



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

JOSÉ REINALDO MENDONÇA MOURA

**O BULLYING E SUAS CAUSAS E CONSEQUENCIAS NA VISÃO
PSICANALÍTICA: UMA PESQUISA FEITA COM ALUNOS DA ESCOLA PÚBLICA**

ASSUNÇÃO/PARAGUAI

2017

**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

**O BULLYING E SUAS CAUSAS E CONSEQUENCIAS NA VISÃO
PSICANALÍTICA: UMA PESQUISA FEITA COM ALUNOS DA ESCOLA PÚBLICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu da Facultad Interamericana de
Ciências Sociales, como requisito para obtenção do
título de Doutor em Ciência da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Iraquitan José Leite Ribeiro

ASSUNÇÃO/PARAGUAI

2017

FICHA CATALOGRÁFICA

MOURA, José Reinaldo Mendonça.

O BULLYING E SUAS CAUSAS E CONSEQUENCIAS NA VISÃO PSICANALÍTICA: UMA PESQUISA FEITA COM ALUNOS DA ESCOLA PÚBLICA
José Reinaldo Mendonça Moura. – ASSUNÇÃO, 2017. 200f.

Tese: (Doutorado em Ciência da Educação) – Facultad Interamericana de Ciências Sociales.

Linha de pesquisa: Subjetividade nas práticas das ciências da educação e saúde

Bullying na Escola – Psicanálise – Grupo de reflexão- Relação professor aluno. Alunos adolescentes.

Orientador: Professor Doutor Iraquitan José Leite Ribeiro

**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

**O BULLYING E SUAS CAUSAS E CONSEQUENCIAS NA VISÃO
PSICANALÍTICA: UMA PESQUISA FEITA COM ALUNOS DA ESCOLA PÚBLICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu da Facultad Interamericana de
Ciências Sociais, como requisito para obtenção do
título de Doutor em Ciência da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Iraquitan José Leite Ribeiro

Tese aprovada: __/__/2017

BANCA EXAMINADORA:

Examinador (a) 1

Examinador (a) 2

Examinador (a) 3

**ASSUNÇÃO/PARAGUAI
2017**

DEDICATÓRIA

Aos meus pais **Jonas Mendonça Moura** e **Rosa Maria de Moura**, pelos ensinamentos e, principalmente por me incentivarem na realização dos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Ao **Supremo Pai**, o meu eterno agradecimento, por ter me concebido a realização de mais um sonho, na luta pelos meus objetivos e alcançando as metas que são frutos do meu desempenho.

Aos **Mestres e Doutores**, pelos conhecimentos transmitindo por cada um para a realização de um sonho, que foi idealizado não só por me e sim por meus pais, familiares, amigos, transmitindo-me orientação e oportunidade para concretização de mais um objetivo de vida. Meus sinceros agradecimentos aos **Mestres e Doutores**, os quais foram importantes para essa minha caminhada, pela força e orientação que me foi transmitida.

Agradeço ao Professor **José Nildo dos Santos** pela amizade, pela liberdade e pela inspiração, pela oportunidade de conviver com seres humanos que nunca esquece que é humano e quanto é bom que assim seja. A minha esposa **Ana Célia Inácio de Souza Moura**. A minha sogra **Maria das Neves Inácio da Silva** e ao meu sogro **Aderço Anjo de Souza**, os meus agradecimentos pela torcida, apoio, parceria e entusiasmo.

Agradeço à toda equipe e Assessoria que prestam relevantes serviços a **FACULTAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES** pelo apoio e motivação, pela confiança, pelo crédito, pelo estímulo e pelos ensinamentos. Meus sinceros agradecimentos ao meu orientador Professor Doutor **Irraquitan José Leite Rieiro** pela força e orientação transmitida, orientação e dedicação ao me guiar no caminho certo.

EPIGRAFE

Nossas atitudes escrevem nosso destino. Nós somos responsáveis pela vida que temos. Culpar os outros pelo que nos acontece é cultivar a ilusão. A aprendizagem é nossa e ninguém poderá fazê-la por nós, assim como nós não poderemos fazer pelos outros. Quanto mais depressa aprendermos isso, menos sofreremos.

Zibia Gasparetto

RESUMO

O bullying e suas causas e consequências na visão psicanalítica: Uma pesquisa feita com alunos da escola pública

O presente estudo teve por objetivo geral pesquisar a ocorrência de *bullying* com alunos e alunas numa Escola Pública Municipal de Ensino Fundamental no município de Rio Largo, AL. Foram Investigados os tipos mais utilizados de *bullying* e a frequência com que ocorrem. Objetivou-se, também, verificar se existe diferença na autoestima dos alunos e alunas envolvidos no *bullying*, enquanto vítimas, agressores, vítimas/agressores e testemunhas, por sexo. A amostra foi composta por 465 jovens, de ambos os sexos, estudantes do quinto ao nono ano do ensino fundamental. Dentre estas vítimas, 245 pertenciam ao sexo masculino e a idade dos participantes variou entre nove e dezoito anos. Os instrumentos utilizados foram um questionário sobre *bullying*, com 15 questões de múltipla escolha e a Escala de Autoestima de Rosenberg. Os dados foram coletados de forma coletiva na escola, após autorização das mesmas e consentimento dos adolescentes e pais. Os resultados mostraram que 314 foram vítimas, 354 foram agressores, 203 foram vítimas/agressores e 390 foram testemunhas de *bullying*. Testes *Post Hoc*, que serve para comparara variâncias e assim contrariar médias, demonstraram que meninos no grupo de vítimas/agressores apresentaram média superior de autoestima em relação às meninas. Verificou-se que meninos no grupo de testemunhas apresentaram maior média de autoestima que no grupo das vítimas. Verificou-se que as meninas no grupo de agressoras apresentaram média mais alta que o grupo das vítimas/agressoras. Concluiu-se que o *bullying* é um fenômeno de ocorrência muito comum e que apresenta diferentes implicações na autoestima das meninas e dos meninos envolvidos em diferentes papéis. Novos estudos para esclarecer algumas dessas questões são propostos.

Palavras-chave: Agressão; *Bullying*; Psicanálise; Violência Escolar.

RESUMEN

El bullying y sus causas y consecuencias en la visión psicoanalítica: una investigación realizada con estudiantes de escuelas públicas

El objetivo general de este estudio fue investigar la ocurrencia de bullying con estudiantes de una Escuela Primaria Pública Municipal de la ciudad de Rio Largo, AL. Se investigaron los tipos de bullying más utilizados y la frecuencia con la que ocurren. El objetivo también fue verificar si existe una diferencia en la autoestima de los estudiantes involucrados en el acoso escolar, como víctimas, agresores, víctimas/agresores y testigos, por género. La muestra estuvo conformada por 465 jóvenes, de ambos sexos, estudiantes de quinto a noveno grado de primaria. Entre estas víctimas, 245 eran hombres y la edad de los participantes oscilaba entre los nueve y los dieciocho años. Los instrumentos utilizados fueron un cuestionario sobre acoso escolar, con 15 preguntas de opción múltiple, y la Escala de Autoestima de Rosenberg. Los datos fueron recolectados colectivamente en la escuela, previa autorización de la escuela y consentimiento de adolescentes y padres. Los resultados mostraron que 314 fueron víctimas 354 eran acosadores, 203 eran víctimas/acosadores y 390 eran testigos de acoso. Las pruebas post hoc, que se utilizan para comparar las varianzas y, por lo tanto, contradicen los promedios, mostraron que los niños en el grupo víctima/agresor tenían una autoestima promedio más alta que las niñas. Se encontró que los niños en el grupo de testigos tenían una autoestima media más alta que en el grupo de víctimas. Se encontró que las niñas del grupo agresor tenían una media más alta que el grupo de agresores. Se concluyó que el bullying es un fenómeno muy común que tiene diferentes implicaciones en la autoestima de niñas y niños involucrados en diferentes roles. Se proponen nuevos estudios para aclarar algunas de estas cuestiones.

Palabras clave: Agresión; Bullying; Psicoanálisis; Violencia escolar.

ABSTRACT

The bullying and its causes and consequences in the psychoanalytic vision: A survey
of public school students

This study had the main objective to investigate the occurrence of bullying to boys and girls in Municipal Public Elementary School in Rio Largo County, AL. Investigated were the most commonly used types of bullying and how often they occur. The objective was to also check for differences in the self-esteem of pupils involved in bullying as victims, perpetrators, victims / perpetrators and witnesses, by sex. The sample consisted of 465 young people of both sexes, students from the fifth to ninth year of elementary school. Of these victims, 245 were male and the age of the participants ranged between nine and eighteen years. The instruments used were a questionnaire on bullying, with 15 multiple-choice questions and the Rosenberg Self-Esteem Scale. Data were collected collectively at school, after authorization of the same and consent of adolescents and parents. The results showed that 314 were victims, 354 were the aggressors, 203 were victims / offenders and 390 were bullying witnesses. Post hoc tests, used to had compared variances and thus counteract averages, showed that boys in the group of victims / offenders had higher average self-esteem in relation to girls. It was found that boys in the witness group had higher average self-esteem in the group of victims. It was found that girls in the aggressive group had higher mean than the group of victims / aggressors. It was concluded that bullying is a very commonly occurring phenomenon that has different implications for the self-esteem of girls and boys engaged in different roles. New studies to clarify some of these issues are proposed.

Keyword: Aggression; Bullying; psychoanalysis; School violence.

ÍNDICES DE TABELAS

Tabela 1 <i>Frequência e Percentual de Participantes por Série Escolar</i>	67
Tabela 2 <i>Frequência e Percentual do Número de Irmãos</i>	68
Tabela 3 <i>Frequência e Percentual de Pessoas que Residem com o Adolescente</i> ...	68
Tabela 4 <i>Frequência e Percentual do Número de Amigos por Sexo</i>	69
Tabela 5 <i>Frequência e Percentual de Alunos Vítimas de Bullying por Sexo</i>	69
Tabela 6 <i>Frequência e Perc. do Tipo de Bullying Mais Utilizado Segundo as Vítimas por Sexo</i>	70
Tabela 7 <i>Frequência e Percentual do Sexo dos Agressores</i>	70
Tabela 8 <i>Frequência e Percentual de Alunos Agressores de Bullying</i>	71
Tabela 9 <i>Frequência e Percentual dos Tipos de Sentimento das Vítimas por Sexo</i>	71
Tabela 10 <i>“Frequência e Percentual dos Tipos de Reação das Vítimas por Sexo</i>	72
Tabela 11 <i>Frequência e Percentual do Tipo de Ajuda dos Colegas</i>	72
Tabela 12 <i>Frequência e Percentual dos Possíveis Motivos para a Prática do Bullying sexo</i>	73
Tabela 13 <i>Frequência e Percentual da Ação das Testemunhas por Sexo</i>	73
Tabela 14 <i>Frequência e Percentual do Sentimento das Testemunhas por Sexo</i> .	74
Tabela 15 <i>Frequência e Percentual de Alunos que Ajudaram no Bullying por Sexo</i>	74
Tabela 16 <i>Frequência e Percentual da Quantidade de Agressores por Sexo</i>	75
Tabela 17 <i>Frequência e Percentual do Tipo de Bullying Segundo Agressores por Sexo</i>	75
Tabela 18 <i>Frequência e Percentual do Sentimento dos Agressores por Sexo</i>	76
Tabela 19 <i>Frequência e Percentual das Categorias Puras de Papéis de Bullying</i>	76
Tabela 20 - <i>Média e Desvio Padrão da Auto Estima-nos Diferentes Papéis de Bullying</i>	77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAPIA - Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência.

CT – Conselho Tutelar

CRFB - Constituição da República Federativa do Brasil

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

EMJP – Escola Municipal Judith Paiva

PPP - Projeto Político Pedagógico

SEMED- Secretaria Municipal de Educação

S.O.S. Down – Serviços de Orientação sobre Síndrome de Down

TCLE- Termo de Consentimento Livre Esclarecido

CP- Coordenadora Pedagógica

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 Problema.....	20
1.2. Problematização.....	22
1.3. Justificativa.....	24
1.4. Objetivos.....	27
1.4.1. Geral.....	27
1.4.2. Específicos.....	27
2. MARCO TEÓRICO	28
2.1. Marco Epistológicos	28
2.2. Marco Referencial	30.
2.2.1. Sigmund Freud e os Mecanismos de Defesa.....	31
2.2.2. Anna Freud e a Identificação Como o Agressor.....	31
2.2.3. Melanie Klein e as Relações Objetais.....	31
2.2.4. Donald Winnicott e o Ambiente Facilitador.....	31
2.2.5. Jacques Lacan e a Estrutura do Sujeito.....	32
2.3. Contribuições Interdisciplinares.....	32
2.3.1. Psicologia do Desenvolvimento.....	32
2.3.2. Sociologia do <i>Bullying</i>	32
2.3.3. Teoria do Apego.....	32
2.3.4. Neurociência do Comportamento.....	33
2.3.5. Intervenções Terapêuticas.....	33
2.3.6. Políticas Educacionais.....	33
2.3.7. Formação de Educadores.....	33
2.4. Marcos Conceitual	34
2.4.1. Conceitos Psicanalíticos.....	34
2.4.2. Mecanismos de Defesa (Sigmund Freud).....	34
2.4.3. Relações Objetais (Melanie Klein).....	34
2.4.4. Ambiente Facilitador e Espaço Potencial (Donald Winnicott).....	35
2.4.5. Estrutura do Sujeito e o outro (Jacques Lacan).....	35
2.5. Conceitos Complementares.....	35
2.5.1. Desenvolvimento Psicossocial.....	35

2.5.2. Fenômenos Sociais e Culturais.....	35
2.5.3. Neurobiologia do Trauma.....	36
2.5.4. Implicações para a Intervenção.....	36
2.5.5. Intervenções Psicanalítica.....	36
2.5.6. Programas Educacionais.....	36
2.5.7. Apoio Comunitário.....	36
2.5.8. Conclusão.....	37
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	37
3.1. O Bullying na Visão Psicanalítica.....	37
3.1.1. Transferência Professor X Aluno.....	42
3.1.2. Tipos de Transferências.....	43
3.1.3. Transferência Negativa.....	43
3.1.4. Transferência Erótica.....	43
3.1.5. Transferência Positiva.....	44
3.2. Origem do Bullying.....	44
3.2.1. Estatística do Bullying <i>no município de Rio Largo/AL</i>	46
3.2.2. Ambiente Escolar.....	46
3.3. Características dos alunos que praticam bullying.....	46
3.4. Consequências de alunos que são alvos de bullying.....	47
3.5. Os vários tipos de bullying.....	47
3.6. A diferença de bullying praticado por meninos e meninas.....	48
3.7. Cyberbullying.....	48
3.8. Testemunhas do bullying.....	49
3.9. O bullying contra alunos com necessidades especiais.....	49
3.10. O papel da escola no combate ao bullying.....	50
3.11. Como evitar o bullying.....	51
3.12. Como agir nos casos de bullying.....	52
3.13. Como agir nos casos do cyberbullying.....	52
3.14. Como lidar com o bullying na educação infantil.....	54
4. MACO METODOLOGIA.....	54
4.1. Delineamento.....	54
4.2. Participantes.....	54

4.3. Instrumentos.....	55
4.4. Procedimentos.....	56
4.4,1. A palavra dos alunos e professores.....	59
4.4.2. O Professor se confrontando com sua própria palavra.....	67
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	72
5.1. Descrição dos dados Demográfico.....	72
5.1.1. Levantamento das frequências e percentagens de bullying.....	74
5.1.2. Bullying e autoestima.....	82
5.2. Discussão.....	85
6. CONCLUSÃO.....	95
7. RECOMENDAÇÕES.....	97
8.REFERÊNCIAS.....	101
APENDICE.....	105

1. INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo principal investigar sobre um dos vários debates que circulam hoje na educação e na mídia, e nesta investigação que é o *bullying*. Como objetivo específico esta pesquisa visa saber o que é considerado *bullying*, conhecer os diversos tipos de *bullying*, como também buscar as possíveis soluções para as causas do bullying no ambiente escolar e como a psicanálise pode contribuir para buscar ajudar na solução do problema. Surgiu como interesse de pesquisa em razão do desenvolvimento de trabalhos acerca da ocorrência de conflitos entre alunos e docentes na sala de aula, como também durante os momentos de recreio e em razão da minha atuação como Conselheiro Tutelar dos Direitos da Criança e do Adolescente de Rio Largo/AL - CTDCA, durante doze anos.

Assim a questão de partida desta investigação também visa desvendar a gênese deste problema buscando entender como ele se propaga e com base científica indicar programas que o minimizem ou o resolvam.

A escola que deveria ser prioritariamente um espaço de aprendizado, não apenas de lições acadêmicas, mas também de lições para o crescimento de cidadãos conscientes e críticos. Infelizmente tem sido palco de um tipo de violência silenciosa, cruel e que muitas vezes pode deixar sequelas na vítima de várias ordens; física, psíquica e emotiva.

O *bullying* é um problema mundial, sendo encontrado em toda e qualquer escola, seja ela pública ou particular. E isso é bastante comum.

Agressões verbais e físicas, discriminação, implicância, empurrões, xingamentos e apelido. Esse comportamento não é novo, mas a maneira como pesquisadores, médicos e professores o encaram vem mudando.

Essas humilhações e atos agressivos realizados por um grupo de alunos contra um colega, aparentemente sem motivo são conhecidos mundialmente como *bullying*. Que significa brigão, valentão. Esse termo compreende todas as formas de maneiras agressivas, repetitivas e intencionais que acontecem sem motivo evidente e são tomadas por um ou mais estudantes contra outro causando traumas, e são executadas dentro de uma relação desigual de poder.

Os que praticam o *bullying* têm grande perspectivas de quando adultos,

desenvolverem comportamentos antissociais e violentos, podendo vir a adotar, inclusive, atitudes criminosas, delinquentes ou delituosas, consequências de tais comportamentos. A violência tem estado impregnada no ambiente escolar, deixando marcas, diariamente através de agressões físicas, depredações do patrimônio, drogas, alunos portando armas, entre outros.

O sentimento de medo e revolta, a angústia, o sofrimento parece que cada dia mais invade pais, educadores e alunos devido à violência presenciada num ambiente que, a princípio, deveria ser privilegiado pela construção do conhecimento e da cidadania.

Pudemos presenciar algumas vezes, o fenômeno *bullying*, ora como estudante, ora como profissional da educação, embora que por falta de informações, achando que se tratava apenas de “brincadeiras próprias da idade”, não tenha atribuído à atenção necessária.

Consideramos que o *bullying* é um fenômeno complexo e se faz necessário destacar a importância da família, da comunidade escolar e da sociedade em geral para alcançar a solução desse problema, que atinge a cada dia proporções maior. A retomada de uma relação mais efetiva e compreensiva entre pais e filhos continua sendo uma alternativa eficaz nesse sentido.

O fenômeno da violência na escola é muitas vezes associado à pobreza. Prevalece a ideia que a violência acontece apenas nas escolas localizadas em bairros populares.

Porém, atribuir a pobreza e a miséria como as únicas fontes da violência na escola são no mínimo uma análise reducionista e simplista da questão.

Tentamos mostrar que trabalhar a questão de violência na escola não é fácil e provavelmente a violência sempre fez parte da experiência humana.

Com o intuito de melhor compreender os conflitos entre escolares, iniciei a leitura de vários livros e busquei pesquisar sobre o tema.

Visando o prosseguimento dos estudos sobre *bullying*, elaboramos um projeto de pesquisa com intuito de prosseguir os estudos no doutorado na expectativa de oferecer maiores contribuições e esclarecimentos sobre o assunto.

A escola talvez seja um dos espaços mais ricos e propícios para problematizar tais assuntos diante da heterogeneidade de seus alunos, e ao enfatizar a importância de construirmos relações sociais menos autoritárias e

preconceituosas, que infelizmente contribuem para o sofrimento de muitos alunos que não conseguem se adequar as exigências tidas como as mais corretas e melhores.

Muitos professores acreditam que sua função se limita somente a trabalhar com os conhecimentos referentes à sua área de atuação. O problema é que essa falsa sensação de neutralidade os destitui de qualquer compromisso com o social e reforça as relações e contradições que estão postas em nossa sociedade. E que por consequência geram um sentimento de conformismo social nos sujeitos.

Assim, o objetivo geral de nossa pesquisa foi averiguar as percepções de educadores sobre o *bullying*.

Ao dar voz aos educadores, acreditamos que os mesmos, enquanto sujeitos pertencentes a um determinado processo histórico consigam se perceber como integrantes desse processo, e que o mesmo não é estático, além de compreender seu papel dentro do sistema atual. As mudanças só acontecem quando os sujeitos ganham direito a se expressar e conseguem se mobilizar diante de seus desejos e anseios.

Vale apontar ainda, que esse estudo prioriza auxiliar no fomento de discussões sobre o assunto de forma pautada e articulada com questões sociais emergentes de nossa sociedade contemporânea, contemplando aspectos sócios culturais, a fim de que o mesmo não fique desarticulado da realidade na qual está inserido

A Psicanálise vem sendo convocada, junto a outras profissões, a pensar e a dar respostas a problemas da sociedade, destacando-se entre esses o *bullying* – um problema que, na atualidade, vem tomando dimensões assustadoras. Por essa razão, o *bullying* se configura como um fenômeno em que psicanálise sempre terá importantes contribuições a fazer.

Duas estratégias complementares embasaram a pesquisa: uma voltada para a coleta de dados, ou seja, visando compreender o que professores e alunos entendem por *bullying* em sua escola; e outra para a intervenção num enfoque psicanalítico. Ao chegar à escola, parti da observação de atividades no cotidiano, o que, na minha inserção como pesquisador, me facilitou a contextualização da instituição e me possibilitou a escuta dos professores e alunos. Como pesquisador, me coloquei em uma escuta analítica, em que os grupos foram tomados em sua

estrutura discursiva, tendo sido colocada em jogo a relação da fala e não a relação entre pessoas, o que me permitiu trabalhar numa referência à linguagem.

Ao escutar profissionais e alunos daquela escola, tive como objetivo abrir espaço para que suas palavras pudessem circular. Utilizou-se nesta pesquisa o objetivo de trabalhar os grupos numa referência à linguagem, numa perspectiva de um dizer esclarecedor, o qual Lacan chama de confrontação.

Em uma escola como a que está em questão, à estratégia trabalhada de forma alguma é uma análise a escuta analítica, dirigida a um dizer esclarecedor, tem como objetivo que professores e alunos, numa confrontação com seu próprio dizer, possam abrir novas perguntas que possibilitem um novo posicionamento frente à violência na escola.

