

O JULGAMENTO DOCENTE ACERCA DO *BULLYING* ESCOLAR

Catarina Carneiro Gonçalves (PPGE/UFPB)

catarinacgon@hotmail.com

Fernando César Bezerra de Andrade (PPGE/UFPB)

Agência financiadora: CAPES

Situações de *bullying* em âmbito escolar têm se tornado uma das maiores preocupações de educadores (as) e profissionais ligados à educação, em função de atingir o alunado em variadas idades e em altas proporções, chegando a ser apontada como a maior manifestação de violência escolar no Brasil. Explicar as compreensões de docentes acerca das causas, características e ações de enfrentamento dessa problemática parece ser um caminho importante para problematizar a atuação de professores (as) diante do *bullying*, visto que são eles os maiores responsáveis pelas intervenções e possível superação dessa questão. Nesse sentido, através dessa investigação do tipo Estudo de Caso de caráter exploratório, temos como principal objetivo constatar a possível correspondência entre as representações que os docentes têm sobre as situações de *bullying* e as estratégias utilizadas por eles para o enfrentamento dessa manifestação violenta. A amostra para tal investigação foi constituída de 17 educadores atuantes na Educação Básica de uma escola particular em Pernambuco, escolhidos a partir da disponibilização voluntária para a participação de um encontro de formação continuada sobre *bullying* escolar. Os dados foram analisados qualitativamente, a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin, e apontam para o fato de que há, por parte dos educadores, uma crença de que o problema seja de responsabilidade exclusiva das famílias, o que os leva a uma dificuldade em compreender formas de superação dessa violência ligadas às práticas de instalação de um ambiente cooperativo em sala de aula. Tal fato pode ser melhor compreendido em função de termos encontrado uma compreensão determinista sobre os comportamentos de *bullying* entre os educadores, que apontam as famílias como as únicas responsáveis pela questão (o que os leva a pensar que cabe exclusivamente a elas a responsabilidade da intervenção).

Palavras-chave: *bullying*; educação; concepção docente; psicologia moral.

INTRODUÇÃO

12 mortos e 190 milhões de brasileiros feridos
(DIÁRIO DE PERNAMBUCO, Capa, p. 1, 08 de abril de 2011)

A frase acima estampou a primeira página de um jornal, relatando um episódio considerado o pior ato de violência escolar no Brasil. Nessa ocasião, um jovem de 23 anos, Wellington Oliveira, invadiu a escola municipal Tasso da Silveira, no Rio de Janeiro, atirando de forma sistemática contra crianças e jovens, resultando no quantitativo de 12 alunos mortos e 24 feridos. Longe de ter atingido apenas esses 36 estudantes, todos nós brasileiros (as), saímos feridos dessa tragédia.

Mas o que feriu os 190 milhões de cidadãos? É fato que, felizmente, a maior parte de nós, seres humanos, ainda se compadece da dor alheia. É fato, também, que ter sido uma violência direcionada às crianças e aos jovens causa-nos ainda maior comoção, visto que impede a lógica natural de evolução da espécie humana: nascer, crescer, envelhecer e, só depois, morrer. Entretanto, ainda há outro fator: a tragédia aqui em questão aconteceu em uma escola, espaço considerado, por muito tempo, como privilegiado para uma convivência pacífica e solidária. Dessa forma, o episódio da escola Tasso da Silveira, além de vitimar um alto número de alunos, contribuiu para desconstruir o paradigma da escola segura, instaurando um clima ainda maior de insegurança em nosso país já tão marcado pelo medo e pela violência.

Entretanto, vale ressaltar que há outras violências acontecendo em escolas de todo o mundo, todos os dias sem quem sejam devidamente enxergadas. Nossas instituições educativas não estão envolvidas em situações de violência apenas quando jovens atentam contra a comunidade escolar.

Por isso, começemos realizando uma reflexão proposta por La Taille diante de um massacre semelhante acontecido em uma escola norte-americana.

