa final da educação básica” (texto da lei) e o ensino profissionalizante só poderia ser cursado por estudantes que já tivessem concluído o ensino médio, ou optassem por fazer os dois ensinos simultaneamente. Porém o Decreto 5154/2004 alterou essa última decisão. A partir de uma concepção de formação integral, propôs integrar o ensino médio com a educação profissional técnica de nível médio.

Os Pareceres CNE/CEB 15/98, aprovados em 01/06/98, e CNE/CEB 1/99, aprovados em 29/01/99, fundamentaram a Resolução CEB 3/98, de 26/06/98, a qual instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

A instabilidade estrutural da trajetória do Ensino Médio de alguma forma pode ser levada em consideração na investigação com relação ao jovem que cursa esse nível de ensino, pois a legislação termina por contribuir com a dinâmica não só educacional, mas também da organização das relações sociais na instituição educativa, a começar por selecionar e o organizar o perfil do público (alunos), desse nível de ensino.

1.3 Violência nas Escolas

“De ruim a escola tem as drogas e a violência mesmo”

J6

Uma das grandes questões enfrentadas hoje pelo jovem no ensino médio é a violência, que permeia as relações em vários níveis. A literatura acerca do tema violência na escola está direcionada direta ou indiretamente com os sujeitos participantes. Por exemplo, alguns autores tematizam a violência dos professores com os alunos, a partir de uma perspectiva sobre o sistema escolar que pune e castiga. Outros, na literatura contemporânea, privilegiam a análise da violência entre alunos ou desses contra a escola, contra a propriedade (vandalismo) e ainda, dos alunos contra professores. (ABRAMOVAY & RUA, 2002).

“O que é caracterizado como violência varia em função do estabelecimento escolhido, do status de quem fala (professor, diretor, alunos...) idade e, provavelmente, do sexo.” (ABRAMOVAY & RUA, 2002, p. 69). Na intenção de definir o conceito, observa-se uma

difficuldade, pois dependem dos sujeitos, ambientes, além da característica da violência. Definir o conceito se torna complexo, afinal o ambiente escolar é bastante dinâmico.

Existe uma discordância de alguns pesquisadores em utilizar o termo “violência”, parecendo excessivo para se referir a situações no ambiente escolar. (CUBAS, 2006) Além disso, o termo é muito amplo abrangendo desde agressões graves até as pequenas incivildades. Já no livro *Violência nas Escolas* Abramovay e Rua (2002), utilizam o termo incivildades como uma das definições para o conceito aqui trabalhado. Utilizam uma classificação dividida em três níveis:

Violência: golpes, ferimentos, violência sexual, falta de respeito.
Incivildade: humilhação, palavras grosseiras, falta de respeito. Violência simbólica ou institucional: compreendida como a falta de sentido de permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos. Também o é a negação da identidade e satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos. (ABRAMOVAY & RUA, 2002, p. 69).

No livro *Violência na Escola* de Castro e Barbazán (2008) são trazidos alguns pontos para identificar a violência na escola, são eles: problemas com disciplina, que são as excessivas recusas em seguir regras e comandos; comportamento antissocial, quando existem muitos insultos, furtos; danos à propriedade escolar, rebeldia, alunos que perturbam com frequência; vadiagem, alunos que não estão preocupados em assistir as aulas e quando assistem só incomodam; agressões e insultos, que são as ações violentas, envolvendo brigas e ameaças. (CASTRO & BARBAZÁN, 2008).

Contudo, diante dessas situações é fundamental o controle da violência escolar, apesar dela sempre ter existido no ambiente educacional, com a ajuda dos meios de comunicação ela vem ficando cada vez mais evidente, correndo risco de cair na normalidade, “independente das definições e abordagens adotadas, os autores alertam que a constante presença da violência no ambiente escolar coloca em xeque a função primordial da escola.” (CUBAS, 2006, p 26).

1.4 Bullying

“Bullying é agressão física entre jovens ou pessoas. O valentão se acha!!!”

J5

O *bullying* é uma palavra de origem inglesa, sem uma tradução consensual para designar o problema em português, tal palavra vem tomando espaço nos meios de comunicação e principalmente no ambiente escolar do país de forma avassaladora. Porém é importante uma reflexão a respeito do tema e do verdadeiro conceito, do que é *bullying*, para que não ocorra generalização da expressão.

Para Monteiro (2003), presidente da ABRAPIA (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência), não há ainda no Brasil uma palavra que defina o *bullying*. Em geral, são situações de maus-tratos, de opressão e humilhação que acontecem entre jovens e crianças (NOGUEIRA, 2005, p.2).

O *bullying* é utilizado para nomear comportamentos intencionais violentos, como agressões¹, assédios e ações desrespeitosas. (SILVA, 2010).

Nogueira (2007, p. 92) definindo o *bullying*:

(...) *bullying* comportamentos agressivos, de intimidação e que apresentam um conjunto de características comuns, entre as quais se identificam várias estratégias de intimidação do outro e que resultam em práticas violentas exercidas por um indivíduo ou por pequenos grupos.

O *bullying* acontece quando um sente a necessidade de desrespeitar o outro, como afirmação e forma de prazer próprio. “O *bullying* diz respeito a uma forma de afirmação de poder interpessoal através da agressão.” (LOPES NETO, 2005, p. 65).

Pode se inferir que apesar da nomenclatura ser recente, tomando destaque a partir de 1990, o *bullying* sempre esteve presente, principalmente nas escolas, onde há maior interação entre indivíduos.

O *bullying* indentifica-se pela intensinalidade da agressão¹, de magoar, ferir, chatear e principalmente no Brasil, o ato de intimidar. (NOGUEIRA, 2007) O que é uma característica fundamental do *bullying* é essa repetição da agressão seja ela física ou simbólica, é preciso que ocorra uma repetição do agressor com a vítima, para caracterizar o *bullying*. Como citado no livro *Manual Antibullying*:

Então, o comportamento *bullying* sempre segue um padrão: uma relação desigual de poder em que um ou mais alunos tentam subjugar e dominar outros jovens. O estudante alvo de *bullying* poder ser exposto a diferentes formas de agressão, entretanto não é capaz de se defender. Esse desequilíbrio de poder determina a repetição e a manutenção do comportamento agressivo de estudantes que tentam a todo custo dominar e humilhar o outro aluno. (TEXEIRA, 2011, p.20-21).

O *bullying* significa dizer que os mais fortes utilizam da fragilidade dos outros, com o objetivo intencional de maltratar, humilhar, amedrontar suas vítimas como forma de prazer e poder frente a si mesmo ou a um grupo. (SILVA, 2010).

1.4.1 Os envolvidos no *bullying*

A autora Ana Beatriz Silva (2010) coloca os participantes do *bullying* como os protagonistas/personagens dessa tragédia, usando a analogia: os que maltratam, os que sofrem e os que assistem.

As vítimas, no caso, as que sofrem, podem ser reconhecidas por pouca habilidade de socialização, dificuldade em reagir ou interromper o *bullying*, baixa autoestima ou qualquer característica que fuja do que é imposto por um determinado grupo; podendo ser um estilo de roupa, um credo, uma deficiência física, ser magro ou gordo, alto ou baixo, qualquer uma, pode ser usada injustificavelmente para que uma pessoa se torne a vítima.

Os agressores, os que maltratam são classificados como pessoas que tem extrema necessidade de liderança, em geral conquistando-a por meio da força física ou psicológica, podem agir (maltratar) em grupos, onde as agressões se tornam ainda mais perversas, já que

¹ “O termo agressão abrange todos os comportamentos que têm como intenção danos físicos ou psicológicos a outras pessoas. A intenção é um elemento-chave da agressão” (BECK, 1983 *apud* MORRIS & MAISTO, 2004, p. 275).

existem o apoio e a admiração de outros. São pessoas com ausência de compaixão ou remorso, já que agredem as vítimas intencionalmente.

E por último, mas, não menos importante, estão os espectadores, os que assistem, os quais sabem e veem as vítimas serem agredidas, sem tomarem nenhuma atitude, por vários motivos: medo de se tornar a vítima, porque também sofrem ameaças ou por prazer. Não agredem a vítima, mas sentem satisfação em assistir a situação, ou às vezes, pessoas que não acreditam que tais agressões sejam tão graves quanto realmente são. Sendo assim os espectadores são cúmplices do *bullying*, pois se omitem na defesa das vítimas.

1.4.2 Consequências do *Bullying*

“Tem um pessoal que sofre bullying e fica traumatizado.”

J8

As consequências do *bullying* ultrapassam os envolvidos, incluindo, causadores de *bullying*, vítimas, testemunhas, além dos familiares e ambientes (exemplo: escola). Apesar de o *bullying* ter efeitos diferentes entre as vítimas,

(...) em geral existe uma relação direta de suas consequências com a frequência, duração e severidade das agressões. Suas vítimas sofrem consequências a curto e longo prazo. As dificuldades emocionais e escolares são as mais imediatas. As dificuldades emocionais persistem por muito mais tempo, sendo a depressão com baixa autoestima a principal sequela. (BALLONE, 2011).

Para as vítimas, os alvos de *bullying*, podem ocorrer uma serie de problemas, envolvidos diretamente com o psicológico, podendo ser: o desinteresse pelos estudos, prejuízos acadêmicos, reprovação escolar, mudança sucessiva de escolas, abandono escolar, estresse, insegurança, medo, problemas de autoestima, isolamento social, insônia, ansiedade, fobia escolar, depressão, entre outros. Ou ainda as vítimas podem crescer com sentimentos negativos, podendo também assumir o papel de praticante do *bullying*. (SILVA, 2010).

Por outro lado, segundo Teixeira (2011) as consequências para os agressores variam em: maior envolvimento com brigas corporais, criminalidade, atos delinquentes, furtos, agressões, uso abusivo de álcool ou drogas, etc. Além da possibilidade de levarem tais atitudes para a vida adulta, podendo repetir tais comportamentos na faculdade ou no trabalho.

Os agressores têm maior probabilidade de se envolverem em casos mais graves de agressões e de terem ocorrências criminais. Podem projetar dentro de casa condutas violentas e, quando adultos, podem continuar agindo agressivamente com seus cônjuges e filhos, acarretando um ciclo de violência doméstica, e criando propensão para novas gerações de crianças agressivas (LIMA, 2011, p. 29-30).

Os espectadores, ou seja, as testemunhas podem vir a sofrer as mesmas consequências das vítimas ou dos agressores. Para Ruotti (2006, p. 185) conforme citado por Lima (2011, p.26):

Além das vítimas diretas e dos agressores, o ambiente escolar também é afetado quando não há nenhum tipo de controle sobre o comportamento agressivo. Os alunos passam a se sentir inseguros e insatisfeitos com a escola, além de começarem a considerar o *bullying* um comportamento aceitável.

Também é observável o sofrimento para as famílias envolvidas, como foi abordado no programa *A Liga*, exibido pela emissora Band no dia 12 de abril de 2011, que mostrou que as famílias passam por humilhações, brigam entre si, além de enfrentarem processos frente à justiça.

1.4.3 Referência ao primeiro caso julgado no Brasil

“O agressor não fica impune”

Cabo Roberto

No dia 27 de abril de 2011, o *Bom Dia Brasil*, programa da Rede Globo, noticiou a apreensão de um jovem de 13anos, em Campo Grande, Mato Grosso, qualificando-o como praticante de *bullying*. Após sofrer ameaças constantes a vítima relatou o caso para a família, que procurou a polícia.

No inquérito policial, a vítima disse que pagava para não ser agredida. De acordo com a notícia, ainda, as ameaças tinham começado há um ano. No começo a vítima tinha que fazer tarefas (escolares) do agressor para não apanhar. Com o passar do tempo começou a ter que comprar lanche para o agressor nos intervalos das aulas, seguido das extorsões de dinheiro.

O estudante já havia pagado um total de mil reais ao jovem. Após um ano sofrendo, a vítima relatou o caso à família, que procurou a polícia. Orientados pelos investigadores foram feitas gravações das ameaças:

“Você falou para um cara que eu estava indo pedir R\$ 2 para você todo dia? Vou te arrebentar. Quanto dá para você me arrumar?”, ameaça o agressor. “Quarentão”, responde a vítima. “Então, beleza”, conclui o jovem.

Depois da apresentação das gravações à polícia, a situação foi caracterizada como *bullying*. Para reunir ainda mais provas ao caso, foi marcado um encontro em um terminal rodoviário. Assim que o agressor recebeu o dinheiro da vítima, os policiais o apreenderam. A delegada da Delegacia Especializada de Atendimento à Infância e a Juventude – DEAIJ, Aline Sinnot, declarou após a apreensão do jovem agressor, que o mesmo não esperava ser reprimido.

O jovem foi acusado de extorsão, por ser menor de idade poderia ter sido enquadrado como menor infrator e ser acusado judicialmente, porém por não ter passagem pela polícia, o promotor da Infância e Juventude, Sérgio Harfouche, decidiu que o melhor seria encaminhar o jovem para aplicação de medidas sócio-educativas por três meses. As medidas consistiram em atividades como: lavagem da louça da merenda escolar, aulas extras sobre *bullying* e no final do período, o jovem terá que apresentar uma redação sobre o assunto.

“Se ele voltar a praticar atos infracionais, ele mostra que é um infrator. Se ele nunca mais praticar nada assim, ele foi um indisciplinado que nós conseguimos poupar”, afirma o promotor da Infância e Juventude, Sérgio Harfouche.

No dia 1º de maio, o programa *Bom Dia Brasil* anunciou o início da primeira punição no país decorrente da prática de *bullying*. Além da medida sócio-educativa, a família do agressor teve que pagar o valor de 500 reais à vítima. A família da vítima se mostrou satisfeita, declarando que deseja que tais medidas sejam satisfatórias para a melhora futura do agressor, enquanto a mãe do agressor se mostrou chateada e envergonhada, sem entender o que motivou tal atitude do filho.

1.4.4 O jogo eletrônico *Bully*

“Tem até um jogo, o bully.”

J2

Bully é um jogo eletrônico que foi lançado em 2006 nos Estados Unidos, para ser jogado em um aparelho de videogame da marca *Playstation2*. Hoje já existe a versão para outros aparelhos de videogame, além de algumas releituras do jogo, para a versão *online*.

O jogo tem como cenário uma escola de internato, onde existem as salas de aulas, as salas de professores e do diretor, além do espaço de quadras, pátio e do refeitório onde encontra-se a cozinheira. Os alunos dessa escola têm a faixa etária de 13 a 17 anos.

O ambiente escolar que o jogo apresenta, é um ambiente hostil, onde existem fofocas, brigas, ameaças, gozações, além de atividades normais de uma escola, como as aulas, recreio, hora de descanso, socialização com alunos e funcionários. Os participantes do jogo são: Atletas (com autoestima elevada), os “nerds” (que aparecem no jogo sempre envolvidos com estudos ou sendo agredidos), os *bullies* (que aterrorizam a escola) além dos professores, monitores, diretores, e da cozinheira que apresenta problemas de higiene.

A pessoa que se propõe a jogar o jogo, será representada pelo personagem principal do jogo, que é o mais novo estudante da escola, o aluno Jimmy. O histórico do aluno é de expulsão em sete outras escolas, por conta do seu comportamento que envolve: pixações, agressões, vandalismo, desrespeito a professores e colegas. É filho de mãe separada, que está em seu 5º casamento, sem sua aprovação. Como em uma escola, o jogador terá que frequentar as aulas, que dão algum tipo de prêmio, por exemplo, as aulas de inglês dão a Jimmy um vocabulário maior para se desculpar com os monitores e colegas que querem agredi-lo; aulas de química ensinam a fazer bombinhas, bombas fedorentas, pó de mico, etc.; aulas de mecânica, dão a Jimmy ótimas bicicletas e assim por diante.

O jogo não apresenta uma regra linear, o participante pode decidir para que lado deseja ir. As atividades (missões) que deseja fazer, de acordo com a vontade própria, o jogador, pode agir como um valentão, atormentando os mais fracos, sendo um delinquente, ou ainda como “justiceiro”, defendendo os, mas sempre recebendo algo em troca. Em ambas as escolhas, as medidas utilizadas para resolver os conflitos são através de brigas e ameaças. Não é possível jogar de forma pacífica. O jogador precisa agir de forma violenta e não ser notado pelos professores, caso isso ocorra o mesmo levará uma “bronca” do diretor, o que significa perder pontos.

Antes mesmo da aparição oficial do jogo, varios países se posicionaram contra ele, alegando que incentiva a violência entre os jovens, ou ainda banaliza o *bullying* dentro das escolas. Diferente dos Estados Unidos, em 2008 o jogo foi proibido no Brasil, com a justificativa que, o jogo pode ser potencialmente prejudicial para adolescentes e adultos.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA

2.1 Caracterização da escola

O trabalho empírico foi realizado em uma escola pública do Distrito Federal, com bastante tradição, tendo completado neste ano 50 anos de existência, localizada no Plano Piloto. A escola é de Ensino Médio, oferecendo no turno matutino 2º e 3º anos e no, vespertino o 1º ano. Atende a um total de 2000 alunos que estão divididos em 47 turmas. A média de alunos por sala varia de 40 a 45 alunos.

É importante salientar que dos alunos matriculados por turma, existe uma média dos alunos presentes, que varia de 30 a 32 alunos. A escola dispõe de 47 salas de aulas, uma sala de professores, uma de data show, três salas de vídeo, três de arte, um mini auditório, três de recurso, além das salas de coordenadores. Os alunos que estudam na escola, vêm de várias partes do DF, tendo ainda alunos de Goiás, principalmente do entorno e cidades satélites.

A escola dispõe de atividades extracurriculares que ocorrem no horário normal de aula, são as aulas de PD (projeto de desenvolvimento). Tais aulas são aplicadas em salas específicas com professores específicos, com conteúdos extracurriculares, são aulas de vídeos, de geometria, de literatura mais especificada. Tais aulas existem para aprofundar conteúdos do PAS – Programa de Avaliação Seriada e/ou do vestibular.

A escola atende ainda 48 alunos surdos, que tem aulas todos os dias no horário contrário ao de aula, uma espécie de reforço.

2.2 Sujeitos participantes

A pesquisa contou com 88 participantes respondentes ao questionário objetivo, 11 estudantes participantes da entrevista individual e a orientadora educacional da escola. Desse total, a análise considerou 76 questionários, sendo dez entrevistas individuais com estudantes e a entrevista com a orientadora educacional.

A ideia inicial para a escolha dos participantes era a aplicação dos questionários em duas turmas do primeiro ano, porém no dia escolhido para a aplicação dos mesmos, os alunos estavam dispersos de suas turmas, fazendo com que todos formassem um mesmo grupo. Em função dessa disposição dos alunos, foram escolhidos de forma aleatória, de acordo com a

vontade espontânea dos mesmos. Assim foi a participação dos alunos para responder aos questionários.

Já para as entrevistas individuais, houve a necessidade de 11 alunos que fossem da mesma turma. A turma foi escolhida na hora da seleção dos alunos, em função da que estava com um professor, que a orientadora o avaliou como “bacana” para liberar os alunos naquela hora.

Entrei no 1º ano H e falei que era aluna como eles, estava fazendo o meu trabalho de conclusão de graduação e que precisava de 11 alunos, de forma espontânea, para participar de uma entrevista estruturada comigo. Expliquei que deveriam levar o termo de consentimento para os pais autorizarem sua participação (Anexo 16). Mais de 11 alunos se mostraram interessados em levar os termos para casa. Onze alunos foram escolhidos e levaram os termos para casa.

A turma do 1º ano H foi definida no último conselho de classe dos professores, como uma turma que conversa demais, muito barulhenta, com baixo rendimento, heterogenia e que oscila na frequência.

Dos 11 termos de compromisso entregues, obtive a devolução de dez, sendo seis meninos e quatro meninas. Para caracterizar os jovens participantes das entrevistas individuais, também adicionei informações obtidas por meio de um instrumento elaborado pelo colegiado de professores em conselho de classe.

No conselho de classe houve a seguinte definição para os alunos entrevistados:

Quadro 1 – Descrição dos sujeitos da entrevista individual

Sujeito	Descrição geral	Descrição do conselho de professores
J1	Homem, 14 anos, tem apelido de um ratinho.	Precisa estudar mais.
J2	Homem, 14 anos, se define como esforçado.	Baixo rendimento, não faz tarefa
J3	Mulher, 14 anos, acredita que a escola não ajuda a resolver conflitos.	Boa aluna.
J4	Homem, 14 anos, se define como pessoa calma.	Tem que estudar mais.
J5	Mulher, 15 anos, acha o aprendizado da	Bom rendimento.

	escola fraco.	
J6	Mulher, 17 anos, a aluna repetiu a 7ª série e o 1º ano, sabe informar sobre os relacionamentos entre os alunos da classe.	Baixo rendimento, faltoso nas aulas de matemática e não faz tarefas.
J7	Mulher, 15 anos, acredita que a violência é a melhor forma para resolver os problemas.	Problema com faltas, com rendimento e não faz tarefas escolares.
J8	Homem, 15 anos, pontuou os bons e os maus professores.	Elogiado.
J9	Homem, 15 anos, pareceu gostar de ser do grupo da bagunça.	Faltoso em história, baixo rendimento, não faz tarefa.
J10	Homem, 15 anos, nascido na Paraíba, tem bastante sotaque.	Baixo rendimento

2.3 Procedimentos empíricos

A escolha da escola foi feita após avaliar que na escola particular de Ensino Médio na qual trabalho, sentia dificuldade de me distanciar como pesquisadora. Seria necessário um olhar mais objetivo para observar as relações dos alunos e interagir com eles, especialmente acerca do *bullying*.

Em função dessa dificuldade, surgiu a necessidade de outra escola, onde eu pudesse ser inserida apenas como pesquisadora e não, como funcionária. Foi quando decidi fazer a pesquisa em uma escola pública do Distrito Federal. Depois foi analisada a questão da idade dos entrevistados, era preciso a participação ativa deles, nos processos de entrevista, a fim de facilitar a análise das falas e questionários.

Foram levadas em consideração duas escolas públicas de Ensino Médio do DF situadas no Plano Piloto. Decidi que a visita pessoal às escolas me faria escolher qual seria o ambiente de pesquisa. Visitei pessoalmente uma das escolas a fim de encontrar a orientadora pedagógica, que não se encontrava no dia. Falei diretamente com o diretor da escola que recebeu a carta de apresentação (Anexo 14) e me forneceu o número do telefone, para que eu agendasse um horário com a orientadora.

No dia seguinte, após conversa telefônica com a orientadora, expliquei o meu trabalho e os instrumentos de pesquisa que queria aplicar. A mesma se mostrou muito animada em relação ao tema me recomendou que aplicasse os questionários no dia em que a escola abria o debate para o tema com uma palestra, me convidando para assisti-la. A observação da palestra, então, passou a ser parte da minha metodologia de campo também, a fim de poder caracterizar como estavam sendo as canalizações e mediações culturais dos adultos para os jovens nessa faixa etária.

Voltei à escola no dia 26 de abril para aplicar os questionários e realizar a observação da palestra sobre *bullying*, organizada pela escola no contexto de um evento comemorativo. Um mês depois, no dia 26 de maio, foi realizada a seleção dos alunos para entrevista individual e, no dia 31 de maio, retornei à escola para as entrevistas. A última visita foi no dia 8 de junho para entrevista com a orientadora, totalizando cinco visitas à escola, incluindo o primeiro contato, para pedido de autorização.

2.4 Instrumentos utilizados

2.4.1 Questionário

A aplicação do questionário foi uma opção para uma aproximação minha, junto à escola e aos alunos, com o objetivo de observar aspectos envolvidos nas práticas de *bullying*.