A tese ficou estruturada em três capítulos:

No primeiro capítulo, fizemos um recorte sobre a violência escolar, fundamentando-a na visão psicanalítica, o *bullying* ou outras formas de violência que podem ser compreendidos como *acting-out*, ou seja, atuações de materiais reprimidos que acontecem como uma forma de repetição de experiências passadas, e que geralmente não são acompanhadas de pensamentos, pois são atuações impulsivas.

Ainda questionamos as relações entre escola e violência, bem como suas implicações para a aprendizagem escolar. Na sequência abordamos o *bullying* como uma dentre várias manifestações de violência e procuramos contemplar sua conceituação; diferentes terminologias utilizadas; origem e evolução, desde seus primeiros estudos, ao recorrermos a estudos nacionais que apresentam o tema como objeto de pesquisa. Assim, compreendemos o *bullying* para além de uma perspectiva individualizante, na qual alguns alunos são tidos como predispostos a sofrer suas consequências ou executá-las. Vale ressaltar que abordamos os diferentes papéis dentro do processo de vitimização entre pares, as principais consequências, e os assuntos que precisam ser contemplados dentro das estratégias de intervenção.

Por fim, destacamos a importância de compreendermos os aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais nas discussões sobre o *bullying*, como uma forma de olharmos para o assunto de maneira contextualizada com a sociedade que vivemos.

No segundo capítulo, falamos sobre a Metodologia da Pesquisa, apresentando ao leitor o tipo de pesquisa que adotamos no desenvolvimento do estudo e os caminhos percorridos durante as diferentes fases da investigação, bem como os procedimentos utilizados no tratamento das informações coletadas. Além de explicitarmos os passos adotados no desenvolvimento da pesquisa.

No capítulo terceiro, apresentamos a Análise e a Discussão dos Resultados, que contou com a participação de 30 professores, 1 gestor, 2 vices gestores e 3 coordenadoras pedagógicas da escola. Nessa fase, foi apresentado a descrição dos dados demográficos, o levantamento do percentual de ocorrência de *bullying* na escola, os casos mais frequentes, além do instrumento de pesquisa utilizado que foi um questionário que versou sobre as percepções que os professores têm sobre o *bullying*, sua gênese e sobre a intervenção realizada pela escola frente a esse fenômeno. Após essas análises, contemplamos o papel dos programas de intervenção no combate ao *bullying* e o papel dos professores no combate as situações de violência escolar. Só com um programa pensado para agir em diferentes vertentes será possível combater este fenômeno, como também apresentamos algumas considerações sobre o estudo e enfatizamos a necessidade de que mais estudos sejam realizados, para facilitar o acesso do conhecimento aos educadores, para que tenham melhores condições de lidar com as questões decorrentes e problematizar mais sobre o *bullying*.

Desta forma, pensamos que, as conclusões deste estudo podem ser um contributo válido para a Psicanálise, como incremento do saber teórico e como fonte de ideias para o trabalho no contexto do *Bullying*.

Desse modo, busquei junto a professores e alunos abrir espaço para novas perguntas e novos significados sobre esse tema, analisando, ao final, a violência na escola e seus desdobramentos na especificidade da relação professor-aluno adolescente a partir do referencial psicanalítico.

Todos os participantes da pesquisa foram voluntários e o respectivo projeto foi avaliado e aprovado pela Secretaria Municipal de Rio Largo, em novembro de 2013.

A pesquisa trabalhou com o pressuposto de que cada um pudesse se responsabilizar por sua parte na violência na escola, levando em conta que este é um fenômeno multicausal e dialético, estando à escola inserida em uma sociedade onde o consumo está em primeiro plano, onde se valorizam o individualismo, a

pouca tolerância à frustração e a busca imediata de satisfação.

Por fim, ao escutar alunos (as) e professores, trabalhei na direção de que estes pudessem se implicar em seu próprio dizer, abrindo para novas perguntas e diferentes significações atribuídas ao *bullying* e a violência na escola.

1.1. Problema

O *bullying* é um fenômeno complexo que afeta milhões de crianças e adolescentes ao redor do mundo. Na tentativa de compreender e mitigar esse problema, diversas abordagens têm sido utilizadas, dentre elas a psicanálise, que oferece uma visão profunda e abrangente das dinâmicas emocionais e inconscientes em jogo tanto para o agressor quanto para a vítima. Através da lente psicanalítica, podemos explorar as motivações subjacentes ao comportamento do agressor e os impactos psicológicos na vítima, buscando intervenções mais eficazes.

Na perspectiva psicanalítica, o comportamento do agressor pode ser visto como uma manifestação de conflitos internos e defesas psicológicas. Sigmund Freud, o fundador da psicanálise, identificou diversos mecanismos de defesa que as pessoas utilizam para lidar com conflitos internos, sendo a agressão um exemplo de projeção. O agressor, ao projetar sentimentos indesejados como inadequação ou raiva em outra pessoa, consegue evitar enfrentar suas próprias emoções. Esse mecanismo de defesa é um meio de deslocar seus conflitos internos para o ambiente externo, aliviando temporariamente seu desconforto.

Além disso, o conceito de "identificação com o agressor", desenvolvido por Anna Freud, é relevante para entender o comportamento de *bullying*. Algumas crianças, ao se identificarem com o agressor, evitam sentir-se impotentes. Ao se tornar o próprio agressor, elas assumem uma posição de poder, compensando suas próprias inseguranças. Essa dinâmica é frequentemente observada em crianças que experienciam abuso ou negligência em casa, reproduzindo a dinâmica de poder em contextos sociais como a escola.

Outro ponto crucial é a relação entre autoestima e comportamento de bullying. Muitos agressores possuem problemas de autoestima e buscam afirmar seu valor às custas dos outros. Humilhar ou controlar outra pessoa proporciona uma sensação temporária de superioridade, mascarando a fragilidade de sua própria autoestima. Dessa forma, o *bullying* se torna um meio disfuncional de lidar com sentimentos de inadequação.

Do lado da vítima, a psicanálise oferece uma compreensão profunda dos impactos psicológicos do *bullying*. As vítimas frequentemente internalizam as mensagens negativas recebidas do agressor, resultando em problemas de autoestima, depressão e ansiedade. A internalização do abuso pode levar a uma visão distorcida de si mesmo, onde a vítima se vê como merecedora do tratamento cruel que recebe, perpetuando um ciclo de autodepreciação.

Experiências traumáticas de *bullying* podem ser reprimidas, mas continuam a influenciar o comportamento e a saúde mental da vítima a longo prazo. A repressão, um mecanismo de defesa descrito por Freud, faz com que as memórias dolorosas sejam empurradas para o inconsciente, mas essas memórias reprimidas podem se manifestar em sintomas como dissociação, dificuldades de relacionamento e transtornos de estresse pós-traumático (TEPT). Assim, a vítima pode carregar cicatrizes emocionais que impactam seu desenvolvimento e bem-estar por muitos anos.

A resiliência e as estratégias de *coping* desenvolvidas pela vítima são fundamentais para sua recuperação. A forma como a vítima lida com o *bullying* pode depender de fatores como suporte social, habilidades de enfrentamento e resiliência individual. A psicanálise pode ajudar a vítima a processar o trauma, desenvolver uma autoestima saudável e construir mecanismos de defesa mais adaptativos.

A abordagem psicanalítica ao *bullying* pode envolver várias estratégias de intervenção. A psicoterapia individual é benéfica tanto para agressores quanto para vítimas. Para agressores, a terapia pode focar em explorar e resolver conflitos internos, promovendo o desenvolvimento de mecanismos de defesa mais saudáveis.

Para vítimas, a terapia pode ajudar a processar o trauma, reconstruir a autoestima e desenvolver habilidades de enfrentamento.

A intervenção familiar também é crucial, especialmente quando os comportamentos de *bullying* estão ligados à dinâmica familiar. Trabalhar com a família inteira pode abordar as causas subjacentes e promover um ambiente mais saudável e seguro para a criança ou adolescente.

Programas escolares que promovem empatia, habilidades de resolução de conflitos e ambientes de apoio são fundamentais. A psicanálise pode informar o desenvolvimento desses programas, enfatizando a compreensão das motivações emocionais por trás do *bullying* e criando estratégias que abordem as necessidades emocionais de todos os envolvidos.

A visão psicanalítica do *bullying* oferece uma compreensão profunda das dinâmicas emocionais e inconscientes que motivam esses comportamentos. Ao explorar as causas subjacentes e os impactos psicológicos, a psicanálise contribui para intervenções mais eficazes e um suporte emocional mais robusto para agressores e vítimas. Com uma abordagem psicanalítica, podemos não apenas mitigar os efeitos do *bullying*, mas também promover o desenvolvimento emocional saudável de crianças e adolescentes, construindo uma sociedade mais empática e resiliente.

1.2. Problematização

- Como os mecanismos de defesa, especialmente a projeção, influenciam o comportamento de *bullying*?
- De que maneira a agressão é utilizada para evitar o enfrentamento de emoções internas indesejadas?
- Qual é o papel da identificação com o agressor na perpetuação do comportamento de *bullying*?
- Como a dinâmica de poder em ambientes domésticos disfuncionais se transfere para o contexto escolar?

- De que forma problemas de autoestima no agressor contribuem para o *bullying*?
- Como a sensação temporária de superioridade afeta a persistência do comportamento agressivo?
- Quais são os impactos a longo prazo da internalização das mensagens negativas recebidas pelo agressor?
- Como a repressão de experiências traumáticas de *bullying* se manifesta em sintomas psicológicos duradouros?
- De que maneira a resiliência e o suporte social influenciam a capacidade da vítima de lidar com o *bullying*?
- Como a psicanálise pode ajudar na reconstrução da autoestima e no desenvolvimento de mecanismos de defesa mais saudáveis para a vítima?
- Qual é a eficácia da psicoterapia individual na resolução de conflitos internos e na promoção de mecanismos de defesa saudáveis para agressores?
- Como a terapia pode auxiliar a vítima na recuperação do trauma e na construção de uma autoestima positiva?
- Qual é a eficácia da psicoterapia individual na resolução de conflitos internos e na promoção de mecanismos de defesa saudáveis para agressores?
- Como a terapia pode auxiliar a vítima na recuperação do trauma e na construção de uma autoestima positiva?
- Como a dinâmica familiar contribui para o comportamento de *bullying* e de que forma a intervenção familiar pode ser eficaz?
- Qual o papel dos programas escolares na promoção da empatia e na prevenção do *bullying*?
- Quais são as consequências a longo prazo do *bullying* não tratado tanto para agressores quanto para vítimas?
- Como a compreensão psicanalítica pode informar políticas e práticas preventivas eficazes no ambiente escola

1.3. Justificativa.

O *bullying* é um problema social e psicológico de grande magnitude, afetando milhões de crianças e adolescentes em todo o mundo. Suas consequências são profundas e duradouras, impactando o desenvolvimento

emocional, psicológico e social das vítimas. Compreender suas raízes e dinâmicas é essencial para criar intervenções eficazes e promover um ambiente escolar saudável e seguro. A abordagem psicanalítica oferece uma perspectiva única e profunda, explorando as motivações inconscientes e os conflitos internos que sustentam tanto o comportamento do agressor quanto o sofrimento da vítima. Esta justificativa argumenta que a psicanálise é crucial para entender e tratar o *bullying* de maneira abrangente e eficaz.

A psicanálise, ao investigar mecanismos de defesa como a projeção e a identificação com o agressor, permite uma compreensão detalhada de como os agressores externalizam seus conflitos internos. Sigmund Freud, o fundador da psicanálise, identificou vários mecanismos de defesa que as pessoas utilizam para lidar com conflitos internos. No contexto do *bullying*, a agressão pode ser vista como uma forma de projeção, onde o agressor projeta sentimentos de inadequação ou raiva em outra pessoa. Esse mecanismo de defesa permite ao agressor evitar enfrentar suas próprias emoções, deslocando seus conflitos internos para o ambiente externo.

Além disso, o conceito de "identificação com o agressor", desenvolvido por Anna Freud, é relevante para entender o comportamento de *bullying*. Algumas crianças, ao se identificarem com o agressor, evitam sentir-se impotentes. Ao se tornar o próprio agressor, elas assumem uma posição de poder, compensando suas próprias inseguranças. Essa dinâmica é frequentemente observada em crianças que experienciam abuso ou negligência em casa, reproduzindo a dinâmica de poder em contextos sociais como a escola.

Para as vítimas, a psicanálise oferece uma abordagem para entender a internalização do abuso e a repressão do trauma. As vítimas frequentemente internalizam as mensagens negativas recebidas do agressor, resultando em problemas de autoestima, depressão e ansiedade. A internalização do abuso pode levar a uma visão distorcida de si mesmo, onde a vítima se vê como merecedora do tratamento cruel que recebe, perpetuando um ciclo de auto depreciação.

Experiências traumáticas de *bullying* podem ser reprimidas, mas continuam a influenciar o comportamento e a saúde mental da vítima a longo prazo. A

repressão, um mecanismo de defesa descrito por Freud, faz com que as memórias dolorosas sejam empurradas para o inconsciente, mas essas memórias reprimidas podem se manifestar em sintomas como dissociação, dificuldades de relacionamento e transtornos de estresse pós-traumático (TEPT). Assim, a vítima pode carregar cicatrizes emocionais que impactam seu desenvolvimento e bem-estar por muitos anos.

A resiliência e as estratégias de *coping* desenvolvidas pela vítima são fundamentais para sua recuperação. A forma como a vítima lida com o *bullying* pode depender de fatores como suporte social, habilidades de enfrentamento e resiliência individual. A psicanálise pode ajudar a vítima a processar o trauma, desenvolver uma autoestima saudável e construir mecanismos de defesa mais adaptativos.

A abordagem psicanalítica ao *bullying* pode envolver várias estratégias de intervenção. A psicoterapia individual baseada na psicanálise pode ser altamente eficaz tanto para agressores quanto para vítimas. Para os agressores, a terapia pode ajudar a resolver conflitos internos, promovendo o desenvolvimento de mecanismos de defesa mais saudáveis. Ao explorar e trabalhar com esses conflitos, o agressor pode aprender a expressar suas emoções de maneira mais construtiva, reduzindo a necessidade de externalizar seu sofrimento através da agressão.

Para as vítimas, a terapia pode proporcionar um espaço seguro para explorar e processar traumas, ajudando na recuperação emocional. A psicoterapia pode auxiliar as vítimas a reestruturar suas percepções de si mesmas e dos outros, promovendo a auto compreensão e a autocompaixão. Isso é essencial para a reconstrução da autoestima e para a capacitação da vítima em desenvolver estratégias de enfrentamento saudáveis que podem ser utilizadas ao longo da vida.

A dinâmica familiar muitas vezes desempenha um papel significativo no comportamento de *bullying*. A psicanálise pode informar intervenções familiares que abordem problemas subjacentes e promovam um ambiente doméstico mais saudável. Muitos comportamentos de *bullying* estão enraizados em problemas familiares, como abuso, negligência ou dinâmicas disfuncionais. Trabalhar com a família inteira pode ser crucial para abordar as causas subjacentes e criar um ambiente de apoio e segurança para a criança ou adolescente.

Além disso, a aplicação de programas escolares baseados em princípios psicanalíticos pode fomentar empatia, habilidades de resolução de conflitos e um ambiente de apoio, reduzindo a incidência de *bullying*. Programas que promovem a compreensão emocional, a empatia e a resolução pacífica de conflitos podem ajudar a transformar a cultura escolar, tornando-a mais inclusiva e menos propensa ao *bullying*. A psicanálise pode oferecer insights valiosos para o desenvolvimento e a implementação desses programas, garantindo que eles abordem as necessidades emocionais e psicológicas de todos os alunos.

O entendimento das consequências a longo prazo do *bullying* não tratado é essencial para justificar a necessidade de intervenções precoces e contínuas. A abordagem psicanalítica pode informar políticas preventivas que vão além da superfície, abordando as raízes emocionais e psicológicas do *bullying*, e promovendo uma mudança duradoura no comportamento e nas relações interpessoais. Compreender as motivações inconscientes e os conflitos internos que alimentam o *bullying* pode ajudar a criar intervenções que não apenas interrompam o comportamento, mas também promovam a cura e o crescimento pessoal.

Intervenções baseadas em princípios psicanalíticos podem proporcionar suporte contínuo para agressores e vítimas, ajudando-os a desenvolver habilidades emocionais e sociais que podem prevenir a recorrência do *bullying*. Políticas escolares que incorporam esses princípios podem criar um ambiente mais seguro e solidário, onde todos os alunos têm a oportunidade de prosperar emocional e academicamente.

A aplicação da psicanálise ao estudo e tratamento do *bullying* é justificada pela profundidade de compreensão que ela oferece. Ao explorar as motivações inconscientes e os conflitos internos dos agressores, bem como os impactos psicológicos profundos nas vítimas, a psicanálise pode contribuir significativamente para intervenções mais eficazes e sustentáveis. Esta abordagem não apenas trata os sintomas, mas também busca resolver as causas subjacentes, promovendo um desenvolvimento emocional saudável e uma convivência escolar mais harmoniosa. Com uma abordagem psicanalítica, podemos não apenas mitigar os efeitos do

bullying, mas também promover o desenvolvimento emocional saudável de crianças e adolescentes, construindo uma sociedade mais empática e resiliente.

1.4. Objetivos:

1.4.1. Geral:

Compreender as dinâmicas emocionais e inconscientes do *bullying* na perspectiva psicanalítica para desenvolver intervenções mais eficazes e promover um ambiente escolar saudável e seguro.

1.4.2. Específicos:

- Analisar os Mecanismos de Defesa no Comportamento dos Agressores
- Investigar o Impacto Psicológico do *Bullying* nas Vítimas
- Desenvolver Intervenções Terapêuticas Baseadas na Psicanálise
- Implementar Programas de Intervenção Familiar e Escolar
- Informar Políticas Preventivas com Base em Princípios Psicanalíticos

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Marco Epistemológicos

O Marco Epistemológico deste estudo está ancorado na teoria psicanalítica, inicialmente desenvolvida por Sigmund Freud e posteriormente expandida por teóricos como Carl Jung, Melanie Klein, Donald Winnicott e Jacques Lacan. A psicanálise busca compreender os processos mentais inconscientes e suas influências no comportamento humano, fornecendo um quadro teórico robusto para analisar fenômenos complexos como o *bullying*.

Sigmund Freud introduziu a noção de mecanismos de defesa como processos mentais que protegem o ego de sentimentos e pensamentos ameaçadores. Freud (1926) explicou que a projeção é um mecanismo pelo qual os indivíduos atribuem seus sentimentos indesejáveis a outros. No contexto do *bullying*, essa projeção pode ser vista quando o agressor externaliza sentimentos de inadequação ou raiva, direcionando-os para uma vítima. Anna Freud (1936), filha de Sigmund Freud, desenvolveu a teoria da identificação com o agressor, onde a vítima

de uma situação abusiva pode adotar características do agressor para evitar sentir-se impotente. Este mecanismo ajuda a entender a transição de vítima para agressor em alguns casos de *bullying*, revelando como as experiências traumáticas e as dinâmicas de poder são internalizadas e reproduzidas em contextos escolares.

A psicanálise postula que grande parte do comportamento humano é influenciada por processos inconscientes. Freud (1900), em sua obra "A Interpretação dos Sonhos", argumentou que os desejos, medos e conflitos reprimidos encontram expressão através de comportamentos aparentemente irracionais. No *bullying*, comportamentos agressivos podem ser manifestações desses processos inconscientes, onde o agressor, inconscientemente, busca resolver seus próprios conflitos internos. Esta perspectiva é essencial para entender as motivações profundas e frequentemente ocultas por trás do *bullying*.

Freud (1905) propôs que o desenvolvimento da personalidade passa por várias fases psicosssexuais: oral, anal, fálica, latência e genital. Cada fase está associada a conflitos específicos que, se não resolvidos, podem levar a comportamentos disfuncionais na adolescência e na vida adulta. Por exemplo, uma fixação na fase anal, caracterizada por questões de controle, pode manifestar-se como comportamento agressivo e dominador no ambiente escolar. A compreensão dessas fases é vital para identificar as raízes do comportamento agressivo e desenvolver intervenções que promovam o desenvolvimento emocional saudável.

Melanie Klein e Donald Winnicott expandiram a psicanálise com a teoria das relações objetais, que foca nas primeiras relações significativas e sua influência no desenvolvimento da personalidade. Klein (1932) propôs que as primeiras experiências com os cuidadores são internalizadas como objetos bons ou maus, influenciando as futuras relações. Winnicott (1951), por sua vez, introduziu o conceito de "espaço potencial" e a importância do "objeto transicional" no desenvolvimento saudável da criança. As dinâmicas familiares e as relações primárias são cruciais para entender as motivações inconscientes tanto dos agressores quanto das vítimas de *bullying*. Um ambiente familiar disfuncional pode resultar na internalização de objetos maus, levando ao comportamento agressivo como uma tentativa de controlar ou destruir esses objetos internos projetados em outros.

Jacques Lacan, ao reinterpretar Freud, introduziu a noção de que o sujeito é

estruturado em torno de um núcleo de falta e desejo. O trauma, na visão lacaniana, pode ser visto como uma ruptura significativa que marca o sujeito. No contexto do *bullying*, o trauma sofrido pelas vítimas pode resultar em sintomas duradouros e complexos, como dissociação e transtorno de estresse pós-traumático (TEPT). A psicanálise lacaniana oferece ferramentas para entender como esses traumas são inscritos no sujeito e como podem ser trabalhados terapêuticamente.

A psicanálise oferece uma compreensão profunda das dinâmicas emocionais e inconscientes que outros paradigmas podem não alcançar. Como Freud (1915) destacou, os processos inconscientes desempenham um papel crucial na formação do comportamento humano. Este nível de análise é essencial para abordar as raízes complexas do *bullying*, que muitas vezes estão enraizadas em conflitos internos e experiências traumáticas não resolvidas.

O *bullying* é muitas vezes impulsionado por fatores emocionais e psicológicos profundos que não são imediatamente aparentes. A psicanálise é particularmente adequada para explorar essas motivações inconscientes, proporcionando insights que podem informar intervenções terapêuticas e preventivas. Anna Freud (1936) e Melanie Klein (1946) contribuíram significativamente para a compreensão dos processos defensivos e das relações objetais, ajudando a revelar como os conflitos internos podem se manifestar em comportamentos agressivos.

A psicanálise integra uma perspectiva desenvolvimental, considerando como experiências na infância e na adolescência moldam o comportamento. Freud (1905) e Winnicott (1960) enfatizaram a importância das primeiras experiências e da relação com os cuidadores no desenvolvimento da personalidade. Esta abordagem é crucial para entender como e por que o *bullying* emerge e persiste, permitindo intervenções que promovam o desenvolvimento emocional saudável.