Pensem nos dois adolescentes americanos que, em 1999, metralharam colegas e professores. Eles queriam, por algum motivo, matar, matar e matar. Mas, por que não escolheram um supermercado, a rua, um bar, onde há até mais gente? Eles escolheram a escola. Por quê? Talvez porque ela não esteja mais dando a seus alunos algo que eles querem, mas que não sabem

formular. Ora, o papel dos adultos é ajudar as novas gerações a formularem seus desejos e projetos. E para isso não basta dizer-lhes 'falem', como se fosse a coisa mais simples do mundo, como se as idéias brotassem, sem maiores esforços, no íntimo de cada um. É preciso ensiná-los a pensar, a refletir, dar-lhes conhecimentos variados para, assim, poderem aprender a falar (LA TAILLE, 1999 apud TOGNETTA E VINHA, 2008, p. 240-241).

As mesmas perguntas são válidas para o jovem Wellington. Por que ele não foi a outro lugar? Além disso, por que ele voltou à escola na qual tinha estudado? Buscando encontrar respostas para tais perguntas, precisamos destacar que envolve esse caso outras manifestações de violência que marcam a vida do ex-aluno da escola Tasso da Silveira e o cotidiano da escola.

Há, nesse caso, uma gama de comportamentos violentos, que podem ser agrupados em três categorias já construídas por Charlot (2002): Violência CONTRA escola, visto que um jovem adentrou ao ambiente escolar, ferindo e matando estudantes; Violência DA escola, visto que, a partir de relatos feitos por estudantes aos meios de comunicação, aconteciam nesse espaço educativo violências recorrentes entre pares sem o devido reconhecimento da instituição educativa; e, por fim Violência NA escola, visto que o jovem Wellington foi vitimizado de forma recorrente dentro dela por seus pares, associando, a esse espaço, o sofrimento vivido pelos maus tratos.

Embora compreendamos a necessidade de múltiplos olhares sobre o fenômeno da violência escolar, delimitaremos aqui nossa análise sobre um tipo de violência na escola que acontece entre pares, de forma recorrente: o *bullying*.

A opção por trabalharmos com esse fenômeno deve-se, independentemente de ser ele ou não considerado a principal forma de violência escolar (FISCHER 2010), por ser ele pouco reconhecidas e valorizadas entre docentes, o que pode ser observado, inclusive, no discurso da professora Leila D'Angelo, uma das educadoras da escola Tasso da Silveira, responsável pela primeira sala de aula atingida pelos disparos de Wellington. Em entrevista

concedida a um popular programa televisivo, a educadora faz a seguinte afirmação: “A minha escola é supertranquila. Os alunos, nós não temos nada de aluno envolvido com nada, com violência, não tem um histórico de violência na minha escola, nada” (POETA, 2011).

Em seguida, contrariando a afirmação da educadora, ex-colegas de classe do jovem Wellington afirmam, ao mesmo programa televisivo, que em outrora o jogaram dentro da bacia do aparelho e apertaram a descarga com a cabeça dele dentro. Além disso, os mesmos jovens prosseguem afirmando que ele era constantemente alvo de piadas e humilhações por parte dos colegas, que de forma recorrente caçoavam dele colocando-o em situação vexatória.

Diante disso, considerando os educadores e educadoras como peças fundamentais no enfrentamento dessa problemática, analisaremos os julgamentos docentes, buscando entender as lentes pelas quais professores (as) enxergam o *bullying* escolar, assim como as intervenções pedagógicas eficientes em seu enfrentamento.

***BULLYING*: UMA FORMA DE VIOLÊNCIA COMUM NAS ESCOLAS**

O *bullying* tem sido apontado pela literatura (MIDDELTON-MOZ; ZAWADSKI, 2007; FANTE, 2005) como uma das mais graves formas de violência escolar. Do ponto de vista conceitual, refere-se às relações interpessoais nas quais há condutas abusivas recorrentes entre pares, em âmbito escolar ou não, num contexto no qual não haja hierarquia de poder instituído, mas, sim, relações de poder desequilibradas entre iguais, envolvendo agressão verbal e/ou física de autor (es) – aquele que pratica a ação, para intimidar seu(s) alvo(s) – aquele que sofre a ação.