O questionário (Anexo 15) foi elaborado com perguntas desmembradas a partir de questões mais amplas. Cada pergunta foi respondida por avaliação: 1 para nunca, 2 pra quase nunca, 3 para algumas vezes, 4 frequentemente, 5 para com muita frequência.

Para melhor identificar possíveis desconfortos na escola, além da análise do autoconceito e da auto-estima dos respondentes, as perguntas foram organizadas em grupos, sempre especificando a relação dialógica para cada posicionamento: a relação com a escola, com os professores, com os colegas e com a família. Por exemplo: como o jovem se sente na escola, como ele se vê na escola, de como ele acha que os outros o veem, como avalia sua relação com os professores e colegas, como ele qualifica as relações com os colegas e professores, preferências de diálogo quando se sente mal na escola, perspectivas para o futuro (curso universitário e trabalho), se observa práticas de *bullying* envolvendo colegas, professores ou a si próprio, diretamente ou por meios tecnológicos (como email, Orkut, facebook, twitter, entre outros).

Cheguei à escola, às 14 horas, para aplicar os questionários, achei estranha à movimentação excessiva de alunos pelos corredores e pátio da instituição. Foi quando eu descobri que a escola estava em festa durante aquela semana, em função do aniversário de 50 anos. Alguns poucos alunos estavam em sala recebendo notas de avaliações, enquanto a maioria estava sentada pelo pátio escutando música ou conversando com colegas em grupos. A orientadora me pediu que entregasse o questionário antes da palestra, já que o palestrante estava atrasado.

Então, caminhei pela escola perguntando aos alunos se eles gostariam de participar de uma pesquisa para integrar o meu trabalho final de curso, frisando que a identidade deles e a da escola seriam protegidas. Assim, pedi para que eles respondessem sozinhos e que fossem bastante sinceros.

Levei 100 questionários para serem aplicados, com a intenção inicial de analisar duas ou três turmas diferentes. Contudo, como os alunos estavam dispersos de suas turmas, a entrega do questionário foi feita aleatoriamente em espaços diversos da escola, para alunos de 1º ano do Ensino Médio.

Os alunos tinham a liberdade de pegar o questionário e responder onde achavam ser mais conveniente depois guardavam em uma pasta, disponibilizada por mim que ficava na minha mão, sem a análise imediata.

Dos 100 questionários aplicados, recebi de volta 88 questionários respondidos, sendo que 12 não estavam respondidos por completo, por conta disso foram analisados 76, totalizando 40 do sexo feminino e 36 do sexo masculino.

Com as respostas do questionário, foram elaborados gráficos, gerando dados estatísticos, divididos por gênero para melhor visualizar as respostas (Anexo 20). A partir de uma primeira análise dos dados, dos gráficos, foi organizado o roteiro para entrevista individual com os estudantes. Assim, algumas questões foram reformuladas ou excluídas de acordo com a sua expressividade. O *cyber bullying*, por exemplo, foi excluído da pesquisa, uma vez que, foi um item sem relevância para os 76 respondentes do questionário.

2.4.2 Roteiro de entrevista individual com estudantes

O roteiro das entrevistas individuais com estudantes, como explicado nos resultados, foi elaborado a partir da análise das respostas dos questionários. Cada entrevista durou em, torno de 20 minutos, foi gravada em áudio e teve autorização da família. A seguir, as gravações foram transcritas para a realização das análises.

A análise da entrevista seguiu uma metodologia interpretativa dos posicionamentos pessoais, face às diferentes situações contempladas pelas questões do roteiro. Foram realizados quadros organizadores das narrativas, com eixos temáticos específicos que emergiram em diálogo comigo e apresentaram uma carga emotiva na narrativa. Cada eixo temático apresenta os posicionamentos dos sujeitos, em ordem da realização das entrevistas.

2.4.3 Roteiro de entrevista individual com orientadora educacional

O roteiro para a entrevista individual com a orientadora educacional (Anexo 17) foi elaborado a partir das análises dos questionários e principalmente, das questões que emergiram nas entrevistas individuais com estudantes.

CAPÍTULO 3 – A PESQUISA EMPÍRICA: RESULTADOS E ANÁLISE

3.1 A palestra

3.1.1 Relatório de observação participativa

A palestra sobre *bullying* com o cabo Roberto do batalhão da Polícia Militar escolar começou às 16 horas e 15 minutos. Antes dessa, os alunos já haviam participado de outra sobre a UnB, com um aluno do curso de Biologia e de outra, com o projeto Entre Jovens, que pretende programar aulas de reforço na escola. Ao tocar o sinal para os alunos retornarem do recreio para a palestra mais esperada da tarde, foram poucos os alunos que voltaram. Pude contar apenas 70 alunos na sala conhecida como auditório.

Dessa forma, a orientadora apresentou o cabo, Roberto, e a mim formalmente ao grupo de alunos, afirmando ser um grande prazer para escola poder me auxiliar. Ela também observou que, como orientadora, tinha o profundo desejo de poder ajudar, em um futuro próximo os atuais alunos da escola em pesquisas como a minha.

Além do som do microfone da sala ser muito ruim, os alunos estavam de costas para o palestrante, escutando música, trocando mensagens, jogando em seus aparelhos eletrônicos, falando ao celular e conversando muito. Eu cheguei a pensar que seria um grande fracasso a palestra, mas me enganei.

O palestrante fez uso de uma apresentação de Power Point para fazer a palestra. Começou se apresentando, contando do orgulho que sentia em ter estudado nesta escola e hoje poder voltar como palestrante, já com uma profissão de muito importante para a escola e para a sociedade. Salientou aos alunos que tinha a missão de falar sobre o *Bullying*, que precisava da atenção e principalmente do silêncio absoluto, já que o microfone não funcionava.

O profissional iniciou a palestra indagando aos alunos, sobre o que pode estimular o *bullying*? Alguns poucos alunos lançaram mão de termos como: Preconceito, racismo, discriminação, covardia, agressão, ao passo que ele complementava suas respostas, afirmando que todos esses termos são estopins para a ocorrência. Então ele leu o conceito de *bullying* em um dos primeiros slides da apresentação, que dizia: “O *Bullying* é um tipo de violência que consiste em agressões físicas e psicológicas (xingamentos, ofensas, intimidações,

perseguições etc.) de forma repetitiva”. E fez o comentário de que os alunos não podem se agredir tanto fisicamente como psicologicamente, pois podem ser geradores de *bullying*.

Passou, então, para o slide seguinte que apontava sobre os participantes do *bullying*, explicando quem são os alvos, os alvos/autores e autores, frisando que as testemunhas do *bullying* são as pessoas mais importantes nesse fenômeno, pois são eles que devem denunciar as agressões. Lembrou também aos alunos do número da polícia e chegou a dizer que quem presencia situações de *bullying* e não denuncia, está cometendo um crime. Preocupou-se em pedir para os alunos se colocarem no lugar das pessoas que sofrem o *bullying* diariamente e falou que “essas pessoas que sofrem *bullying* costumam ser muito introspectivas, com isso podem se vingar de forma muito violenta”.

Pontuou consequências que o *bullying* pode causar como transtornos psicológicos, ansiedade, medo, além de vinganças violentas que as vítimas podem vir a provocar.

Fez um histórico dos casos de *bullying* no mundo, começando pelo caso recente ocorrido em Realengo, Rio de Janeiro, afirmando que as pessoas que praticaram o *bullying* no assassino também são culpadas pela tragédia ocorrida na escola. Lembrou sobre um caso ocorrido em São Paulo em 2003, quando também um ex-aluno de 18 anos, entrou em uma escola armado, atirou em nove pessoas e depois se matou. Contou superficialmente sobre os casos ocorridos nos Estados Unidos, frisando sempre que todos os acidentes poderiam ter sido evitados. Nesse momento os alunos estavam bastante atentos.

Nos slides seguintes o palestrante tratou sobre o cyber *bullying*, explicando que é o *bullying* feito via internet, onde o agressor acredita ser anônimo e aproveita disso para mover agressões que podem virar agressões físicas. Ressaltou que os agressores não ficam impunes e que no caso de adolescentes que praticam esse crime, via internet, podem ser apreendidos (termo utilizado para “prisão” de adolescentes menores de 18 anos). Então aproveitou o tema para lembrar o cuidado que os adolescentes precisam ter com a internet, não devendo colocar informações como endereço, nome completo, além de fotos, que podem ser utilizadas por pessoas mal intencionadas para praticar pedofilia, chantagens, sequestros etc. O profissional aconselhou o diálogo com um adulto, lembrando que, a vítima não deve se culpar, caso alguma dessas situações ocorra com um dos alunos.

Finalizou a palestra afirmando que, a violência é um crime que tem punições severas e que o *bullying* praticado hoje pode se transformar em um acidente gravíssimo no futuro (são os casos de vingança), sendo muito importante procurar a delegacia e sempre fazer o boletim de ocorrência, para que a violência possa ser mapeada.

A palestra terminou, foi aplaudida pelos alunos que foram se retirando do auditório. Pessoalmente, achei a palestra produtiva para o ambiente escolar, já que informou sobre o *bullying*, alertando da presença dele nas escolas, explicou o fenômeno, dando enfoque aos alunos sobre os riscos em praticar o *bullying* além de incentivar a denúncia, sempre.

Entretanto, algumas considerações podem ser feitas com relação à palestra.

3.1.2 Comentários reflexivos sobre o discurso do palestrante

(a) A criminalização do bullying

Em primeiro lugar, cumpre destacar o fato da polícia (militar ou civil) ser a entidade que vem a escola falar sobre violência e drogas. Além do mais, o tratamento de quem comete *bullying*, ser tratado como criminoso. É possível verificar essa tendência diante da insistente justificativa do palestrante em dizer que os crimes cometidos por vingança poderiam ter sido evitados apenas se estes “criminosos” não tivessem sofrido *bullying*, senti falta da informação de que essas pessoas tinham propensões psicológicas para cometer tais crimes. Em segundo lugar, a extensão da noção de criminalização para todos os envolvidos. O palestrante oferece o número de telefone da polícia chegando a dizer que quem presencia situações de *bullying* e não denuncia também está cometendo um crime. Em outro momento, menciona que a violência é um crime que tem punições severas. Inclusive, um causador de *bullying* pode ter sido uma vítima.

(b) A necessidade de uma visão de desenvolvimento humano e pedagógico no tratamento com adolescentes no contexto escolar

Quando o palestrante demanda que os alunos não podem se agredir, que as testemunhas devem denunciar seus colegas, não há uma visão das questões psicológicas que mobilizam os sujeitos, as ações. Pode ser que uma palestra possa ser significativa para a mudança de comportamento, especialmente se levarmos em conta o sentido que o aspecto coercitivo da palestra possa representar para algum aluno. Entretanto, na perspectiva sociogenética, é necessário priorizar outras instâncias como abertura de um ou vários espaços de diálogo entre os alunos, professores, entre os pais etc. (BRANCO, 1993). O conhecimento deve ser compartilhado entre os vários grupos envolvidos no processo educacional. Também seria importante que esses espaços priorizassem a troca de experiências dos alunos.

(c) *O cyberbullying*

A relação dos jovens com a internet é um tema muito complexo. A demanda do palestrante para que os jovens não compartilhem informações pessoais, faltou uma aproximação com a realidade desses jovens. Isso tendo em vista que é praticamente impossível, que os alunos vão seguir as recomendações dele, frente ao apelo global frente às redes sociais. Embora não tenha sido o foco do desenvolvimento neste trabalho, o *cyberbullying* demanda um olhar diferenciado.

(d) *O ser adolescente:*

Os alunos estavam de costas para o palestrante, escutando música, trocando mensagens, jogando em seus aparelhos eletrônicos, falando ao celular e conversando muito. Tal postura exemplifica as características próprias do adolescente, referente ao encontro de uma identidade própria, que vai ao inverso do imposto, assunto que Erikson trata como a “crise de identidade”, onde as mudanças bruscas da adolescência acabam por evidenciar rebeldias.

3.2 Análise dos questionários

Trataremos aqui dos dados que foram relevantes para análise dos posicionamentos e das possíveis práticas de *bullying*, enfatizando a qualidade das relações interpessoais. As questões foram elaboradas por bloco, a fim de facilitar a análise e interpretação dos dados. Os gráficos estão integralmente apresentados nos anexos de 1 a 14. Porém, aqui vamos comentar apenas alguns desses blocos, os que julgamos mais significativos para os objetivos do trabalho.

As questões 19, 20 e 21 enfatizam a preferência de diálogo pelo jovem diante de problemas na escola. Como é possível observar o dado mais significativo refere-se a relação com os professores, tanto meninos quanto meninas sinalizam que não procuram os professores para dialogar. 43 alunos dos 76 se situaram na categoria nunca e quase nunca, sendo que apenas seis afirmaram conversar com os professores com frequência. Isso nos faz relacionar com as inúmeras referências que a literatura faz ao distanciamento entre alunos e professores na sala de aula.

Outro dado muito interessante é em relação às práticas de diálogo dos meninos, onde um número expressivo se posiciona, nos três gráficos nas categorias *nunca* e *quase nunca*. Em comparação às meninas, os meninos não demonstram conversar sobre seus problemas escolares, nem com colegas, nem com professores, nem família. Já as meninas, na maioria, buscam conversar sobre seus problemas com os amigos em primeiro lugar e depois com a família.

Ainda na caracterização do sentido da experiência escolar para o jovem de ensino médio, analisando as questões 5, 6, 7 e 8 é possível observar que não existe uma grande diferença de gênero em relação ao posicionamento de bom/a aluno/a. Embora para os meninos pareça haver uma distribuição regular quanto a se considerar e a ser considerado bom aluno na categoria *algumas vezes*, eles atribuem um maior índice aos professores os considerarem bons alunos. Já a resposta das meninas, quanto a se considerarem *frequentemente* como boas alunas coincide com o posicionamento que elas atribuem à família (gráficos 5 e 8).

Com relação as práticas de *bullying*, tivemos uma grata surpresa. Se levássemos em consideração apenas os dados dos questionários representados pelos gráficos de 13 a 17, poderíamos inferir que o respeito impera nessa escola. Em todos os gráficos referentes a humilhações, xingamentos, fofocas e intrigas, as respostas concentram-se nas categorias *nunca* e *quase nunca*. Entretanto o gráfico 16 sinaliza um número considerável de jovens que, já presenciaram colegas serem humilhados por outros. Esse dado pode indicar que: (a) há possibilidade de existir *bullying* na escola, (b) podemos estar lidando com situações em que o jovem não consegue falar de si, mas fala do outro, (c) que há uma dificuldade em reconhecer e falar sobre as humilhações.

Um dado muito interessante observado foi em relação às perspectivas para o futuro, onde 72 dos 76 pensam em fazer um curso universitário e 67 jovens pretendem conseguir um emprego quando terminar o Ensino Médio. No processo de desenvolvimento do adolescente esse é talvez uma das questões mais sérias e que costuma caracterizar a crise do adolescente.

De forma geral, a análise dos resultados, embora distanciados do nosso tema central, *bullying*, nos revelou muito acerca dos posicionamentos dos jovens acerca da escola e de como dão sentido ao trabalho escolar e às suas relações sociais na escola.

Como apresentamos na revisão de literatura, em uma perspectiva cultural, é fundamental considerar todas as interações relacionadas ao indivíduo, sejam pais-adolescentes, professores-adolescente e, principalmente, adolescentes-adolescentes, como ser social em fase de amadurecimento. Porém, percebemos que há um distanciamento entre

jovens e adultos, principalmente com relação aos professores, o que nos leva a refletir sobre que tipo de mediações esses jovens têm ao enfrentar seus conflitos?

No caso da resposta das meninas, é possível verificar uma aproximação maior com a família, mas questões referentes às interações e à dinâmica dos diálogos, percebemos que os meninos “dialogam” pouco sobre seus conflitos e problemas.

No entanto, ao levantarmos as questões que permeiam a prática do *bullying*, uma das práticas que antecede a violência escolar é a falta de diálogo e o silenciamento. Talvez possamos considerar que a falta de relações dialógicas na escola possa estar na base sociogenética do *bullying*.

3.3 Entrevistas com estudantes

Resultados e análises das entrevistas foram organizados em eixos que serão analisados aqui a partir de um quadro construído com os sujeitos participantes da pesquisa e com sínteses de seus posicionamentos, são eles:

Eixo 1 – a escola para eles/elas

Eixo 2 – apelidos

Eixo 3 – relatos sobre brigas

Eixo 4 – concepções dinâmicas de si

Eixo 5 – os outros me definem

Eixo 6 – perspectivas e planos para o futuro

Eixo 7 – amigos

Eixo 8 – *bullying*

EIXO 1 – A ESCOLA PARA ELES/ELAS

Quadro 2 – eixo 1 – A escola para eles/elas

	Fala	Palavras-chave	Observação
J1	“Gosto de estudar mais ou menos dessa escola, a escola é boa, mas, há um, porém, alguns professores são bons, a maioria é boa, mas alguns são ruins. (...) Coisa ruim essa coisa da PM vir aqui, olhar a nossa mochila uma vez por mês. Eu não gosto disso, porque não adianta	Não sei dizer uma coisa boa	Usou de vários argumentos para provar que a escola tem reais motivos para não ser boa, por hora perguntava se eu concordava com ele. Caso de drogas. Baixo nível de pertencimento à escola

	nada. De todas as outras escolas que eu já estudei não sei dizer uma coisa boa dessa, melhor que as outras.”		
J2	“Gosto de estudar aqui, parece uma escola bacana, aqui já foi uma das melhores escolas. Têm de bom muitas coisas, os professores, o ensino é bom eles dedicam, tem quadra, educação física. De ruim tem marginal, toda escola tem um metido a malandrinho.”	Metido a malandrinho	Interessante o jeito de chamar os colegas: “metido a malandrinho”, porém, ficou com receio em detalhar o que queria dizer. Pareceu muito satisfeito com a escola (estrutura física), comparando com a que estudava localizada em uma cidade satélite, mas parece sentir-se intimidado por algum colega ou grupo
J3	“Ah não gosto não, a escola é mal vista lá fora, porque tem gente fumando, o ambiente é mal visto eu só gosto porque é bem localizado, aqui no plano. Não tenho o que reclamar dos professores, acho só a gestão mal organizada.”	Mal organizada	Mostra-se envergonhada quando fala da escola no curso de inglês porque dizem que a escola tem “maus elementos” em função do uso de drogas.
J4	“Eu gosto de estudar aqui é perto, os professores são bons, não todos, mas a maioria. A sala é meio destruída também.”	Sala meio destruída	O aluno reclamou da estrutura física, porém se preocupou em dizer que vários dos problemas são causados pelo mau uso dos alunos.
J5	“Não é uma escola realmente boa, antigamente tinha muita fama, mas a fama já acabou e junto com a escola mesmo. Primeiro porque escola pública não é realmente boa, já estudei em escola particular. Os professores não têm aquela, aquela, não dão aquela aula que realmente dariam, falta muita coisa, tem muita bagunça, as coisas são muito desorganizadas, tanto que ninguém tá mais nem aí pra nada aqui.(..) Tivemos um problema enorme com arte, eu tive duas aulas de arte no semestre. Então não gosto muito de estudar aqui. Não tem organização, horários, faltas dos professores. Salva só alguns professores.”	Escola pública não é realmente boa.	A aluna chegou bastante à vontade, dando detalhes de situações precárias que já passou na escola, se mostrou chateada e indignada em passar por tais situações. Apresenta posicionamento crítico, boa argumentação.
J6	Aqui é legal, eu gosto da escola, porque os professores se preocupam mais com os alunos, querem saber se o aluno está aprendendo, todos os professores são bons, não reclamo de nenhum. De ruim a escola tem as drogas à violência mesmo, eu já vi gente usando droga aqui.	Gente usando droga	Falou muito bem da escola comparando com a escola passada. Ênfase na relação dos professores com os alunos
J7	Eu gosto mais o menos de estudar	Desorganização	Comparou com a escola

	aqui, porque fica longe e porque tem muitos professores que não sabem explicar. Não tem nada de bom. E é tudo ruim, os professores, é desorganizado, mudam as coisas de ultima hora não avisam nada é muita coisa ruim. A estrutura é ruim, quando chove tem umas goteirinhas.	da escola	passada, que segundo ela era muito boa. Os colegas foram para outra escola, mas a mãe a impediu em função do uso de drogas na outra escola.
J8	Aqui é bom, aqui é legal, meus amigos vieram tudinho pra cá, os professores são bons, alguns. Os professores explicam bem, explica brincando. Os professores ruins, socorro, não ensinam nada. O de arte falta o tempo todo, não sabe explicar não sabe escrever no quadro, não sabe fazer nada.	Socorro	Relatou decepção em reclamar junto à direção do professor de Arte e não obter solução.
J9	A estrutura da escola é ruim, tem muita gente que faz bagunça também. Mas os professores são bons, eu gosto dos professores, eles são muito bons, sabem explicar, tem paciência com os alunos, não correm com a matéria.	Estrutura é ruim	Mostrou-se bastante animado para a entrevista, respondeu bem rápido o que gostava e o que não gostava na escola.
J10	A aqui tem coisa boa e coisa ruim, tem muita desordem, sabe? Desordem porque muda as coisas e a gente não entende. Os professores são bons, mas tem ruim também, o de artes nem sei se é ruim porque só veio duas vezes e teve prova e tudo.	Desordem	Falou que falta manutenção na escola, como luz em alguns lugares. Mas relatou que gostava de estudar na escola.

Esta foi uma das primeiras perguntas, depois de saber a idade, se já havia repetido alguma série, se gostavam de estudar na escola, porque gostavam ou não, o que tinha de bom e de ruim na escola. Foi interessante observar como alguns alunos eram enfáticos, em dizer que os professores eram ruins, pontuando defeitos e contando casos em que avaliaram má conduta do professor, como também foi possível observar o contrário, os que defendiam os professores com qualidades e atitudes, ambos avaliavam os professores em relação a como eles ministram as aulas. Em um primeiro olhar me pareceu surpreendente encontrar alunos tão insatisfeitos com os professores, porém ao analisar o quadro pude observar que todos os alunos se preocuparam, em não generalizar para todos os professores.

Dos dez entrevistados destaquei das falas dos alunos relacionadas ao que pensam da escola tanto com relação à gestão, quanto à estrutura, aos professores e colegas. Quanto à gestão: desordem, desorganizado, socorro, mal organizada. Quanto aos professores: faltam sem avisar, não dão a aula esperada, não se dedicam como deveriam. Quanto à estrutura:

ruim, sala meio destruída falta de lâmpadas, paredes riscadas, goteiras; Quanto aos colegas: alguns vão à escola só para tumultuar.

Uma subcategoria aparece quando o tema são drogas, pois há uma referência tanto aos alunos como à escola quanto instituição: colegas “metidos a malandrinho”, gente usando drogas, alunos que frequentam a escola e acabam por manchar o nome do colégio, que usam drogas ou andam pelas dependências, com atitudes de “malandrinhos”, encarando os alunos.

Sobre a experiência escolar atual como um todo, um participante não soube dizer alguma coisa boa, um aluno que não conseguiu dizer nenhuma qualidade da escola, usando as escolas que já estudou, como parâmetro; nenhuma escola pública é realmente boa, que foi um argumento que me deixou realmente angustiada, pois a aluna que usou essas palavras teve bastante clareza para pontuar as qualidades de uma escola boa, não conseguindo encontrar tais qualidades na sua, achando as atitudes dos professores e da direção inaceitáveis para uma escola de qualidade, pontuando que os mesmos não estão preocupados em dar uma aula realmente boa e que a direção não cobra isso dos professores.