As técnicas terapêuticas derivadas da psicanálise, como a psicoterapia individual, têm demonstrado eficácia na resolução de conflitos internos e na promoção de mecanismos de defesa mais saudáveis. Estas intervenções são vitais tanto para agressores quanto para vítimas de *bullying*. A terapia pode ajudar os agressores a desenvolver formas mais construtivas de lidar com seus conflitos internos e ajudar as vítimas a processar seus traumas e reconstruir sua autoestima.

O marco epistemológico psicanalítico fornece uma base sólida para este

estudo, permitindo uma exploração profunda das dinâmicas emocionais e inconscientes envolvidas no *bullying*. Ao integrar teorias fundamentais da psicanálise, podemos desenvolver intervenções mais eficazes e sustentáveis, promovendo um ambiente escolar mais saudável e seguro. A compreensão das motivações inconscientes e dos conflitos internos dos agressores, bem como os impactos psicológicos profundos nas vítimas, é essencial para criar políticas e práticas que abordem as causas subjacentes do *bullying* e promovam uma mudança duradoura no comportamento e nas relações interpessoais.

2.2. Marco Referencial

O marco referencial desta tese se fundamenta em uma vasta literatura psicanalítica e interdisciplinar que fornece uma base teórica robusta para compreender as dinâmicas complexas do *bullying*. Este marco é composto por diversos conceitos e teorias psicanalíticas, complementados por estudos empíricos e teorias de outras disciplinas, como psicologia do desenvolvimento e sociologia.

2.2.1.Sigmund Freud e os Mecanismos de Defesa

Sigmund Freud, em seus estudos sobre os mecanismos de defesa, explicou como o ego se protege contra ansiedades e conflitos internos. Freud (1926) descreveu a projeção como um processo pelo qual os indivíduos atribuem seus próprios sentimentos indesejáveis a outras pessoas. Este conceito é particularmente relevante no contexto do *bullying*, onde o agressor pode projetar suas próprias inseguranças e raivas na vítima.

2.2.2.Anna Freud e a Identificação com o Agressor

Anna Freud (1936) expandiu as ideias de seu pai ao introduzir a identificação com o agressor, um mecanismo pelo qual a vítima de abuso assume características do agressor para lidar com sentimento de impotência. Este conceito ajuda a entender a dinâmica em que algumas vítimas de *bullying* podem, eventualmente, tornar-se agressoras, reproduzindo o comportamento que sofreram.

2.2.3.Melanie Klein e as Relações Objetais

Melanie Klein (1932) propôs que as primeiras experiências com os cuidadores são internalizadas como objetos bons ou maus, influenciando a formação da personalidade e o comportamento futuro. No contexto do *bullying*, estas experiências precoces podem levar a comportamentos agressivos se os indivíduos internalizarem objetos maus, projetando esses sentimentos negativos em outras pessoas.

2.2.4. Donald Winnicott e o Ambiente Facilitador

Donald Winnicott (1951) enfatizou a importância de um ambiente facilitador para o desenvolvimento saudável da criança. Ele introduziu o conceito de "espaço potencial", um ambiente seguro onde a criança pode explorar e desenvolver sua personalidade. A ausência de um ambiente seguro pode contribuir para o desenvolvimento de comportamentos agressivos, como observado em casos de *bullying*.

2.2.5. Jacques Lacan e a Estrutura do Sujeito

Jacques Lacan (1966) reinterpreta Freud, sugerindo que o sujeito é estruturado em torno de um núcleo de falta e desejo. Lacan argumenta que o trauma pode resultar em uma marca duradoura no sujeito, influenciando seu comportamento. No *bullying*, as experiências traumáticas podem causar sintomas duradouros e comportamentos disfuncionais tanto em agressores quanto em vítimas.

2.2.6. Contribuições Interdisciplinares

2.3. Psicologia do Desenvolvimento

A psicologia do desenvolvimento fornece uma perspectiva complementar importante, explorando como as experiências na infância e adolescência moldam o comportamento. Erik Erikson (1950) propôs uma teoria de desenvolvimento psicossocial que descreve como conflitos em diferentes estágios de desenvolvimento podem influenciar a personalidade. Por exemplo, a falha em resolver conflitos durante a adolescência pode levar a problemas de identidade e comportamentos agressivos.

2.3.1. Sociologia do Bullying

A sociologia contribui para a compreensão do *bullying* ao examinar as influências sociais e culturais no comportamento. Dan Olweus (1993), pioneiro no estudo do *bullying*, definiu o *bullying* como um comportamento agressivo repetido, envolvendo um desequilíbrio de poder. Olweus argumenta que fatores sociais, como o ambiente escolar e as normas culturais, desempenham um papel crucial na ocorrência e manutenção do *bullying*.

2.3.2. Teoria do Apego

John Bowlby (1969) desenvolveu a teoria do apego, que explora como as primeiras relações de apego influenciam o desenvolvimento emocional e comportamental. Crianças com apego inseguro podem ter dificuldades em formar relações saudáveis, o que pode contribuir para comportamentos agressivos como o *bullying*.

2.3.3. Neurociência do Comportamento

Estudos em neurociência mostram que traumas e estresse crônico podem alterar a estrutura e a função do cérebro, impactando o comportamento. Bruce Perry (2006) argumenta que a exposição a traumas pode levar a dificuldades de regulação emocional e comportamentos agressivos. Esta perspectiva ajuda a entender os efeitos a longo prazo do *bullying* em vítimas e agressores.

2.3.4. Intervenções Terapêuticas

A psicanálise oferece várias técnicas terapêuticas, como a psicoterapia individual, que podem ajudar a tratar os efeitos do *bullying*. Essas intervenções visam resolver conflitos internos e promover mecanismos de defesa mais saudáveis. Além disso, programas de intervenção baseados na teoria do apego e em abordagens psicossociais têm demonstrado eficácia na redução de comportamentos agressivos e no apoio às vítimas de *bullying*.

2.3.5. Políticas Educacionais

A integração dos conhecimentos psicanalíticos e interdisciplinares pode informar políticas educacionais que promovam um ambiente escolar seguro e de apoio. Programas de prevenção e intervenção devem considerar as dinâmicas

emocionais e inconscientes do *bullying*, bem como os fatores sociais e culturais que contribuem para seu surgimento e perpetuação.

2.3.6. Formação de Educadores

A formação de educadores deve incluir treinamento sobre as dinâmicas psicológicas do *bullying* e estratégias eficazes de intervenção. Educadores bem informados podem identificar sinais precoces de *bullying* e fornece suporte adequado tanto para vítimas quanto para agressores.

Portanto, O marco referencial desta tese, ancorado na teoria psicanalítica e complementado por perspectivas interdisciplinares, fornece uma base sólida para a compreensão profunda e abrangente do *bullying*. Ao integrar conceitos fundamentais da psicanálise com insights da psicologia do desenvolvimento, sociologia e neurociência, este estudo busca desenvolver intervenções mais eficazes e sustentáveis. A compreensão das motivações inconscientes e dos impactos psicológicos do *bullying* é essencial para criar um ambiente escolar mais saudável e seguro, promovendo mudanças duradouras no comportamento e nas relações interpessoais.

2.4. Marco Conceitual

O marco conceitual desta tese visa proporcionar uma estrutura teórica e prática para a compreensão e análise do *bullying*, suas causas e consequências, através da lente da psicanálise e de outras disciplinas complementares. Este marco conceitual se apoia em conceitos-chave que delineiam as bases para as intervenções propostas e as implicações práticas. Abaixo, são apresentados os principais conceitos que compõem este marco.

2.5. Conceitos Psicanalíticos

2.5.1. Mecanismos de Defesa (Sigmund Freud)

- **Definição:** Processos inconscientes utilizados pelo ego para reduzir a ansiedade proveniente de conflitos internos e externos.

- **Aplicação no Bullying:** Comportamentos agressivos podem ser uma manifestação de mecanismos de defesa como a projeção, onde sentimentos de inadequação são projetados nas vítimas.

2.5.2. Relações Objetais (Melanie Klein)

- **Definição:** A teoria das relações objetais sugere que as primeiras experiências e relações são internalizadas, formando objetos bons ou maus dentro do psiquismo.
- **Aplicação no Bullying:** Crianças que internalizam objetos maus podem desenvolver comportamentos agressivos como uma forma de externalizar essas experiências negativas.

2.5.3. Ambiente Facilitador e Espaço Potencial (Donald Winnicott)

- **Definição:** A importância de um ambiente seguro e acolhedor para o desenvolvimento emocional saudável e a criação de um espaço potencial onde a criança pode explorar e crescer.
- **Aplicação no Bullying:** A falta de um ambiente facilitador pode levar a comportamentos desajustados como o bullying, com crianças buscando controle e expressão de poder para compensar a insegurança.

2.5.4. Estrutura do Sujeito e o Outro (Jacques Lacan)

- **Definição:** O sujeito é estruturado em torno de uma falta central e o desejo de completude, com o "Outro" desempenhando um papel crucial na formação da identidade.
- **Aplicação no Bullying:** O bullying pode ser visto como uma tentativa de lidar com a falta através da dominação do Outro, afirmando a própria identidade.

2.6. Conceitos Complementares

2.6.1. Desenvolvimento Psicossocial (Erik Erikson)

- **Definição:** Erikson descreve oito estágios de desenvolvimento psicossocial, cada um com um conflito central que influencia a personalidade e o comportamento.

- **Aplicação no Bullying:** Falhas na resolução de crises de desenvolvimento podem resultar em problemas de identidade e comportamentos agressivos na adolescência.

2.6.2. Fenômenos Sociais e Culturais (Dan Olweus)

- **Definição:** O bullying é um comportamento agressivo repetido com um desequilíbrio de poder, influenciado por normas sociais e culturais.
- **Aplicação no Bullying:** Analisar o bullying através das estruturas sociais e culturais ajuda a entender como esses fatores perpetuam comportamentos agressivos e a desenvolver intervenções eficazes.

2.6.3. Neurobiologia do Trauma (Bruce Perry)

- **Definição:** O trauma e o estresse crônico podem alterar a estrutura e a função do cérebro, impactando a regulação emocional e o comportamento.
- **Aplicação no Bullying:** Compreender os efeitos neurobiológicos do trauma permite desenvolver intervenções que abordem os sintomas comportamentais e os efeitos subjacentes no cérebro.

2.7. Implicações para Intervenção

2.7.1. Intervenções Psicanalíticas

- **Psicoterapia Individual:** Focar na resolução de conflitos internos e na promoção de mecanismos de defesa saudáveis, ajudando vítimas e agressores a desenvolver comportamentos mais adaptativos.
- **Psicoterapia de Grupo:** Facilitar a expressão e resolução de conflitos em um ambiente seguro, promovendo a identificação e modificação de padrões de comportamento agressivo.

2.7.2. Programas Educacionais

- **Educação Emocional:** Integrar programas de educação emocional no currículo escolar para ensinar habilidades de regulação emocional, empatia e resolução de conflitos.

- **Políticas Antibullying:** Desenvolver políticas claras de prevenção e intervenção baseadas na compreensão das dinâmicas psicológicas do bullying.

2.7.3. Apoio Comunitário e Parental

- **Parcerias Comunitárias:** Estabelecer parcerias entre escolas, profissionais de saúde mental e organizações comunitárias para criar uma rede de apoio robusta.
- **Educação Parental:** Oferecer workshops e recursos para pais, ajudando-os a identificar sinais de bullying e apoiar emocionalmente seus filhos.

2.7.4. Conclusão

O marco conceitual desta tese integra conceitos psicanalíticos clássicos e contemporâneos com abordagens interdisciplinares, oferecendo uma estrutura abrangente para entender e abordar o bullying. Através dessa lente, é possível desenvolver intervenções eficazes que não apenas tratem os sintomas, mas também abordem as causas subjacentes e promovam um ambiente escolar mais seguro e saudável.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1. O *Bullying* na Visão Psicanalítica

Freud dá início a Psicanálise com a descoberta do inconsciente. Inicialmente interpretando os sonhos de seus pacientes e os seus próprios sonhos foram fazendo suas descobertas. Em “Além do Princípio do Prazer”, propõe que o caminho feito pelos eventos mentais está regulado pelo princípio do prazer. Para o autor, o indivíduo não age somente pelo princípio do prazer devido às dificuldades do mundo externo e os instintos de autopreservação do ego.

O princípio do prazer é uma forma de funcionamento primário. Com o amadurecimento o princípio da realidade passa a funcionar colocando a realidade frente aos desejos.

Consideramos que os indivíduos praticantes de *bullying* obedecem a este funcionamento primitivo, atuam de acordo com o princípio do prazer, pois tem

dificuldades de lidar com a frustração imposta pela realidade.

De acordo com a visão psicanalítica, o *bullying* ou outras formas de violência podem ser compreendidos como *acting-out*, ou seja, atuações de materiais reprimidos que acontecem como uma forma de repetição de experiências passadas, e que geralmente não são acompanhadas de pensamentos, pois são atuações impulsivas.

Portanto, o material reprimido passa a ser repetido na situação atual e é caracterizado por alguma parte da vida sexual infantil (Complexo de Édipo).

Em “Além do princípio de prazer”, Freud distinguiu dois grupos de instintos: os instintos do ego, deles derivam a pulsão de morte e os instintos sexuais que são responsáveis pela pulsão de vida.

O *bullying* também pode ser compreendido como manifestação da pulsão de morte. O desejo de destruição e agressividade pode ser dirigido tanto para fora quanto para dentro do indivíduo, na medida em que dirige o instinto de morte para o mundo externo, que é manifesto através da agressividade e destrutividade, está agindo a serviço do amor a seu próprio eu (*self*), visto que destrói qualquer outra coisa que não a si.

Os principais envolvidos nas situações de *bullying* são o agressor, que é quem pratica o *bullying*, e a vítima que geralmente é mais fraca e não se defende. Para a psicanálise essa relação pode ser compreendida pelos conceitos de sadismo e masoquismo onde há um que sente prazer em agredir (sadismo) e outro que sente prazer em submeter-se a agressão (masoquismo).

A constatação feita por Wendt, Campos e Lisboa de que o *bullying* está relacionado ao sexo masculino com uma tendência a atuar usando a força física, e que nas meninas esse fenômeno aparece com menor frequência e de forma indireta, pode ser compreendida pelo modelo sócio cultural de Kaes.

Nesse modelo existem “organizadores sócios culturais” que determinam a maneira de funcionamento de uma cultura. Assim, são produzidos códigos culturais que definem como devem atuar culturalmente os meninos (mais ativos) e as meninas (mais passivas).

Geralmente o *bullying* é praticado em grupo, Freud em “Psicologia de grupo e Análise do Ego” analisando as teses de McDougall comenta que um grupo atua impulsivamente, é movido unicamente pelo inconsciente, não tolera frustração e tem

um sentimento de onipotência. Assim os indivíduos quando reunidos em um grupo perdem suas inibições individuais e despertam todos os instintos destrutivos que estavam adormecidos.

Outros autores psicanalistas como Calligaris, tem se dedicado ao estudo da adolescência, que se caracteriza por uma fase de várias mudanças. Segundo Fante, é geralmente nesta faixa etária entre 09 a 14 anos o período de maior ocorrência do fenômeno *bullying*.

Para Calligaris, os adolescentes atuam os desejos reprimidos dos pais, eles transgridem para ser reconhecidos. Nessa busca por reconhecimento eles transformam sua faixa etária em um grupo social separado dos adultos.

Freud se interessava pelas massas na tentativa de compreender se o complexo de Édipo poderia ser a base para abarcar as multidões. Já Bion se interessava pelos pequenos grupos e pode contribuir para a compreensão do fenômeno *bullying*. Em seus estudos percebeu que existem mentalidades próprias ao funcionamento de grupo. Uma delas é a mentalidade primitiva que funciona de acordo com o processo primário, obedecendo assim às leis do inconsciente.

Essa mentalidade primitiva surge como uma forma de defesa diante de situações ameaçadoras vividas pelo indivíduo no grupo e funciona de acordo com três pressupostos básicos que se alteram, o de “dependência”, “luta-fuga” e o de “acasalamento”.

No pressuposto básico de “dependência” existe no grupo a fantasia de depender totalmente de um líder que seja capaz de oferecer proteção, segurança e satisfação dos desejos.

O pressuposto básico de “luta-fuga” refere-se à ideia de que os membros se ocupam primordialmente da conservação do grupo, por medo de serem atacados ou destruídos pelo objeto persecutório, assim se unem para lutar ou fugir de algo.

De acordo com o autor, no suposto básico de “acasalamento”, existe no grupo a fantasia de que o líder está para nascer, e um casal será responsável por gerar uma ideia ou um acontecimento que os livrará de todas as dificuldades.

Esta teoria nos possibilita compreender o fenômeno *bullying* como uma regressão a uma fase primitiva do desenvolvimento, que de acordo com Bion é uma protomentalidade. Parece-nos que as instâncias ego e superego são anulados e o sujeito atua pela emoção.

Para Anzieu, existe um aparato psíquico grupal com instâncias semelhantes as do aparelho psíquico individual, mas que não seguem os mesmos princípios de funcionamento. O autor faz uma analogia entre o grupo e o sonho, para ele, assim como em um sonho, o grupo é o lugar de realização imaginária de desejos inconscientes.

No grupo real, o autor observou que existe uma fantasia de realização plena dos desejos, a do sonho de uma sociedade regida pelo princípio do prazer, da realização do desejo Edipiano, que evoca um perigo representado pela pulsão.

Portanto, de acordo com a tese de Anzieu “O grupo como um sonho”, podemos pensar que o *bullying* encontra no grupo um terreno fértil para sua propagação, pois enfraquece as defesas e reforça os impulsos entre os membros, porque é um lugar que evoca o princípio do prazer [...] “a fascinação pelo desejo proibido, ao invés de encontrar, na associação dos membros do grupo, sua realização imaginária, provoca a atuação onde a fantasia portadora do desejo encontra um modo de realização específico” (p.51). Assim o *bullying* pode ser visto como este modo de “realização específico”, pois a forma que a fantasia portadora do desejo encontrou como saída.

De acordo com as concepções teóricas da Psicanálise e Psicanálise-Grupaldade, podemos compreender a agressividade e a violência como algo que faz parte da natureza humana, e também como produto da sociedade atual que de acordo com Levisky não tem proporcionado aos adolescentes modelos de identificação eficazes.

A anulação dos papéis, valores e funções parecem estar se tornando naturais e transformando-se em qualidades culturais. Como consequência, vemos adolescentes confusos, perdidos que encontra na violência uma saída possível.

Para que o adolescente tenha um desenvolvimento saudável, é necessário um continente adequado. Se a família ou os cuidadores não conseguem propiciar esse espaço, ele pode apresentar impulsividade, pouca tolerância à frustração e também uma tendência ao acting out. Winnicott pode nos ajudar a compreender como seria esse continente adequado, para o autor as primeiras relações são fundamentais para o desenvolvimento saudável do psiquismo. O ser humano nasce com um potencial para o amadurecimento e para a integração, o que vai garantir essa condição é um ambiente que facilite o desenvolvimento.

Desse modo, na medida em que o bebê vai amadurecendo a agressividade vai sendo modificada, se o ambiente for suficientemente bom, o bebê terá sua agressividade integrada, ao contrário se o ambiente for ruim, não conseguirá fazer a integração, caminhando assim para a destrutividade. Vicentin e Térzis em seu artigo articulam o conceito de 'fenômenos transicionais' de Winnicott com o conceito de 'O grupo como um sonho' de Anzieu. Os autores trazem à discussão a teoria de Winnicott a respeito do desenvolvimento da criança, que no período de dependência absoluta, tem uma ilusão de autossuficiência que lhe é proporcionada pela mãe. À mediada que a criança vai percebendo que é um ser separado da mãe passa por angustias e assim surge o objeto transicional como uma forma de minimizar tais angustias e como responsável pelas trocas entre o mundo interno e o mundo externo.

No que se refere à teoria de Anzieu "O grupo como um sonho", os autores comentam que o funcionamento psíquico grupal é semelhante ao individual, desta maneira o funcionamento do grupo então se dá de acordo com as fantasias individuais de seus membros. A vivência grupal é como o sonho e também gera angústia e propicia a regressão. Assim, o grupo gira em torno da ilusão grupal que é a substituição do ideal de eu pelo ideal de grupo e essa ilusão grupal seria o objeto transicional comum ao grupo. Alfie, Bernath e Casal em seu estudo discorrem sobre um menino que desde muito cedo apresenta sérias dificuldades em seus vínculos com colegas de escola. Aos poucos através do trabalho com a família os autores perceberam que o menino reproduzia a violência a que era submetido em casa. O pai batia, a mãe o chamava de louco e dizia que era uma pessoa ruim. Mediante ao tratamento recebido por parte dos pais, sua única saída era responder com violência. Verzignasse e Térzis em sua pesquisa concluíram que o *acting-out* se manifesta na forma de ações, gestos e falas e se dirige para objetos do mundo interno e externo. Também perceberam que os mecanismos de defesa mais.

No decorrer de seu trabalho os autores perceberam pelas falas dos adolescentes a desestruturação familiar, a privação e rejeição na infância. Outra questão evidenciada foi uma situação de *bullying* onde um aluno foi agredido várias vezes pelo fato de ser o único da sala que falava inglês.

Nas primeiras reuniões de grupo as atuações eram frequentes e com o tempo foram diminuindo. Os participantes demonstraram o interesse em continuar os

encontros, evidenciando assim que o grupo foi vivido como um objeto bom e metabolizador, capaz de oferecer amparo e segurança.

Finalizam seu trabalho comentando que sua experiência pode ser utilizada como referência para instituições educacionais, já que os processos psíquicos inconscientes intervêm nas situações grupais e assim o grupo pode ser visto como um lugar que proporciona o autoconhecimento e a transformação.

A pesquisa de Auko e Térzis, com um grupo de mães e crianças, apontou que o grupo foi vivido como um objeto bom capaz de conter a dor psíquica, assim os integrantes vivenciaram o espaço grupal como um colo materno que acolhe, dá sustentação e atende as necessidades.

Os trabalhos citados neste projeto fornecem elementos para reflexão a respeito do papel da família e da sociedade e sua implicação na vida psíquica dos indivíduos. Também lança um desafio, o de pensar estratégias adequadas para prevenção e intervenção nos âmbitos possíveis de serem trabalhados. Concordamos com as visões das teorias apresentadas no decorrer deste trabalho, assim acreditamos que o *bullying* é uma forma de atuação inconsciente.

3.1.1 Transferência Professor x Aluno

Freud reconheceu a possibilidade de que a transferência acontecia na relação professor-aluno. O professor tem seu sentido esvaziado para receber o sentido que é conveniente para o desejo inconsciente do aluno. Assim o professor se torna importante para o aluno, já que possui algo que pertence a ele. Desta situação o professor adquire poder, que tanto pode ser usado para ensinar e preparar o aluno quanto para influenciá-lo com o fim de doutriná-lo segundo suas próprias crenças. O professor, como ser humano, também possui seu próprio inconsciente, portanto também pode transferir significado para o aluno - fato que também deve ser considerado ao se avaliar a relação. A transferência é o deslocamento do sentido atribuído a pessoas do passado para pessoas do nosso presente. Esta transferência é executada pelo nosso inconsciente. Para a teoria freudiana, esse fenômeno é fundamental para o processo de cura.