Vale ressaltar, entretanto, que não é qualquer manifestação violenta em âmbito educacional que pode ser nomeada por *bullying*. Pioneiro nos estudos sobre o tema, Dan Olweus (1993) conceituou pela primeira vez esse fenô-

meno e buscou, entre outras tarefas, diferenciá-lo de outras formas de violência que também se apresentam na escola e dos conflitos naturais entre pares. Para isso, o referido autor apontou algumas delimitações: existência de um comportamento agressivo com intenção de causar dano, repetição da ação violenta por um tempo prolongado, variedade nos comportamentos violentos (bater, xingar, difamar, apelidar etc.) e relação de poder desigual.

Também buscando delimitar conceitualmente o fenômeno, a fim de evitar generalizações, Tognetta e Vinha (2010) afirmam que há ao menos cinco características que o diferenciam de outras formas de violência escolar: A **primeira** delas é o fato de ser uma violência entre pares; a **segunda** é a repetição da ação; a **terceira** é a necessária intenção dos autores em praticar a ação violenta; a **quarta** é a necessária existência de um alvo indefeso; e, por fim, a **quinta** é a necessária presença de uma plateia.

Por mais que haja uma plateia presenciando as agressões, o que faz com que não seja uma violência escondida, há outra característica comum ao *bullying*: é velado aos olhos das autoridades. De modo geral, professores (as) desconhecem a existência do *bullying* em razão de que os alvos não se manifestam nem procuram ajuda. Mas há algo, além disso, que impede o conhecimento dessa realidade pelas autoridades da escola.

Frequentemente, professores e educadores, em geral, não estão atentos a esse tipo de intimidação, já que não lhes atinge diretamente. Infelizmente, as atenções dos adultos que educam estão voltadas às formas de indisciplina, ou mesmo aos constantes desinteresses dos educandos às matérias escolares (TOGNETTA; VINHA, 2008, p. 203-204).

Essa desatenção docente pode ser reconhecida no discurso da professora Leila sobre ausência de violência na escola. De qual lugar ela afirma que nunca houve violência na Tasso da Silveira? Por certo, do lugar de professora, uma vez que, ser atirado dentro da bacia do aparelho e ser humilhado cotidia-

namente são nefastas violências já cometidas dentro da escola, embora tenha ficado restrita aos alunos.

A cegueira docente diante de comportamentos violentos entre os alunos, como o *bullying*, é explicada por questões culturais inerentes ao ofício docente, que tem feito com que educadores enxerguem a existência de violência apenas quando eles mesmos são vitimados ou quando há violência física que possa ser facilmente identificada. Dessa forma, mesmo que haja meninos e meninas construindo identidades abaladas, a partir de imagens de si corrompidas, docentes continuam negligenciando tal realidade, isentando-se de suas responsabilidades diante da questão.

Problematizar tais questões ajuda-nos a compreender, portanto, por que as práticas de *bullying* têm atingido muitos estabelecimentos escolares, independentemente da geografia, economia ou qualquer outra variável, representando danos para todos os envolvidos, seja o aluno que sofre, exerce ou presencia (FERNÁNDEZ, 2005).

Além disso, tal manifestação violenta tem sido apontada pela literatura como geradora de nefastas consequências. Por exemplo, Middleton-Moz e Zawadski (2007) apontam que dois terços dos 37 massacres que aconteceram em escolas americanas, similares ao praticado por Wellington em nosso país, foram praticados por adolescentes e jovens vitimizados pelo *bullying* em âmbito educacional.

Não queremos, com isso, generalizar dizendo que todos aqueles que um dia foram vitimados pelo *bullying* irão protagonizar tragédias ou massacres, mas queremos alertar para a gravidade desse fenômeno que tem grande poder desencadeador de transtorno psíquico e que pode se transformar em tragédia social (FANTE, 2005, p. 25).