EIXO 2 – APELIDOS

Quadro 3 – Eixo 2 - Apelidos

	Fala	Palavras-chave	Observação
J1	“meu apelido é Stuart, o ratinho, e eu deixo. Eu sempre pensei assim se você apelar vai continuar, mas se você não apelar vai ficar de boa, vão chamar pouco. Apelidaram-me eu coloco apelido também. Eu não gosto mas é só eu não ligar, se ligar aí que eles falam mesmo.”	Se apelar vai continuar.	O aluno tinha preocupação em deixar claro que não se incomodava, porém por várias vezes repetiu que não gostava do apelido.
J2	“Apelido, apelido, nunca colocaram em mim.. Já fizeram piadinha, eu não fiz nada, mandei calar a boca, reclamei, ficam fazendo direto mas eu levo na esportiva. Eu brinco só com quem eu conheço um pouquinho.”	Levar na esportiva.	Apresentou dificuldade para contar o tipo de piadinha que fazem com ele.
J3	“O povo chama de burro, quando alguém fala alguma coisa na sala, daí a pessoa fica na dela, não participa mais.”	Dai a pessoa fica na dela.	Pareceu ficar chateada com a situação.
J4	“Quando eu tava na 6ª série, meu nome é Souza Pinto, [os colegas] ficava cantando meu pintinho amarelinho. Só parou quando eu peguei o nome de todo mundo e levei no diretor. Mas hoje não tem nada não, só o que eu gosto. Eu já	Resolver uma situação de apelido, mas Tb já colocou apelido.	Teve bastante clareza para contar o caso, que foi bem sucedido graças à ajuda do diretor. Deu risada quanto à vontade de “zuar” alguém da sala.

	coloquei apelido zuando nos outros, eu não gostava dele pegava e zuava, ele falava pra parar eu cansava e parava. Eu tenho vontade de zuar uma pessoa na minha sala mas eu tenho medo. Ninguém me zoa na sala.”		
J5	“Quando eu era bem pequena eu era gordinha e eu era a mais nova, ficavam me chamando de baleia de orca, depois de quatro olhos porque eu coloquei óculos. Colocar apelido eu nunca coloquei não, mas chamar pelo apelido que alguém inventou eu chamo, mas já perguntei pra um garoto da minha sala se ele liga e ele disse que não liga não, já pegou o apelido dele!”	Não liga não.	Foi clara em dizer que o apelido parecia incomodar o colega, porém que todo mundo chamou tanto que agora o menino só escuta pelo apelido. Alvo de apelidos em função da aparência, sensibilidade com relação ao outro quando este é alvo de apelido.
J6	“Quando eu era mais nova eu tinha vários, eu não gostava ai corria atrás dos meninos e batia neles. Mas hoje, eu não ligo, eles cantam uma música: ela é gordinha mais é gostosa, eu fico olhando seria brava assim, mas eu não ligo, sei que é brincadeira.”	É brincadeira.	Sentiu vergonha em falar qual era o apelido dela na sala, deu risada, mas se sentiu muito a vontade para contar o apelido de todo mundo da sala.
J7	“Quase todo mundo coloca apelido lá na sala e apelido é <i>bullying</i> . Se colocasse apelido em mim iam ver só. O povo coloca apelido: Paraíba, Vitinha (pra um menino). Na 4ª série me chamavam de tucana, por causa do meu nariz, eu contava pra minha mãe ela mandava eu meter a porrada, minha mãe me ensina a me defender, se meter a porrada eles não vão fazer mais. Pra respeitar tem que bater mesmo. Ninguém coloca apelido em mim porque se colocar eu bato.”	Bato.	Vários argumentos para explicar que a violência é a melhor forma para acabar com apelidos e provocações. Dominador/a
J8	“Já tive apelido mas não me lembro. E eu nunca coloquei apelido.”	Nunca coloquei.	Mesmo quando eu aprofundei, ele insistiu que não sabe de apelidos na sala. O aluno j9, relatou vários apelidos que são colocados nesse aluno como: boquinha maldita, por conta do sotaque dele. Um aluno falou que ele é submisso.
J9	“Só tive apelido que eu gostei. Eu coloco apelido nos outros. Agora mesmo o professor perguntou se um menino tinha boca de sapo porque ele estava atrapalhando a aula, agora a gente vai ficar	Só para rir.	Vários alunos relataram que ele tem o costume de colocar apelido nos colegas, o j9 se sentiu a vontade para contar que adora colocar apelido e dar risada dos colegas.

	chamando ele de boca de sapo até o final do ano, ate esquecer, eu costumo colocar apelido. Acho que as pessoas não gostam, às vezes elas falam pra parar, mas eu continuo é brincando, não pra fazer mal, é só para ri. A maioria das vezes está o grupinho junto, porque a gente pensa junto. A gente coloca apelido em todo mundo da sala, deu bobeira a gente coloca apelido.”		
J10	“Ai... eu coloco apelido nos outros (risos). Acho que colocam em mim também. Mas não pode dar ouvidos, porque se ligar vão colocar mais apelido ainda. Mas lá na sala fala tudo brincando. Eu mesmo me chamo de Piauí de Baiano. Eu..., sabe assim, eu relevo, me chamam eu também chamo.”	Eu relevo.	As meninas pontuaram na sua fala os apelidos que esse colega recebe, porém o colega pontuou que não se importa com os apelidos, por dizer que tem o sotaque do Piauí mesmo. Pareceu bem tranquilo quanto aos apelidos.

A questão do apelido trouxe o cenário da sala de aula, na fala deles, os alunos citaram nome dos colegas que colocam apelido em todo mundo, os que parecem não se importar com os apelidos e os que parecem ficar chateados. Observara, que qualquer situação pode virar pretexto para um novo apelido. Apelido esse que serve para fazer os outros rirem (necessidade de auto-afirmação, de aceitação e de dominar), e que mesmo os que não inventam os apelidos acabam por usá-los, com a justificativa que é uma brincadeira, porém quando alguns poucos pedem para parar com os apelidos eles não param, com isso acredito que vários alunos se preocuparam em dizer que o melhor a fazer quando se recebe um apelido indesejado é “não ligar”, contando que caso a pessoa se importe ela será ainda mais perseguida.

De todas as entrevistas a que me preocupou, foi a do aluno j8, pois não mostrou nenhum desejo em falar sobre o assunto, enquanto outros três alunos falaram dele na entrevista, citando-o como um aluno muito “zuado” pelo grupo dos meninos que colocam apelidos.

EIXO 3 – RELATOS DE BRIGAS

Quadro 4 - Eixo 3 – Relatos de brigas

	Fala	Palavras-chave	Observação
J1	“Eu já briguei várias vezes, na rua e na escola, não de sangue, mas de porrada. Tipo a última vez foi por	Só um soco.	Gostou de falar sobre esse assunto, se mostrou empolgado e relatou casos de

	causa de futebol, eu fui defender um menino menor, porque um amigo estava apelando com ele, ele pediu briga eu briguei. E na escola eu não lembro o motivo, foi só um soco.” (não foi na quarta série, foi na semana passada)		brigas de amigos próximos, que brigaram e ganharam. Falou de gangues que conhecia e também ganharam nas brigas. Brigão.
J2	“Briguei por bobagem, implicância. Uma menina falava comigo não falava com ele aí a gente brigou”.	Bobagem.	Não se sentiu a vontade para detalhar o tipo de briga.
J3	“Briguei de porrada na 4ª série, alguém pegou alguma coisa de mim e eu saí correndo e bati. Já briguei verbalmente, mas só bobagem.”	Pancada.	Falou que já viu muita briga verbal e que se lembra de que todas eram por bobagem.
J4	“Nunca briguei. Mas já vi briga de gangue.”	Gangue.	Pareceu bem tranquilo, contou que soube que haveria briga na porta da escola e foi direto para casa.
J5	“Nunca briguei. Vê briga, eu já vi, na minha sala ano passado, de duas meninas amigas, uma começou a não gostar do jeito da outra daí ficou o grupinho da outra contra a outra brigando. O motivo, não sei bem, mas parece que uma começou a imitar a outra, mas bobagem.”	Bobagem.	Deixou claro que briga é sempre por bobagem.
J6	“Nunca briguei, nunca briguei não, só com a minha irmã (risos). Já quiseram brigar comigo eu perguntei o que houve, foi só fofoca de escola, sabe? Mas não deu em nada. Já vi briga aqui dentro e lá fora da escola, briga só de xingamento e briga de gangue.”	Xingamento.	Explicou detalhadamente a briga verbal que assistiu no recreio da escola entre dois meninos, por conta de uma menina. Além do conhecimento de briga de gangues.
J7	“Nunca briguei. Só na 4ª série, porque o menino ficou jogando minhas coisas pra cima eu bati nele, bati muito, a gente foi pra direção e ele levou advertência. Minha mãe que mandou eu bater nele. Minha mãe falou oh que se alguém mexesse comigo era pra eu pegar o cabo de vassoura e bater, se mexer comigo eu bato.”	Bato.	Foi clara em dizer que, ofensa se trata com ofensa.
J8	“Não nunca participei de briga. Eu já vi briga na escola, mas eu nem fiquei lá.”	Já vi.	Pareceu não ter nenhuma intimidade com o assunto.
J9	“Já faz muito tempo essa briga, foi na 4ª série. Ah eu não lembro o motivo da briga, só lembro que a gente brigou na sala, de bater, mas nenhum professor ou a direção ficou sabendo, ninguém contou para ninguém.”	Ninguém contou.	Deu detalhes da briga na sala e sentiu orgulho de ninguém ficar sabendo de nada.
J10	“Não. Na escola não. Fora da	Reajo ao	Demorou em responder. Disse

	escola, algumas vezes, mas já tem tempo, faz tempo. Briguei com um amigo meu por causa de apelido, ficou colocando apelido em mim a gente brigou.”	apelido.	que não, depois disse que sim, não quis detalhar a briga.
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------	-----------------------------------------------------------

Essa questão despertou dúvida em alguns alunos, sempre que eu perguntava: Você já participou de briga? Alguns perguntavam que tipo de briga? Impressionou-me que muitos dos que brigaram, pontuaram que tais brigas ocorreram na 4ª série, por vezes durante a entrevista pedia para que eles se certificassem se tinha mesmo ocorrido na 4ª série. Senti empolgação por parte do j1 em detalhar vários casos de brigas, onde os seus conhecidos sempre “venceram” a briga, colegas estes de gangues, como o mesmo falou. A questão das gangues foi uma fala recorrente, em praticamente todos os alunos que diziam que, além de brigar, conheciam as brigas de gangues, ou sobre o assunto brigas, sabem da existência das brigas de gangues que ocorrem ao redor da escola. Além disso, o caso curioso do j9 que brigou de “porrada” em sala de aula e nenhum professor ficou sabendo, sendo que vários alunos da turma estavam em sala, segundo o aluno. E a aluna j7, que fala da agressão como fato banal sem importância, não se incomoda com a violência, contando que uma vez bateu muito em colega de sala, com o incentivo de sua mãe e, apenas o menino foi punido pela escola.

EIXO 4 – SIGNIFICAÇÕES DE SI

Quadro 5 – Eixo 4 –Significações de si

	Fala	Palavras-chave	Observação
J1	“Ah meio extrovertido, bagunceiro, com certeza bagunceiro”.	Bagunceiro.	Perguntou em que contexto.
J2	“Eu sou responsável, eu corro atrás do que eu quero.”	Responsável.	Pensou em silêncio e respondeu de uma vez só.
J3	“Sou quieta, pensativa, irônica, esperta e preguiçosa.”	Irônica.	Deu risada quando falou que é irônica.
J4	“A não sei, meu nome de j4 tenho 14 anos sou calmo.”	Calmo.	Perguntou em que contexto teve dificuldade para responder.
J5	“Aaahh, deixa eu ver, como estudante? Eu não sou muito esforçada, assim tem deveres eu faço, não estou sempre a fim de fazer as coisas. eu sou sistemática, eu não sou muito organizada, xô pensar mais alguma coisa aqui, eu... eu.. hummm acho que só, de cara só isso.”	Sistemática.	Pensou um pouco, e se definiu quase exclusivamente com adjetivos que não é.
J6	“Eu sou sincera, xó vê, tímida,	Orgulhosa.	Explicou porque é orgulhosa,

	amiga companheira, brincalhona, às vezes eu sou orgulhosa.”		dizendo que é difícil de mudar de opinião.
J7	“Eu acho que eu sou normal.. risos.. comunicativa, eu sou massa.”	Massa.	Pareceu bem sincera e a vontade para responder.
J8	“Uma pessoa alegre, só, alegre estudioso. Xó vê vichi..”	Alegre.	Pareceu que ia falar mais sobre si, parando para pensar, porem se bastou com está primeira frase.
J9	“Eu sou feliz, gosto de fazer amigos, gosto de ir pra escola, não gosto muito de estudar, mas presto atenção nas aulas.”	Feliz.	Assim que perguntei, já respondeu.
J10	“Eu sou uma pessoa divertida, sempre estou alegre, nunca tento me desanimar, às vezes sou exagerado, extravagante, explosivo demais, tento nunca estar triste, faço amizade rápido.”	Alegre, divertida.	Repetiu por três vezes esta frase.

Esta questão tinha o objetivo de saber como o aluno se define independente do contexto, se ele tinha livre escolha. Alguns alunos questionaram-me em que contexto eu gostaria de saber como eles se definiam, corroboram a ideia de Cole & Cole (2003), onde a auto-descrição é variável de acordo com o contexto que o jovem é questionado. Tentando não influenciar, bastei-me em dizer para que eles ficassem a vontade e escolhessem o contexto que melhor o definisse. Foi recorrente, em praticamente todas as falas, adjetivos em relação ao estudo ou ao comportamento em sala. Acredito que tal item apareceu principalmente porque a entrevista ocorreu no ambiente escolar. Dos 10 jovens, a J5 foi a que mais me despertou interesse, pois na sua autodescrição quase todos os adjetivos que utilizou foram para caracterizá-la em comportamentos que ela não tem. Esse descompasso entre autoconceito e comportamento pode ser parte de um processo incongruente de desenvolvimento do eu, possivelmente dado por experiências de rejeição ou anulação que sugerem necessidade de auto-afirmação mais intensa.

EIXO 5– COMO OS OUTROS DEFINEM VOCÊ

Quadro 6 – Eixo 5 – Como os outros definem você

	Fala	Palavras-chave	Observação
J1	“Alguns de bagunceiro de engraçado, alegre, inquieto.”	Bagunceiro.	Quem o definiria assim seriam os amigos e os professores.
J2	“Engraçado.”	Engraçado.	Os amigos e a avó o definiriam como engraçado. Não pareceu muito sincero na resposta.
J3	“Bem ou mal? Tem dos dois a dizer	Imprevisível.	Ao ser questionada do porque

	de mim. iam falar que eu sou imprevisível. Se fosse da minha família ia falar que era estudiosa e obediente.”		do imprevisível, a aula não soube explicar.
J4	“Não sei.. Minha mãe ia falar que eu estudo que eu tiro nota boa, mas que esse ano eu estou mal. Não estou estudando muito.”	Estudo.	Muita dificuldade para responder. Tive que perguntar muitas vezes.
J5	“A minha mãe ela vê muito dela em mim, ela quer que eu faça as coisas que ela queria ter feito, tipo me formar cedo, bem nova, fazer inglês. Que eu tenha um trabalho muito bom que eu tenha uma estrutura boa, casa, carro bem cedo, ter a minha vida como ela não pode ter tão cedo. Pelo oque me falam iam falar que eu sou nerd, que eu sou louca espontânea algo do tipo.”	Nerd.	Falou que essa descrição seria um consenso entre familiares e amigos.
J6	“Acho que a pessoa ia dizer que eu sou muito amiga, assim, amiga.”	Amiga.	Falou que essa seria uma descrição dos amigos.
J7	“Ia falar tudo que disse que eu sou, mas que eu sou ignorante, mas eu não acho que eu sou não, é meu jeito de responder só.”	Ignorante.	Desde quando era para falar de si, ela já estava repetindo que dizem que ela é ignorante. Essa seria uma descrição dos amigos.
J8	“Ah que de vez em quando eu converso demais, que eu sou alegre que eu seja sentimental, elas falam, que adoro brincar”.	Sentimental.	Sentiu-se mais à vontade para falar do conceito que os outros têm sobre si, do que o, de si mesmo.
J9	“Que eu sou gente boa! Ia falar que eu sou legal.”	Gente boa, legal.	Gostou de responder essa pergunta se sentiu à vontade, deu risada.
J10	“Acho que ia falar coisas boas, iam falar que eu converso demais que eu sou sempre alegre, gente boa. Não dou motivo pra ninguém falar de mal de mim.”	Alegre.	Confiante para falar que ninguém teria nada de ruim para dizer dele.

A análise desse quadro é interessante, quando feita à comparação em relação ao anterior. Quando foi para falar a opinião de si próprio, a maioria dos entrevistados parou para pensar, questionando-me em qual contexto caberia a minha pergunta. Diferentemente do quadro anterior, para responder (neste quadro), a resposta parecia estar pronta. Apresentando mais facilidade para responder como os outros o definem. Isso se apóia na perspectiva sociogenética do desenvolvimento humano, ao considerar o nível social como o primeiro plano de desenvolvimento.

Pode se observar que alguns dos adjetivos se repetem tanto nas concepções de si, quanto as do outro sobre ele, como: bagunceiro/bagunceiro, sistemática/nerd,

irônica/imprevisível, feliz/gente boa, alegre/alegre. Porém foi possível perceber diferenças como; responsável/engraçado, calmo/estudioso, orgulhosa/amiga, alegre/sentimental. Sem dúvida a disparidade ocorre na J7 que se caracteriza como “massa” e diz que os outros a caracterizam-na como ignorante devido ao seu jeito de responder. Tal discrepância pode sugerir que a estudante esteja vivenciando situações sócio-afetivas muito adversas quanto a sua aceitação no contexto relatado.

EIXO 6 – PERSPECTIVAS E PLANOS PARA O FUTURO

Quadro 7 – Eixo 6 – Perspectivas e planos para o futuro

	Fala	Palavras-chave	Observação
J1	“Ah um emprego bom. Eu gosto de fazer duas coisas que é culinário e mexer com carro. Mas eu gosto mais de mexer com carro.”	Carro.	Tem o desejo de um emprego em uma área específica, mecânica.
J2	“Eu quero terminar os estudos. quero ganhar muito dinheiro, quero ganhar muito dinheiro.”	Dinheiro.	Eu questione, o aluno, como ele ganharia o dinheiro, o mesmo disse que não sabia, mas que queria ganhar muito dinheiro.
J3	“Eu quero fazer psicologia ou medicina.”	Psicologia.	Aluna pareceu bem decidida em fazer uma das duas faculdades no futuro.
J4	“Ah, estudar mais, trabalhar..”	Estudar.	A fala dele estava sempre ligada aos estudos, perguntei sobre alguma área específica de estudo, o mesmo falou: “ah estudar assim”.
J5	“Eu queria acabar o Ensino Médio e tentar um concurso para ensino médio e depois entrar em uma universidade, assim melhor se fosse de cara, mas eu ainda não sei o que eu quero fazer no ensino superior , mas dependendo faço um curso que eu goste que seja junto com o concurso , para eu ir subindo assim de carreira. Não precisa ser aquela coisa pra ganhar 16 mil por mês e pra ir sorrindo todo dia.”	Concurso.	A aluna pareceu muito organizada quanto ao futuro, com planos bem estruturados.
J6	“Estudar mais e me formar em uma faculdade, já pensei várias coisas de faculdade mas, não escolhi. Mas eu tenho que voltar a trabalhar, porque eu tenho um problema de saúde.”	Trabalhar.	Não parecia ter muitos planos para o futuro, parecia ter decisões mais imediatistas. Já possui um trabalho.
J7	“Ah eu não sei, quero ficar perto dos meus amigos, fazer alguma coisa legal.”	Amigos.	Não pareceu pensar muito sobre uma profissão, como os outros.

J8	(não perguntei)	...	Não houve oportunidade para essa pergunta.
J9	(não perguntei)	...	Não houve oportunidade para essa pergunta.
J10	“Com certeza terminar a escola, depois fazer uma faculdade, me formar em direito. Eu quero ser juiz”.	Juiz.	Comentou que a família é muito rígida quanto aos estudos, que por conta disso já sabe que vai estudar para uma faculdade boa.

Eu achei que esta questão traria dificuldade de resposta, por parte dos alunos, porém nenhum dos que responderam a questão se sentiu incomodado, ou precisou de tempo para responder. Acredito que mesmo sem saber ao certo o que farão, todos estão passando pelo processo de pensar sobre o assunto, logo, quando a pergunta foi feita não houve dúvidas na resposta. A J5 foi a que mais me impressionou com a resposta: planos bem estruturados, com desejos que vão além de ser bem sucedida financeiramente, englobando o prazer em trabalhar. A questão é muito interessante se pensarmos na re-estruturação do ensino médio no país e na aclamação dos pais em ter, nesse momento, uma preparação para a universidade em vez dos antigos cursos profissionalizantes do segundo grau.

EIXO 7 – AMIGOS

Quadro 8 - Eixo 7 – Amigos

	Fala	Palavras-chave	Observação
J1	“Tenho muitos amigos na escola, poucos fora da escola, à maioria dos amigos da outra escola vieram pra cá.”	Muito.	Apresentou tranquilidade para responder.
J2	“Tenho amigo na escola, fora tb. Tenho muito amigo.”	Muito.	Apresentou tranquilidade para responder.
J3	“Tenho amigos. Podia ter mais, mas eu prefiro focar nos estudos.”	Podia ter mais.	Apresentou tranquilidade para responder.
J4	“Tenho amigo, um número normal de amigos. Tenho amigo no prédio também.”	Normal.	Apresentou tranquilidade para responder.
J5	“Não tenho muitos amigos não, a maioria dos meus amigos são da escola. Amigo, amigo mesmo é um grupinho que eu tenho desde a 7ª série que a gente sempre fica junto, senta junto”.	Não muitos.	Pareceu satisfeita com a quantidade de amigos, relatando como é a amizade desse grupo, que ela tem desde a 7ª série.
J6	“Eu tenho amigo. Dentro e fora da escola. Tipo eu tenho vários amigos”.	Vários.	Não entrou em detalhe de como são as amizades. Mesmo questionada.
J7	“Na escola eu tenho colegas. E fora da escola eu tenho amigos, muitos amigos eram da minha outra escola.”	Muitos.	Muito clara para diferenciar os colegas dos amigos.

J8	“Eu tenho amigo, tenho umas amigas também, mais perto da minha casa do que na escola.”	Amigas.	Sentiu-se mais à vontade para falar sobre as amizades femininas.
J9	“Sim tenho muitos amigos, amigos na escola e fora da escola e tenho uma melhor amiga, que é muito amiga minha.”	Amiga.	Falou sobre essa amizade, com a “melhor” amiga.
J10	“Ah, eu tenho muito amigo. Tenho aqui, tenho no Piauí também.”	Muito.	Contou que faz amizade fácil, por isso possui muitos amigos.

Esta foi uma questão que eu achei que traria detalhes das relações de amizades, porém foram muitos sucintos em falar sobre a quantidade de amigos, alguns também falavam sobre a presença de um melhor amigo, porém sem muitos detalhes sobre as relações. Para alguns, houve a pergunta: se o seu amigo estivesse passando por uma situação de perigo (podendo ser o uso de drogas, ou ameaça) qual seria sua atitude para ajudá-lo? Todos se mostraram leais aos amigos acima da segurança, que só buscariam ajuda de outros, caso o amigo autorizasse. Nesse sentido, é importante ressaltar que um trabalho como o da palestra do cabo Roberto não tem grande impacto nos jovens.