Na sua teoria das pulsões Sigmund Freud descreveu duas pulsões antagônicas: Eros, uma pulsão sexual com tendência à preservação da vida, e a pulsão de morte (Tânato) que levaria à segregação de tudo o que é vivo, a

destruição. Ambas as pulsões não agem de forma isolada, estão sempre trabalhando em conjunto segundo o princípio de conservação da vida. Como no exemplo de se alimentar, embora haja pulsão de vida presente - sendo a finalidade de se alimentar a manutenção da vida - ela implica-se à pulsão de morte, pois é necessário que se destrua o alimento antes de ingeri-lo. Aí presente um elemento agressivo, de segregação, este se articula à pulsão primeira, como sua necessária contraparte na função geral de conservação.

3.1.2 Tipos de Transferências

A ocorrência da transferência parece ter um caráter ambivalente, e essa relação se destaca tanto no relacionamento analista-paciente quanto o inverso, ou seja, dificultando a fluidez da análise. No entanto a transferência é condição para que o tratamento ocorra e, ao mesmo tempo, a maior resistência possível ao tratamento.

“Em 1912 Freud descreveu três diferentes tipos de transferência: a negativa, a erótica e a positiva. Sendo que a negativa e a erótica eram consideradas como as que dificultavam o trabalho terapêutico, e a positiva como a que auxiliava o trabalho terapêutico.” (LÖSCH, s.d.).

3.1.3 Transferência Negativa

Segundo Löst, s.d., a transferência negativa era considerada como transferência de sentimentos hostis em relação ao analista, podendo também representar uma forma de defesa contra o aparecimento da transferência positiva, podendo coexistir, mesmo que intimamente com a transferência positiva.

3.1.4 Transferência Erótica

A transferência erótica era considerada aquela onde o analisando transfere para a pessoa do analista sentimento de amor, ou seja, quando o paciente diz estar apaixonado pela pessoa do analista. Quando isso acontece, o paciente perde o interesse no tratamento e fica “inteiramente sem compreensão interna e absorvida em seu amor”. O foco das sessões será o amor que o paciente exige que seja retribuído e esse é exatamente o objetivo do paciente. O paciente está resistindo à análise. Ele coloca suas defesas em prática para não se lembrar de ou admitir certas situações passadas. (LÖSCH, s.d.)

3.1.5 Transferência Positiva

Freud a conceitualizou da seguinte forma:

“Transferência positiva é ainda divisível em transferência de sentimentos amistosos ou afetuosos, que são admissíveis à consciência, e transferência de prolongamentos desses sentimentos no inconsciente.” (FREUD, vol. 12, 1912, p.1)

“A transferência positiva é compreendida em termos dos sentimentos de simpatia e afetivos conscientes, dirigidos à figura do analista e também inconscientes, sendo esses últimos de natureza invariavelmente erótica. (ROBERT, s.d)”

32. Origem do *Bullying*.

O *bullying* é um termo utilizado para descrever atos de violência física ou moral, intencionais e repetidos, praticados por um ou mais indivíduos, causando dor e angústia, sendo executadas dentro de uma relação desigual de poder.

Devido ao fato de ser um fenômeno que só recentemente ganhou mais atenção, o assédio escolar ainda não possui um termo específico consensual, sendo o termo em inglês *bullying* constantemente utilizado pela mídia.

O *bullying* começou a ser pesquisado entre 10 e 20 anos na Europa, quando se descobriu o que estava por trás de muitas tentativas de suicídio entre adolescente. Sem receber a atenção da escola ou dos pais, que geralmente achavam as ofensas “bobas”, a criança recorria a uma medida desesperada. Na atualidade, é um tema que vem despertando cada vez mais o interesse de profissional da área da educação. Todos os dias, crianças e adolescentes sofrem algum tipo de violência que vem mascarada na forma de “brincadeiras”. Pesquisados afirmam, que estes comportamentos, há pouco considerados inofensivos, podem causar sérias consequências ao desenvolvimento psicológico dos alunos, gerando desde queda na autoestima, até em casos mais extremos, o suicídio. Segundo especialistas, o *bullyng* pode ocorrer em qualquer contexto social, como em universidades, escolas, famílias, vizinhança e locais de trabalho. Um simples apelido inofensivo pode afetar emocional e fisicamente o alvo da ofensa.

Um estudo da Abrapia demonstra que não há diferenças significativas entre as escolas avaliadas e os dados internacionais. A grande surpresa foi o fato de que aqui os estudantes identificaram a sala de aula como o local de maior incidência desse tipo de violência, enquanto, em outros países, ele ocorre principalmente fora da sala de aula, no horário do recreio.

3.2.1 Estatísticas do *bullying* no município de Rio Largo/AL.

28% dos estudantes brasileiros foram vítimas de algum tipo de violência dentro da escola em 2013.

70% dos estudantes presenciaram agressões entre colegas dentro da escola em 2013.

Meninos: 12,5% das vítimas e 12,5% dos agressores

Meninas: 7,6% das vítimas e 8% são agressores

- Locais de agressões (%):
- Dentro da sala de aula 21%
- No pátio 7,9%
- Nos corredores 5,3
- Nos portões da escolar 1,8%

Dados coletados em 2013 pela Secretaria Municipal de Educação de Rio Largo/AL, com 5.168 alunos do 5º ao 9º ano de todas as escolas públicas do município.

3.2.2. No ambiente escolar %:

- Sala de aula 52,7;
- Recreio 45,7
- Horário de entrada e saída 31
- Corredores 25,6
- Quadra de esporte 20,2
- Banheiros 19,3
- Refeitório 13,2

3.3. Características dos alunos que praticam o *bullying*

Segundo Aramis, os motivos que levam a esse tipo de violência são extremamente variados e estão relacionados com as experiências que cada aluno tem em sua família e/ou comunidade:

“Famílias desestruturadas, com relações afetivas de baixa qualidade, em que a violência doméstica é real ou em que a criança representa o papel de bode expiatório para todas as dificuldades e mazelas são as fontes mais comuns de autores ou alvos de bullying”.

Outras características podem ser descritas aos alunos que praticam *bullying*, como: querer ser o mais popular, sentir-se poderoso e obter uma boa imagem de si mesmo. Isso leva o autor do *bullying* a atingir o colega com repetidas humilhações ou depreciações. É uma pessoa que não aprendeu a transformar sua raiva em diálogo e para quem o sofrimento do outro não é motivo para ele deixar de agir. Pelo contrário, sente-se satisfeito com a opressão do agredido, supondo ou antecipando quão dolorosa será aquela crueldade vivida pela vítima.

3.4. Consequências de alunos que são alvos do bullying

Os alunos alvos de *bullying*, segundo Aramis, geralmente são poucos sociáveis, inseguros e desesperançados quanto à possibilidade de adequação ao grupo. Sua baixa autoestima é agravada por críticas dos adultos sobre a sua vida ou comportamento, dificultando a possibilidade de ajuda. Tem poucos amigos, é passivo, retraído, muitas vezes infeliz e sofre com a vergonha, medo, depressão e ansiedade.

Além dos traços psicológicos, os alvos desse tipo de violência costumam apresentar particularidades físicas. As agressões podem ainda abordar aspectos culturais, étnicas e religiosas.

3.5. Os vários Tipos de Bullying

Segue alguns exemplos que agressões:

- insultar a vítima;
- acusar sistematicamente a vítima de não servir para nada;
- Ataques físicos repetidos contra a pessoa sejam contra o corpo dela ou propriedade;
- interferir com a propriedade pessoal de uma pessoa, livros ou material escolar, roupas, etc., danificando-os;
- espalhar rumores negativos sobre a vítima;
- depreciar a vítima sem qualquer motivo;

- fazer com que a vítima faça o que ela quer, ameaçando-a para seguir as ordens;
- colocar a vítima em situações problemáticas com alguém (geralmente, uma autoridade), ou conseguir uma ação disciplinar contra a vítima, por algo que ela não cometeu ou que foi exagerado pelo *bullying*;
- fazer comentários depreciativos sobre a família de uma pessoa (particularmente a mãe), sobre o local de moradia de alguém, aparência pessoal, orientação sexual, religião, etnia, nível de renda, nacionalidade ou qualquer outra inferioridade depreendida da qual o *bullying* tenha tomado ciência.

Apesar de tantas outras formas de assédio, as formas como o *bullying* se efetiva, varia de acordo com a faixa etária, o ambiente em que se encontra, e o sexo dos praticantes – se são meninos ou meninas.

3.6. A Diferença de Bullying Praticado por Meninos e Meninas

Segundo artigo publicado na Revista Nova Escola, as ações dos meninos são mais expansivas e agressivas, mais fáceis de identificar. Eles chutam, gritam, empurram, batem.

Já no universo feminino, o problema se apresenta de forma mais velada. As manifestações entre elas podem ser fofocas, olhares, sussurros, exclusão. “As garotas raramente dizem por que fazem isso. “Quem sofre não sabe o motivo e se sente culpada”, explica a pesquisadora norte-americana Rachel Simmons, especialista em *bullying* feminino.

Ela conta que as meninas agem dessa forma porque a expectativa da sociedade é de que sejam boazinhas dóceis e sempre passivas. Para demonstrar qualquer sentimento contrário, elas utilizam meios mais discretos, mas não menos prejudiciais. “É preciso reconhecer que as garotas também sentem raiva. A agressividade é natural no ser humano, mas elas são forçadas a encontrar outros meios – além dos físicos – para se expressar”, diz Rachel.

3.7. Cyberbullying

É um tipo de *bullying* que ocorre através de meios digitais, como a internet e dispositivos móveis. Envolve comportamentos agressivos, intencionais e repetidos, direcionados a uma vítima específica, com o objetivo de causar dano emocional ou psicológico. As plataformas mais comuns onde o *cyberbullying* ocorre incluem redes sociais, aplicativos de mensagens, fóruns online e jogos.

3.8 Testemunhas do *Bullying*

É comum pensar que há apenas dois envolvidos no conflito: o autor e o alvo. Mas os especialistas alertam para um terceiro personagem responsável pela continuidade do conflito.

O espectador típico é uma testemunha dos fatos, pois não sai em defesa da vítima nem se junta aos autores. Quando recebe uma mensagem, não repassa. Essa atitude pode ser: se cala por medo de ser a “próxima vítima”, por não saberem como agir e por descrerem nas atitudes da escola. Esse clima de silêncio pode ser interpretado pelos autores como afirmação de seu poder, o que ajuda a acobertar a prevalência desses atos, transmitindo uma falsa tranquilidade aos adultos.

Os que atuam como plateia ativa ou como torcida, reforçando a agressão, rindo ou dizendo palavras de incentivo também são considerados espectadores. Geralmente, estão acostumados com a prática, encarando-a como naturais dentro do ambiente escolar. Outros, porém, sente simpatia pelos alvos, tende a não os culpar pelo ocorrido, condena o comportamento dos autores e deseja que os professores intervenham mais efetivamente.

O simples testemunho de atos de *bullying* já é suficiente para causar descontentamento com a escola e comprometimento do desenvolvimento acadêmico e social.

3.9. O *Bullying* contra Alunos com Necessidades Educacionais Especiais

Conversar abertamente sobre a deficiência é uma ação que deve ser cotidiana na escola. O *bullying* contra esse público costuma ser estimulado pela falta de conhecimento sobre as deficiências, sejam elas físicas ou intelectuais, e, em boa parte, pelo preconceito trazido de casa.

De acordo com a psicóloga Sônia Casarin, diretora da S.O.S. Down – Serviços de Orientação sobre Síndrome de Down, em São Paulo, é normal os alunos reagirem negativamente diante de uma situação desconhecida. Cabe ao educador estabelecer limites para essas reações e buscar erradicá-las não pela imposição, mas por meio da conscientização e do esclarecimento.

Não se trata de estabelecer vítimas e culpados quando o assunto é o *bullying*. Isso só reforça uma situação polarizada e não ajuda em nada a resolução

dos conflitos. Melhor do que apenas culpar um aluno e vitimar o outro é desatar os nós da tensão por meio do diálogo. A violência começa em tirar do aluno com deficiência o direito de ser um participante do processo de aprendizagem. É tarefa dos educadores oferecer um ambiente propício para que todos, especialmente os que têm necessidades educacionais especiais, se desenvolvam com respeito e harmonia.

3.10. O Papel da Escola no Combate ao Bullying

3.10.1. O que diz a lei?

A escola é vista, tradicionalmente, como um local de aprendizado, avaliando-se o desempenho dos alunos com base nas notas dos testes de conhecimento e no cumprimento de tarefas acadêmicas.

A escola pode se amparar em três documentos legais de abrangência nacional e internacional para solucionar o problema do *bullying*: a Constituição da República Federativa do Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA e a Convenção sobre os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas que são à base de entendimento com relação ao desenvolvimento e educação de crianças e adolescentes. Em todos esses documentos, estão previstos os direitos ao respeito e à dignidade, sendo a educação entendida como um meio de prover o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania. Os atos de assédio escolar configuram atos ilícitos, não porque não estão autorizados pelo nosso ordenamento jurídico, mas por desrespeitarem princípios constitucionais e o Código Civil, que determina que todo ato ilícito que cause danos a outrem gera o dever de indenizar. A responsabilidade pela prática de atos de assédio escolar pode se enquadrar também no Código de Defesa do Consumidor, tendo em vista que as escolas prestam serviços aos consumidores e são responsáveis por atos de assédio escolar que ocorram nesse contexto.

Dado que a cobertura da mídia tem exposto o quão disseminado é a prática do assédio escolar, os júris estão agora mais inclinados do que nunca a se simpatizarem com as vítimas. Em anos recentes, muitas vítimas têm movido ações judiciais diretamente contra os agressores por “imposição internacional de sofrimento emocional” e incluindo suas escolas como acusadas, sob o princípio da responsabilidade conjunta.

No município de Rio Largo, Estado de Alagoas, existe um Regimento Comum das Escolas Municipais, que orientam quanto os casos de *bullying* em seu artigo 83, é dado como ato infracional à prática do *bullying*, sendo os procedimentos que a escola deve tomar no artigo 89, que são: encaminhar para o Conselho Tutelar, menores de 12 anos; fazer ocorrência policial; se for o caso, transferência compulsória.

3.11 Como evitar o Bullying?

Segundo Aramis a prevenção de futuros incidentes pode ser obtida com orientações sobre medidas de proteção a serem adotadas: ignorar os apelidos, fazer amizade com colegas não agressivos, evitar locais de maior risco e informar ao professor ou funcionário sobre o *bullying* sofrido.

Cléo Fante e José Augusto Pedra, autores do livro *Bullying Escolar*, dá algumas dicas para evitar o bullying:

- incentivar a solidariedade, a generosidade e o respeito às diferenças por meio de conversas, campanhas de incentivo à paz e à tolerância, trabalhos didáticos, como atividades de cooperação e interpretação de diferentes papéis em um conflito;
- desenvolver em sala de aula um ambiente favorável à comunicação entre alunos;
- quando um estudante reclamar de algo ou denunciar o *bullying*, procurar imediatamente a direção da escola.

A Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência (Abrapia) sugere também algumas dicas:

- conversar com os alunos e escutar atentamente reclamações ou sugestões;
- estimular os estudantes a informar os casos;
- reconhecer e valorizar as atitudes da garotada no combate ao problema;
- criar com as estudantes regras de disciplina para a classe em coerência com o regimento escolar;

- estimular lideranças positivas entre os alunos, prevenindo futuros casos;
- interferir diretamente nos grupos, o quanto antes, para quebrar a dinâmica do *bullying*.

Todo ambiente escolar pode apresentar esse problema. “A escola que afirma não ter *bullying* ou não sabe o que é ou está negando sua existência”, diz o pediatra Lauro Monteiro Filho, fundador da Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência (Abrapia). O primeiro passo é admitir que a escola fosse um local passível de *bullying*. Deve-se também informar professores e alunos sobre o que é o problema e deixar claro que o estabelecimento não admitirá a prática.

A escola não deve ser apenas um local de ensino formal, mas também de formação cidadã, de direitos e deveres, amizade, cooperação e solidariedade. Agir contra o *bullying* é uma forma barata e eficiente de diminuir a violência entre estudantes e na sociedade, afirma o pediatra.

A exibição de filmes que retratam o *bullying*, como “As melhores coisas do mundo” (Brasil, 2010), da cineasta Lais Bodanzky, também ajuda no trabalho. A “partir do momento em que a escola fala com quem assiste à violência, ele para de aplaudir e o autor perde sua fama”, explica Adriana Ramos.

3.12, Como agir nos casos de bullying?

Segundo a Revista Nova Escola, o foco deve se voltar para a recuperação de valores essenciais, como o respeito pelo que o alvo sentiu ao sofrer a violência. A escola não pode legitimar a atuação do autor da agressão nem o humilhar ou puni-lo com medidas não relacionadas ao mal causado, como proibi-lo de frequentar o intervalo.

Já o alvo precisa ter a autoestima fortalecida e sentir que está em um lugar seguro para falar sobre o ocorrido. “Às vezes, quando o aluno resolve conversar, não recebe a atenção necessária, pois a escola não acha o problema grave e deixar passar”, alerta Aramis Lopes.

Ainda é preciso conscientizar o espectador do *bullying*, que endossa a ação do autor. “Trazer para a aula situações hipotéticas, como realizar atividades com trocas de papéis, é ações que ajudam a conscientizar toda a turma”.

Ao surgir uma situação em sala, a intervenção deve ser imediata. Se algo ocorre e o professor se omite ou até mesmo dá uma risadinha por causa de uma piada ou de um comentário, vai pelo caminho errado. Ele deve ser o primeiro a mostrar e dar o exemplo, diz Aramis Lopes Neto, presidente do Departamento Científico de Segurança da Criança e do Adolescente da Sociedade Brasileira de Pediatria.

A escola deve avisar aos pais sobre os efeitos das agressões entro e fora do ambiente escolar, como na internet por exemplo. A intervenção da escola também precisa chegar ao espectador, o agente que aplaude a ação do autor é fundamental para a ocorrência da agressão, complementa a especialista Adriana Ramos.

Ainda é preciso mediar à conversa e evitar acusações de ambos os lados. “O ideal é que a questão da reparação da violência passe por um acordo conjunto entre os envolvidos, no qual consigam enxergar em que ponto o alvo foi agredido para, assim, restaurar a relação de respeito” explica Telma Vinha, professora do Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

3.13. Como agir nos casos de cyberbullying?

Mesmo virtual, o *cyberbullying* precisa receber o mesmo cuidado preventivo do bullying e a dimensão dos seus efeitos deve sempre ser abordada para se evitar a agressão na internet. Trabalhar com a ideia de que nem sempre se consegue tirar do ar aquilo que foi para a rede dá à turma a noção de como as piadas ou as provocações não são inofensivas. “O que chamam de brincadeira pode destruir a vida do outro. É também responsabilidade da escola abrir espaço para se discutir o fenômeno”, afirma Telma Vinha.

Caso o *cyberbullying* ocorra, é preciso deixar evidente para crianças e adolescentes que eles podem confiar nos adultos que os cercam para contar sobre os casos sem medo de represálias, como a proibição de redes sociais ou celulares,

uma vez que terão a certeza de que vão encontrar ajuda. “Mas, muitas vezes, as crianças não recorrem aos adultos porque acham que o problema só vai piorar com a intervenção punitiva”, explica a especialista Telma Vinha.

3.14. Como lidar com o Bullying na Educação Infantil?

Para evitar o *bullying*, é preciso que a escola valide os princípios de respeito desde cedo. É comum que as crianças menores briguem com o argumento de não gostar uns dos outros, mas o educador precisa apontar que todos devem ser respeitados, independentemente de se dar bem ou não com uma pessoa, para que essa ideia não persista durante o desenvolvimento da criança.

Quando o *bullying* ocorre entre os pequenos, o educador deve ajudar o alvo da agressão a lidar com a dor trazida pelo conflito. A indignação faz com que a criança tenha alguma reação. “Muitas vezes, o professor, em vez de mostrar como resolver à briga com uma conversa, incentiva a paz sem o senso de injustiça, pois o submisso não dá trabalho”.

4. MARCO METODOLOGICO

4.1. Delineamento

O presente estudo seguiu um delineamento para avaliar a relação entre dois ou mais conceitos, categorias ou variáveis. Seu valor é explicativo, ainda que parcial.

4.2. Participantes

Este estudo contou com 465 adolescentes, estudantes do quinto ao nono ano do ensino fundamental da escola pública. Dentre estas crianças, 220 pertenciam ao sexo feminino (47,3%) e 245 ao sexo masculino (52,7%). A idade dos participantes variou entre nove e dezoito anos. A amostra foi de conveniência e a participação dos alunos foi voluntária.

4.3. Instrumentos

Os instrumentos utilizados neste estudo foram um questionário sobre *bullying* (ANEXO A) e a Escala de Autoestima de Rosenberg (ANEXO B). O questionário sobre *bullying* (Anexo A) foi elaborado com base no questionário

utilizado pela ABRAPIA em uma pesquisa realizada no Brasil em 2003. A escolha pela aplicação de um questionário como método de investigação do fenômeno de *bullying* visou sua facilidade de aplicação, envolvendo uma amostra grande de alunos, com uma ampla quantidade de informações sobre o fenômeno e sua extensão, em um curto espaço de tempo (CANTINI, 2004). Este questionário contou com quinze (15) questões de múltipla escolha onde os adolescentes puderam se identificar como participantes, ou não, de *bullying* em suas escolas. Algumas das questões possibilitaram a escolha de mais de uma opção, permitindo sobreposições de algumas categorias *a priori*. O questionário possibilitou identificar os tipos e formas de *bullying* e a frequência com que ocorrem. Possibilitou também, a identificação dos adolescentes enquanto vítimas, agressores, vítimas/agressores e testemunhas. Para tal, foram considerados como vítimas de *bullying* os adolescentes que responderam afirmativamente a questão de número dois, marcando os itens B, C, D ou E. Foram considerados como agressores de *bullying* os adolescentes que responderam afirmativamente a questão de número 12 ou 13, marcando os itens B, C, D ou E. Foram considerados como testemunhas de *bullying* os adolescentes que responderam afirmativamente a questão de número 10, marcando os itens B, C, D ou E.