Por isso, é preciso ampliar as lentes pelas quais temos enxergado as situações de violência na escola, reconhecendo que as formas de convivência que se instauram dentro dela podem estar marcadas por violências sucessivas

que comprometem o desenvolvimento de milhares de educandos. Contudo, não basta apenas ampliar os olhares frente a essa realidade, reconhecendo a escola como um cenário de frequentes manifestações violentas. É preciso ir além disso. Torna-se necessário que os espaços educativos assumam a função de oferecer ambientes cooperativos nos quais meninos e meninas possam se desenvolver moralmente.

Dessa forma, refletir sobre o papel da escola e a forma como educadores podem criar condições de intervir e prevenir as situações de *bullying* faz-se mais necessário e urgente ainda, uma vez que, na tarefa de enfrentar o *bullying*, educadores e educadoras são profissionais privilegiados.

Para isso, discutiremos a seguir as formas pelas quais educadores (as) têm reconhecido esse fenômeno violento, assim como as ações que os mesmos julgam necessárias para enfrentá-lo.

BULLYING NA ESCOLA NO OLHAR DOS EDUCADORES

As falas docentes sobre violência escolar e a literatura sobre o assunto (TOGNETTA et al 2010; FANTE 2005) apontam uma grande tendência das escolas para não assumirem o enfrentamento do *bullying*, contrariando a necessária ação direta dos espaços educativos. Fischer (2010, p. 69) constata nas cinco regiões brasileiras “que a maioria das escolas não apresenta estratégias institucionais, organizadas e perenes nem de controle à violência de modo geral, nem de combate ao *bullying* especificamente”. Compreender essa questão traz a necessidade de reconhecer a importância de implicar docentes e demais profissionais da educação, no enfrentamento do *bullying*, a fim de que a escola assuma o papel que cabe a educação: modificar realidades pouco satisfatórias.

Entretanto, não é suficiente apenas determinar que educadores (as) gestem de forma eficiente tal questão, como, se para isso, pudessem aplicar

receitas prontas ou atividades pré-programadas. No enfrentamento do *bullying* é necessário mais do que isso, é urgente uma ressignificação da atuação docente em âmbito escolar.

Será preciso um olhar atento de educadores em geral a casos de *bullying*, primeiro porque não estamos acostumados a lidar com os problemas de nossos alunos que não nos afetam diretamente e, segundo, porque há um grande sofrimento de alguém em jogo (TOGNETTA; VINHA, 2008, p. 207).

Por isso, explicar as compreensões de docentes acerca dessa problemática torna-se importante, visto que, “na tarefa de intervir, educadores e educadoras são considerados peças-chave, por ser deles a responsabilidade de estabelecer, por meio de atividades pedagógicas, as condições para o desenvolvimento da socialização do alunado” (ANDRADE, 2007, p. 30).

Nesse sentido, através dessa investigação do tipo estudo de caso de caráter exploratório, tivemos como principal objetivo identificar os julgamentos de docentes sobre as situações de *bullying*, relacionando tal concepção com as formas que os mesmos julgam eficientes no enfrentamento do problema.

A amostra para tal investigação foi constituída de 17 educadores - 14 professoras e três professores - atuantes na Educação Básica de uma escola particular do estado de Pernambuco, escolhidos a partir da disponibilização voluntária para a participação em um encontro de formação continuada sobre *bullying* escolar.

Os dados foram analisados qualitativamente, a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin, e apontam para a ausência do reconhecimento, por parte dos educadores, de sua responsabilidade no enfrentamento do problema, assim como desconhecimento das formas de superação dessa violência ligadas às práticas de instalação de um ambiente cooperativo em sala de aula.

Tal fato pode ser compreendido em função de termos encontrado uma compreensão determinista sobre os comportamentos de *bullying* entre os educadores, de modo que seus julgamentos apontam as famílias como únicas responsáveis pela questão, cabendo a ela qualquer intervenção frente a essa questão.

Tal afirmação pode ser ilustrada a partir dos extratos de fala abaixo, visto que dão conta da forma pela qual os docentes enxergam a causalidade desse fenômeno.