EIXO 8 – O QUE É *BULLYING* ?

Quadro 9 – Eixo 8 – O que é bullying ?

	Fala	Palavra-chave	Observação
J1	“É agressão . Qualquer agressão. Aqui na escola tem. Na minha sala comigo. Eu acho que o <i>bullying</i> tem duas maneiras de se definir; a primeira maneira que a pessoa não gosta e segunda coisa que a pessoa gosta, como é comigo. Acontece <i>bullying</i> comigo e eu não ligo. (fala dos apelidos) Então o <i>bullying</i> só acontece quando a pessoa se sente agredida. ”	Agressão.	Depende do sentimento da vítima.
J2	“Ah o <i>bullying</i> é um ato de violência que acontece, geralmente, o mais forte se enfrenta com o mais fraco, fica implicando enchendo a paciência. Tem até um jogo, o <i>bully</i> .”	Violência entre desiguais.	Jogo virtual. Quando há uma subjugação, na relação entre um opressor e um oprimido.
J3	“Ah acho que é assim afeta o psicológico da pessoa. Na escola tem bastante <i>bullying</i> , na minha sala também. Por exemplo quando tem alguém que fala qualquer coisa, tenta se expressar o povo já chama	Afeta o psicológico da pessoa.	Impedimento da expressão, silenciamento, reincidência sobre os mais quietos. Relação unidirecional sobre os “mais fracos”.

	de burro e a pessoa fica na dela e nunca mais pergunta. Sempre os mesmos que chamam de burro, sempre os mesmos excitam a turma só que com eles sempre nada acontece. É bullying verbal , não tem gente agressiva lá na sala não. Mas tem gente lá na sala que fica chateada . Têm que parar, eles sempre falam para os mais quietinhos assim e são sempre os mesmo .”		
J4	“Quem bate nos menores, nos que tem algum defeito assim. Eu nunca vi aqui na escola não.”	Bater.	Bater nos menores ou deficientes.
J5	“ Agressão, física ou moral , entre pessoas, entre jovens, que são diferentes, sempre um mais que se acha mais, ou que é mais valentão e outro que não tem a autoestima muito alto, ou aquela pessoa mais quieta, ou algo do tipo.”	Agressão com diferentes.	A relação entre o valentão e quem tem baixa autoestima.
J6	“Xô vê é uma prática de pessoas que expõe outras pessoas a constrangimentos, não é? Na minha sala eu vejo. Lá na sala tem <i>bullying</i> , mas não dá pra saber se é de verdade ou não.”	Prática de pessoas que expõem os outros.	Detalhou situações da sala, casos em que um grupo de meninos “pegam no pé” de uma menina. Constrangimentos e exposições.
J7	“Velho, <i>bullying</i> é colocar apelido , tem verbal físico, não é? Apelido é <i>bullying</i> . Eu jogo o jogo <i>bully</i> .”	Apelido.	Jogo virtual <i>Bully</i> . Verbal e físico, como colocar apelido.
J8	“É menino coisando as meninas, falando que é feia, jogando caderno, acho que só. Tem um pessoal que sofre, e fica traumatizado.”	Falar e jogar as coisas nas pessoas.	Desigualdades de gênero. Intimidar, ameaçar, subestimar, adjetivos negativos.
J9	“É uma atitude que você toma, colocar apelido nas pessoas (risos), pode ser ficar batendo, agressão física.. eu sou um causador do bullying moderadamente .”	Atitude, bater, agressão física.	Ter a atitude agressiva.
J10	“É pera aí. Quando uma pessoa coloca um apelido na outra pessoa e ela não gosta , fica difamando a pessoa por causa da roupa, do jeito que a pessoa é assim. Eu acho que já pratiquei <i>bullying</i> em um moleque meio baitolado, ele pedia para parar, mais ele dava motivo.	Apelido, difamação.	Relação recíproca, com base na aparência ou no vestuário.

Esta era questão foco da minha pesquisa, foi elaborada por último no roteiro de entrevista, para ser abordada com contextualização no ambiente escolar dos entrevistados. A

intenção foi que, com a explicação, do que é *bullying*, fossem atrelados casos conhecidos pelos jovens. Porém, a maioria usou exemplos de si mesmo para auxiliar na explicação.

Além da contextualização do adolescente em relação ao *bullying*, esta questão veio depois das outras para me ajudar a observar a questão do autoconceito, autoestima boa ou ruim, socialização no ambiente escolar e a percepção do *bullying*. Segue análise da resposta de cada jovem. O quadro síntese permitiu organizar os dados lado a lado, porém, neste eixo, considere mais significativo uma aproximação individual de cada resposta, como apresentado a seguir.

J1: O jovem usou a palavra agressão para definir o que é *bullying*, mas acrescentou um elemento especial, dizendo que, apesar da agressão, o *bullying* só é *bullying*, se a pessoa se sente agredida. Ficou perceptível o seu sentimento de angústia em relação a todos, conhecerem-no por um apelido que não o agrada. Senti a preocupação dele em se manter autoconfiante diante dos demais.

J2: O jovem deu como definição, a violência entre os desiguais, usando a palavra *enfrentamento* para exemplificar. Cabe aqui refletir sobre sua sensibilidade ao conceito de “desiguais”, junto à noção de enfrentamento, o que pode sugerir uma sensibilidade para com aspectos das relações sociais que envolvam ameaças.

J3: Esta jovem exemplificou muito bem o fenômeno *bullying*, dizendo que na sala dela ocorre, porque é uma ação repetitiva, dos mesmos agressores, contra das mesmas vítimas, que são sempre os mais quietos da turma, verbalizou que não é um *bullying* de agressão física e sim, um *bullying* verbal, onde a intenção é menosprezar os mais quietos, na frente dos outros alunos. Falou ainda das consequências do *bullying*, dizendo que pode afetar o psicológico da vítima e nunca mais querer participar oralmente na aula. Essa aluna foi questionada sobre uma solução para eliminar tais situações, a mesma falou que não existe como, que não se pode contar com a escola.

J4: Este aluno apresentava características de ser uma pessoa reservada; praticamente em todas as perguntas ele foi bem direto e sucinto. Ele explicou que o *bullying* seria bater nos menores ou deficientes, noção compartilhada por algumas das literaturas aqui trabalhadas, nas quais, os agressores procuram vítimas com idade inferior a sua para garantir a submissão.

J5: Essa jovem tinha muita facilidade para se expressar, colocando uma definição bem estruturada do que é *bullying* usando palavras como: agressão, física ou moral, existindo um “valentão” e colocou a vítima como uma pessoa de baixa autoestima. O que é observável em praticamente todas as literaturas. A jovem colocou ainda que a solução do *bullying* esteja em

oferecer um tratamento ou acompanhamento à vítima, para que essa não se deixe ser agredida e que o agressor precisa ser educado pela família e depois pela escola.

J6: A jovem disse que o *bullying* causa o constrangimento em alguém, porém contou que às vezes fica na dúvida em saber se é mesmo *bullying* ou apenas uma brincadeira. O *bullying* é muito confundido com uma brincadeira, tanto é, que nessa perspectiva as políticas públicas no tema estão vindo com a chamada: “-*Bullying* a brincadeira que não tem graça-”.

J7: Afirmou que existe o *bullying* verbal e o físico, mencionando que colocar apelido é fazer *bullying*. Para eliminar o *bullying* seria preciso usar medidas igualmente violentas. Esta aluna em todas as questões apresenta respostas relacionadas à violência física, como uma ação comum para resolução de problemas, podendo ser essa uma atitude de auto-afirmação ou principalmente de auto defesa diante das adversidades.

J8: A meu ver o melhor da fala deste jovem foi em relação às consequências, dizendo que quem sofre *bullying* pode ficar traumatizado.

J9: Eu estava ansiosa para saber qual era o conceito de *bullying* para este jovem, afinal vários dos entrevistados pontuaram-no como um dos “agressores” de *bullying* na sala. O jovem achou graça na pergunta e disse que *bullying* é colocar apelido nos outros, ou pode ser uma agressão física. Eu perguntei se tinha *bullying* na sala, ele respondeu dizendo que ele era um causador moderado, explicou que era moderado, porque não era muito grave, que nenhuma das vítimas dele sofre muito. Levando em consideração a literatura a cerca do tema, é fácil enquadrar o J9 no quadro dos agressores, pois estes fazem as agressões intencionalmente, sem apresentar remorso, agredindo pelo prazer. No caso do J9, ele coloca que faz o *bullying* porque é engraçado.

J10: O jovem falou que *bullying* é colocar apelido nas pessoas mesmo quando está pede para parar, que é ficar difamando alguém por conta de uma característica em destaque. Uma das entrevistadas contou que esse jovem era “sacaneado” por conta do sotaque. Porém o jovem se apresentou muito bem resolvido em relação as suas origens.

Pude observar que todos os alunos apresentam uma visão verídica sobre o conceito de *bullying*, explicando o fenômeno basicamente como uma prática agressiva verbal ou física. Porém, me impressionaram as formas como os jovens usam para se proteger, sendo que foi dito que a escola, ambiente onde ocorrem as práticas de *bullying* não é o local onde eles procuram para resolver o problema, sendo a uma alternativa revidar o *bullying* ou ignorar. Também é perceptível na fala de alguns jovens a vontade de participar do grupo agressor, achando normais as práticas de *bullying*, acreditando que o melhor a fazer é não se importar.

3.4 Entrevistas com a Orientadora Educacional

Um primeiro bloco de questões se refere aos estudantes que participaram como sujeitos da pesquisa, na entrevista individual, a turma e as interações entre os alunos de uma forma geral. Um segundo bloco se dirigiu a questões sobre *bullying*. Um terceiro bloco, reuniu questões referentes a professores, escola e à sua função como orientadora educacional.

Durante todo o processo de pesquisa, na escola, a orientadora se mostrou bastante disponível, sempre me deixando à vontade no espaço escolar, facilitando minha aproximação com os alunos. No dia marcado para entrevista com ela senti certa resistência da mesma, diferente dos outros dias ela não estava muito a vontade com a minha presença. Devido às circunstâncias, eu optei por não utilizar o gravador na entrevista.

A primeira pergunta se direcionou, como é a turma do primeiro ano H, a dos dez alunos entrevistados. Nessa hora a orientadora pediu para se retirar, pois iria buscar a pasta do conselho de classe da turma. Quando voltou leu o parecer do conselho de classe sobre como era a turma: “-A turma do 1º ano H foi definida no último conselho de classe dos professores como uma turma que conversa demais, muito barulhenta, com baixo rendimento, heterogênea e que oscila na frequência-”. Não houve expressão de nenhuma opinião, da orientadora referente à turma.

Então segui para segunda pergunta, referente ao que ela sabia sobre os dez alunos entrevistados, novamente a pasta do conselho foi utilizada, onde pequenas frases caracterizavam os alunos, dos dez alunos apenas três obtiveram palavras positivas na sua descrição. Posicionamento do conselho de classe sobre esses alunos:

J1(h): Precisa estudar mais.

J2(h): Baixo rendimento, não faz tarefa.

J3(m): Boa aluna.

J4(h): Tem que estudar mais.

J5(m): Bom rendimento.

J6(m): Baixo rendimento, faltoso nas aulas de matemática e não faz tarefas.

J7(m): Problema com faltas, problemas com rendimento e não faz tarefas.

J8(h): Elogiado.

J9(h): Faltoso em história, baixo rendimento, não faz tarefa.

J10(h): Baixo rendimento.

Perguntei se ela sabia de algum caso especial desses alunos, informou-me que não, me fazendo acreditar que ela não os conhecia.

A questão do apelido foi um assunto recorrente em todas as entrevistas com os alunos, aparecendo inclusive como motivo de brigas. Nesta perspectiva a minha pergunta a ela foi sobre a relação das brigas, dentro da escola, quais eram os motivos e quem são os principais envolvidos. Ela respondeu desconhecer, brigas dentro da escola. E sobre supostas confusões observa maior incidência entre os meninos, relatando que as meninas se resolvem sem mediação da orientação pedagógica. Não observa relevância em relações aos apelidos. E não se recorda de nenhuma briga marcante, falando que assumiu o cargo na escola em junho do ano passado, tendo pouco tempo, relativamente, de escola.

Muitos alunos disseram que a escola é ruim, por conta dos professores. Levei essa crítica à orientadora, perguntando qual é a característica do quadro docente da escola. Ela foi bastante direta, comentando que os professores se queixam excessivamente dos alunos, em relação ao comportamento, inclusive normal para a idade dos alunos. Questionei-lhe quais são os tipos de queixas, a mesma me informou que são em relação ao não cumprimento de tarefas, ao esquecimento de materiais, a bagunça, sendo esses os maiores problemas dos professores com os alunos, em sala.

Perguntei se ela tinha conhecimento das reclamações dos alunos em relação aos professores, recebi como resposta um sim, que os alunos reclamam das faltas dos professores e da falta de paciência.

Sobre o professor de Arte, especificamente, que foi pontuado como ruim por praticamente todos os alunos, entrevistados, perguntei se ela tinha o conhecimento dessa reclamação e se alguma medida havia sido tomada. A orientadora me respondeu, que a questão desse professor está sendo um problema sério para a escola, tendo turmas que tiveram apenas uma aula com ele e mesmo assim ele colocou vários alunos em recuperação. A direção da escola já tomou providências, tentando resolver o problema com o professor, como já pediu a devolução do mesmo a regional, porém é um processo lento, de acordo com ela, que acredita que este professor está com algum problema pessoal muito sério, pois as poucas vezes que o viu na escola ele estava muito quieto, além da postura totalmente apática em sala de aula com os alunos.

Na entrevista com os jovens, existiu a questão, o que a sua escola tem de positivo e de negativos, a mesma questão foi feita à orientadora que respondeu como positivo a estrutura física da escola, que apesar de ser uma estrutura antiga, as salas são amplas, tem espaços de quadra de esporte e de pátio. Quanto ao que a escola tem de negativo surgiu à intolerância dos professores com os alunos, a desunião dos professores, completando que alguns não se conhecem, fazendo com que não exista a troca e o compartilhamento de informações entre os

professores.

Questionei qual é a sua função como orientadora dentro da escola, obtive como resposta que seu papel é junto ao aluno, fazendo um elo do aluno com os professores e dos professores com as famílias.

Perguntei como ela define o *bullying* e como vê esta questão nesta escola específica, a orientadora explicou que o *bullying* é uma forma de discriminação, uma perseguição e que na escola ela vê o *bullying* além das relações alunos versus alunos, observando o *bullying* praticado dos professores com os alunos, exemplificando que são os rótulos, as “marcações” em alunos específicos fazendo com que estes fiquem estigmatizados, com essas características negativas, mesmo o aluno tendo a vontade de melhorar os professores não os levam em consideração.

Perguntei se existia algum projeto na escola referente ao tema, ou mesmo ambientes para o diálogo, a orientadora me informou que não, que os projetos pensados na escola são quase todos referentes aos conteúdos didáticos, que não levam muito em consideração os aspectos sociais do desenvolvimento.

Para finalizar a entrevista toquei em assuntos abordados pelos alunos, como faltas dos professores, drogas na escola e a entrada da polícia dentro do colégio, a orientadora explicou que todo professor tem direito a cinco abonos (faltas) no ano, então com isso, algumas vezes a escola é informada da falta do professor com antecedência, podendo avisar aos alunos que irão embora mais cedo. Quando os professores programam faltar, é pedido para que eles deixem alguma atividade para os alunos, para que estes tenham o menor prejuízo possível, decorrente da falta, porém tal prática é rara, na maioria das vezes só na hora da aula que é notificada a falta do professor. O que me intrigou, é que mesmo tendo a atividade de reposição da aula elaborada pelo professor, os alunos são liberados após receberem as atividades, não existe um “banco” de professores substitutos, para essas eventuais faltas, mesmo as comunicadas com antecedência.

Sobre as drogas, foi pontuado ser um problema seríssimo dentro da escola, que se agrava por conta da falta de pessoal, pois a escola não possui um sistema de fiscalização nos corredores, não existe profissionais para organizar os alunos nas dependências da escola, o que facilita a entrada e até mesmo venda de drogas.

Em relação à entrada da polícia na escola ela ocorre, quando existe algum tipo de denúncia, às vezes a diretoria desconfia de algo e a chama. Quando ocorre uma denúncia nos arredores da escola, então a polícia vem. Observou que, é uma situação muito desagradável, que causa desconforto não só aos alunos.

Assim a entrevista se encerrou, agradei a disponibilidade da orientadora desde o começo do processo e me despedi.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho se propôs a investigar as relações entre os processos de significação de si, as relações interpessoais e as práticas de *bullying* no ambiente escolar, especificamente no Ensino Médio, dando destaque às visões dos mais envolvidos, os jovens. Com a apresentação dos quadros, separados por eixos, foi levado em consideração características do ambiente escolar, a fim de saber, se as relações interferem no julgamento sobre as práticas.

Esta investigação contou com uma palestra sobre *bullying* apresentada na escola, um questionário, entrevistas individuais com jovens e uma com a orientadora pedagógica.

Sobre a palestra, surpreende-se a respeito do palestrante, ser um cabo da Polícia Militar, indo contra a expectativa de que seria algum estudioso na área do tema (professor ou psicólogo). Porém tal iniciativa nos leva a observar a conotação que as práticas de *bullying* tomaram, sendo a polícia a principal referência para resolver tais problemas. Levando em consideração o ministrante, em um primeiro olhar, foi ignorado o diálogo e a aprendizagem no processo de tais práticas (de *bullying*), mostrando o tema como um crime, onde a solução está em denunciar a polícia, chegando a ser oferecido o número da corporação para contato durante a palestra. Analisando outro ponto importante é que, os espectadores foram colocados na posição de criminosos, quando não denunciam as práticas de *bullying*. E que as vítimas quando se vingam, ainda assim, pode-se entender na fala do expositor, o fazem por conta dos agressores, reiterando o caráter criminoso dos agressores. Levando em consideração os questionários aplicados, que sinalizaram que os jovens não procuram adultos (professores ou familiares), quando tem problemas na escola, pode ser que a denúncia, do ponto vista anônima, possa ser uma solução possível.

Contudo o referencial teórico aqui trabalhado, evidencia a importância de se compreender o *bullying* como um fenômeno dinâmico, sócio-afetivo, em que antes de virar um crime pode ter muitas origens e facetas. Inclusive, um causador de *bullying* pode ter sido uma vítima e, por essa razão usar de tal prática, como forma de defesa.

O *cyber bullying* foi assunto tratado na palestra e no questionário, não apresentando dados significativos para seguir para a entrevista individual, porém na palestra foi feita a observação que, os jovens precisam tomar muito cuidado com a internet, não colocando fotos, nome completo, entre outras informações pessoais. Entretanto tal conselho parece destoado da realidade dos jovens, uma vez que eles estão totalmente inseridos no mundo cibernético,

como em uma das entrevistas individuais em que a J6 contou que tinha um *blog*, no qual ela faz atualizações diárias da sua vida.

As consequências do *bullying* foram discutidas no referencial teórico, mostrando a devastação que este pode causar para todo o ambiente escolar, atingindo ainda as famílias. Foi relatado um caso verídico, noticiado, onde a vítima após sofrer por um ano conseguiu pedir ajuda para a família, fazendo com que a polícia participasse de forma satisfatória, uma vez que, apreendeu o agressor e o encaminhou para medidas sócio-educativas, para que ele entendesse a prática que fez e evite consequências futuras piores.

A questão do autoconceito foi trabalhada aqui, com as concepções que o sujeito tem de si, e acredita que o outro tem sobre ele, na entrevista apareceu de forma clara à opinião de Cole e Cole (2003), trabalhada no referencial teórico, onde os alunos referem-se a si mesmos em relação ao contexto particular questionado, ou seja, os alunos definem-se em relação ao contexto escolar, em sua maioria.

Antes do levantamento do conceito de *bullying*, foi pesquisado com os sujeitos, se estes já haviam se sentido ou visto algum colega ser humilhado, se tinham participado ou presenciado brigas na escola e quais foram os motivos dessas brigas. Assim apareceu fortemente a questão dos apelidos pejorativos, e das brigas por tal motivo, evidenciando as brigas especialmente na 4ª série. Os apelidos foram levantados como uma forma de *bullying*, uma vez que são para expor o apelidado.

Sobre o conceito de *bullying*, foram pontuadas palavras como: agressão física ou moral, preconceito, vitimização, perseguição, covardia, xingamentos, ofensas, intimidações, etc. Lembrando que, para ser considerado *bullying* é preciso haver a repetição da ação. Os alunos sentiram à vontade para contar que existe *bullying* na escola, porém, que às vezes esse fica disfarçado como uma brincadeira. Como solução para o *bullying* foi pontuado, principalmente a questão da autoestima da vítima, para ignorar tais provocações e se impor.

A orientadora definiu o *bullying* na mesma perspectiva dos alunos (e do referencial teórico), porém destacou um dado que algumas literaturas já trouxeram que é a violência do professor para com o aluno, o *bullying* na visão dela, na escola, ocorre dos professores contra os alunos.

Questões sobre o ambiente escolar foram levantadas no questionário, na entrevista particular e na entrevista com a orientadora. O ambiente físico foi considerado como amplo pela maioria dos entrevistados, havendo ressalva de algumas precariedades. Contudo o dado mais espantoso, em relação ao ambiente escolar, foi destacado, referente aos professores que

aparecem como vilões, tanto a fala dos alunos como da orientadora, colocam-nos como descomprometidos.

Em ambas as pesquisas, os jovens se mostraram otimistas para o futuro, pretendendo fazer uma faculdade e arrumar um emprego, mesmo na crise da adolescência, a grande maioria dos jovens faz planos para o futuro, a escola se mostra interessada em incentivar essa ideia.

Como sugestão para pesquisas futuras, a questão das gangues no contexto escolar e as brigas na 4ª série, são pontos para uma próxima pesquisa.

A abertura de espaços, para diálogos, envolvendo os professores, foi apontada como inexistente pela orientadora, o que facilita para um ambiente escolar, hostil. Defende-se neste trabalho, espaços de dialogo entre todos os envolvidos no ambiente escolar, inclusive a família para evitar e resolver situações de práticas de *bullying*.

Nem sempre será possível evitar a violência na escola, porém, com espaços bem definidos para a discussão do tema, será possível evitar mais histórias trágicas de *bullying*.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Concluir a graduação e finalizar um trabalho de monografia são experiências que trazem muita satisfação e orgulho, afinal é um ciclo concluído. Concluo o curso de Pedagogia com orgulho da escolha que fiz, sabendo dos desafios que enfrentarei.

Terminar o curso de Pedagogia me abre portas para novos desafios, como o de ser professora regente de uma turma. Além de concursos públicos na área, que trazem, apesar de todas as críticas cabíveis, estabilidade financeira que me agrada.

Gostaria ainda, dentro da escola, após experimentar o trabalho de professora dentro de sala de aula, poder voltar a trabalhar na orientação, mas agora, como orientadora pedagógica, fazendo a ligação aluno-escola, família-escola.

Pretendo continuar os estudos na área, fazendo uma pós-graduação e buscando um mestrado na área de desenvolvimento social dentro da escola, o mais breve possível.