Para a elaboração das categorias puras dos papéis de *bullying*, foram considerados como vítimas os adolescentes que marcaram os itens B, C, D ou E da questão número dois e marcaram o item A das questões 12 e 13. Foram considerados agressores os adolescentes que marcaram os itens B, C, D ou E da questão número 12 ou 13 e marcaram o item A da questão número dois. Foram considerados vítimas/agressores os adolescentes que marcaram os itens B, C, D ou E da questão número dois e marcaram os itens B, C, D ou E da questão número 12 ou 13. Foram considerados testemunhas os adolescentes que marcaram os itens B, C, D ou E da questão número 10 e marcaram o item A das questões número dois, 12 e 13.

A Escala de Autoestima de Rosenberg (1979) (ANEXO B) é uma medida unidimensional que avalia a autoestima global. É constituída por dez afirmações relacionadas ao conjunto de sentimentos de autoestima e auto aceitação. Os itens são respondidos em uma escala de quatro pontos variando entre concordo totalmente, concordo, discordo e discordo totalmente. Neste estudo foi utilizada a

versão adaptada para o português por Hutz (2000) que manteve a avaliação como uma medida unidimensional com características psicométricas equivalentes às do instrumento original. No presente estudo o instrumento manteve seus níveis de fidedignidade.

4.4. Procedimentos

Inicialmente foram feitos contatos com escolas públicas da cidade de Rio Largo, Alagoas nos quais foram apresentadas as propostas de participação na pesquisa a ser realizada. O procedimento de pesquisa na escola compreendeu um contato inicial com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) da cidade de Rio Largo, Alagoas com a finalidade de obter a autorização para a realização da pesquisa na escola da rede municipal, onde também trabalho como técnico da secretaria. Posteriormente, foram realizadas reuniões com a escola participante, cujo objetivo foi explicar os procedimentos e objetivos da pesquisa junto à direção, coordenação e professores, solicitando o consentimento por escrito em nome da escola para sua execução (APENDICE C). Também foi encaminhado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (APENDICE D) para assinatura dos pais ou responsáveis de todos os participantes.

Após este primeiro momento foi marcado encontros com a direção e coordenação para discutir a aplicação dos instrumentos. Os questionários foram aplicados coletivamente em sala de aula, em dias e horários designados previamente. A aplicação dos instrumentos foi feita pelo pesquisador. Também foi feita uma entrevista com o corpo docente da escola pesquisada (APENDICE E). Antes de iniciar a coleta de dados, o mesmo explicou aos alunos sobre os objetivos da pesquisa, o significado do termo *bullying* citando alguns exemplos, sempre utilizando uma linguagem apropriada para a faixa etária dos participantes. A seguir foi recolhido os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido assinados pelo (a) adolescente e pelos responsáveis. Os adolescentes foram informados verbalmente que sua participação era voluntária e que poderiam interrompê-la a qualquer momento sem nenhuma penalidade. Também foram informados sobre o sigilo e a confidencialidade dos dados e de que não deviam se identificar nos questionários. Os únicos dados pessoais que foram coletados foi idade, sexo, com

quem reside e o número de irmãos.

A aplicação teve a duração de 50 minutos, na qual o professor tinha a opção de se ausentar ou permanecer em sala de aula. A adesão à participação no estudo por parte dos alunos foi quase total, com a exceção de dois alunos que optou por não participar. No geral, os adolescentes mostraram-se bastante interessados quanto à pesquisa, fazendo silêncio a partir do momento que iniciavam a leitura e preenchimento dos questionários.

O início do trabalho na escola se deu a partir do registro da referida pesquisa na Secretaria Municipal de Educação e do contato com uma das coordenadoras pedagógicas, que me informou sobre algumas queixas dos professores a respeito de “violências” em turmas com as quais eles trabalhavam.

Tal profissional me aproximou das duas diretoras, que, ao consentirem a minha entrada na escola, sugeriram que eu participasse de uma reunião geral, para que pudesse esclarecer a pesquisa aos professores. Esclarecida a pesquisa, sugeri a formação de um grupo de reflexão, e passei a frequentar a escola pelo menos uma vez por semana ao longo de seis meses.

Foram feitas entrevistas abertas nas quais se incluem as feitas com a direção e com a coordenação pedagógica; e entrevistas abertas com os alunos e alunas, como também, alguns alunos me ligaram querendo corroborar com a pesquisa e respondeu o questionário por telefone.

Todos os participantes foram voluntários e só participaram da pesquisa após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que, no caso dos alunos menores de 12 anos, foi assinado pelos pais. Todos os sujeitos da pesquisa autorizaram inclusive os pais dos adolescentes, a gravação das entrevistas e das discussões no grupo de reflexão.

A substituição de professores e alunos que desistissem ou que não desejassem participar era prevista pela pesquisa, como ocorreu com um aluno cuja participação não foi autorizada pela família. Esta pesquisa, como dito anteriormente, teve seu projeto avaliado e aprovado pela Secretaria Municipal de Educação em novembro de 2013.

Ao longo de seis meses estive presente na escola pesquisada, fazendo observações e realizando entrevistas e um grupo de reflexão, durante os quais houve quatro encontros. Cada encontro teve a duração de 1h30min

aproximadamente, ocorrendo às terças-feiras a partir das 10h30min, horário de encontro de professores na escola. Tanto no grupo de reflexão como nas entrevistas – individuais, em duplas ou em grupo – me coloquei em uma escuta analítica.

Esta investigação foi realizada em duas estratégias complementares: a organização e o registro dos encontros que foram gravados e transcritos e outra voltada para a intervenção num enfoque psicanalítico, em que os grupos foram tomados em sua estrutura discursiva, colocando em jogo a relação da fala e não a relação entre pessoas, o que nos permitiu trabalhar com os grupos numa referência à linguagem.

Ao partir da observação de atividades no cotidiano, foi possível contextualizar a instituição e facilitar a minha inserção como pesquisador na escola, o que possibilitou a escuta dos professores e alunos. Ao escutar os profissionais e alunos daquela escola, tive como objetivo abrir espaço para que a palavra de professores e alunos pudesse circular.

Com o objetivo de trabalharmos com grupos numa referência à linguagem, foi utilizada nesta pesquisa uma perspectiva de um dizer esclarecedor, o qual Lacan chama de “confrontação”.

Lacan em seu texto “A direção do tratamento e os princípios de seu poder” (1958), para diferenciar a interpretação em análise de outras formulações que podem levar o sujeito a se haver com os seus ditos, nos diz que:

A saber, o lugar ínfimo que a interpretação ocupa na atualidade psicanalítica não porque se tenha perdido seu sentido, mas porque a abordagem desse sentido sempre atesta um embaraço. Não há autor que se confronte com ele sem proceder destacando toda sorte de intervenções verbais que não são a interpretação: explicações, gratificações, respostas à demanda... Etc. O procedimento torna-se revelador quando ele se aproxima do centro de interesse. Ele impõe uma formulação articulada para levar o sujeito a ter uma visão (*insight*) de uma de suas condutas, sobretudo em sua significação de resistência, possa receber um nome totalmente diferente, como confrontação, por exemplo, nem que seja a do sujeito com o seu próprio dizer, sem merecer o de interpretação, simplesmente por ser um dizer esclarecedor. (LACAN, 1998[1958], p.598).

Como o que está em questão em uma escola não é uma análise, a escuta analítica dirigida a um dizer esclarecedor faz a aposta de que professores e alunos, numa confrontação com seu próprio dizer, possam, ao invés de ficarem fixados em certezas, abrir novas perguntas que possibilitariam um novo posicionamento frente à violência na escola.

Nesta perspectiva, professores e alunos falaram a respeito do que

consideram violência na escola pesquisada, apontando as hipóteses que levantam como sendo as possíveis causas de tais “violências”.

Hoje, Rio Largo é apenas uma cidade de serviços, também chamada de cidade dormitório, dependendo muito da dinamizada capital. Sua proximidade com Maceió/Capital permite que a população trafegue por rodovia e ferrovia entre as duas cidades, exercendo atividades profissionais comerciais e estudantis.

Temos assistido a uma mudança radical no espaço da cidade: um cenário constante de engarrafamentos e o surgimento de novos conjuntos habitacionais, destinados a uma parcela da sociedade menos privilegiada, onde antes se viam amplas casas.

Vemos também crescer a violência. O que antes nos era distante, passou a ocorrer bem próximo. Assaltos nas esquinas, o tráfico de drogas, assaltos com arma de fogo que fazem vítimas fatais – tirando a vida de nossos parentes e amigos.

Conter os problemas expostos, apostando no crescimento da cidade, tem sido o desafio dos nossos políticos, governantes e até mesmo da população. Desafio nada fácil. Desafio que nos atinge a todos e no qual me incluo, colocando-me aqui a pensar e a pesquisar sobre um tipo de violência que também vem se fazendo presente nesta cidade: a violência na escola.

4.4.1. A Palavra de Alunos e Professores: O que nos falam as entrevistas

Nesta pesquisa tivemos os objetivos de verificar o que professores e alunos na escola pesquisada do município de Rio Largo/AL, entendem como sendo violência em sua escola; de indagar sobre as causas que atribuem a esta violência; e de analisar o que as entrevistas realizadas com alunos e professores podem nos apontar sobre a posição em que se encontra a função de professor em relação às leis e ao seu valor simbólico nos dias atuais.

Trarei a seguir citações e comentários a respeito das entrevistas realizadas com alunos e professores da escola pesquisada, para elucidar a discussão sobre a violência na escola e para procurar entender a posição que ocupa a função de professor nos dias atuais.

Apresento o que é considerado violência nesta escola por alunos e professores. A partir das entrevistas e das causas atribuídas às violências, faço uma

análise do ponto de vista de três perspectivas que dizem respeito a aspectos comuns na fala de alunos e professores:

- 1) o valor social que atribuem à função de professor;
- 2) a relação do professor com sua função;
- 3) o professor como representante das leis da sociedade que refletem a

Lei Paterna.

As entrevistas foram iniciadas a partir do questionamento sobre a existência de violência na escola. As respostas, sendo positivas, mostravam o que eles consideravam violência naquele espaço e quais as causas que atribuíam a ela.

As respostas eram dadas da forma mais livre possível e a entrevistadora se ateve ao que era dito, aos silêncios, ao que se repetia, aos esquecimentos, às reticências, aos comentários irônicos, aos risos...

Professores e alunos, sempre que possível, eram confrontados com sua própria palavra, com suas contradições, com as falas que soavam estranhas, com suas verdades, com o silêncio e com as perguntas sem resposta...

Todos os entrevistados entendem que ocorrem “violências” em sua escola. Foi apontada prioritariamente como violência a agressividade entre as pessoas, ou seja, entre alunos, entre alunos e professores e entre professores.

A principal forma de violência reconhecida foi a verbal, manifestada pelas discriminações, provocações, xingamentos, disputas, competição excessiva, imposições e desqualificações. A violência física também aparece na forma de brigas e agressões. Choca a agressividade entre os alunos. Eles se falam mal, se agriem, se ofendem...

“Coloca aí na sua pesquisa! Violência também é isso: o desentendimento entre professores!”.

“Há muita implicância entre nós, alunos”.

“O professor trata o aluno de forma ríspida e o aluno responde com raiva”.

“Os meninos brigam por facção, mulher e futebol”.

“Nós meninas brigamos por ciúme e inveja”.

“Nós (meninas) também batemos”.

A violência contra o patrimônio da escola foi mencionada pela forma de depredação. Segundo as respostas de alunos e professores, há um maltrato com as carteiras escolares. Os alunos relatam que, por segurança, as portas das salas são

fechadas no horário de recreio, sendo, no entanto, arrombadas por alunos, que roubam objetos guardados nos armários.

Também como exemplo de violência contra o patrimônio foi relatada a ocorrência de uma bomba “falsa”, de fabricação caseira, que, colocada há algum tempo no banheiro, danificou-o, trazendo desordem e transtorno ao ambiente.

Para estas violências que ocorrem na escola, foram atribuídas muitas causas, tanto por professores quanto por alunos. A partir das entrevistas, vemos alguns pontos em comum que marcaram as falas de alunos e professores.

O valor social atribuído ao professor

Esta questão nos coloca frente a duas posições paradoxais: ao mesmo tempo em que o professor não se considera reconhecido como líder ou ideal, os valores dos seus ideais é que vigoram na escola.

A maioria das entrevistas apontou para o desprestígio da função de professor. Alguns alunos disseram ser esta é uma profissão que não desejam ter, não só pelo salário, mas pelo desgaste que ela provoca.

Os professores consideram sua profissão desprestigiada socialmente, atribuindo a violência na escola como uma das causas deste desprestígio. Percebem tal desprestígio através dos salários baixos que recebem, do que é divulgado pela mídia, da maneira impositiva com que determinadas propostas de trabalho são feitas por órgãos superiores, do pouco investimento material nas instalações e em materiais didáticos, e também da forma como são confrontados pelos alunos e pais, principalmente pelas mães.

Os professores não se reconhecem e não foram reconhecidos pelos alunos entrevistados como ocupantes do lugar de líder nem de ideal.

Duas professoras entrevistadas trazem em suas falas contribuições a este respeito:

A escola é desinteressante, o professor fala uma linguagem diferente da fala do aluno. O currículo não acompanhou as mudanças do mundo, trabalhamos coisas irrelevantes, não interessantes, o mesmo currículo para todos os alunos. O trabalho pedagógico não é valorizado pelo aluno. “Quanto à aprendizagem, os alunos às vezes desistem, matam aula ou arranjam confusão”.

Um aluno entrevistado fala de como vê seus professores: – “Tem professores que são muito ruins, eles chegam, passam a matéria e vão embora. É sempre a mesma coisa, não tem nada de diferente nem divertido”.

Este aluno nos faz pensar sobre o desprestígio do professor na relação com

o império das imagens em que vivemos e sobre o qual tratamos no capítulo anterior. Como o professor poderá competir com a tecnologia que captura os sujeitos? Lembremo-nos de que vivemos a era do espetáculo, do virtual e do entretenimento, cuja linguagem vem se impondo às práticas sociais, inclusive na escola, em que se espera o professor como um entretecedor.

A questão dos ideais também apareceu na não compreensão, por parte do professor, do universo simbólico de seus alunos, questão que foi trazida de forma repetida como causa de violência na escola. O universo do aluno é indecifrável para o professor que, perdido nesta diferença, traça a escola segundo seus próprios referenciais. Embora o professor não se reconheça como ideal, são seus valores e ideais que vigoram o que torna a escola não um “bem” para os alunos.

Vejamos o que nos dizem a este respeito dois professores entrevistados:

Temos alunos com o contexto de vida completamente diferente do professor, o professor não tem conhecimento de quem é esse aluno, os professores não sabem lidar com este aluno, com a diversidade que eles trazem. O que ensinamos não tem significado para eles.

“Há uma diferença muito grande entre o tipo de educação que o professor tem e do seu aluno. É um choque cultural muito grande. O aluno é da periferia e nós não. A escola tem que virar a mesa!”.

Outra professora acrescenta algo importante para pensarmos sobre o valor que o próprio professor se atribui: – “Os professores falam uma linguagem diferente da dos alunos, sempre idealizam a sala de aula segundo seus próprios referenciais, segundo os moldes que experimentaram”.

Podemos ver assim que a escola, partindo de seus próprios referenciais e não das necessidades de seus alunos, acaba por dar ênfase ao desprestígio do professor, na medida em que a escola perde o sentido para o aluno, fato já vem ocorrendo há algum tempo.

Podemos pensar nas consequências desta posição em que o professor não é reconhecido como líder. Em Freud, os laços mútuos existentes no grupo são da natureza da identificação, baseados na qualidade comum na natureza do laço com o líder. O professor, não sendo colocado nesta posição, dificulta esta identificação grupal e, conseqüentemente, seus laços afetuosos.

Tal identificação fraterna poderia ocorrer sem o líder, como vimos no capítulo anterior, mas este tipo de laço não foi mencionado pelos entrevistados, que, ao

contrário, apontaram a grande rivalidade e agressividade entre alunos.

Retomaremos aqui a transferência que a psicanálise designa como o campo da relação professor-aluno. Inseparavelmente ligados à transferência, o amor, a relação com o ideal e a suposição de saber são essenciais para o ensino.

É importante frisar o quanto o professor não deve se apoderar deste lugar de ideal, embora seja importante para o processo de aprendizagem que o aluno ali o coloque. Cabe ao professor não se fixar neste lugar, na medida em que tal poder traria danos para o aluno, e sim reconhecer os limites de seu poder e de seu saber, como nos fala Freitas (1996).

O lugar desqualificado em que o professor vem sendo colocado nos dias de hoje recorrente na escola pesquisada – não contribui para possibilitar que o educando suporte os desprazeres da renúncia pulsional, inclusive as agressivas, que seriam contrabalançadas pelas satisfações narcísicas providas pelo Ideal.

Precisaríamos, evidentemente, escutar cada jovem em sua singularidade; sabemos, porém, que o fato de o professor ser colocado pelo aluno em um lugar de reconhecimento incentiva o investimento do adolescente na aprendizagem, abre para o desejo de conhecer e facilita a aproximação com figuras não identificadas com a violência.

O desprestígio social da função de professor vem ocorrendo e sendo identificado desde a década de sessenta do século passado, afetando a escola e a relação do professor com o seu trabalho. Tratarei de este tema a seguir.

A relação do professor com sua função

Os professores da escola pesquisada falaram de sua “acomodação” frente aos tantos desafios que hoje se coloca à educação.

“O professor ganha pouco, é uma vergonha, e o professor está acomodado”.

“É muito difícil mudar as coisas aqui na escola, pois existe uma acomodação muito grande da parte dos professores”.

Por serem tantos esses desafios se transformam, por parte de alguns ou de muitos, em falta de desejo de sustentarem a posição de professor, ou seja, aquela posição que sustenta a lei possibilita o desejo e transmite um saber.

Há também, entre os entrevistados naquela escola, professores animados e desejosos de sua profissão, como fala de forma entusiasmada uma professora: – “Tenho várias ideias! Quero trabalhar valores com meus alunos, como, por exemplo, o respeito entre eles. Outros professores poderiam trabalhar o mesmo tema! ”.

É certo que ainda encontramos resistências por parte de alguns professores, que, sustentando seu desejo, buscam com energias, saídas que ainda são particulares e isoladas.

Foi apontada a falta de sentimento de grupo entre professores, que não conseguem se organizar para fazerem mudanças efetivas na escola. A competição e divergências entre professores, que por vezes se inflamam, impossibilitam que sejam resolvidos seus conflitos e diferenças, reafirmando a falta de sentido de classe.

O professor como representante das leis da sociedade que refletem a Lei paterna.

Outro aspecto em comum trazido nas entrevistas realizadas com professores e alunos é a posição do professor frente à lei.

Vimos no primeiro capítulo os argumentos de Freud quanto ao fato de o homem, ao longo dos tempos, passar a resolver seus conflitos apoiado pelo intelecto. A modificação no transcurso, que se estendeu da violência ao direito ou à lei, se deu pelo reconhecimento do fato de que à força superior de um único indivíduo podia-se contrapor a união de diversos indivíduos. Freud nos disse que a lei é à força da comunidade e, para que isso seja possível, organizam-se regulamentos e instituem-se autoridades a fim de que as leis possam ser respeitadas.

Vimos também, que na atualidade, com o enfraquecimento da Lei paterna, o adolescente fica sem referências, na medida em as leis de uma sociedade refletem e dão corpo ao que, em estrutura, vigora como Lei paterna.

Na adolescência há uma desconfiança do mundo adulto, que já não responde à ideia de completude esperada da infância. O jovem desejará testar seus professores, verificando se eles são como seus pais nesta fase: em declínio.

Segundo as respostas de professores e alunos, os professores respondem capturados pela transferência dos pais decaídos, de uma posição frágil, não fazendo nada ou entrando no confronto.

Alguns alunos entendem que os professores temem alguns alunos mais agressivos e que, por esta razão, não tomam uma atitude mais firme frente a algumas situações, o que propicia novas violências. Outros acham que os professores já se habituaram a suportar a violência. Há ainda aqueles que acham

que os professores são “bonzinhos”, em função de sua personalidade, e acabam “passando a mão na cabeça dos alunos”.

“Esses alunos fazem altas bagunças, e os professores não fazem nada”.

“Acho que os professores já se acostumaram com tudo isso. ”.

Os professores falam do sentimento de não saberem como lidar com o excessivo conflito entre alunos, com a violência entre grupos, com a posição de enfrentamento em que se coloca o aluno na relação com o professor na atualidade, e com o aumento da violência, tanto familiar quanto das comunidades onde vivem seus alunos.

Uma professora entrevistada nos traz a existência de um despreparo:

Eu acho que existe um despreparo. A formação do professor hoje é a mesma de alguns anos atrás. Com nossa formação não dá para entender esta clientela. A violência acelerou muito e essa formação não deu conta disso. Tem coisas que o professor não tem que dar conta mesmo, mas ele tem que dar conta do conteúdo, da disciplina.

Os professores, frente a este não saber fazer, muitas vezes se deixam abalar pelas ameaças e transgressões dos alunos. Sentem-se, por exemplo, ameaçados pelos alunos através do Conselho Tutelar. Dizem reconhecer o Conselho Tutelar como órgão que dá proteção à criança e ao jovem, contendo, como é o caso das escolas, o autoritarismo e os excessos dos professores que se distanciam de sua função e cuja inadequação aparece na forma de depreciação do aluno, no menosprezo e no uso de palavras agressivas.

No entanto, justificam – através do número insuficiente de conselheiros e da própria dinâmica do conselho – que este acaba autorizando um poder sem responsabilidade aos alunos, o que, segundo alguns professores, colabora para diminuir a autoridade do professor e aumentar a violência na escola.

“Os alunos nos ameaçam com o Conselho Tutelar”.

“Se você briga com um aluno, ele diz: vou falar com a minha mãe! Sabe por quê? Porque a mãe diz para o aluno que é para contar para ela que ela resolve. Ela vai ao Conselho Tutelar. Ficamos impotentes! ”.

A questão hoje colocada no mundo – o declínio da lei e a falta de punição, apontada na fala dos alunos - é trazida na fala de alguns professores como sendo um problema:

“Tem hora em que o professor não sabe mais o que fazer. Ele conversa, dá advertência e o aluno não atende”.

Há uma coisa que acontece hoje, independente da classe social. As crianças e adolescentes sabem que podem fazer o que querem, pois não vão ser punidos. Na escola particular os alunos se contêm mais, mas na escola pública a punição é ele só entrar na escola com a presença dos pais. Mas isso é só um adendo, pois, se olharmos a lei mesmo, em hipótese alguma podemos impedir a entrada do aluno na escola. Essa é só “uma forma de trazer o pai que não vem na escola.

Esta lei, no entanto, apesar de enfraquecida é demandada pelos alunos, que reivindicam a necessidade de contenção:

“Tem professores que são duros e que conseguem ter controle sobre a turma”.

“Tem uns professores que são muito calmos e que não conseguem ser professor”.

“O professor que é carrasco mantém a turma na linha. O professor precisa ser carrasco”.