O *bullying* deve ser consequência de angústias, que sempre estão relacionadas ao ambiente familiar (Participante n° 1).
As causas para o *bullying* são: Falta de comunicação em casa, ausência de paz em seu convívio familiar, rejeição, injustiça, carência de atenção dos pais (Participante n° 3).
Considero o *bullying*, em primeiro lugar, uma falta de educação doméstica, falta de valores essenciais para a formação do cidadão como pessoa do bem (Participante n° 5).

De modo geral, as causas do fenômeno apontadas pelos participantes giraram em torno das famílias. Não apenas os professores dos relatos acima, mas 64,7% de nossa amostragem apresentaram tal compreensão. Essa crença de que a responsabilidade da existência do *bullying* é exclusivamente parental, faz com que professores (as) deleguem aos supostos responsáveis o dever de gestar tal situação, descomprometendo-os, assim, de qualquer intervenção frente ao fenômeno.

Não apenas os docentes participantes desse estudo têm realizado tal relação. Essa questão também já foi constatada em estudos anteriores, nos quais se observou

Uma tendência, tanto dos diretores quanto dos professores, de responsabilizar outros atores para os episódios de violência escolar, como a família, a situação econômica e a personalidade do aluno, entre outros, bem como de eximir a responsabilidade dos profissionais da escola pelos conflitos gerados e pela resolução deles (TOGNETTA et.al. 2010, p. 14).

Além de delegar às famílias, também tem sido comum encontrar nas ações dos educadores uma tendência em buscar pronta ajuda policial, delegando à justiça, ao conselho tutelar ou aos próprios policiais a tarefa de intervir frente ao problema. Essa prática dos educadores (as) tem encontrado eco, inclusive, em campanhas nacionais de enfrentamento do *bullying*, como o Projeto *Bullying* (SILVA 2010), conduzido pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que orienta aos educadores a denúncia como principal ferramenta de intervenção. Sobre isso, o referido Conselho produziu uma cartilha, na qual se encontra um tópico intitulado “o que a escola pode fazer?”. A resposta apresentada é a seguinte: diante às situações de *bullying* “a direção da escola (como autoridade máxima da instituição) deve acionar os pais, os Conselhos Tutelares, os órgãos de proteção à criança e ao adolescente etc.”, não destacando ações educativas que, de fato, sejam implementadas por ela e seu corpo docente (SILVA, 2010, p. 12).

O resultado de orientações como essa contribuem apenas para desenvolver, entre educadores, uma crença perigosa: diante de situações de *bullying* não cabem ações entre o corpo docente senão aquela de delegar a outros uma tarefa que, em função da natureza da prática educativa, deveria ser da escola.

Ora, não queremos, com isso, afirmar que as famílias devam ficar excluídas no trabalho de enfrentamento do *bullying*. Pretendemos destacar que o enfrentamento da violência perpassa pela formação de cidadãos éticos, o que é responsabilidade de toda a sociedade e suas instituições, em especial, da escola. Dessa forma, acreditamos que a escola tem um papel fundamental, na medida em que apresenta experiências de convívio diferentes das que existem no ambiente familiar e/ou na sociedade, permitindo que seus alunos aprendam outras formas de se relacionar. Entendendo que não cabe outra postura senão a de trilhar outros caminhos, antes de sempre buscar imediata ajuda familiar e/ou policial quando a circunstância requer a intervenção pedagógica.

Não podemos admitir que as atitudes de nossos alunos consideradas como inadequadas ou violentas sejam tratadas enquanto “caso de polícia” e muito menos que a escola omita as diversas oportunidades que pode promover para ajudar esses sujeitos a se desenvolverem moralmente. (TOGNETTA et al., 2010, p. 31)

Torna-se, portanto, necessário que a escola realize um trabalho no qual seja possível aos educando o aprendizado de outras formas de relacionamento interpessoal, no qual seja garantido que os envolvidos em situações de *bullying* – alvo, autor ou espectador - possam construir identidades autônomas que consigam gostar de si para gostar dos outros, no seu sentido moral, visto que é pela construção do respeito a si que podemos construir o respeito a outrem. (TOGNETTA; VINHA, 2008)