Porém de imediato, meu desejo é voltar ao estudo das línguas, aprimorando meu inglês e iniciando outro curso de línguas. Além do sonho de passar uma temporada estudando fora do país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.
- ALVES, Renato; CUBAS, Viviane de Oliveira; RUOTTI, Caren. **Violência na Escola**. São Paulo: IMESP, 2006.
- BRANCO, Angela Uchoa. **Sociogênese e Canalização Cultural: Contribuições à análise dos contextos de sala de aula**. Disponível em Temas psicol. v.1 n.3 Ribeirão Preto dez. 1993.
- CAMPOS, Herculano Ricardo; JORGE, Samia Dayana Cardoso. **Violência na escola: uma reflexão sobre o bullying e a prática educativa**. Aberto, Brasília, v. 23, n. 83, p. 107-128, mar. 2010. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1636/1302>> Acesso em: 2 de jun de 2011.
- CASTRO, Manuel Armas; BARBAZÁN, Maria Armas. **Violência na Escola**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.
- CERQUEIRA, Tereza Cristina Siqueira; POLONIA, Ana da Costa; PINTO, Cleide B. G. Cintra; CASTRO, Fausto Calaça G.; MONTENEGRO, Maria Eleusa; ZINATO, Vitorina Angelica M. **O Autoconceito e a Motivação, na Construção da Subjetividade: Conceitos e Relações**. Intermeio: revista do Mestrado em Educação, Campo Grande, MS, v. 10, n 20, p.30-40, 2004.
- COLE, Michael; COLE, Sheila. “Reações Psicológicas do Adolescente” **O Desenvolvimento da criança e do Adolescente**. (Tradução: Magda França Lopes). Porto Alegre: ARTMED, 2003, pp. 689-697.
- ERIKSON, Erik. “O ciclo vital: epigênese da identidade e Contribuições sobre questões contemporâneas: juventude.” **Identidade Juventude e Crise**. (Tradução: Álvaro Cabra). Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987, pp. 128-142 e 233-263.
- GOMES, Jenifer Medeiros. **As Configurações do Fenômeno Bullying no ambiente Escolar e Suas Implicações Psicológicas**. Defesa em 2007. Obtenção do Grau de Bacharel em Psicologia-Universidade do Extremo Sul Catarinense/UNESC.
- GROSSI, Patrícia Krieger; SANTOS, Andrei Mendes. **Desvendando o fenômeno bullying nas escolas públicas de Porto Alegre, RS, Brasil**. Revista Portuguesa de Educação, Vol. 22, Núm. 2, 2009, pp. 249-267, Universidade do Minho.
- LIMA, Karine Coutinho. **O papel do professor na intervenção ao bullying**. Defesa em 2011. 54 folhas. Monografia do curso de licenciatura em Pedagogia - Universidade de Brasília / Faculdade de Educação, Brasília, 2011.
- LOPES NETO, Aramis A. **Bullying: comportamento agressivo entre estudantes**. Porto Alegre, v. 81, n. 5, Nov. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572005000700006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 de mai. 2011.
- MARQUES, Ana Cecília Petta Roselli; CRUZ, Marcelo S., **O adolescente e o uso de drogas**. Rev Bras Psiquiatr 2000;22(Supl II):32-6. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-44462000000600009&script=sci_arttext&tlng=es> Acesso em: 14 de mai de 2011.

MORRIS, Charles; MAISTO, Albert. “Motivação e emoção- outros motivos importantes” **Introdução à Psicologia**. (Tradução de Ludmilla Lima, Marina Sobreira Duarte Batista). São Paulo: Prentice Hall, 2004, pp. 274-280.

MUUSS, Rolf. **Teorias da Adolescência**. (Tradução: Instituto Wagner de Idiomas). Belo Horizonte: Interlivros, 1976.

NOGUEIRA, R.M.C. del Picchia. **A prática de violência entre pares: o bullying nas escolas**. Revista Iberoamericana de Educación - Número 37, Abr. 2005. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie37a04.htm>> Acessado em: 14 de mai. de 2011.

NUNES, Clarice. **Ensino Médio**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

RUOTTI, Caren; ALVES, Renato; CUBAS, Viviane de Oliveira. “Violência nas escolas: como defini-las?” In CUBAS, Viviane de Oliveira. **Violência na escola: um guia para pais e professores**. São Paulo: Andhep, 2006, pp. 23-52.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual Antibullying: para alunos, pais e professores**. Rio de Janeiro: *BestSeller*, 2011.

VIERIRA, Rafael Rodrigues. **Bullying: Estudo de caso em escola particular**. Dissertação apresentada ao instituto de Psicologia da Universidade de Brasília a título de mestrado. Defendida em Dez. 2009.

Portais eletrônicos consultados:

< <http://www.psiqweb.med.br>> Acessado em: 10 de maio de 2011.

<<http://estacaodanoticia.com/index/comentarios/id/24783>> Acessado em: 17 de mai. 2011.

<<http://estacaodanoticia.com/index/comentarios/id/25257>> Acessado em: 14 de jun. 2011.

<<http://www.band.com.br/aliga/episodios.asp>> Acessado em: 13 de maio. 2011.

<<http://www.ibge.com.br/home/>> Acessado em: 30 de abri. 2011.

<<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=395>> Acessado em: 10 de abri. 2011.

<<http://www.rockstargames.com/bully/home/>> Acessado em: 16 de jun. 2011.

<<http://www.unb.br/noticias/unbagencia/unbagencia.php?id=4870>> Acessado em: 13 de abr. de 2011.

<<http://www.unb.br/noticias/unbagencia/unbagencia.php?id=4870>> Acessado em: 8 abr. 2011.

ANEXOS

Anexo 1 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 1 – Sinto-me bem na escola

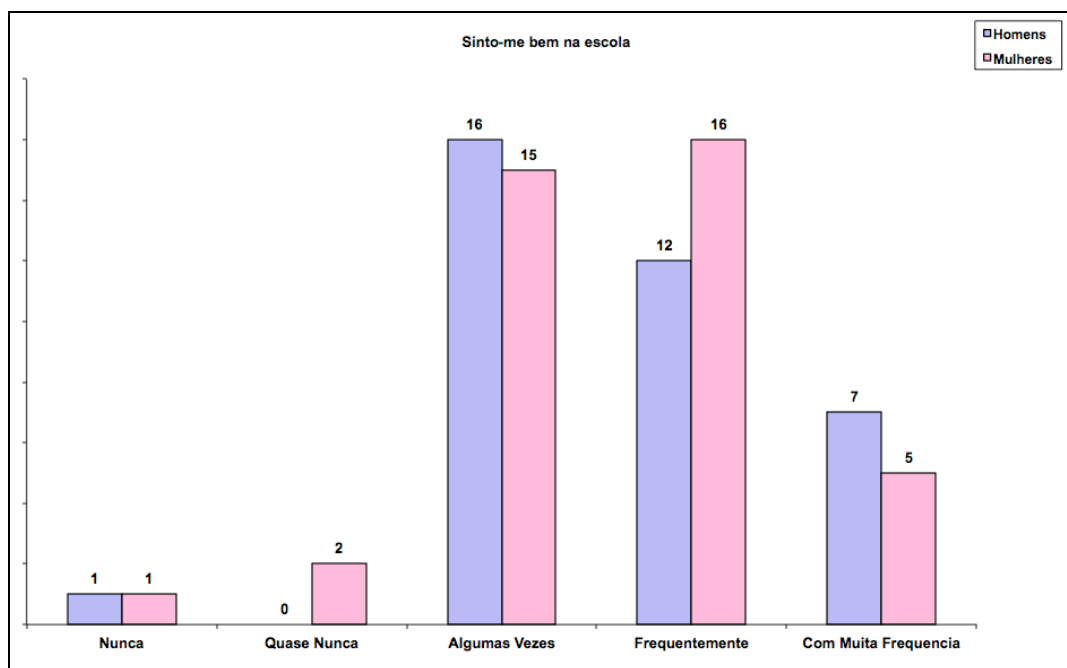
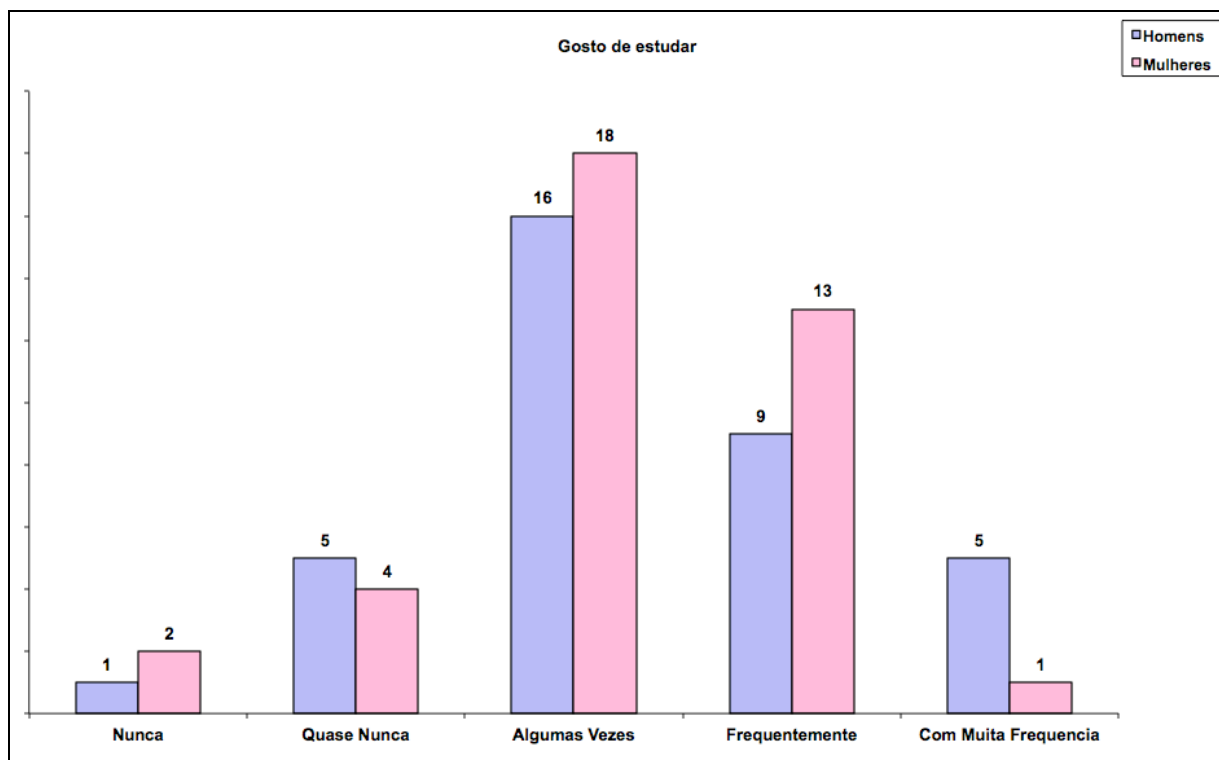


Gráfico 2 – Gosto de estudar



Anexo 2 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 3 – Sinto-me respeitada/o pelos colegas

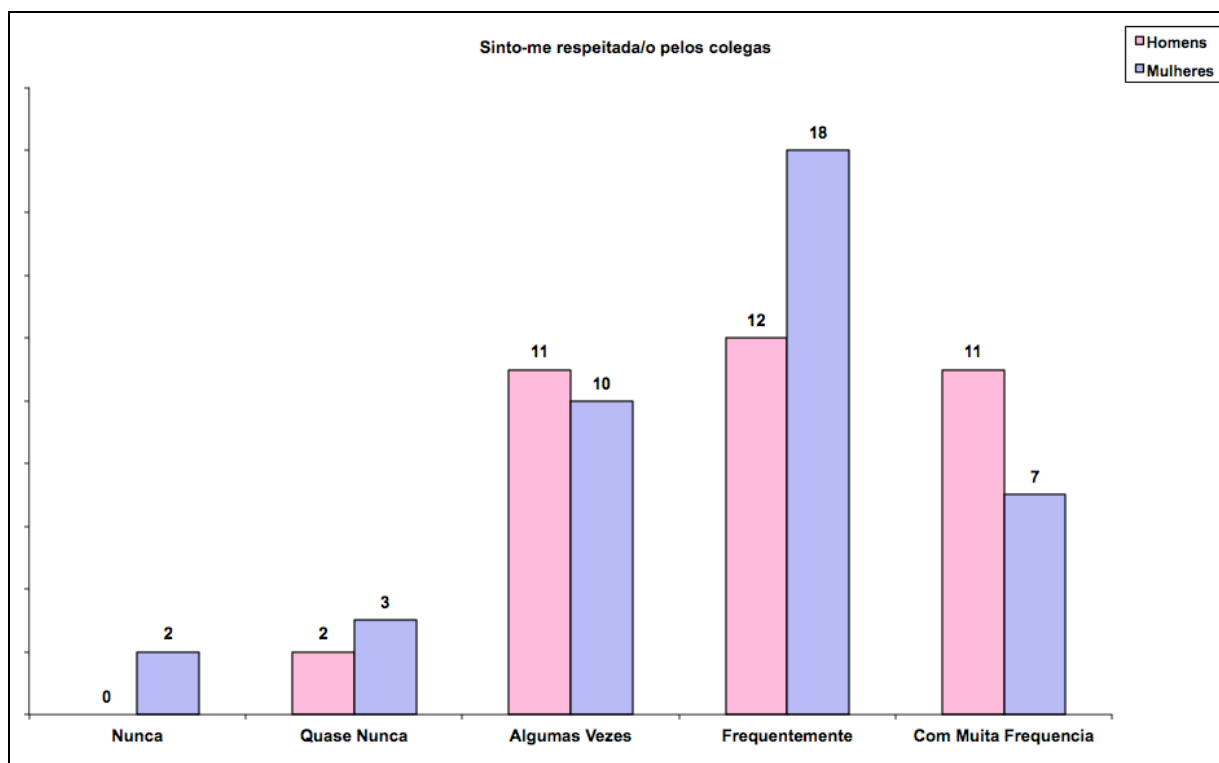
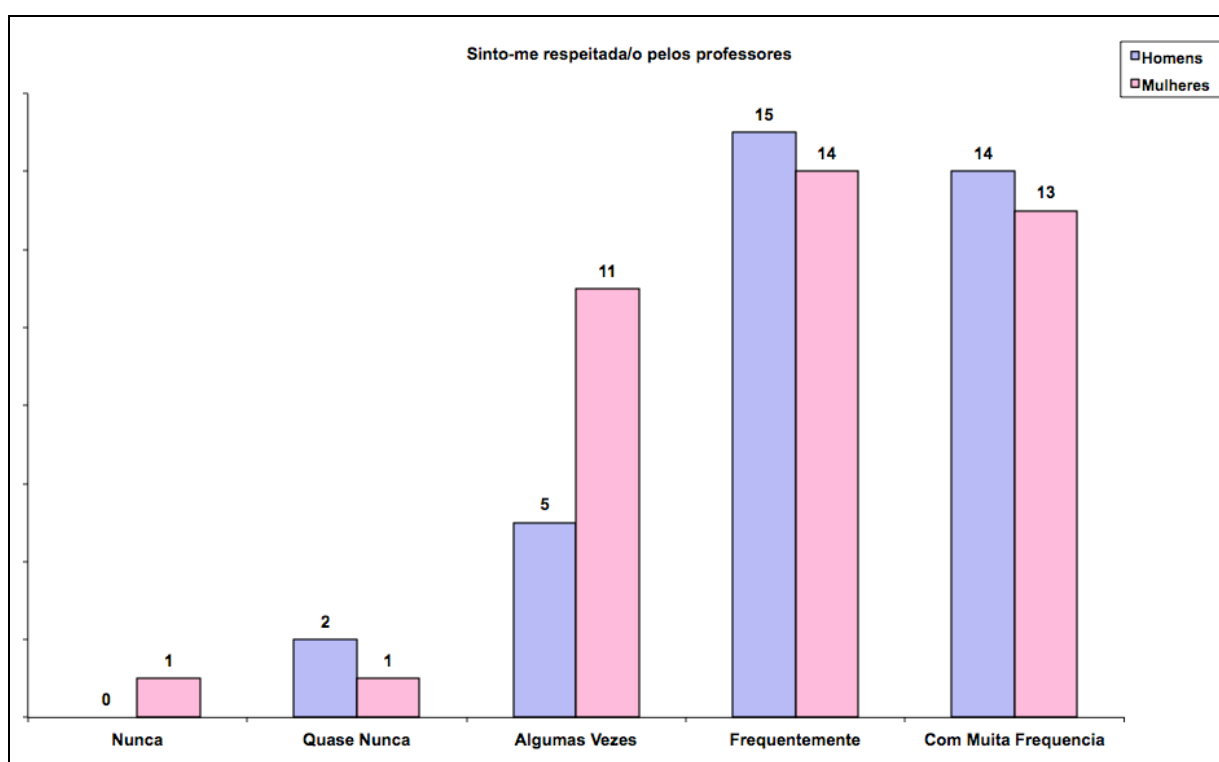


Gráfico 4 – Sinto-me respeitada/o pelos professores



Anexo 3 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 5 – Considero-me um/a bom/boa aluno/a

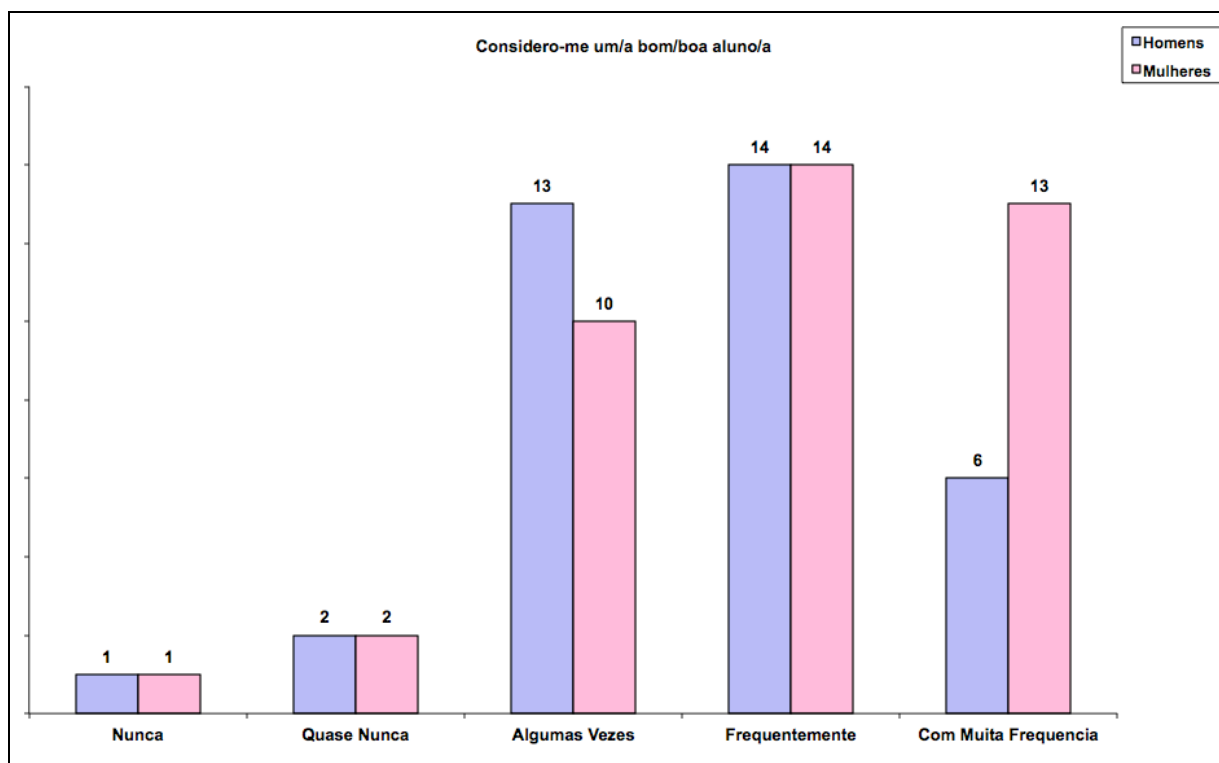
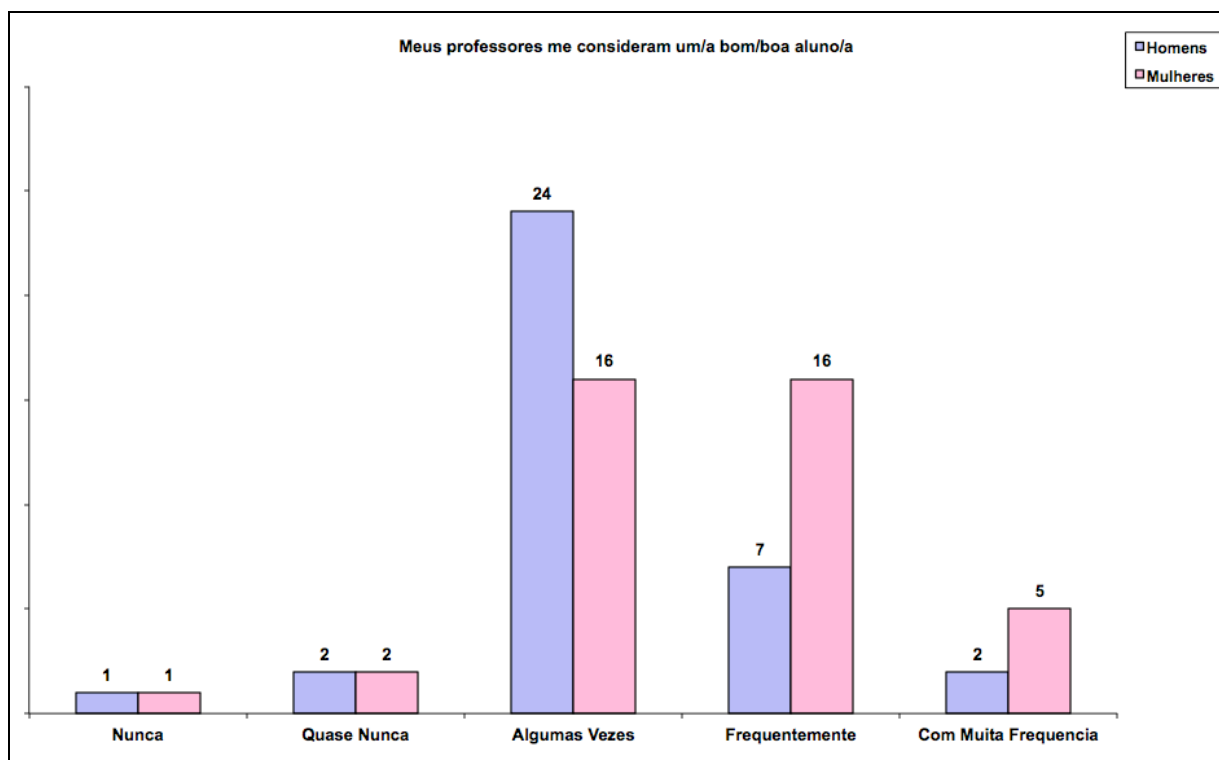


Gráfico 6 – Meus professores me consideram um/a bom/boa aluno/a



Anexo 4 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 7 – Meus colegas me consideram um/a bom/boa aluno/a