A presença da lei na escola, como um conjunto de normas a serem mantidas, também foi reivindicada pelos alunos, a partir da desorganização da escola, no que se refere às trocas de horários feitas a partir da falta dos professores, e do tumulto nos corredores e no pátio.

Pelas análises feitas, vemos que o professor se encontra frente a vários desafios na atualidade, necessitando buscar novas formas de fazer operar a lei, de ser prestigiado e de se apropriar de seu trabalho.

4.4.2. O professor se confrontando com sua própria palavra: contribuições da psicanálise na escola.

Tratando-se de uma pesquisa em que uma das estratégias foi voltada para intervenção, complementando-se com observações e entrevistas, utilizei com os professores, ancorado nas contribuições da psicanálise, um grupo de reflexão, sobre o qual trataremos aqui um recorte com o objetivo de abordar a contribuição da psicanálise na escola.

Assim como as entrevistas, o grupo de reflexão foi tomado em sua estrutura discursiva, situando o grupo em relação à fala, o que nos permitiu trabalhar uma referência à linguagem.

Como já tratamos anteriormente na metodologia, foi utilizada uma perspectiva de um dizer esclarecedor, o qual Lacan chama de “confrontação”, pressupondo ocorrer o dispositivo da transferência.

A transferência como vimos no terceiro capítulo, foi um conceito utilizado por

Freud e posteriormente trazido por Lacan como um dos conceitos fundamentais da psicanálise. Em Freud a transferência estaria ligada a imagens infantis, sendo o analista captado, numa repetição, nesses estereótipos. Em Lacan a transferência se diferencia da repetição, havendo uma realidade da transferência, independente destes afetos arcaicos, e que seria, no fundo, criada pelo dispositivo analítico. O analisante supõe no analista certo saber. Supõe no analista um sujeito suposto saber.

Aqui a pesquisadora sustenta um lugar suposto. Um dos professores que procurou o grupo chegou dizendo: “vim participar do grupo, pois tenho muito que aprender com você”.

Este lugar aqui sustentado pode garantir a circulação das falas e o reconhecimento das questões que afligem os professores em relação às violências na escola, sem dar respostas ou significados fechados às questões trazidas, e sim abrindo espaço para novas questões e significações.

Neste sentido as palavras foram escutadas...

Ao retornar à escola, dias após a reunião geral de professores em que me apresentei e expus a pesquisa, fui procurada por três professores em busca do grupo de reflexão, que se iniciou imediatamente. O grupo foi mantido aberto para entrada de outros componentes, o que não ocorreu.

Nosso primeiro encontro de grupo iniciou-se com a questão a respeito da existência da violência na escola: caso achassem que havia violência, o que os professores consideravam violência e quais as causas que atribuíam a ela.

Os professores eram incentivados a falar livremente. A intervenção durante os encontros seguiu na direção de confrontação dos professores com suas próprias falas, buscando-se balançar certezas e abrir para novas questões.

No início do encontro, os professores disseram que a violência naquela escola só ocorria na forma de agressividade entre alunos. Acolhida esta fala, deu-se o tempo necessário para que outras pudessem surgir, em outros momentos, trazendo outras formas de agressividades do ponto de vista do grupo, como as que ocorrem com alunos e professores e entre os demais profissionais da escola.

Vejamos um recorte deste grupo:

Professor 1 _ . Eu ainda vejo aqui algo a ser recuperado, não tem tanto desrespeito com o professor como vejo em outras escolas. Aqui os alunos são levados e

agitados, mas dá para segurar.

Professor 2 - Aqui não vejo provocação com professor, o que choca é o nível de agressividade entre eles. Eles se agriem muito. É essa violência que eles trazem de casa e do ambiente em que vivem.

Entrevistador _. Não ficou muito claro, você poderia explicar melhor o que disse sobre essa violência que vem de casa?

Professor 2 – A impressão que se tem é que o ambiente onde moram é muito degradado...

Entrevistador – Engraçado.... Perguntei a um aluno de classe média se tinha violência na escola dele e ele respondeu que tinha.

Os três professores: AH! Tem mesmo!

Professor 2 - Acho que tudo isso é falta de amor. São duas carências que dão num vazio que tem que ser preenchido. É pai ausente porque trabalha demais, é ambiente violento, é criança mimada...

Professor 3 – É muito complexo. A sociedade está embrutecida.

Professor 1 - Antigamente também se tinham problemas, mas o professor tinha autoridade, hoje...

Entrevistador – Este assunto me parece importante... Eu gostaria de saber mais sobre a questão da autoridade...

Professor 2 – Não se questionava a autoridade do professor na escola. Hoje em dia! Rum!...Somos até ameaçados...

Ao longo dos encontros, os professores puderam trazer em suas falas questionamentos a respeito de quais seriam as causas da violência na escola. Iniciaram atribuindo a violência à relação de agressividade entre os alunos e à classe social destes, passando a questionar a implicação dos professores neste processo; e, também, como se configura a escola nos dias atuais, além de se indagarem sobre as questões sociais e toda a complexidade do tema discutido, incluindo a formação do professor.

Dos quatro encontros que tivemos, iniciei os dois primeiros propondo alguma questão. O primeiro já foi relatado, o segundo foi iniciado dando continuidade aos temas do encontro anterior; e nos dois últimos os professores começaram a falar por onde desejaram.

É interessante destacar que um dos professores que participou do grupo, em

nosso terceiro encontro, ao se referir a algumas determinações de trabalhos vindas de instâncias superiores, extra escola, trouxe como outros profissionais também o fizeram, a questão da acomodação dos professores. Este professor, porém, nos apresentou a questão da acomodação a partir de um ato falho. Ele disse: "Nós, professores, frente a algumas imposições ficamos com os braços cruzados". Aí se corrigiu um pouco embaraçado: "Não! Eu queira dizer atados".

A acomodação de professores foi um tema explorado por quase todos os entrevistados. Estes, apesar de desejosos de que a escola se transforme, já que a consideram fora de seu tempo, sentem-se amortecidos pela grande quantidade de desafios que precisam ultrapassar.

No último encontro do grupo de reflexão, para finalizar perguntei se mais alguém desejava falar mais alguma coisa; um professor disse que queria contar que, em outro dia, ele havia participado de uma reunião diferente naquela escola, e que pela primeira vez sentiu que a coordenadora da reunião havia realmente escutado os professores.

Termino dizendo que esta certamente é a contribuição da psicanálise na escola: abrir espaços para que as palavras dos alunos e professores possam circular e serem, por alguns, escutadas.

Nesta pesquisa podemos constatar que a escola pode tornar-se um lugar propício para a psicanálise se fazer presente na medida em que é um espaço onde se pode dar lugar à palavra. A palavra teve importância fundamental na obra de Freud que, desde o começo, propõe que o paciente seja escutado. É nesta fala – em que se diz tudo o que vem a mente, sem restrições, cheia de lacunas, atos falhos, sonhos e esquecimentos – que o paciente pode ser escutado. O conceito do inconsciente permitiu a Freud descobrir que o paciente comunica muito mais do que pensa falar.

Lacan nos diz que "para além da fala, é toda a estrutura da linguagem que a experiência psicanalítica descobre no inconsciente". Para Lacan o significante é imperativo, significante e significado não são paralelos. O significante equivoca, antecipa o sentido e se compõe segundo as leis da metáfora e da metonímia.

Assim o sujeito, na medida em que fala, diz mais do que quer e, ao mesmo tempo, diz sempre outra coisa. Discurso e fala pode ser antagônica, ou seja, falamos e o discurso é outro, sendo que o que comunicamos é da ordem discursiva.

Devemos frisar que o que está implícito na escuta daquilo que é comunicado é toda uma ética da psicanálise. A psicanálise não é uma ética humanitária, nem visa a um “Bem Supremo”. A psicanálise é a “ética do desejo”, como nos diz Alberti (2000).

A dimensão ética na psicanálise sustenta-se no desejo do analista, segundo Souza:

O desejo do analista é um antídoto contra a tentação, verdadeira armadilha, que nos empurra a todos na direção dos ideais. Sendo um lugar vazio, “ponto absoluto sem nenhum saber”, O desejo do analista é incompatível com qualquer pedagogia, avesso a toda ambição de disciplinar, formar, dirigir consciências. (1996, p.82).

Assim, entendemos que a contribuição da psicanálise na escola não está voltada a dar respostas a respeito de como a escola deve fazer para resolver seus problemas – a psicanálise não propõe uma verdade absoluta.

A psicanálise na escola, segundo o que esta pesquisa pôde comprovar, possibilita que cada um, ao confrontar-se com seu próprio dizer, ao invés de ficar fixado em suas certezas paralisantes, possa se abrir para novas perguntas sobre suas aflições na escola; e, ao compreenderem a lógica em que estão inseridos, possam, professores e alunos, procurar seus caminhos próprios para novas formas de conviver, para que este “aprender a viver juntos” seja possível com menos fracassos.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Inicialmente foram calculadas estatísticas descritivas das variáveis papel de *bullying*, tipo de *bullying*, quantidade de amigos, quantidade de agressor (es), sexo do agressor, sentimento das vítimas, reação das vítimas, sentimento dos agressores, ajudou a fazer *bullying*, sentimento das testemunhas, ação das testemunhas, ajuda de colegas e motivos para o *bullying*. Posteriormente as análises buscaram avaliar algumas características psicométricas da Escala de Autoestima de Rosenberg. Para analisar as possíveis diferenças da autoestima nos quatro grupos de papéis de *bullying*, em relação ao sexo, foi realizada uma análise de variância adicionais, que serve para comparara variâncias e assim contrariar médias, demonstraram que meninos no grupo de vítimas/agressores apresentaram média superior de autoestima em relação às meninas.

5.1. Descrição dos dados demográficos da amostra

A amostra contou com alunos do quinto ao nono ano, distribuídos conforme mostra a Tabela 1. A maioria dos alunos, cerca de 465 se encontra entre o sétimo e ao nono ano.

Tabela 1. *Frequência e Percentual de Participantes por Série Escolar*

Ano	Frequência	%
Quinto ano	20	4,3
Sexto ano	26	5,6
Sétimo ano	148	31,8
Oitavo ano	129	27,7
Nono ano	142	30,5
Total	465	

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública.

A Tabela 2 mostra a frequência e percentagem do número de irmãos dos participantes. A maioria dos alunos 232 tem pelo menos um ou dois irmãos. O maior número de irmãos encontrado foi de 14, em um único caso. Tabela 2. *Frequência e Percentual do Número de Irmãos.*

Número de irmãos	Frequência	%
Um	122	26,6
Dois	110	24,0
Três	62	13,5
Quatro ou mais	121	26,4
Nenhum	44	9,6
Total	459	

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública.

Quando questionados a respeito das pessoas com quem reside, a maioria dos participantes 145 referiu residir com pai, mãe e irmãos, com pai e mãe, 133 e somente com a mãe 93, conforme mostra a Tabela 3.

Tabela 3. *Frequência e Percentual de Pessoas que Residem com o Adolescente*

Com quem reside	Frequência	%
Pai, mãe e irmãos	145	31,3
Pai e mãe	133	28,7
Mãe	93	20,2
Mãe e padrasto	29	6,3
Pai	18	3,9
Outros	44	9,4
Total	460	

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública.

5.1.1. Levantamento das frequências e percentagens das categorias de *bullying*

Quando questionados sobre quantos bons amigos têm na escola, a maioria dos alunos 231 alunos afirmaram ter mais de cinco bons amigos na escola, 101 dos alunos afirmaram ter dois ou três bons amigos e somente 87 alunos disseram não ter nenhum bom amigo na escola, conforme mostra a Tabela 4. Foram encontradas diferenças significativas entre os sexos, mostrando que os meninos têm maior quantidade de amigos do que as meninas e as meninas têm mais dois ou três bons amigos do que os meninos.

Tabela 4. *Frequência e Percentual do Número de Amigos por Sexo*

Quantidade de amigos	Total	Meninas	Meninos
Mais de cinco bons amigos	231 (49,7%)	96 (43,6%)	134 (54,7%)
Quatro ou cinco bons amigos	101 (21,8%)	43 (19,5%)	43 (17,6%)
Dois ou três bons amigos	87 (18,8%)	62 (28,2%)	39 (15,9%)
Um bom amigo	33 (7,1%)	13 (5,9%)	20 (8,2%)
Nenhum bom amigo	13 (2,8%)	4 (1,8%)	9 (3,7%)
N	465	218	245

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública.

A maioria dos alunos participantes, perfazendo um total de 465 adolescentes, referiu ter sido vítima de *bullying* na escola. A Tabela 5 mostra a quantidade de vezes que os adolescentes foram vitimados. Não foram encontradas diferenças significativas entre os sexos nos alunos vítimas de *bullying*.

Tabela 5. *Frequência e Percentual de Alunos Vítimas de Bullying por Sexo*

Vítima	Total	Meninas	Meninos
Não, nunca	188 (40,5%)	83 (37,7%)	105 (42,9%)
Sofreu uma ou duas vezes	141 (30,4%)	74 (33,6%)	67 (27,3%)
Sofreu de três a seis vezes	61 (13,1%)	25 (11,4%)	36 (14,7%)
Sofreu uma vez por semana	14 (3,0%)	7 (3,2%)	7 (2,9%)
Sofreu várias vezes por semana	60 (12,9%)	31 (14,1%)	29 (11,8%)
N	464	220	244

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

O tipo de *bullying* mais utilizado contra as vítimas, segundo relato destas, foi o tipo verbal 171 alunos com a utilização de apelido, insulto ou deboche, seguido por mentira ou fofoca 72 alunos. Na Tabela 6 é possível verificar os tipos de *bullying* mais utilizados contra as vítimas. Foram encontradas diferenças significativas entre os sexos mostrando que os meninos utilizam mais empurrões, chutes e socos e as meninas utilizam mais mentiras e fofocas. Nos demais tipos de *bullying* não foram encontradas diferenças significativas entre os sexos.

Tabela 6. *Frequência e Percentual do Tipo de Bullying Mais Utilizado Segundo as Vítimas por Sexo*

Tipo de <i>bullying</i>	Total	Meninas	Meninos
Apelido, insulto, deboche	171 (61,1%)	85 (38,6%)	86 (35,1%)
Mentira, fofoca	72 (25,7%)	45 (20,5%)	27 (11%)
Ameaça	54 (19,35%)	24 (10,9%)	30 (12,2%)
Empurrão, chute, soco	35 (12,5%)	11 (5,0%)	24 (9,8%)
Isolamento	19 (6,8%)	10 (4,5%)	9 (3,7%)
Quebra ou roubo de material	10 (3,6%)	4 (1,8%)	6 (2,4%)
N	361	179	182

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

Quanto ao sexo do agressor, as vítimas relataram que 136 alunos dos ataques foram realizados por meninos, e 51 por meninas 187 tanto por meninos quanto por meninas e 51 dos ataques foram realizados por meninas, conforme mostra a Tabela 7. Foram encontradas diferenças significativas entre os sexos mostrando que os meninos são mais agredidos por meninos e as meninas são mais agredidas por meninas.

Tabela 7. *Frequência e Percentual do Sexo dos Agressores*

Sexo Agressor	Total	Meninas	Meninos
Meninos	136 (50%)	46 (20,9%)	90 (36,7%)
Meninas	51 (18,8%)	46 (20,9%)	5 (2%)
Ambos	85 (31,2%)	42 (19,1%)	43 (17,6%)
N	272	134	138

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

Em relação à quantidade de agressores, as vítimas relataram que 113 dos casos os ataques foram feitos por mais de dois colegas, conforme mostra a Tabela 8.

Tabela 8. *Frequência e Percentual de Alunos Agressores de Bullying*

Quantidade de agressores	Frequências	%
Um colega	86	32,2
Dois ou três colegas	113	42,3
De quatro a nove colegas	22	8,2
Mais de nove colegas	46	17,3
Total	267	100

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

Quanto ao sentimento gerado nas vítimas, 136 disse ter ficado com raiva após os episódios de *bullying*, já 88 diz que a situação não incomodou. A Tabela 9 mostra os resultados do sentimento das vítimas. Foram encontradas diferenças significativas entre os sexos, mostrando que os meninos referiram que o fato de ser vítima de *bullying* não incomodou e as meninas referiram que o fato de sofrer *bullying* fez com que elas não quisessem mais ir à escola. Nos outros tipos de sentimento não foram encontradas diferenças significativas entre os sexos.

Tabela 9. *Frequência e Percentual dos Tipos de Sentimento das Vítimas por Sexo*

Sentimento das vítimas	Total	Meninas	Meninos
Raiva	136 (48,9%)	69 (31,4%)	67 (27,3%)
Não incomodou	88 (31,8%)	30 (13,6%)	58 (23,7%)
Preocupado com os	59 (21,2%)	35 (15,9%)	24 (9,8%)
Medo	30 (10,8%)	17 (7,7%)	13 (5,3%)
Não queria mais ir à escola	26 (9,4%)	18 (8,2%)	8 (3,3%)
N	339	169	170

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

As vítimas relataram que reagiram aos ataques se defendendo 132 ou ignorando o fato 132, conforme mostra a Tabela 10. Foram encontradas diferenças significativas entre os sexos, mostrando que os meninos fugiram mais dos ataques. Nos outros tipos de reação das vítimas não foram encontradas diferenças significativas entre os sexos.

Tabela 10. *Frequência e Percentual dos Tipos de Reação das Vítimas por Sexo*

Reação das vítimas	Total	Meninas	Meninos
Defendeu	132 (47,5%)	65 (29,5%)	67 (27,3%)
Ignorou	132 (47,3%)	57 (25,9%)	75 (30,6%)
Pediu ajuda adulto	37 (13,3%)	22 (10,0%)	15 (6,1%)
Chorou	29 (10,4%)	18 (8,2%)	11 (4,5%)
Fugiu	8 (2,9%)	1 (0,5%)	7 (2,9%)
N	338	163	175

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

A Tabela 11 mostra quantos colegas tentaram ajudar as vítimas durante os ataques e o resultado das tentativas de ajuda.

Tabela 11. *Frequência e Percentual do Tipo de Ajuda dos Colegas*

Ajuda dos colegas	Frequências	%
Tentaram e melhorou	91	33,8
Não tentaram nada	83	30,9
Tentaram e piorou	71	26,4
Não sabiam	26	9,7
Total	271	

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

A Tabela 12 mostra os possíveis motivos que levam alguns colegas a fazer *bullying* contra outros, segundo a opinião dos próprios adolescentes. A categoria “outros motivos” incluiu preconceito, falta de respeito, inveja ou ciúmes dos agressores, porque os agressores são impunes ou porque eles “se acham”. Foram encontradas diferenças significativas entre os sexos, mostrando que os meninos acreditam que um dos motivos para o *bullying* é brincadeira ou porque os agressores são mais fortes. As meninas acreditam que o *bullying* ocorre por outros motivos.

Tabela 12. *Frequência e Percentual dos Possíveis Motivos para a Prática do Bullying por Sexo*

Possíveis motivos	Total	Meninas	Meninos
Por brincadeira	186 (40,2%)	77 (35,0%)	109 (44,5%)
A vítima é diferente	96 (20,7%)	49 (22,3%)	47 (19,2%)
Não sabe a causa	94 (20,3%)	49 (22,3%)	45 (18,4%)
Os agressores são mais fortes	94 (20,3%)	25 (11,4%)	47 (19,2%)
Os agressores são	24 (5,2%)	13 (5,9%)	11 (4,5%)
A vítima merece o castigo	8 (1,7%)	4 (1,8%)	4 (1,6%)
Outros motivos	89 (19,2%)	60 (27,3%)	29 (11,8%)
N	591	277	292

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

Um total de 419 adolescentes diz ter sido testemunha de *bullying*. A Tabela 13 mostra o que estes adolescentes fizeram quando viram os colegas sofrendo *bullying*. Foram encontradas diferenças significativas entre os sexos na opção não fez nada, mostrando que os meninos testemunhas reagiram menos do que as meninas. Nas outras formas de ação das testemunhas não foram encontradas diferenças significativas entre os sexos.

Tabela 13. *Frequência e Percentual da Ação das Testemunhas por Sexo*

Ação das testemunhas	Total	Meninas	Meninos
Não fez nada	149 (37,8%)	59 (26,8%)	90 (36,7%)
Disse Para agressor ~ Judo a vítima	124 (31,6%)	67 (30,5%)	57 (23,3%)
	84 (21,3%)	39 (17,7%)	45 (18,4%)
Pediu ajuda an escolar	62 (15,7%)	36 (16,4%)	26 (10,6%)
N	419	201	218

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

Quanto ao sentimento dos estudantes que foram testemunhas, a maioria 309 disse ter se sentido mal ou triste ao presenciar colegas sendo vitimados, conforme mostra a Tabela 14. Foram encontradas diferenças significativas entre os sexos mostrando que as meninas se sentiram pior do que os meninos e os meninos ignoram mais o fato do que as meninas. Não houve diferença significativa na categoria medo.

Tabela 14. *Frequência e Percentual do Sentimento das Testemunhas por Sexo*

Sentimentodastestemunha	Total	Meninas	Meninos
Sentiu mal	309 (76,%)	168 (76,4%)	141 (57,6%)
Ignorou	81 (20%)	21 (9,5%)	60 (24,5%)
Medo acontecer com ele	23 (4%)	14 (6,4%)	9 (3,7%)
N	413	203	210

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

Quando questionados sobre quantas vezes ajudaram a fazer *bullying* contra outros colegas, 464 responderam afirmativamente à questão. A Tabela 15 mostra a quantidade de vezes que ocorreu o fato. Foram encontradas diferenças significativas entre os sexos mostrando que os meninos afirmaram que ajudam colegas a fazer *bullying* com mais frequência do que as meninas.

Tabela 15. *Frequência e Percentual de Alunos que Ajudaram no Bullying por Sexo*

Judo no <i>bullying</i>	Total	Meninas	Meninos
Nunca ajudei	236 (50,9%)	127 (57,7%)	109 (44,5%)
Só uma ou duas vezes	150 (32,3%)	67 (30,5%)	83 (33,9%)
De três a seis vezes	28 (6,0%)	9 (4,1%)	19 (7,8%)
Uma vez por semana	10 (2,2%)	3 (1,4%)	7 (2,9%)
Várias vezes por semana	40 (8,6%)	14 (6,4%)	26 (10,6%)
N	464	220	244

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

Da amostra estudada, 461 dos alunos se identificaram com agressores. Destes, 111 fez com um ou mais colegas. A Tabela 16 apresenta a quantidade de colegas que participaram dos ataques, segundo os agressores. Foram encontradas diferenças significativas entre os sexos mostrando que os meninos se identificaram mais como agressores do que as meninas.