Infelizmente, o resultado de nossa investigação reitera a posição já criticada nesse estudo acerca da terceirização do enfrentamento da problemática. Ao realizarmos a seguinte pergunta aos docentes: “em sua opinião, o que precisa ser feito para acabar com o *bullying* na escola?” encontramos 58% dos educadores (as) afirmando que buscar as famílias e realizar reuniões de pais e mestres seria a ação mais necessária; 17,6% afirmando ser necessário estreitar a parceria família-escola; e 5,8% afirmando ser necessário buscar ajuda dos órgãos sociais. Esse resultado indica um alto percentual de educadores que recorrem à busca de terceiros como a ação necessária para o enfrentamento do problema.

Com o objetivo de delimitar a questão, construindo um instrumento no qual os educadores precisassem relatar suas ações frente situações de *bullying*, e não apenas o que pode ser feito, apresentamos-lhes um estudo de caso fictício, composto por vivência de maus tratos recorrentes direcionadas a um alvo-provocado de *bullying*, chamado, ficticiamente, de Tomaz.

Nomeamos por alvo-provocado aquele que, segundo Avilés (2006) apresenta comportamentos ansiosos e agressivos que, de modo geral, são

perturbadores para o grupo. Por isso, muitos autores de *bullying* fazem uso dessa característica do alvo para justificar agressões perpetradas a ele.

A escolha por esse tipo de alvo deve-se ao fato de haver na mídia um discurso moral sobre o *bullying* penetrando o senso comum, culpabilizando esse tipo de vítima. Tal discurso ignora o fato de que ninguém é culpado de sua situação de vitimação, visto que, a partir de uma discussão ética, a violência não deve ser justificada. Dessa forma, oferecer a educadores uma situação mais complexa e inusualmente analisada contribuiu para identificar seus julgamentos morais diante da questão, a partir da forma como lidam com a situação de violência direcionada a um alvo que não cause entre eles o sentimento da piedade.

A partir desse instrumento sugerimos aos participantes que imaginassem que os alunos envolvidos eram de suas turmas e, assim, solicitamos que descrevessem o que fariam diante da questão. Ao serem chamados a resolver, ainda assim encontramos 23,53% dos docentes afirmando que apenas fariam reunião com os pais.

Entre os professores que agiriam de outras formas, encontramos 64,7% apontando como estratégia a ser utilizada a conversa com os envolvidos – alvos e autores – isentando, assim, a participação indireta da plateia. Mas que tipo de conversa seria essa? De modo geral, as respostas oferecidas pelos participantes não demonstraram ser ações que responsabilizassem os envolvidos e implicasse os alunos na superação do problema. Ao contrário, o que encontramos são conversas direcionadas ao alvo do *bullying*, nas quais os educadores buscariam induzi-lo a mudar de conduta, como pode ser observado no estrato de fala abaixo:

Conversaria com Tomaz sobre seu comportamento, mostrando que não pode ser assim (isso em particular). Depois conversaria com o restante da turma, dizendo que Tomaz ia tentar mudar seu comportamento e que era para turma ajudá-lo. (PARTICIPANTE N° 11)

Em nenhuma das respostas oferecidas pelos educadores encontramos sugestões de ações nas quais Tomaz, um alvo-provocado, pudesse aprender formas de autocontrole e soluções assertivas de enfrentar o problema, conforme propõe Avilés (2006). Mais que isso, os educadores (as), ainda heterônomos, culpabilizaram a vítima, justificando os comportamentos dos autores da violência como legítimos, em função das atitudes dos alvos.

Outro fato que nos chamou atenção foi uma total ausência de ações direcionadas aos autores das situações de *bullying* que vitimavam Tomaz, assim como a plateia também foi ignorada. Os educadores se limitaram exclusivamente a julgar os comportamentos do alvo e culpá-lo pelo seu sofrimento, isentando os colegas. Ora, como silenciar uma situação como essa, pautada na justificativa, mesmo que implícita, do merecimento? Dessa forma a escola se isenta de trabalhar questões morais, justificando condutas e acreditando que passarão tão logo o outro mude.