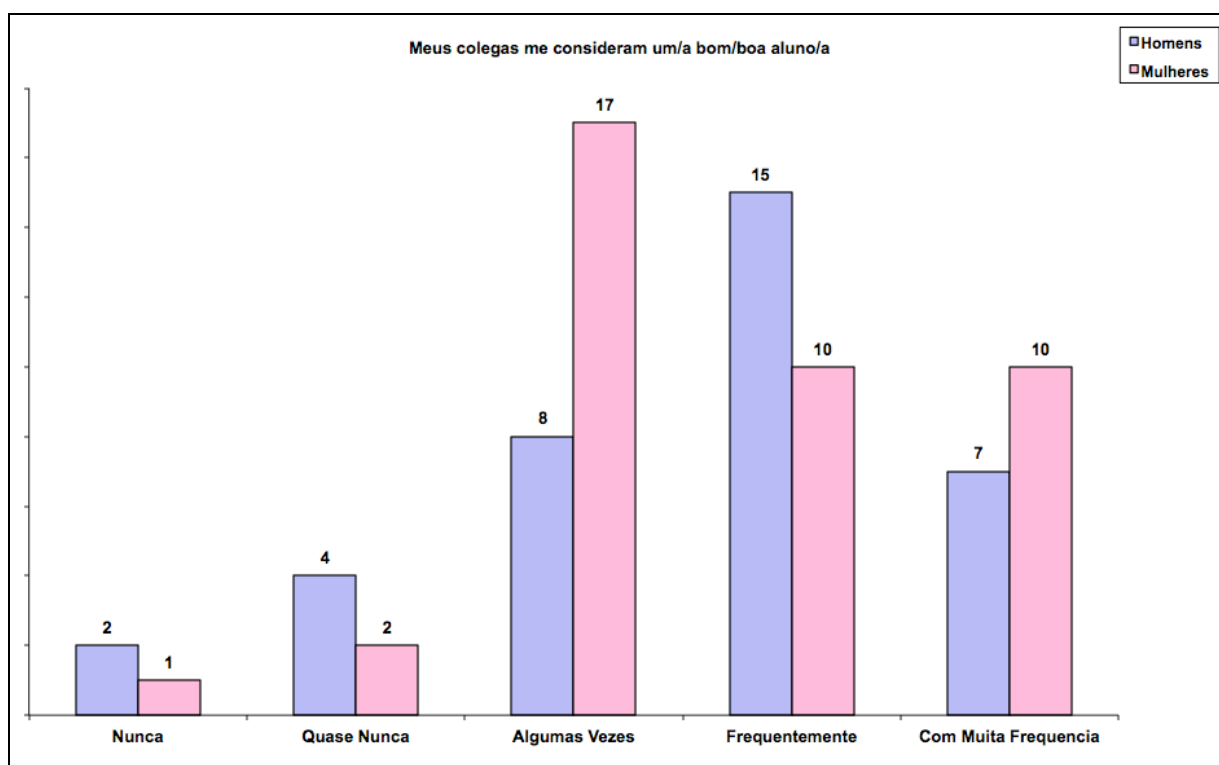
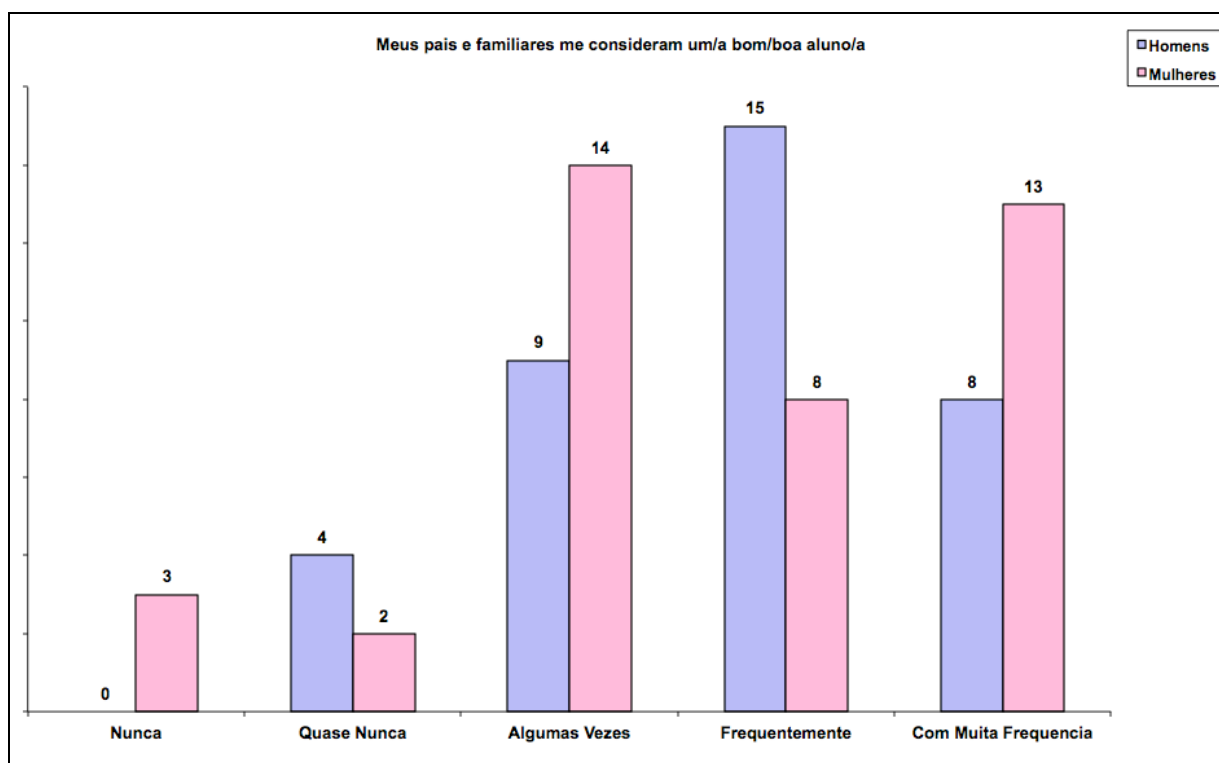


Gráfico 8 – Meus pais e familiares me consideram um/a bom/boa aluno/a



Anexo 5 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 9 – Tenho dificuldades na aprendizagem escolar

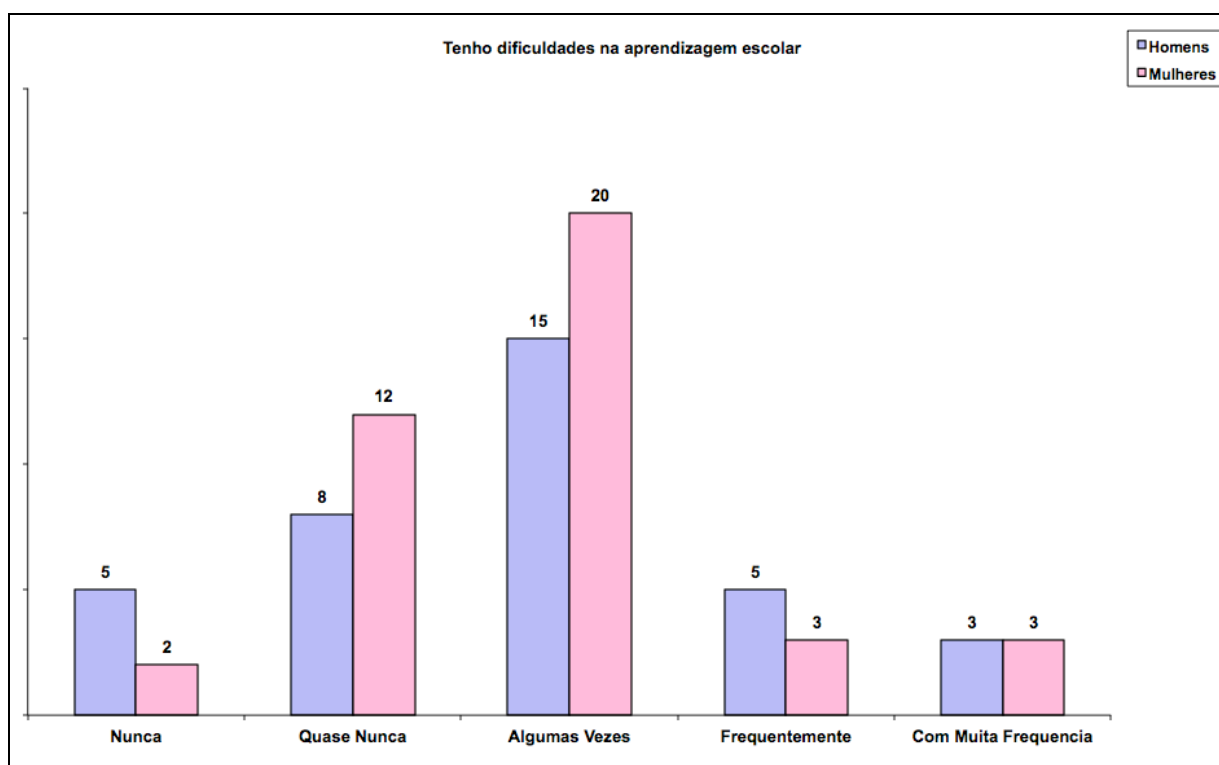
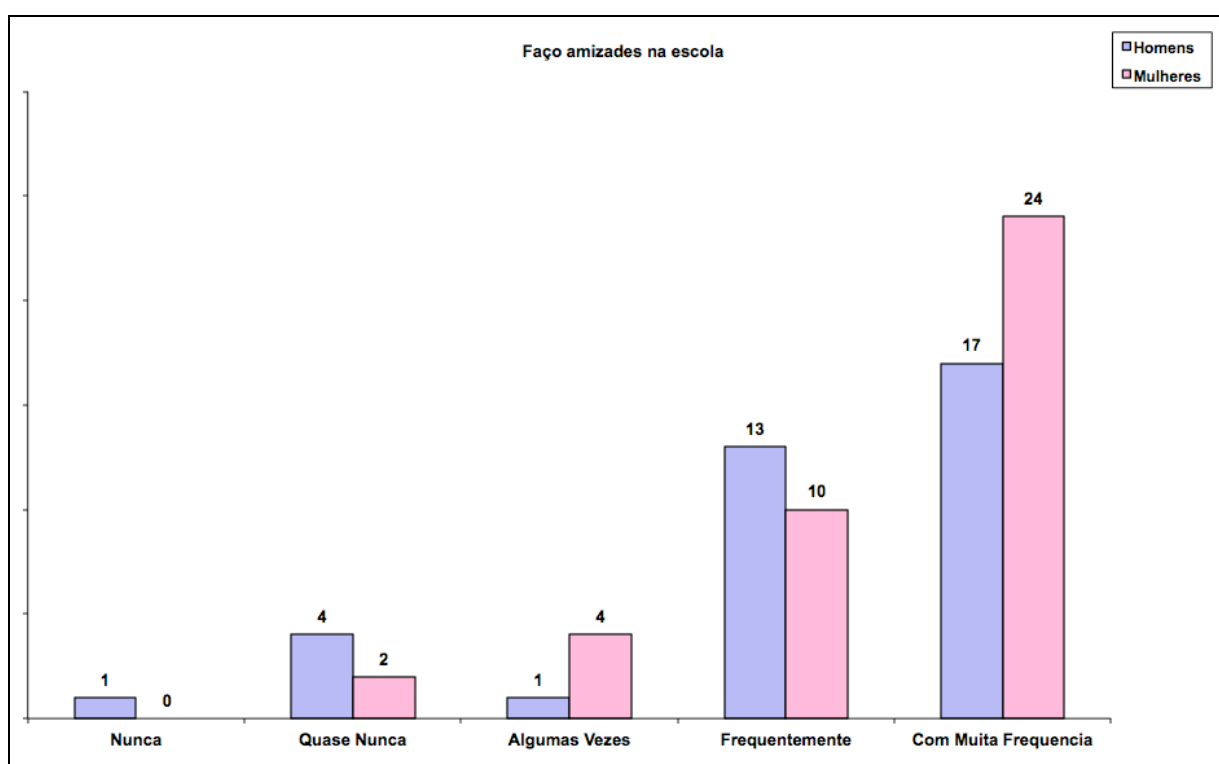


Gráfico 10 – Faço amizades na escola



Anexo 7 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 11– Faço amizades fora da escola

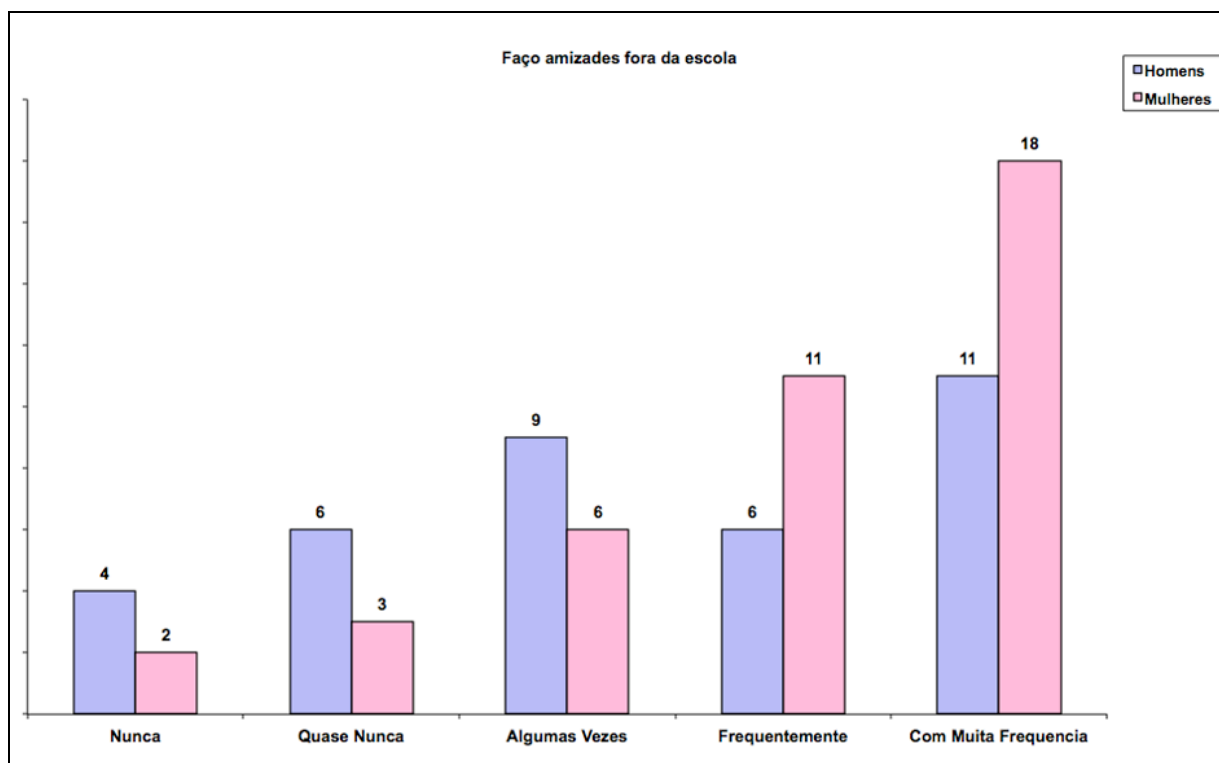
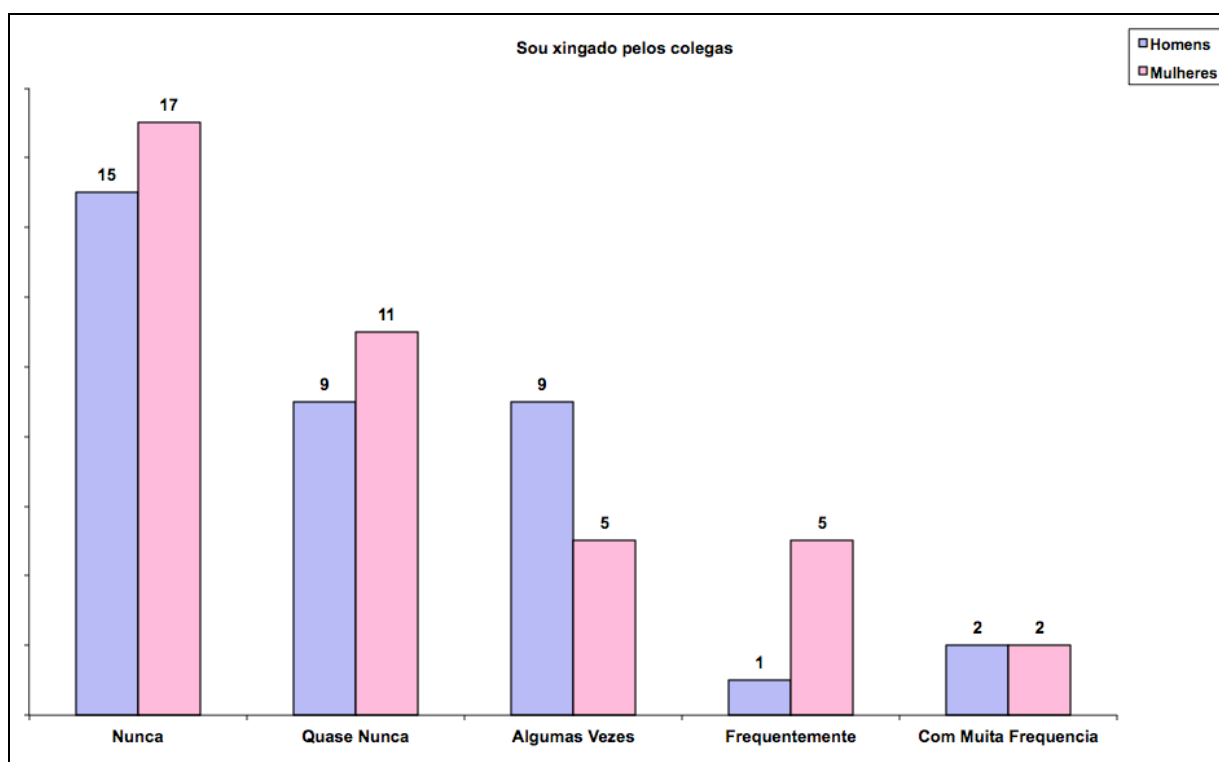


Gráfico 12– Sou xingado pelos colegas



Anexo 8 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 13 – Sinto-me humilhado pelos colegas

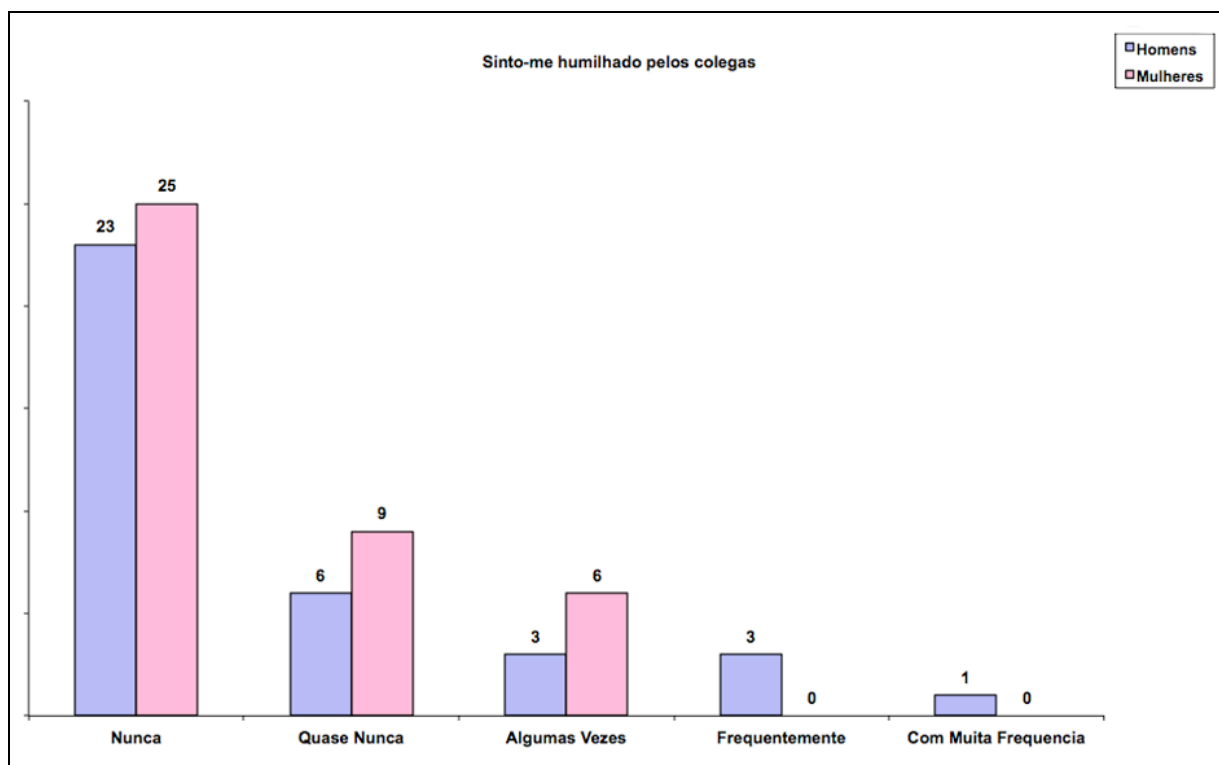
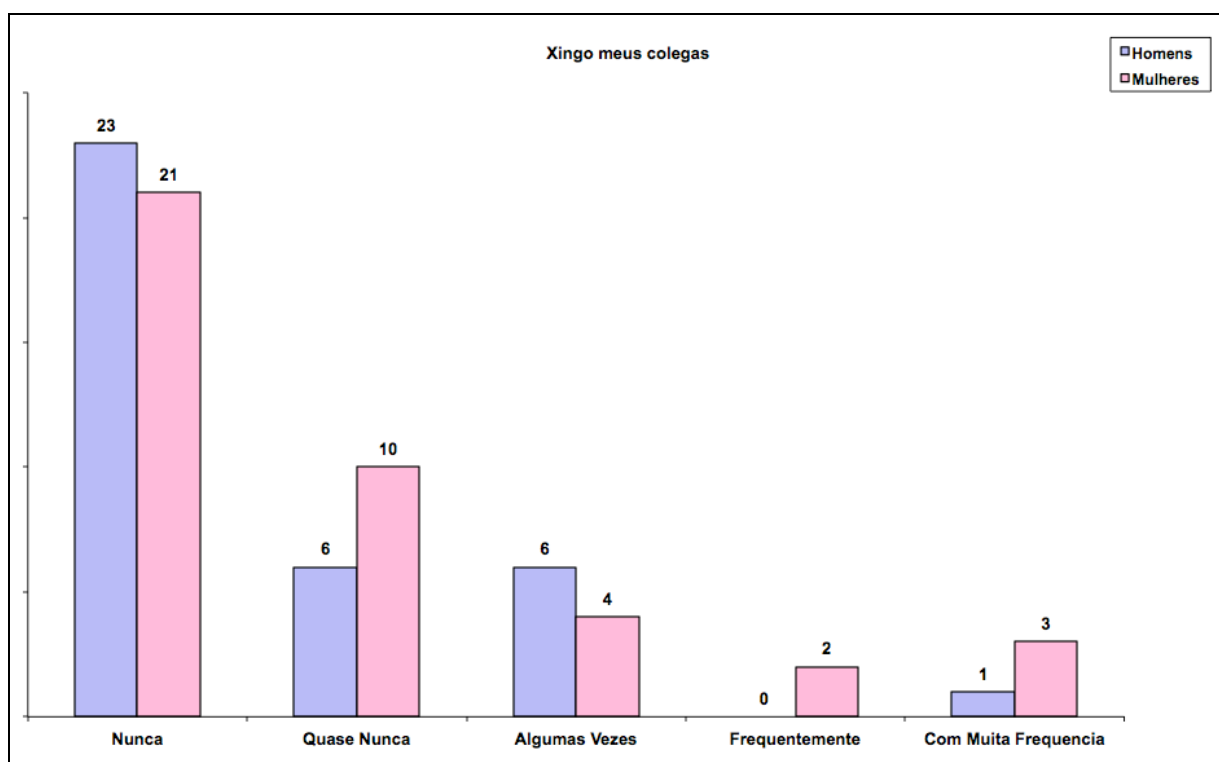