Tabela 16. *Frequência e Percentual da Quantidade de Agressores por Sexo*

Quantidade de agressores	Total	Meninas	Meninos
Nunca fiz <i>bullying</i>	209 (45,3%)	114 (51,8%)	95 (38,8%)
Fiz sozinho	64 (13,9%)	20 (9,1%)	44 (18,0%)
Fiz com um ou mais colegas	111 (24,1%)	53 (24,1%)	58 (23,7%)
Fiz com três a seis colegas	66 (14,3%)	28 (12,7%)	38 (15,5%)
Fiz com mais de oito colegas	11 (2,4%)	2 (0,9%)	9 (3,7%)
N	461	217	244

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

Segundo relato dos agressores, o tipo de *bullying* mais utilizado por eles foi o tipo verbal, com a utilização de apelido, insulto ou deboche 183, seguido do tipo físico com a utilização de empurrão, chute ou soco 40, conforme mostra a Tabela 17. Foram encontradas diferenças marginalmente significativas entre os sexos mostrando que os meninos utilizam mais empurrões, chutes e socos, enquanto as meninas utilizam mais a mentira e a fofoca. Nos demais tipos de *bullying* não foram encontradas diferenças significativas entre os sexos.

Tabela 17. *Frequência e Percentual do Tipo de Bullying Segundo Agressores por Sexo*

Tipo de <i>bullying</i>	Total	Meninas	Meninos
Apelido, insulto, deboche	183 (70,7%)	75 (34,1%)	108 (44,1%)
Empurrão, chute, soco	40 (15,4%)	11 (5,0%)	29 (11,8%)
Ameaça	35 (13,5%)	16 (7,3%)	19 (7,8%)
Isolamento	18 (6,9%)	7 (3,2%)	11 (4,5%)
Mentira, fofoca	17 (6,6%)	10 (4,5%)	7 (2,9%)
Quebra ou roubo de matéria	5 (1,9%)	0	5 (2,0%)
N	298	119	179

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

A Tabela 18 mostra os sentimentos dos agressores em relação aos episódios de *bullying*. Foram encontradas diferenças significativas entre os sexos apenas na categoria sentiu bem, mostrando que os meninos se sentiram bem ao fazer *bullying* contra colegas.

Tabela 18. *Frequência e Percentual do Sentimento dos Agressores por Sexo*

Sentimento dos agressores	Total	Meninas	Meninos
Achou engraçado	94 (35,9%)	36 (16,4%)	58 (23,7%)
Sentiu-se mal	64 (24,4%)	29 (13,2%)	35 (14,3%)
Fariam o mesmo comigo	49 (18,7%)	23 (10,5%)	26 (10,6%)
Sentiu nada	35 (13,4%)	16 (7,3%)	19 (7,8%)
Eles mereciam	33 (12,6%)	14 (6,4%)	19 (7,8%)
Sentiu bem	16 (6,1%)	1 (0,5%)	15 (6,1%)
Medo ser descoberto	9 (3,4%)	6 (2,7%)	3 (1,2%)
N	300	125	175

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

Dos 422 adolescentes que participaram da pesquisa apenas 43 afirmaram não ter participado de forma alguma em *bullying*. A Tabela 19 mostra a distribuição das frequências entre as categorias puras de papéis de *bullying*. Foram encontradas diferenças significativas entre os sexos nos diferentes papéis de *bullying* mostrando que as meninas são mais vítimas e testemunhas e os meninos são mais agressores e vítimas/agressoras.

Tabela 19. *Frequência e Percentual das Categorias Puras de Papéis de Bullying por Sexo*

Papéis de <i>bullying</i>	Total	Meninas	Meninos
Vítima	98 (23,2%)	57 (25,9%)	41 (16,7%)
Agressor	67 (15,9%)	23 (10,5%)	44 (18,0%)
Vítima/agressor	184 (43,6%)	80 (36,4%)	104 (42,2%)
Testemunhas	73 (17,3%)	38 (17,3%)	35 (14,3%)
N	422	198	224

Fonte: Questionário aplicado com alunos da escola pública

5,1.2. *Bullying* e Autoestima

No presente estudo a Escala de Autoestima de Rosenberg apresentou consistência interna (alfa de *Cronbach*) de $\alpha = 0,74$. A média (M) de autoestima foi 2,88 e desvio padrão (dp) 0,38. A Tabela 20 mostra a média e o desvio padrão da autoestima nos diferentes papéis de *bullying* por sexo.

Tabela 20. *Média e Desvio Padrão da Auto Estima-nos Diferentes Papéis de Bullying por Sexo*

Papéis de <i>bullying</i>	Meninas		Meninos	
	M	dp	M	dp
Vítimas	2,8	0,3	2,7	0,4
Agressores	3,01	0,39	2,89	0,37
Vítimas/agressores	2,78	0,36	2,92	0,36
Testemunhas	2,89	0,39	3,05	0,40

Fonte: Escala de autoestima de Rosenberg

Os resultados apontaram uma interação entre sexo e papéis de *bullying* em relação à autoestima, devido à interação foram realizadas análises de variância (*oneway*), que significa que cada grupo provém de uma população normal com certa média, para o sexo masculino e para o sexo feminino. Estas análises apontaram diferenças significativas entre os papéis de *bullying*. Testes (*Post Hoc*), que significa que a variância é diferente, apontaram que no grupo de vítimas/agressores os adolescentes do sexo masculino apresentaram médias de autoestima significativamente superior em relação às do sexo feminino. Ainda entre os adolescentes do sexo masculino, verificou-se que o grupo de testemunhas apresentou maior média de autoestima que o grupo das vítimas. Em relação ao sexo feminino, verificou-se que o grupo de agressoras apresentou média mais alta de autoestima que o grupo das vítimas/agressoras.

O *bullying* pode ser considerado um dos retratos do mal-estar contemporâneo na educação? Esta é a pergunta norteadora de nossa pesquisa de doutorado, cujos primeiros resultados estão sendo apresentados nesta tese. Em suma, podemos afirmar que o material analisado evidencia uma forte relação entre a recusa da autoridade pelos adultos e ascensão de situações descritas como *bullying*.

Nos últimos anos, o *bullying* tornou-se um dos assuntos predominantes quando se fala em escola e frequentemente tomamos conhecimento de algum acontecimento, supostamente desse tipo, ora via relatos da própria comunidade escolar (professores, alunos, pais, etc), ora via notícias veiculadas pela mídia impressa, televisiva e digital.

Então seria possível considerar o *bullying* como um dos retratos do mal-estar contemporâneo na educação? Sem dúvida esta é uma questão que divide opiniões. Para alguns se trata de uma prática presente desde os primórdios da instituição escolar. De fato, basta uma conversa simples com nossos avós para, aos lhes interrogarmos sobre suas lembranças da época em que eram alunos e identificamos situações que muito provavelmente hoje seriam classificadas como *bullying*.

Podemos concordar com o argumento sobre a não novidade do fenômeno, mas não é possível negar a evidência o mesmo adquiriu na atualidade. É necessário, pois investigarmos por que isto acontece. É preciso saber ainda por que situações tão diversas hoje são identificadas sob um mesmo nome: O *Bullying*. Para tanto precisamos considerar, escutar os discursos sobre esse tema. Escutar, aqui, aos moldes da Psicanálise: considerar o manifesto para alcançar o latente,

transformar queixa em enigma.

Quando sugerimos a possibilidade do *bullying* ser pensado como um dos retratos do mal-estar na educação, é porque aqui utilizamos o mal-estar no sentido freudiano do termo, portanto estrutural, e estamos em busca de compreender os discursos sobre *bullying* como evidências de contingências que acirram esse mal-estar.

Trazer à tona aquilo que o uso do termo *bullying* pretende recalcar: este é o objetivo de nossa pesquisa de doutorado, cujos primeiros resultados estão sendo apresentados na presente Tese. Para tanto tomamos como corpus os discursos sobre esse tema presentes em livros, artigos de jornais e revistas destinados ao público em geral. Consideramos ainda algumas experiências vividas por nós, ao longo dos últimos vinte anos, enquanto professor de escola pública em meu município. Salientamos que além do legado teórico deixado por Freud e Lacan, baseamos nossas análises nas contribuições de (MINAYO 2003) e (COSTA 2003), quando falam que a violência, não é uma, é múltipla e não pode ser pensada fora da sociedade que a gera, nem do momento histórico em que está ocorrendo. O *bullying* na escola tem que ser pensada em sua intencionalidade, sentida como tal por quem a comete e por quem a recebe, convocando-nos a entender como fundamentais os recortes singulares das violências cometidas e recebidas.

Encontramos, por exemplo, no material pesquisado, descrito como *bullying* desde o espancamento de jovem pelos colegas de sala, danos ao patrimônio físico da escola, ofensas entre alunos e professores, até fofocas em redes sociais.

Apesar da diversidade dos casos, quando ouvimos a palavra *bullying* a impressão que temos é de que, sem muito esforço, somos capazes de compreender completamente do que se está falando. Assim, como nos diz Carvalho (2009)

[a palavra *bullying*] aparece como uma palavra mágica, capaz de esclarecer toda sorte de condutas que causariam humilhação, dor e mal [...] E ao assim fazer parece ter o dom de nos dispensar de pensar na complexidade e particularidade de cada caso, de refletir sobre o desafio prático que sua singularidade nos propões. (p.124).

Recorrendo à psicanálise podemos dizer que uso do termo *bullying*, no material visitado, tem por consequência manter recalcado tudo aquilo que é da ordem do sujeito, portando do desejo. O que se quer é apenas administrar o problema, sem a necessidade de compreendê-lo. Não por acaso são cada vez mais frequentes medidas como expulsão e registro de Boletim de Ocorrência contra

alunos, contratação de seguro contra bullying e outorga de projetos de Lei, em âmbito Federal, Estadual e Municipal, que criminalizam sua prática.

5.2. Discussão

Os dados estatísticos deste estudo apontaram para um número alto de alunos que se identificaram como participantes de *bullying*. Do total da amostra estudada, 314 alunos (67,5%) afirmaram ter sido vítima de *bullying* na escola. Os dados desta pesquisa mostraram que meninos e meninas experienciam níveis similares de vitimização. Quanto aos alunos agressores, 254 (54,7%) dos participantes se identificou como tal. Os meninos relataram que foram mais agredidos por meninos e as meninas mais agredidas por meninas. Estes dados afirmam que comumente os meninos agredem tanto meninos quanto meninas, enquanto as meninas são agredidas principalmente por outras meninas. Em relação às testemunhas, 390 (83,9%) dos jovens, testemunharam colegas sendo vitimados por outros colegas. Dentre os 465 participantes, apenas 43 (9,2%) referiram não ter se envolvido em *bullying* de forma alguma. Estes dados representam um número bem elevado de estudantes vítimas, agressores e testemunhas de *bullying* e difere de dados encontrados em outros estudos. Estudos nacionais apontam para uma percentagem mais baixa de alunos envolvidos em *bullying*, como é possível verificar no estudo realizado pela ABRAPIA no Rio de Janeiro (ABRAPIA, 2003), que identificou um total 16,9% de vítimas, 12,7% de agressores e 57,5% de testemunhas.

A percentagem alta de alunos que se identificou como sendo, tanto agressor quanto vítima, foi superior ao esperado inicialmente. Estes dados podem ser explicados pela literatura (BERGER, 2007) que aponta para grandes variações em frequência e tipo de *bullying* entre as nações, entre as regiões de uma mesma nação e entre as escolas de uma mesma região. Sendo o *bullying* um fenômeno multicausal, são muitos os fatores envolvidos que podem contribuir para estas diferenças. Podemos citar como exemplo a metodologia empregada na coleta de dados, a diferença entre a escola estudada, as diferenças que ocorrem entre as nações, a cultura de cada local, a classe social, a etnia, idade e sexo dos participantes (BERGER, 2007). É plausível que o procedimento realizado no presente estudo tenha sido um fator de influência nas respostas dos participantes.

Os dados deste estudo apresentaram alta prevalência de alunos envolvidos em *bullying*. O procedimento realizado na presente pesquisa definiu o termo *bullying* na linguagem local antes da aplicação das questões, permitindo que todos os jovens pudessem interpretar *bullying* da mesma forma. No presente estudo foi realizado um *rapport*, ou seja, uma relação de confiança e harmonia dentro de um processo de comunicação no qual a pessoa fica mais aberta e receptiva para interagir, trocar e receber informações, antes da aplicação dos instrumentos, no qual o pesquisador explicou aos alunos sobre o significado do termo *bullying* e citou alguns exemplos, com a utilização de uma linguagem apropriada para a faixa etária dos participantes.

Este procedimento objetivou certificar que todos os participantes tinham conhecimento do significado do termo *bullying*, por se tratar de um termo estrangeiro que possui um sentido específico e rico em determinações.

Quanto às diferenças encontradas entre o presente estudo e os dados da ABRAPIA é plausível que os cinco anos que distanciam estes dois estudos, exerçam alguma influência nos resultados obtidos. O termo *bullying* tornou-se mais conhecido no Brasil durante este período. Entre os adolescentes, o surgimento do jogo eletrônico denominado *Bully*, em 2006, proporcionou um conhecimento maior do termo e de suas ações. *Bully* (Rockstar Games) é um jogo eletrônico que aborda a prática do *bullying*, tendo como cenário uma escola fictícia onde os estudantes praticam ataques a colegas e professores. Chamou a atenção da pesquisadora o fato de que em todas as turmas existiam alunos que conheciam o termo *bullying* através do jogo eletrônico. Este jogo foi proibido no Brasil em abril de 2008, pelo juiz Flávio Mendes Rabelo, com base no potencial perigo que este jogo pode representar para adolescentes e adultos.

Quanto às relações de amizade, foi possível verificar algumas diferenças entre os sexos. Os meninos apresentaram maior quantidade de amigos do que as meninas e também referiram com maior frequência o fato de não ter nenhum amigo. As meninas afirmaram ter mais dois ou três bons amigos do que os meninos. Este fato corrobora a literatura (Goodwin, 2002) que aponta que as meninas apresentam uma tendência para brincar em grupos menores, permitindo situações de maior intimidade para conversar. As meninas tendem a socializar desde tenra idade, enfatizando as emoções e os eventos interpessoais.

No que se refere ao tipo de *bullying* mais utilizado, tanto as vítimas quanto os agressores afirmaram que foi o tipo verbal. Este tipo de *bullying* inclui práticas que consistem em insultar, debochar e atribuir apelidos vergonhosos ou humilhantes. O tipo físico, mais comum durante a infância, perde força para o tipo verbal durante a adolescência, em parte pelo aumento da capacidade verbal adquirida neste período (BERGER, 2007). Este tipo de *bullying* pode passar, muitas vezes, despercebido pelos adultos que convivem com os adolescentes, tanto na escola, quanto na família. Pais e professores apresentam maior tendência para cessar o *bullying* físico do que o *bullying* verbal. Muitos adultos acreditam que a agressão verbal não é tão prejudicial como os ataques físicos. Por não ser tão visível como a agressão física, que pode deixar marcas evidentes, as marcas deixadas pelo *bullying* verbal são de certa forma, silenciosas, porém graves. Quanto às diferenças entre os sexos, os achados desta pesquisa apontaram que os meninos utilizaram mais empurrões, chutes e socos e as meninas utilizam mais mentiras e fofocas. Estes dados apontam que os meninos tendem a utilizar a agressão física e a ameaça verbal, enquanto as meninas utilizam formas mais indiretas de *bullying* como agressão verbal, apelido, insulto e fofoca.

A maioria das vítimas disse ter sido agredida por dois ou três colegas. Quanto aos agressores, à maioria relatou ter feito *bullying* juntamente com mais de um colega, ou mesmo ajudado alguns colegas a fazer *bullying* contra outros. O presente estudo apontou que este fato ocorre com maior frequência entre os meninos do que entre as meninas. Estes dados reforçam a literatura (BERGER, 2007; CANTINI, 2004; LOPES, 2005; OLWEUS, 1993; RIGBY, 1998) que aponta para a assimetria de forças presente na dinâmica do *bullying*. Tal assimetria pode ocorrer pela diferença numérica, onde vários estudantes agem de forma agressiva contra uma única vítima, ou pela diferença de força ou poder que estão presentes nas situações de *bullying*. A humilhação é um fator presente em tais situações, onde o agressor submete as vítimas a situações vexatórias, fazendo com que está se sinta de alguma forma inferior, rebaixada.

Quanto ao sexo do agressor, as vítimas relataram que a maioria dos ataques foi realizada por meninos. Os próprios meninos se identificaram mais como agressores do que as meninas. Estes achados corroboram a literatura (BERGER, 2007; LOPES, 2005; OLWEUS, 1993) que aponta para o predomínio

do sexo masculino entre os agressores. Outros estudos, como o de Raskauskas e Stoltz (2007) afirmam que os meninos apresentam uma maior probabilidade de envolvimento em *bullying*, tanto enquanto agressores, como enquanto vítimas.

Este fato, entretanto, não pode ser indicativo de que os meninos sejam mais agressivos do que as meninas, mas apenas que eles apresentam maior probabilidade de envolvimento em *bullying*. Mais estudos são necessários para determinar as diferenças de gênero no envolvimento de meninos e meninas em situações de *bullying*.

Em relação ao sentimento causado pelo *bullying*, a maioria das vítimas 227 (48,9%) disse ter ficado com raiva. Quanto às diferenças entre os sexos, os meninos referiram que ser vítima de *bullying* não incomodou. Já as meninas referiram que o fato de sofrerem *bullying* fez com que elas não quisessem mais ir à escola. A maioria dos agressores 166 (35,9%) achou engraçado o fato de agredir outros colegas e os meninos relataram que se sentiram bem ao fazer *bullying*. Este dado corrobora a literatura (LOPES, 2005) que afirma que os agressores veem sua agressividade como qualidade e tem opiniões positivas sobre si mesmo. Sentem prazer e satisfação em dominar, controlar e causar dano aos outros.

Ao sofrer *bullying*, a maioria das vítimas afirmou ter se defendido dos ataques ou ignorado o fato. Os meninos referiram com maior frequência do que as meninas que reagiram ao *bullying* fugindo dos ataques. É possível que as vítimas que se defenderam pertençam ao grupo vítima/agressor, uma vez que a literatura (LOPES, 2005) aponta que a vítima, em geral, não dispõe de recursos, *status* ou habilidade para reagir ou cessar o *bullying*. A maioria dos jovens 279 (60%) tentou ajudar os colegas que estavam sendo vitimados. O percentual de vítimas que pediu ajuda de um adulto foi baixo, ficando em 61 (13,3%). É plausível que o medo ou a vergonha impeçam as vítimas de buscar mais ajuda junto aos adultos, tornando-as mais vulneráveis à ação dos agressores.

Em relação aos possíveis motivos para a prática do *bullying*, a maioria dos estudantes 186 (40,2%) acredita que o motivo pelo qual alguns colegas fazem *bullying* contra outros é por brincadeira. Em relação às diferenças entre os sexos os meninos acreditam que um dos motivos para o *bullying* é brincadeira ou por que os agressores são mais fortes. Já as meninas creditam que a causa para o *bullying* são outros motivos. Este estudo encontrou como possível motivo para o

bullying os estereótipos 132 (28,4%), seguido da comparação social. É plausível que estas diferenças tenham ocorrido por diferenças metodológicas. O presente estudo utilizou um questionário com questões de múltipla escolha, como também foram utilizadas questões abertas.

A maioria das testemunhas não fez nada quando presenciou os colegas sendo vitimados. Os dados do presente estudo mostraram que os meninos testemunhas reagiram menos e ignoram mais o fato do que as meninas. Estas, por sua vez, se sentiram mais mal do que os meninos.

Quanto à interação verificada entre sexo e papéis de *bullying* em relação à autoestima, no grupo vítimas/agressores o sexo masculino apresentou média superior de autoestima em relação ao sexo feminino. Entre as meninas, baixos níveis de autoestima estão relacionados com o papel de vítima/agressor. Uma explicação para estes dados pode estar na diferença quanto aos fatores que influenciam a autoestima de meninos e meninas.

Conforme vimos nessa pesquisa, a autoestima das meninas é fortemente influenciada pelos relacionamentos, enquanto a autoestima dos meninos é influenciada pelo sucesso de seus objetivos. A dimensão social, que inclui o cuidado e a integração interpessoal, parece ser um fator que apresenta grande influência na autoestima das meninas. Durante o período da adolescência as meninas ficam mais suscetíveis à opinião e aceitação dos pares. Para os meninos o desempenho pessoal, como, por exemplo, a competição ou o pensamento individual, desempenha grande influência na sua autoestima. Para as meninas, o retorno de pessoas significativas representa um fator de grande importância. Elas priorizam as emoções e os eventos sociais, passam grande parte do seu tempo trocando informações, segredos, criando intimidade. As meninas valorizam as amizades mais do que os meninos que buscam maior desempenho em atividades como esporte e outros desafios pessoais

O grupo vítima/agressor é, dentre os grupos de papéis de *bullying*, o que possui índices mais altos de rejeição e maltrato pelos colegas. Diferenciam-se das vítimas e agressores típicos por serem impopulares e pelo alto índice de rejeição entre seus colegas. É plausível que o impacto emocional da rejeição seja maior para as meninas, que enquanto no papel de vítimas/agressoras, são rejeitadas por seus pares. Com a rejeição passam a ver a si mesmas com desaprovação, se percebem como incapazes, incompetentes e sem muito valor.

Outro agravante que parece funcionar como fator de risco para as meninas durante a adolescência, deixando-as mais vulneráveis aos fatores estressantes do meio e da sociedade, são as mudanças hormonais que ocorrem com a puberdade. A puberdade é um período crítico para as meninas, que, diferente de outros períodos do desenvolvimento, apresentam desvantagens em relação aos meninos. A literatura aponta alguns mecanismos que podem explicar estas diferenças de gênero. Tais mecanismos incluem diferentes fatores de risco e proteção, tanto do meio ambiente quanto genético, diferentes níveis dos mesmos fatores de risco e proteção, ou ainda diferentes desafios culturais ou ambientais que meninos e meninas encontram e podem diferenciar o desenvolvimento de algum problema ou dificuldade em particular. Em relação aos meninos, o grupo vítimas/agressores apresenta níveis mais elevados de autoestima. Ao contrário das meninas, a autoestima dos meninos vítimas/agressores parece não sofrer grande impacto com a rejeição de seus colegas.

É plausível que os meninos sejam menos suscetíveis à aprovação ou desaprovação externa. Para os meninos o sucesso de seus objetivos pessoais parece representar um fator de maior influência na sua autoestima. É possível que as diferentes exigências culturais juntamente com características pessoais influenciem a forma como o processo de vitimização é experienciado por meninos e meninas. Novos estudos são sugeridos a fim de verificar a relação entre rejeição de pares e autoestima em meninos e meninas.

Em relação ao sexo feminino, verificou-se que o grupo de agressoras apresentou média mais alta de autoestima que o grupo de vítimas /agressoras.