A partir do exposto, consideramos que há entre os educadores pouca capacidade de compreensão das práticas de *bullying* como situações de violência que devem ser gestadas pela escola, assim como ausência na implicação no desenvolvimento moral dos educandos. Fazemos tal afirmação em função de acreditarmos que desconsiderar as situações de violência entre pares que acontece dentro da escola, finda por desprezar a dimensão moral da criança que tem de ser trabalhada desde a Educação Infantil e se estender por toda a trajetória escolar dos educandos.

Além disso, quando intervêm, observamos que os educadores o fazem de maneira ineficaz, utilizando estratégias coercitivas. Afirmamos serem ineficazes as intervenções pedagógicas adotadas pelos educadores participantes dessa pesquisa, visto que terminam prendendo os alunos numa posição que Piaget (1994) denominou heteronomia moral.

Um exemplo disso pode ser observado na punição imposta sem discussão pelo docente, na qual ele “conversa” com Tomaz afirmando que o garo-

to tenha que mudar sua conduta sem que o educando tenha reconhecido essa necessidade. Outro exemplo pode ser ilustrado na reunião de pais e mestres, comumente elencada como uma estratégia importante pelos professores, que apenas reforçam a compreensão de que o *bullying* é regulado somente pelo controle externo. Então se pode supor que, de modo geral, apenas a possibilidade de punições em graus diversos, (cuja aplicação é, na maior parte das vezes, parental) é ensinada como elemento inibidor do *bullying*.

Por fim, resta-nos pensar que para formar alunos moralmente autônomos, que sejam capazes de superar relacionamentos interpessoais violentos, precisamos de escolas nas quais seja possível construir personalidades éticas. É certo que essa construção não é um processo natural, mas uma conquista que só é possível em função da qualidade das relações interpessoais oferecidas.

CONCLUSÃO

A revisão de literatura e dos dados coletados nesse estudo indicam que educadores e educadores de nossas escolas ainda estão “de olhos vendados” para o reconhecimento de situações de *bullying* em âmbito escolar.

Assim como Leila, docente da escola Tasso da Silveira que afirmou não haver violência em sua escola, educadores (as) de variadas instituições de ensino compartilham dessa crença, ignorando as diversas formas de violência as quais estão submetidos seus educandos. Não apenas Wellington teve seu sofrimento negligenciado, cotidianamente meninos e meninas, constroem uma personalidade abalada, a partir de uma imagem de sei diminuída, corrompida.

Por isso, é preciso superes julgamentos equivocados dos docentes diante das situações de *bullying* na escola, nos quais eles atribuem tais comportamentos violentos à falta de educação doméstica ou desestrutura familiar. Para isso, será preciso superar a concepção reduzida acerca da função da escola,

percebendo que cabe a essa instituição muito mais do que a simples transmissão de conteúdos conceituais.

Mas como dar conta dessa demanda enquanto docentes são formados em cursos de graduação sem que tenham boas oportunidades de construir competências acerca do trabalho com ética e moral na escola? Conforme aponta Tognetta (2009, p. 13), “basta olhar para o currículo dos cursos formadores de professores para constatar que (...) em praticamente nenhuma ementa se pode encontrar educação moral, ou formação ética, como se deseje chamar”.

Essa ausência traz como conseqüências o desconhecimento que se manifesta na negação da necessidade desse trabalho ou o uso de ações de enfrentamento da violência que pouco contribuem para a superação do grave problema que é o *bullying* escolar. Não podemos negar a máxima que afirma que em matéria de ética só pode ensinar quem a possui.

Por isso, se quisermos construir um ambiente escolar, no qual as situações de *bullying* não sejam reconhecidas apenas como mais um problema com os quais educadores (as) precisam lidar, e sim como um espaço nos quais nossos alunos e alunas possam construir personalidades éticas, torna-se necessário que haja formações sistemáticas de educadores para gestão do *bullying* na escola, transformando tais vivências em oportunidades nas quais os educandos possam aprender formas mais assertivas de relacionamento.