Gráfico 14– Xingo meus colegas



Anexo 9 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 15– Xingo meus professores

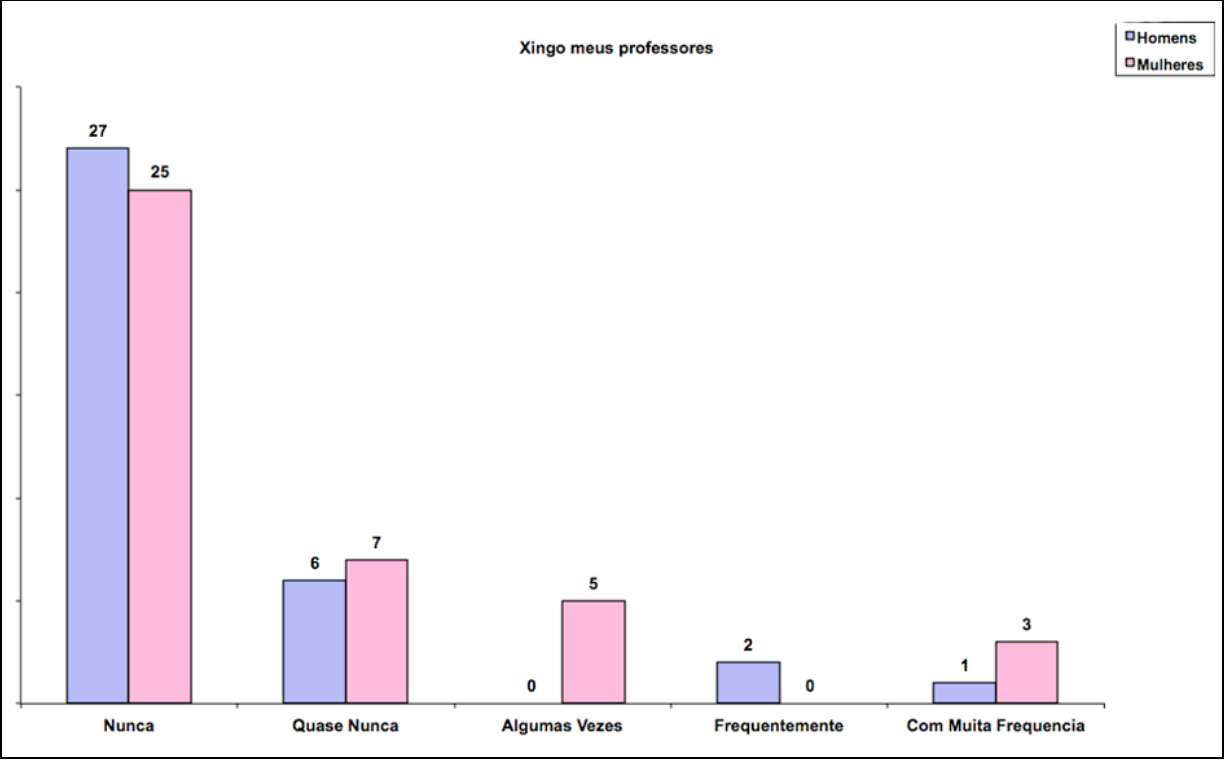
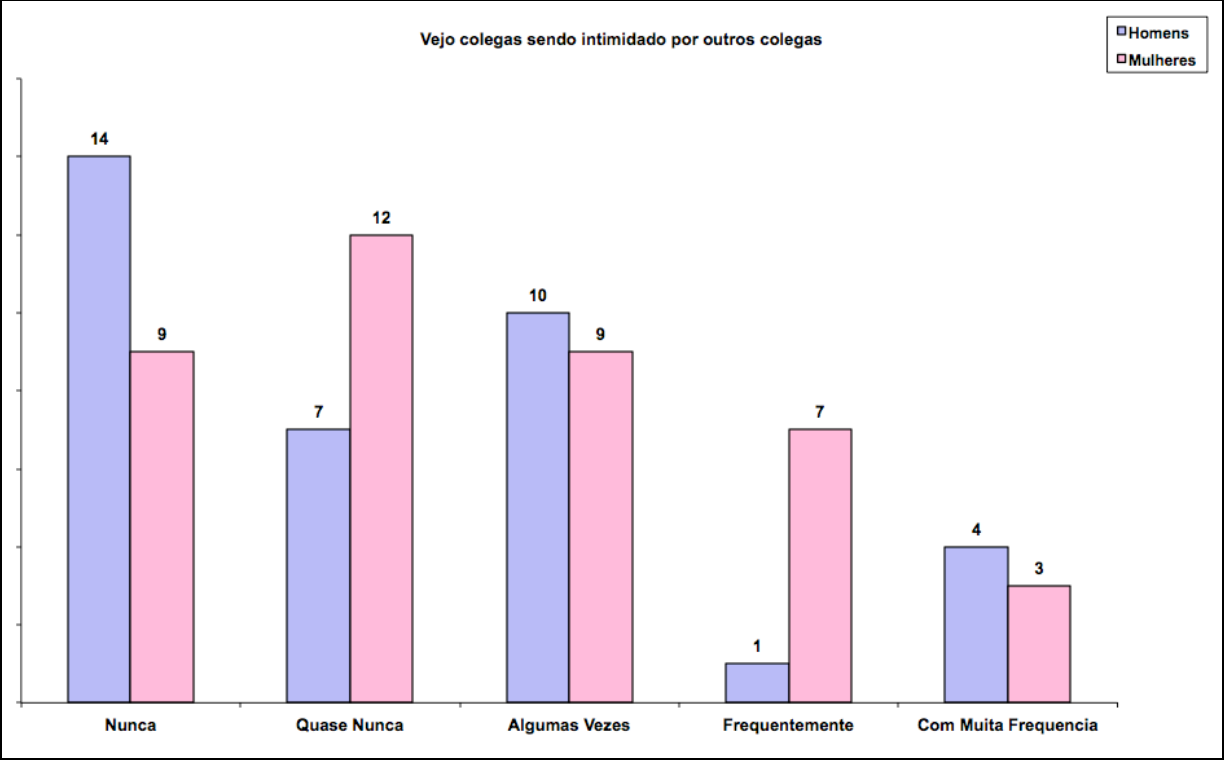


Gráfico 16 – Vejo colegas sendo intimidado por outros colegas



Anexo 10 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 17– Sou alvo de fofocas, intrigas, boatos e mentiras

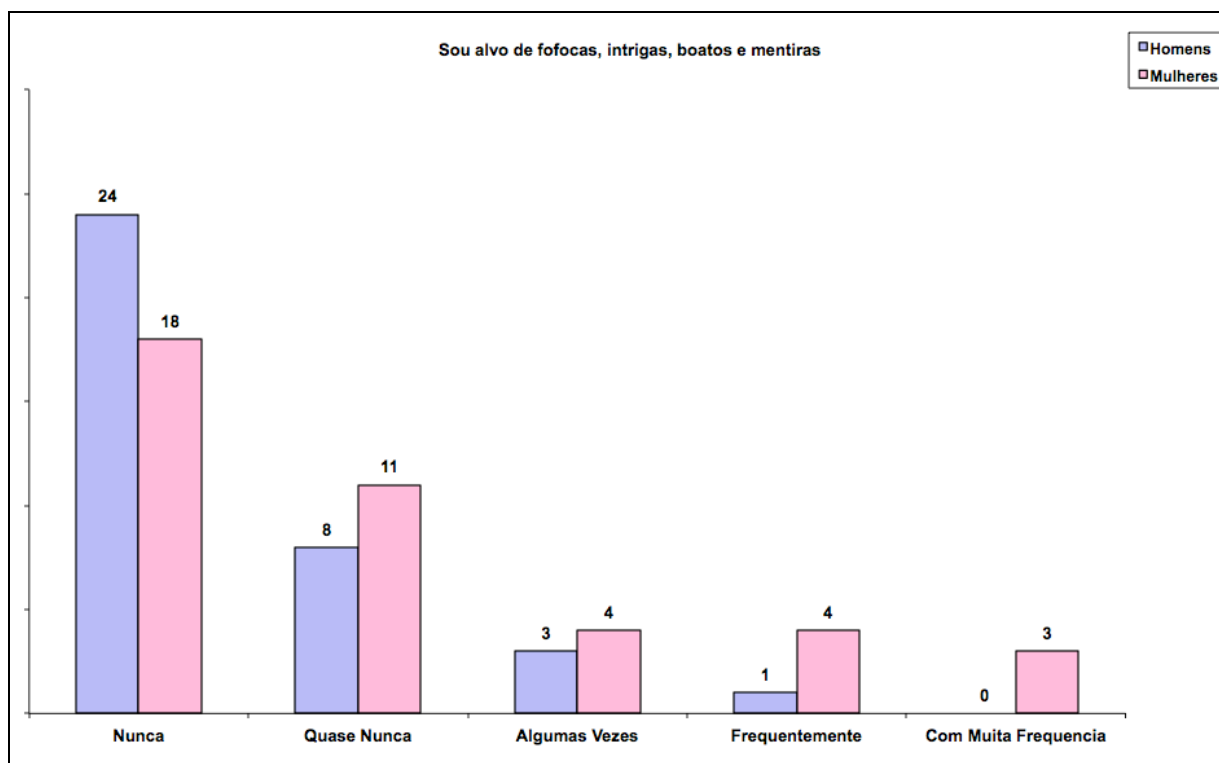
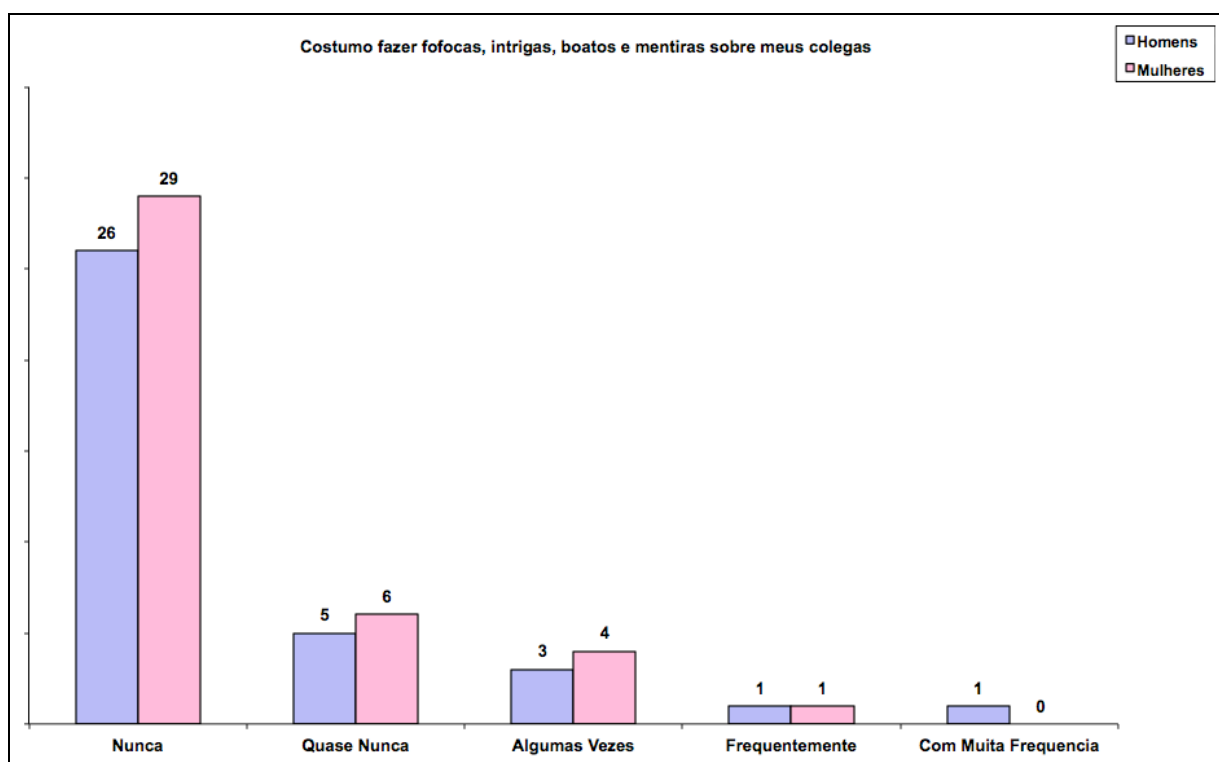


Gráfico 18 – Costumo fazer fofocas, intrigas etc. sobre meus colegas



Anexo 11– RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 19– Quando me sinto mal na escola, costumo conversar com os amigos sobre isso

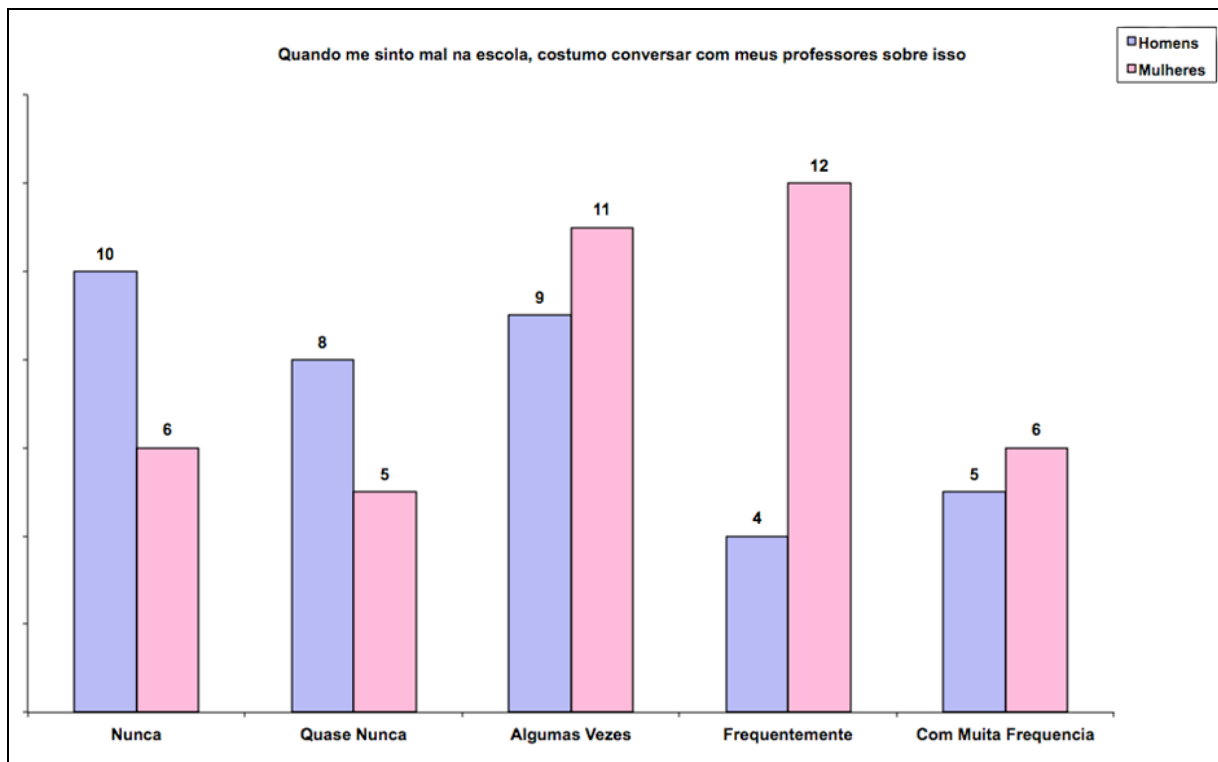
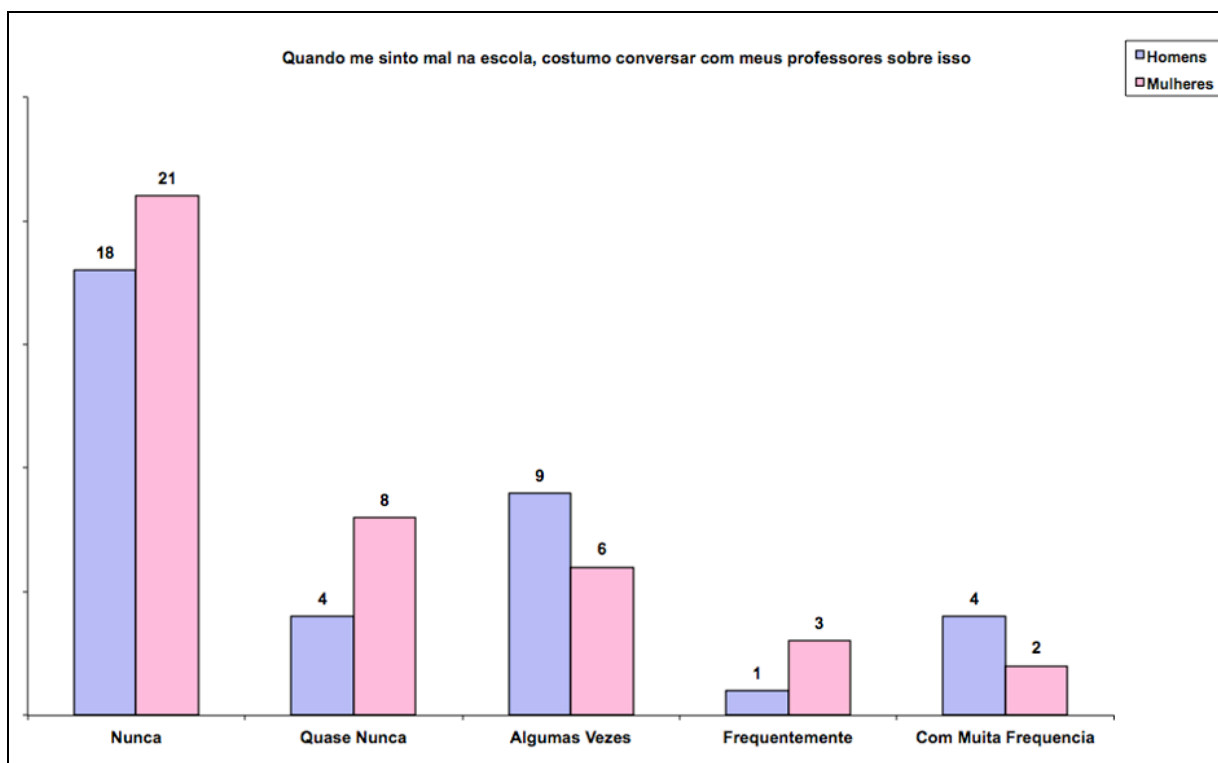


Gráfico 20– Quando me sinto mal na escola, costumo conversar com meus professores



Anexo 12 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 21 – Quando me sinto mal na escola, costumo conversar com minha família

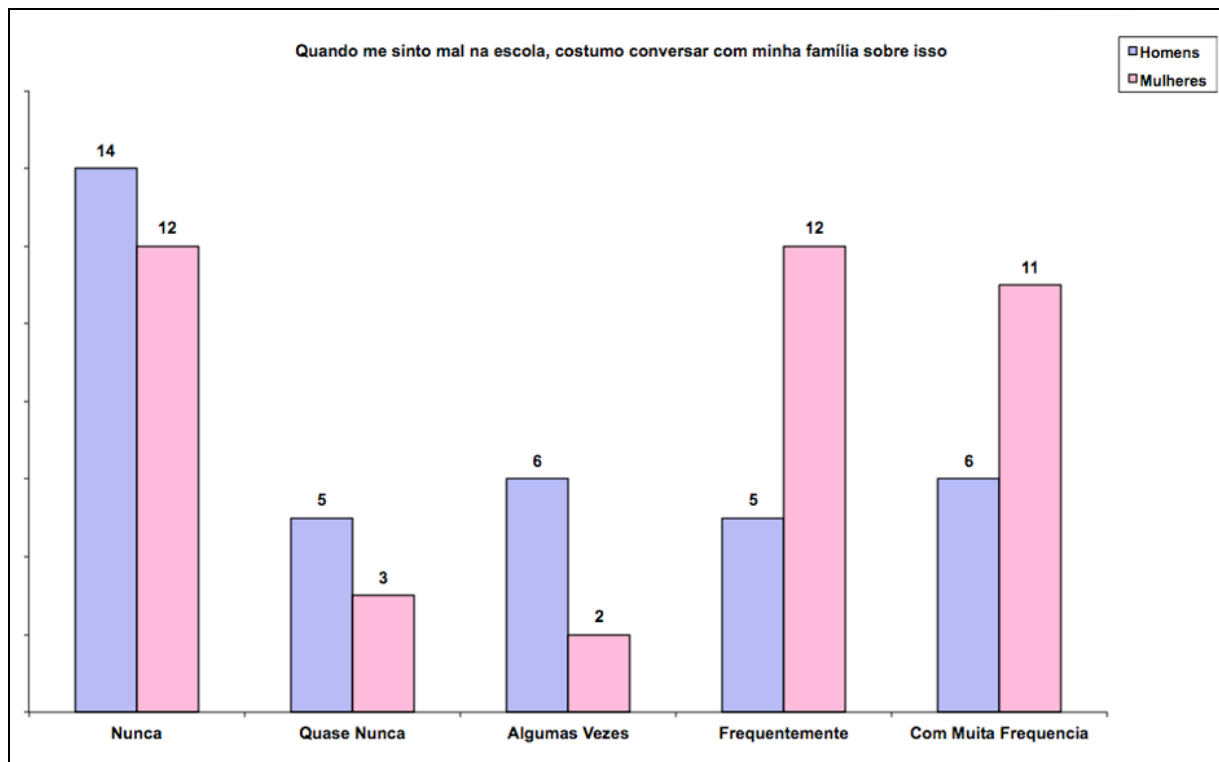
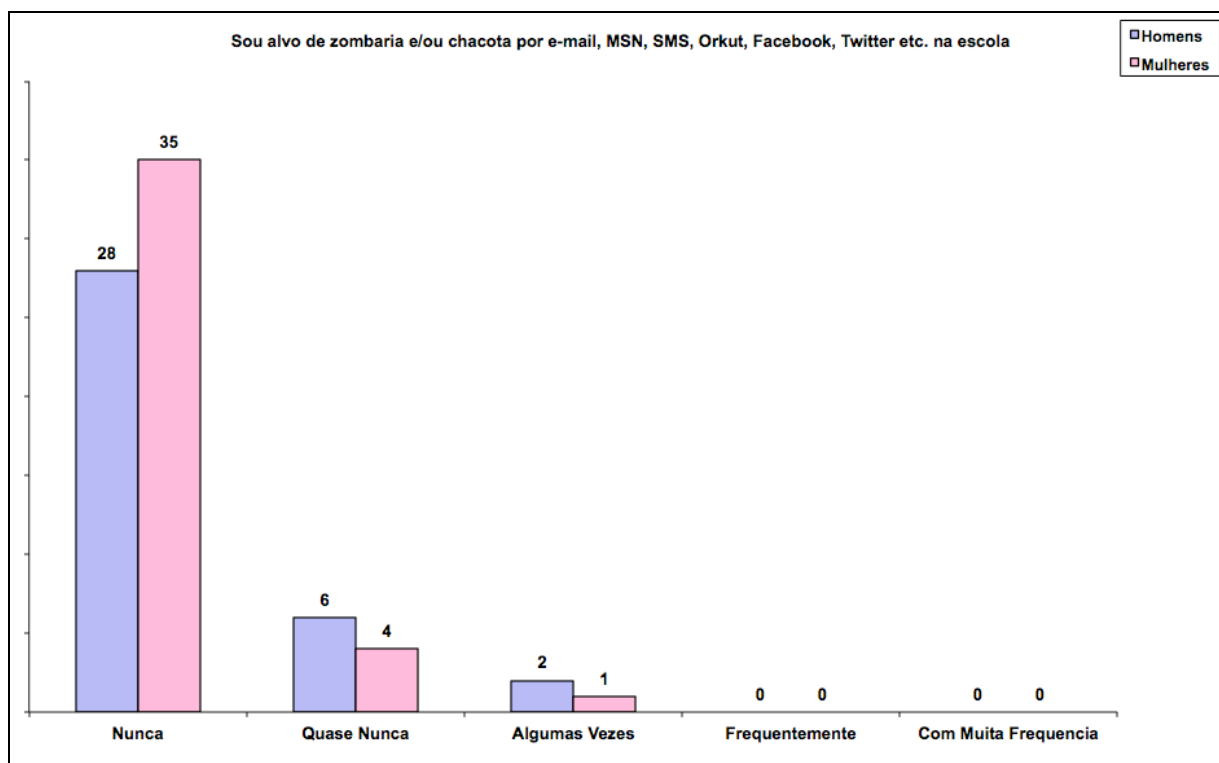