Mas não apenas os alunos: torna-se necessário que os próprios educadores tenham oportunidade de adquirir tais aprendizados, o que traz a percepção de que “a prevenção ao *bullying* deve começar pela capacitação aos profissionais da educação, a fim de que saibam identificar, distinguir e diagnosticar o fenômeno” (FANTE, 2005, p. 92) e também estejam sensibilizados para a necessidade de suas atuações.

Enquanto a capacitação dos profissionais da educação não for encarada como prioridade em qualquer política de gestão educacional a escola continuará seguindo o mesmo caminho torto e ineficaz de enfrentamento do *bullying*,

fazendo uso de ações pontuais e ineficazes, negando a necessidade de realização de trabalhos que de fato possibilitem aos educandos o aprendizado de outras formas de relacionamento, como, por exemplos, as aprendidas em ambientes cooperativos.

Assim, precisamos atentar para a dimensão social da escola - que reproduz ou supera práticas ineficazes de gestão do *bullying* - e para o dever ético dos educadores de levar seus alunos a serem socialmente melhores. Cabe, pois, à escola intervir intencional e competentemente na formação da autonomia moral do alunado, oferecendo ocasiões em que os envolvidos com o *bullying* assumam papéis ativos e reflexivos, de sorte a aprenderem normas por seus valores intrínsecos, evidentes (ou evidenciáveis) nas práticas diárias, modificando sua conduta em função da instituição de medidas na sala de aula e na escola inteira.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, F. **Ser uma Lição Permanente:** Psicodinâmica da competência inter-relacional do(a) educador(a) na gestão de conflitos e na prevenção da violência na escola. 2007. 222 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB, 2007.

AVILÉS, J. **Bullying:** El maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela. Salamanca: Amarú, 2006.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO. **12 mortos e 190 milhões de brasileiros feridos.** Capa, p. C1, 08 de abril de 2011.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, nº 8, jul/dez 2002, p. 432-443.

FANTE, C. **Fenômeno bullying:** como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2.ed. Campinas, São Paulo: Versus editora, 2005.

FERNÁNDEZ, I. **Prevenção da Violência e Solução de Conflitos:** o clima escolar como fator de qualidade. São Paulo: Medras, 2005.

FISCHER, R. M. (Coord.) **Bullying escolar no Brasil**. Sumário executivo. São Paulo: CEATS/FIA, 2010. Disponível em <catracalivre.folha.uol.com.br/wp-content/uploads/.../Pesquisa-Bullying.pdf> Acesso em 23 de março de 2010.

SILVA A. **Bullying**: Projeto Justiça nas Escolas. Brasília, 2010.

MIDDELTON-MOZ, J.; ZAWADSKI, M. L. **Bullying** – estratégias de sobrevivência para crianças e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

OLWEUS, D. **Bullying at School** – what we know and what we can do. Cambridge: Blackwell, 1993.

POETA, P. Tragédia em escola do Rio. Fantástico, Rio de Janeiro: **Rede Globo**, 10 abr. 2011. Programa Jornalístico. Disponível em <http://fantastico.globo.com/Jornalismo/FANT/0,,MUL1658406-15605,00.html>

SILVA A. **Bullying**: Projeto Justiça nas Escolas. Brasília, 2010.

TOGNETTA, L. A Formação da Personalidade Ética: estratégias de trabalho com afetividade na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

TOGNETTA, L.; VINHA, T. **Bullying e intervenção no Brasil**: um problema ainda sem solução. In: Actas do 8º. Congresso Nacional de Psicologia da Saúde: Saúde, Sexualidade e gênero. ISPA – Instituto Universitário. Lisboa, Portugal. 2010.

_____. Estamos em conflito: Eu, comigo e com você! Um estudo sobre o *Bullying* e suas causas afetivas. In: CUNHA, J. e DANI, L. (Orgs.). **Escola, Conflito e Violências**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008.