Gráfico 22– Sou alvo de zombaria e/ou chacota por e-mail, MSN, SMS, Orkut, Facebook, Twitter etc. na escola



Anexo 13 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 23 – Vejo pessoas sendo alvo de zombaria e/ou chacota por e-mail, MSN, SMS, Orkut, Facebook, Twitter etc. na escola

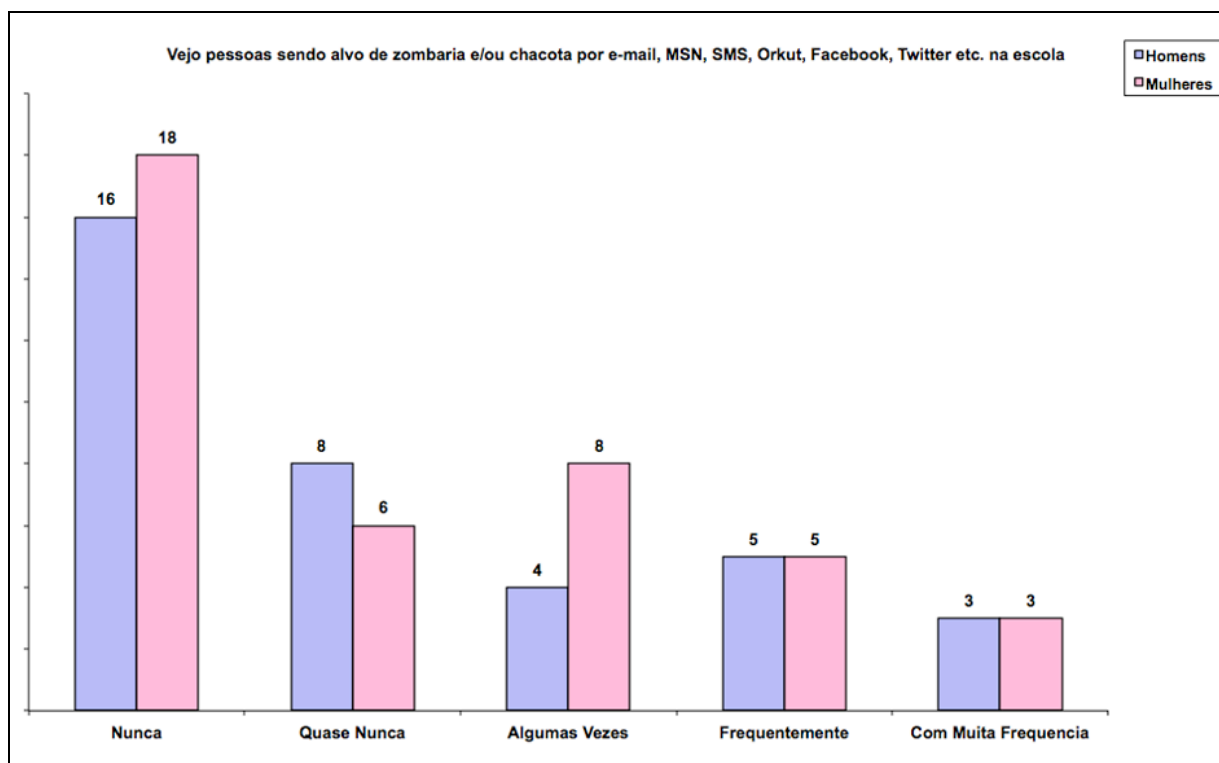
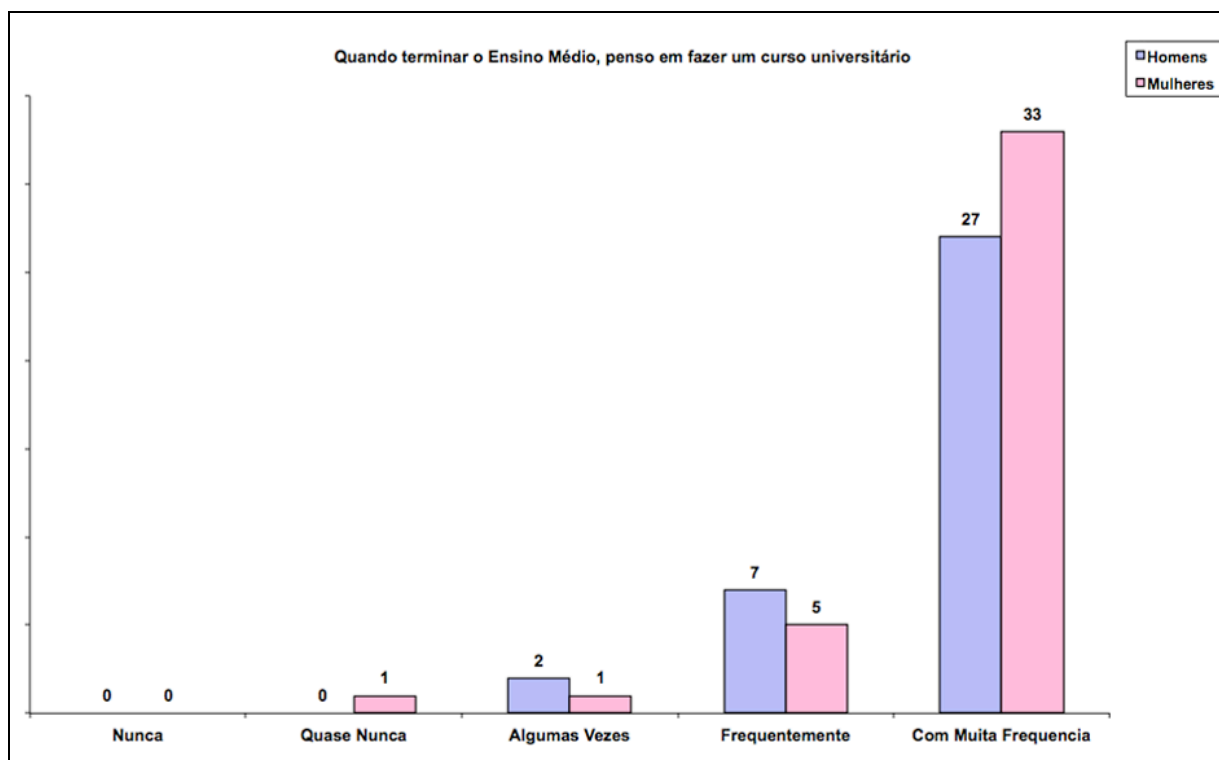
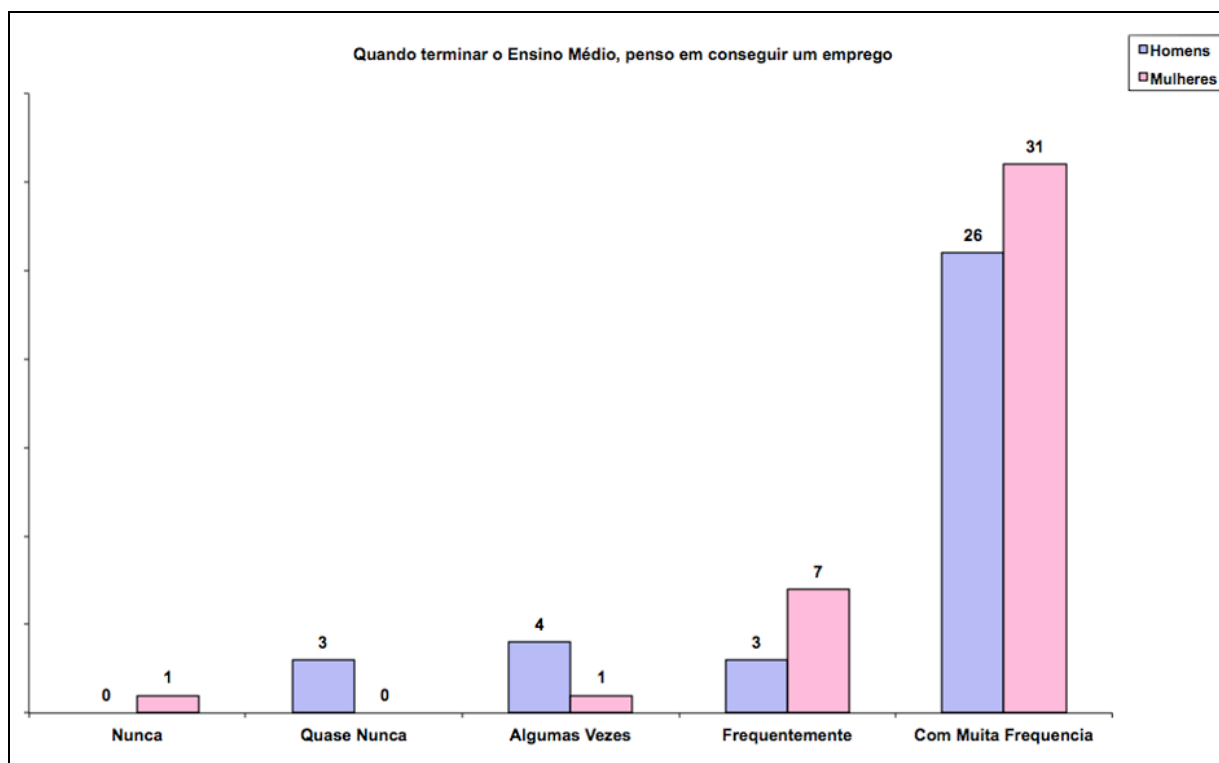


Gráfico 24– Quando terminar o Ensino Médio, penso em fazer um curso universitário



Anexo 14 – RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 25– Quando terminar o Ensino Médio, penso em conseguir um emprego



Anexo 15– CARTA DE APRESENTAÇÃO À ESCOLA



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Departamento de Teoria e Fundamentos
Área: Psicologia da Educação
Período: 01/2011
Projeto 5 – Trabalhos de Conclusão de Curso

Brasília, 13 de março de 2011

Senhor(a) Diretor(a),

A aluna Marina Carneiro de Mendonça Fernandes, matrícula UnB no. 07/36180, é aluna do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília e está atualmente na fase final de seu curso, momento da realização do trabalho monográfico de conclusão de curso, denominado no currículo do curso de “Projeto 5”, sob minha orientação, Prof. Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire.

O programa do Projeto 5 tem por objetivo proporcionar ao nosso aluno em formação oportunidade de desenvolver um olhar investigativo sobre os processos escolares como forma de enriquecer a sua experiência de formação tanto no magistério em sala de aula como em pesquisa.

Sob a minha orientação, Marina tem o interesse de investigar os processos envolvidos nas práticas de *Bullying* (que se refere à violência psicológica e/ou física sofrida na escola). Preocupa-nos tais práticas enquanto pedagogos (as), especialmente diante da projeção que o assunto tem tomado na mídia e nas nossas escolas. Entretanto, há pouca pesquisa acadêmica sobre o assunto. Por isso, ela gostaria de aprofundar mais essas questões por meio de um estudo empírico.

Apresentamo-nos a esta instituição no intuito de conhecer a realidade educacional e avaliar junto à direção e equipe pedagógica a possibilidade de realizarmos algumas entrevistas com os (as) orientadores (as) educacionais ou coordenadores (as), professores (as) e alunos (as) para averiguar experiências que tenham indícios de bullying entre os (as) alunos (as) da escola.

Desde já esclarecemos que o trabalho tem cunho investigativo focado no desenvolvimento dos processos subjetivos de uma forma positiva e construtiva, e que os procedimentos de pesquisa não oferecem nenhum risco ou prejuízo nem para a instituição nem para os sujeitos entrevistados. Coloque-me a disposição para quaisquer dúvidas pelo número 84945116 e por meio do endereço eletrônico sandra.ferraz@gmail.com.

Atenciosamente,

Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire

Anexo 16– QUESTIONÁRIOS AOS JOVENS



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Departamento de Teoria e Fundamentos
Área: Psicologia da Educação
PESQUISA: Subjetividade e as relações interpessoais na escola

Querido/a aluno/a,

O meu nome é Marina e sou aluna do curso de Pedagogia da UnB. Estou fazendo minha monografia sobre as relações interpessoais na escola e sobre os processos de formação da identidade na adolescência. Por isso, gostaria de contar com sua colaboração preenchendo o questionário abaixo. O mais importante é que sua resposta seja MUITO SINCERA. Não é preciso se identificar. Desde já, agradeço sua inestimável contribuição ao desenvolvimento desta pesquisa.

Idade: _____ anos

Sexo: ____ Masculino ____ Feminino

Data: _____

ORIENTAÇÕES PARA O QUESTIONÁRIO

Marque com um **X** uma das colunas do quadro de acordo com a seguinte escala:

1 – nunca 2 – quase nunca 3 – algumas vezes 4 – freqüentemente 5 – com muita freqüência (sempre)

		1	2	3	4	5
1.	Sinto-me bem na escola					
2.	Gosto de estudar					
3.	Sinto-me respeitado/o pelos colegas					
4.	Sinto-me respeitado/o pelos professores					
5.	Considero-me um/a bom/boa aluno/a					
6.	Meus professores me consideram um/a bom/boa aluno/a					
7.	Meus colegas me consideram um/a bom/boa aluno/a					
8.	Meus pais e familiares me consideram um/a bom/boa aluno/a					
9.	Tenho dificuldades na aprendizagem escolar					
10.	Faço amizades na escola					
11.	Faço amizades fora da escola					
12.	Sou xingado pelos colegas					
13.	Sinto-me humilhado pelos colegas					
14.	Xingo meus colegas					
15.	Xingo meus professores					
16.	Vejo colegas sendo intimidado por outros colegas					
17.	Sou alvo de fofocas, intrigas, boatos e mentiras					
18.	Costumo fazer fofocas, intrigas, boatos e mentiras sobre meus colegas					
19.	Quando me sinto mal na escola, costumo conversar com os amigos sobre isso					
20.	Quando me sinto mal na escola, costumo conversar com meus professores sobre isso					
21.	Quando me sinto mal na escola, costumo conversar com minha família sobre isso					
22.	Sou alvo de zombaria e/ou chacota por e-mail, MSN, SMS, Orkut, Facebook, Twitter etc. na escola					
23.	Vejo pessoas sendo alvo de zombaria e/ou chacota por e-mail, MSN, SMS, Orkut, Facebook, Twitter etc. na escola					
24.	Quando terminar o Ensino Médio, penso em fazer um curso universitário					
25.	Quando terminar o Ensino Médio, penso em conseguir um emprego					

Anexo 17– TERMO DE CONSENTIMENTO AOS PAIS/MÃES OU RESPONSÁVEIS



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Departamento de Teoria e Fundamentos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM ESTUDANTES

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que fui informado(a) do objetivo geral da pesquisa sobre *bullying* realizado por Marina Carneiro de Mendonça Fernandes², aluna do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, matrícula UnB no. 07/36180, sob a orientação da Prof^a Dr^a Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire³. O trabalho consiste em entrevistas com o(a) orientador(a) educacional ou coordenador(a), com professores (as) e alunos(as) da escola sobre o tema.

Estou também ciente:

- de que as entrevistas serão individuais e ocorrerão em horário escolhido em comum acordo entre as partes no espaço da escola;
- de que será garantido o direito de sigilo de meu nome, sendo que em nenhum momento, nem em materiais publicados ou na apresentação oral desta pesquisa, tais identidades serão reveladas, se assim eu desejar;
- de que não existe nenhum risco potencial para mim ou para meu dependente(s);
- de que se eu tiver alguma dúvida em relação ao estudo como questões de procedimentos, riscos, benefícios ou qualquer pergunta, tenho direito de obter respostas claras;
- de que não há obrigatoriedade de participar desta investigação e mesmo depois de iniciada eu e meu dependente podemos desistir sem sermos penalizados (as) de forma alguma. Caso desista, serei consultado (a) quanto à utilização do material coletado até o momento a meu respeito ou dependente(s);
- de que os benefícios recebidos serão em termos de produção de conhecimento, uma vez que possibilita refletir sobre os processos envolvidos nas práticas de *bullying* e explorar alternativas para a prevenção de tais práticas;
- de meu direito de acesso às informações coletadas e aos resultados obtidos;
- de minha responsabilidade em não falsear as informações e de meu compromisso com o sigilo das informações coletadas nesta investigação;
- de que minha participação é totalmente voluntária.

() concordo em participar deste estudo

Local e data: _____

Nome do(a) participante ou responsável: _____

Endereço do(a) participante ou responsável: _____

Telefone do(a) participante ou responsável: _____

E-mail do(a) participante ou responsável: _____

Assinatura do(a) participante ou responsável: _____

² Endereços para contato: Marina Carneiro de Mendonça Fernandes – E-mail: marininha_fernandes@hotmail.com;

³ Prof^a Dr^a Sandra Ferraz – E-mail: sandra.ferraz@gmail.com.

Anexo 18 – TERMO DE CONSENTIMENTO À ORIENTADORA



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Departamento de Teoria e Fundamentos

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA
INDIVIDUAL COM ORIENTADORA EDUCACIONAL**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que fui informado(a) do objetivo geral da pesquisa sobre *bullying* realizado por Marina Carneiro de Mendonça Fernandes⁴, aluna do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, matrícula UnB no. 07/36180, sob a orientação da Prof^a Dr^a Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire⁵. O trabalho consiste em entrevistas com o(a) orientador(a) educacional ou coordenador(a) e alunos(as) da escola sobre o tema.

Estou também ciente:

- de que a entrevista será realizada em horário escolhido em comum acordo entre as partes no espaço da escola;
- de que será garantido o direito de sigilo de meu nome, sendo que em nenhum momento, nem em materiais publicados ou na apresentação oral desta pesquisa, tais identidades serão reveladas, se assim eu desejar;
- de que os benefícios recebidos serão em termos de produção de conhecimento, uma vez que possibilita refletir sobre os processos envolvidos nas práticas de *bullying* e explorar alternativas para a prevenção de tais práticas;
- de meu direito de acesso às informações coletadas e aos resultados obtidos;
- de que minha participação é totalmente voluntária.

() concordo em participar deste estudo

Local e data: _____

Nome do(a) participante: _____

Telefone: _____

E-mail: _____

Assinatura: _____

⁴ Endereços para contato: Marina Carneiro de Mendonça Fernandes – E-mail: marininha_fernandes@hotmail.com;

⁵ Prof^a Dr^a Sandra Ferraz – E-mail: sandra.ferraz@gmail.com.

Anexo 18 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM JOVENS

Perguntas para entrevista individual com os adolescentes

- Idade?
- Sexo?
- Já repetiu alguma série?
- Com quem mora?
- Como é ir para a escola? Você já teve algum amigo do peito na escola?
- O que você gosta da escola? O que você não gosta da escola?
- O que tem de bom na sua escola?
- O que tem de ruim na sua escola?
- Como você se define? Fale-me de você, como você é?
- Como os outros te definem? O que os outros acham de você?
- O que você espera de você? O que você quer ser daqui a alguns anos?
- O que os outros esperam de você? O que os outros querem que você seja daqui a alguns anos? (Quem são esses outros?)
- Você se considera uma pessoa com verdadeiras amizades? Você tem bons amigos na escola? E fora da escola?
- Você delataria (entregaria) um amigo, caso ele estivesse em perigo?
- Você já viu, ou participou de alguma briga na escola? Ou fora dela? Qual o motivo?
- O que é bullying? Você já ouviu falar de bullying? O que você acha que é?
- Você conhece alguém que já sofreu ou sofre bullying?
- Você acha que já viu alguém fazer bullying com alguém? O que você fez? Mudaria sua atitude?
- Tem bullying na sua escola? E na sua sala de aula?
- Você já fez bullying com alguém? Por quê?

Anexo 19 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ORIENTADORA



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Departamento de Teoria e Fundamentos
Área: Psicologia da Educação
PESQUISA: Subjetividade, relações interpessoais e *bullying* na escola

Perguntas para entrevista com a Orientadora Educacional

- Como é a turma primeiro ano H?
- (Mostrar a lista dos nomes dos alunos entrevistados). O que você sabe sobre esses alunos?
- Sobre a relação entre apelidos e brigas: há brigas na escola? Quem geralmente são os envolvidos (idade, sexo, razões mais comuns, que tipo—xingamento ou física)? A questão dos apelidos entre os alunos chega a assumir alguma relevância em sala e para fora da sala de aula? Já houve algum caso mais marcante de briga em função de apelido?
- Sobre os professores: quais são as características do quadro docente da escola? Como são os professores do primeiro ano? Quais são as principais dificuldades enfrentadas por eles? E com relação aos alunos, há alguma reclamação mais significativa ou generalizada?
- Caracterize os aspectos positivos e negativos da escola.
- Qual é o seu papel como orientadora na escola e quais as principais dificuldades que você enfrenta? Há uma diferenciação entre as tarefas de orientadora, coordenadora e supervisora?
- Como você define bullying e como você vê essa questão nesta escola específica?
- Há algum projeto na escola direcionado para o tema?

Anexo 20 – TABELA COM RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO

RESPOSTAS MENINOS E MENINAS DOS QUESTIONÁRIOS

MASC.	RESPOSTAS				
QUESTÃO	1	2	3	4	5
1	1	0	16	12	7
2	1	5	16	9	5
3	0	2	11	12	11
4	0	2	5	15	14
5	1	2	13	14	6
6	1	2	24	7	2
7	2	4	8	15	7
8	0	4	9	15	8
9	5	8	15	5	3
10	1	4	1	13	17
11	4	6	9	6	11
12	15	9	9	1	2
13	23	6	3	3	1
14	23	6	6	0	1
15	27	6	0	2	1
16	14	7	10	1	4
17	24	8	3	1	0
18	26	5	3	1	1
19	10	8	9	4	5
20	18	4	9	1	4
21	14	5	6	5	6
22	28	6	2	0	0
23	16	8	4	5	3
24	0	0	2	7	27
25	0	3	4	3	26

FEM.	RESPOSTAS				
QUESTÃO	1	2	3	4	5
1	1	2	15	16	
2	2	4	18	13	
3	2	3	10	18	
4	1	1	11	14	1
5	1	2	10	14	1
6	1	2	16	16	
7	1	2	17	10	1
8	3	2	14	8	1
9	2	12	20	3	
10	0	2	4	10	2
11	2	3	6	11	1
12	17	11	5	5	
13	25	9	6	0	
14	21	10	4	2	
15	25	7	5	0	
16	9	12	9	7	
17	18	11	4	4	
18	29	6	4	1	
19	6	5	11	12	
20	21	8	6	3	
21	12	3	2	12	1
22	35	4	1	0	
23	18	6	8	5	
24	0	1	1	5	3
25	1	0	1	7	3