Dentre as meninas, o grupo de agressoras possui altos níveis de autoestima. Os agressores típicos diferenciam-se das vítimas/agressores pela popularidade. Contrário ao que ocorre no grupo de vítimas/agressores, o grupo de agressores é bem aceito pelos pares e recebe retorno positivo, fazendo provavelmente como que as meninas agressoras se percebam como capazes, competentes e com grande valor. Os próprios agressores veem sua agressividade como qualidade e têm opiniões positivas sobre si mesmo (LOPES, 2005). Sentem prazer e satisfação em dominar, controlar e causar dano aos outros. O agressor pode alcançar um status importante, consolidando sua capacidade de dominar e sua superioridade.

Em relação ao sexo masculino, verificou-se que o grupo de testemunhas

apresentou maior média de autoestima que o grupo das vítimas. Entre os meninos, baixos níveis de autoestima estão relacionados ao papel de vítima. É plausível que o fato de não possuir recursos, status ou habilidade para se defender reagir ou cessar o *bullying*, cause impacto na autoestima dos meninos, que passam a ser perceber como fracos e sem valor. Estes dados corroboram com os estudos a respeito da personalidade das vítimas, e encontramos interação entre escores baixos de autoestima e o papel de vítima. Os resultados encontrados neste estudo apontaram para diferenças entre meninos e meninas quanto ao fenômeno *bullying*. Foram encontradas diferenças no tipo de *bullying* utilizado, no sentimento e reação das vítimas e das testemunhas, no sentimento dos agressores, no sexo dos agressores, nos possíveis motivos para a prática do *bullying* e na autoestima de meninos e meninas nos diferentes papéis de bullying. Meninos e meninas expressam sua agressividade de diferentes formas. Sexo e gênero são importantes fontes de variabilidade no comportamento de crianças e adolescentes. A expressão da agressividade pode variar pelas diferentes expectativas culturais dos papéis de gênero. Meninas podem ser tão agressivas quanto os meninos, entretanto a agressividade feminina ainda é pouco investigada. A complexidade da realidade feminina de crianças e adolescentes ainda são pouco valorizadas pela literatura. Sexo e gênero são importantes fontes de variabilidade no comportamento de crianças e adolescentes. Saber que meninos e meninas diferem no padrão de certos tipos de comportamento é o primeiro passo para o conhecimento a respeito dos mecanismos que podem produzir estas diferenças. Meninas e meninos diferem na maneira como percebem e nas suas atitudes em relação ao *bullying*.

A orientação desta investigação está norteada pela linha teórica dos autores citados nesta Tese, que em seus escritos fazem uma correlação entre *bullying* e suas interferências no cotidiano escolar.

Para Freud, a violência é inerente ao ser humano e é necessário como instinto agressivo, de morte, que em equilíbrio com o instinto de vida assegura a preservação do indivíduo e da espécie. No entanto o processo civilizatório (que Freud, na esteira de Darwin, prefere chamar “evolução cultural”) inibe e canaliza esses instintos trazendo, além dos benefícios sociais evidentes, riscos até de desaparecimento da espécie, pela inibição da função sexual, num processo que se assemelha à domesticação de certas espécies animal.

O *bullying* escolar se resume em insultos, intimidações, apelidos constrangedores, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuações em grupo que hostilizam e ridicularizam a vida de outros alunos, levando-os à exclusão, além de danos físicos, psíquicos, danos na aprendizagem.

Quando Freud deu início a Psicanálise com a descoberta do inconsciente e inicialmente interpretando os sonhos de seus pacientes e depois com os seus próprios sonhos foram fazendo suas descobertas. Para o autor, o indivíduo não age somente pelo princípio do prazer devido às dificuldades do mundo externo e os instintos de autopreservação do ego. O princípio do prazer é uma forma de funcionamento primário. Com o amadurecimento o princípio da realidade passa a funcionar colocando a realidade frente aos desejos. Consideramos que os indivíduos praticantes de *bullying* obedecem a este funcionamento primitivo, atuam de acordo com o princípio do prazer, pois tem dificuldades de lidar com a frustração imposta pela realidade. De acordo com a visão psicanalítica, o *bullying* ou outras formas de violência podem ser compreendidos como *acting-out*, ou seja, atuações de materiais reprimidos que acontecem como uma forma de repetição de experiências passadas, e que geralmente não são acompanhadas de pensamentos, pois são atuações impulsivas.

Portanto, o material reprimido passa a ser repetido na situação atual e é caracterizado por alguma parte da vida sexual infantil (Complexo de Édipo). Em “Além do princípio de prazer”, Freud também distinguiu dois grupos de instintos: os instintos do ego, deles derivam a pulsão de morte e os instintos sexuais que são responsáveis pela pulsão de vida. O *bullying* também pode ser compreendido como manifestação da pulsão de morte. O desejo de destruição e agressividade pode ser dirigido tanto para fora quanto para dentro do indivíduo, na medida em que dirige o instinto de morte para o mundo externo, que é manifesto através da agressividade e destrutividade, está agindo a serviço do amor a seu próprio eu (self), visto que destrói qualquer outra coisa que não a si. Os principais envolvidos nas situações de *bullying* são o agressor, que é quem pratica o *bullying*, e a vítima que geralmente é mais fraca e não se defende. Para a psicanálise essa relação pode ser compreendida pelos conceitos de sadismo e masoquismo onde há um que sente prazer em agredir (sadismo) e outro que sente prazer em submeter-se a agressão (masoquismo). A constatação de que o *bullying* está relacionado ao sexo masculino com uma tendência a atuar usando a força física, e que nas meninas esse

fenômeno aparece com menor frequência e de forma indireta, pode ser compreendida pelo modelo sociocultural de Kaes. Nesse modelo existem “organizadores socioculturais” que determinam a maneira de funcionamento de uma cultura. Assim, são produzidos códigos culturais que definem como devem atuar culturalmente os meninos (mais ativos) e as meninas (mais passivas) Geralmente o *bullying* é praticado em grupo, Freud em “Psicologia de grupo e Análise do Ego” analisando as teses de McDougall comenta que um grupo atua impulsivamente, é movido unicamente pelo inconsciente, não tolera frustração e tem um sentimento de onipotência. Assim os indivíduos quando reunidos em um grupo perdem suas inibições individuais e despertam todos os instintos destrutivos que estavam adormecidos. Outros autores psicanalistas como Calligaris, tem se dedicado ao estudo da adolescência, que se caracteriza por uma fase de várias mudanças. Segundo Fante, é geralmente nesta faixa etária entre 11 a 14 anos o período de maior ocorrência do fenômeno bullying. Para Calligaris, os adolescentes atuam os desejos reprimidos dos pais, eles transgridem para ser reconhecidos.

Nessa busca por reconhecimento eles transformam sua faixa etária em um grupo social separado dos adultos. Freud se interessava pelas massas na tentativa de compreender se o complexo de Édipo poderia ser a base para abarcar as multidões. De acordo com as concepções teóricas da Psicanálise e Psicanálise-Grupalidade, podemos compreender a agressividade e a violência como algo que faz parte da natureza humana, e também como produto da sociedade atual que não tem proporcionado aos adolescentes modelos de identificação eficazes. A anulação dos papéis, valores e funções parecem estar se tornando naturais e transformando-se em qualidades culturais. Como consequência, vemos adolescentes confusos, perdidos que encontra na violência uma saída possível. Para que o adolescente tenha um desenvolvimento saudável, é necessário um continente adequado. Se a família ou os cuidadores não conseguem propiciar esse espaço, ele pode apresentar impulsividade, pouca tolerância à frustração e também uma tendência ao *acting out*, ou seja, atuações de materiais reprimidos que acontecem como uma forma de repetição de experiências passadas, e que geralmente não são acompanhadas de pensamentos, pois são atuações impulsivas.

Por fim, os participantes desta pesquisa, demonstraram o interesse em continuar os encontros, evidenciando assim que o grupo compreendeu o nosso

trabalho como um propósito bom e transformador, capaz de oferecer amparo e segurança, como também esclareceu muitas dúvidas que pairavam sobre o tema proposto.

6. CONCLUSÃO

O tema *bullying* tem sido alvo de uma preocupação crescente nas últimas décadas, quer por parte da sociedade em geral, quer por parte da comunidade educativa em particular. Cada vez mais, o *bullying* tem chamado à atenção de todos aqueles que trabalham com educação. Vivemos numa cultura capitalista que é intolerante às diferenças e muitos pais reproduzem para os seus filhos, nas mais diversas situações, os seus conceitos sobre padrão de normalidade, etnias, orientação sexual, papel da mulher, etc.

A prevenção do *bullying* entre estudantes constitui-se como uma necessária medida de saúde pública, capaz de possibilitar o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes, habilitando-os a uma convivência social sadia e segura.

Esta Tese mostra claramente que, quanto mais precoce um programa preventivo for, melhores resultados poderão ser atingidos. Assim, a necessidade de se elaborar e implementar programas de intervenção eficazes para prevenir a prática de *bullying*. Estes devem envolver a família, escola, comunidade e práticas pedagógicas, visto que as crianças devem ser ensinadas, mostrando que existe a possibilidade de desenvolver compaixão, tolerância e empatia pelo outro.

Sendo o *bullying* um fato de grande gravidade, torna-se premente uma exaustiva reflexão acerca de medidas que visem a sua prevenção e combate.

O insucesso escolar acumulado é, muitas vezes, fonte de frustração, podendo a revolta que dele resulta repercutir-se em atos de violência. O combate ao insucesso é uma poderosa estratégia para diminuir a violência escolar, devendo-se optar por medidas como: gestão flexível do currículo, adoção de medidas educativas especiais para alunos com necessidades educativas especiais e adaptação dos processos de avaliação.

A consciencialização de toda a comunidade educativa para as questões relativas à violência em contexto escolar e a adoção de políticas de tolerância

zero relacionadas a ela é igualmente fundamental. Os professores devem sensibilizar os alunos para o problema do *bullying*, aproveitando as aulas para debater este tema e para lhes transmitirem técnicas de prevenção da violência.

Por outro lado, os professores, os auxiliares de ação educativa e os encarregados de educação devem receber formação com o objetivo de obterem conhecimentos sobre estratégias de gestão de conflitos e alívio do *stress*, assim como outras informações imprescindíveis à implementação de soluções para prevenir a violência.

Com o presente estudo, confirmou-se que o local da escola onde o *bullying* é mais frequente é o recreio, sendo a sua vulnerável supervisão, uma das principais razões para que tal aconteça. Perante este fato, torna-se urgente repensar os recreios. Primeiramente, é fundamental resolver o problema da falta de vigilância destes, pois os alunos, ao serem deixados sozinho, muitas vezes têm conflitos, fruto da dificuldade em se organizarem. Mais é fundamental adaptar estes espaços, já que estes muitas vezes são pequenos, sem equipamentos de jogo, monótonos e com pouca variedade de atividades.

O papel da família também é preponderante no combate ao *bullying*, visto que, o trabalho conjunto de pais e professores é determinante para identificar e retirar o papel de vítimas e agressores a alunos que, por qualquer motivo, o adotaram.

Acreditamos ser essencial para a compreensão do problema em questão considerar a variedade e a complexidade de cada caso definido como *bullying*. Apesar de toda variedade de situações simplificadas sob o nome *bullying*, constatamos que algo comparece como denominador comum em todo o material por nós analisados.

De acordo com as concepções teóricas da Psicanálise e Psicanálise-Grupaldade podemos compreender a agressividade e a violência como algo que faz parte da natureza humana, e também como produto da sociedade atual que não tem proporcionado aos adolescentes modelos de identificação eficazes. A anulação dos papéis, valores e funções parecem estar se tornando naturais e transformando-se em qualidades culturais. Como consequência, vemos jovens confusos, perdidos que encontra na violência uma saída possível.

Para que os jovens tenham um desenvolvimento saudável, é necessário um continente adequado. Se a família ou os cuidadores não conseguem propiciar esse

espaço, ele pode apresentar impulsividade, pouca tolerância à frustração e também uma tendência ao retorno de um conteúdo reprimido, cujo afeto é demasiado intenso para ser descarregado em palavras.

Nesta pesquisa concluímos que o *acting-out*, ou seja, o retorno abrupto de um conteúdo reprimido, cujo afeto é demasiado intenso para ser descarregado, se manifesta na forma de ações, gestos e falas e se dirige para objetos do mundo interno e externo. Também percebemos que os mecanismos de defesa mais usados são a projeção, negação e clivagem.

No decorrer dessa pesquisa percebermos pelas falas dos alunos a desestruturação familiar, a privação e rejeição na infância. Os participantes demonstraram o interesse em continuar os encontros, evidenciando assim que o grupo foi vivido como um objeto bom e metabolizador, capaz de oferecer amparo e segurança. Os dados citados nesta pesquisa fornecem elementos para reflexão a respeito do papel da família e da sociedade e sua implicação na vida psíquica dos indivíduos. Também lançamos um desafio, o de pensar estratégias adequadas para prevenção e intervenção nos âmbitos possíveis de serem trabalhados. Concordamos com as visões das teorias apresentadas no decorrer desta pesquisa, assim acreditamos que o *bullying* é uma forma de atuação inconsciente.

Concluímos que, com um programa pensado para um agir em diferentes vertentes será possível combater este fenômeno. Desta forma, pensamos que, as conclusões deste estudo podem ser um contributo válido para a Psicanálise, como incremento do saber teórico e como fonte de ideias para o trabalho no contexto do *Bullying*.

7. RECOMENDAÇÕES

➤ **Intervenções Terapêuticas**

➤ **Psicoterapia Individual e de Grupo**

- **Para Vítimas:** Oferecer psicoterapia para ajudar as vítimas a processar experiências traumáticas, reduzir a ansiedade e depressão, e reconstruir a autoestima. Abordagens terapêuticas baseadas na psicanálise podem ajudar a explorar e resolver conflitos internos.
- **Para Agressores:** Implementar programas terapêuticos que permitam aos agressores compreender e modificar seus comportamentos agressivos.

Terapias focadas na identificação e resolução de conflitos inconscientes são fundamentais.

➤ **Programas de Intervenção Escolar**

- Desenvolver programas de intervenção nas escolas que incluam sessões de terapia de grupo para alunos envolvidos em casos de bullying. Estes programas devem ser orientados por profissionais de saúde mental com formação em psicanálise e psicologia do desenvolvimento.

➤ **Políticas Educacionais**

➤ **Formação de Educadores**

- **Capacitação:** Prover formação contínua para educadores sobre as dinâmicas psicológicas do bullying, sinais de alerta e estratégias de intervenção. A formação deve incluir aspectos teóricos da psicanálise e práticas de manejo de conflitos.
- **Sensibilização:** Promover workshops e seminários para aumentar a sensibilização sobre o impacto do bullying e a importância de um ambiente escolar acolhedor.

➤ **Políticas de Prevenção e Intervenção**

- **Desenvolvimento de Políticas:** Criar e implementar políticas claras e abrangentes contra o bullying, incluindo protocolos de denúncia e resposta rápida. As políticas devem ser baseadas em uma compreensão psicanalítica das motivações e dinâmicas do bullying.
- **Programas de Educação Emocional:** Integrar programas de educação emocional no currículo escolar, ensinando habilidades de regulação emocional, empatia e resolução de conflitos.

➤ **Apoio Comunitário e Parental**

➤ **Envolvimento da Comunidade**

- **Parcerias:** Estabelecer parcerias entre escolas, profissionais de saúde mental, e organizações comunitárias para criar uma rede de apoio robusta para alunos e famílias. Essas parcerias podem incluir serviços de aconselhamento e programas de intervenção comunitária.
- **Eventos Comunitários:** Organizar eventos comunitários focados na conscientização e prevenção do bullying, promovendo um diálogo aberto sobre suas causas e consequências.

➤ **Apoio e Educação para Pais**

- **Workshops para Pais:** Oferecer workshops e recursos educacionais para pais sobre como identificar sinais de bullying, apoiar seus filhos emocionalmente, e colaborar com a escola na resolução de casos.
- **Grupos de Apoio:** Criar grupos de apoio para pais de vítimas e agressores, fornecendo um espaço seguro para compartilhar experiências e obter orientação de profissionais de saúde mental.

➤ **Pesquisa e Avaliação**

➤ **Estudos Longitudinais**

- **Pesquisa Continuada:** Investir em estudos longitudinais para acompanhar os efeitos a longo prazo do bullying e a eficácia das intervenções. Pesquisas contínuas ajudam a adaptar e melhorar as estratégias de prevenção e intervenção.
- **Colaboração Acadêmica:** Fomentar colaborações entre universidades, institutos de pesquisa e escolas para desenvolver e validar novos métodos de intervenção baseados na psicanálise.

➤ **Avaliação de Programas**

- **Monitoramento e Avaliação:** Implementar sistemas de monitoramento e avaliação contínua dos programas de prevenção e intervenção. Avaliações regulares garantem que os programas sejam eficazes e ajustados conforme necessário para atender às necessidades dos alunos.

As recomendações apresentadas visam abordar o bullying de maneira abrangente, integrando uma abordagem psicanalítica com práticas educacionais e comunitárias. A implementação dessas recomendações pode contribuir significativamente para a redução do bullying, promovendo o bem-estar emocional e psicológico de todos os envolvidos. Ao focar nas causas subjacentes e nas consequências do bullying, é possível criar um ambiente mais seguro e de apoio para os alunos, facilitando seu desenvolvimento saudável e integral.

8. REFERÊNCIAS

- ABRAPIA- Associação Brasileira de Proteção a Criança e ao Adolescente. **Programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes.** Retrieved in 26-de agosto de 2007: <http://www.abrapia.org.br/homepage/bullying/Bullying.htm/>.
- ALFIE, E., et al (1998), **Violência- respuesta violência.** In: Latinoamérica Procesos y transformaciones em los vínculos. XIII., 1998, Montevideo. Congresso Latinoamericana de Psicoterapia Analítica de Grupo. Montevideo: Flapag.
- ANDRADE, Maria de Fátima. (2014). *Cyberbullying: Impactos e Estratégias de Enfrentamento em Escolas Brasileiras.*** Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo.
- ANZIEU, D. (1993), **O grupo e o inconsciente: o imaginário grupal.** São Paulo: Casa do Psicólogo.
- AUKO, T. R., et al (2007), **Experiência com um grupo de crianças e mães em situação de violência intrafamiliar atendidas na brinquedoteca:** um estudo psicanalítico. 206f. Dissertação (Mestrado em Psicologia)- Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas.
- BERGER, K. S. (2007). **Atualização sobre bullying na escola:** Science forgotten? *Developmental Review*, 27, 90-126 .
- BION, W. R. (1961/1975), **Experiências com grupos.** São Paulo: Edusp.
- BRASIL (1991). **Estatuto da criança e do adolescente, Lei 8.069/90.** Brasília: Ministério da Saúde. Ministério da Criança.
- BRITO, Silvia Oliveira de; OLIVEIRA, Evandro Botelho. (2013). **"Cyberbullying: Um Fenômeno Multifacetado."** *Psicologia em Estudo*, 18(4), 581-590.
- CALLIGARIS, CONTARDO – **A adolescência** –São Paulo: Pulbifolha, 2000.
- CANTINI, N. (2004). **Problematizando o bullying para a realidade brasileira.** Unpublished doctoral dissertation, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, São Paulo, Brasil.

CARVALHO, J. S. F. (2011). **Um bullying fora do lugar**: quando o conceito exclui a complexidade de cada caso. Educação, São Paulo, SP, nº 171, jul de 2011, p.66.

COSTA, A. C. G. (2000). **Protagonismo juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht.

COSTA, JURANDIR FREIRE – **Violência e Psicanálise** - Jurandir Freire Costa – Rio de Janeiro: Edições Graal, 3ª ed., 2003.

COSTA, TEREZINHA – **Psicanálise com crianças** – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

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

FANTE, C.A.Z. **Fenômeno Bullying**: estratégias de intervenção e prevenção entre escolares (uma proposta de educar para a paz). São José do Rio Preto: Ativa, 2003.

FANTE, Cleo. (2005). **Fenômeno Bullying: Como Prevenir a Violência nas Escolas e Educar para a Paz**. Campinas: Verus.

FANTE, CLEO; PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar**: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FREUD, S. (1900) **A interpretação dos sonhos**. Edição standart brasileira das obras completas de Sigminund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996. V.4.

FREUD, S. (1905) **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Edição Standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago,1996.

FREUD, S. (1921) Psicologia de grupo e a análise do ego. In: Freud, S. **Além do princípio de prazer, psicologia de grupo e outros trabalhos**. Edição Standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p.81-154/v.18.

FREUD, S. (1930) O mal-estar na civilização. In: Freud, S. **O futuro de uma ilusão, O mal-estar na civilização e outros trabalhos**. Edição Standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p.67-148/v.21.

HUTZ, C.S. (2000). **Adaptação brasileira da escala de autoestima de Rosenberg**. Manuscrito não publicado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.

KAES, R. (1997), **O grupo e o sujeito do grupo**: elementos para uma teoria psicanalítica de grupos. São Paulo: Casa do Psicólogo.

LACAN, JACQUES – **O Estádio do Espelho como formador da função do eu tal como nos é revelada na experiência psicanalítica** (1949) – Escritos/Jacques Lacan; tradução Vera Ribeiro – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1998.

LEVISKY, D. L. (2007). **Aspectos do processo de identificação do adolescente na sociedade contemporânea e suas relações com a violência.** In: D.L. Levisky (Ed.), *Adolescência e violência: Conseqüências da realidade brasileira.* Porto Alegre: Casa do Psicólogo.

LEVISKY, DAVID LÉO - **Adolescência e violência: a psicanálise na prática social** – IN: *A adolescência pelos caminhos da violência* David Léo Levisky (org.)-2ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: **outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?** S. G. Pimenta; E. Ghedin (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.* São Paulo: Cortez, 2005, p.53-79.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

LISBOA, C. S. M. (2005). **Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade em crianças em idade escolar:** Fatores de risco e proteção. Unpublished doctoral dissertation, Programa de Pós-Graduação em

Psicologia do Desenvolvimento, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.

LISBOA, C., & KOLLER, S. H. (2004). **Interações na escola e processos de aprendizagem:** Fatores de risco e proteção. In: E. Boruchovitch, & J. A. Bzuneck. (Eds.), *Aprendizagem: processos psicológicos e o contexto social na escola* (pp. 201-224). Petrópolis, Brasil: Vozes.

LOPES, A. A. N. (2005). **Bullying - Comportamento agressivo entre estudantes.** *Jornal de Pediatria*, 81(5), 164-172.

MINAYO, MARIA CECÍLIA DE SOUZA – **A Violência Dramatiza Causas** – In: **Violência sob o olhar da saúde:** infrapolítica da contemporaneidade brasileira/organizado por Maria Cecília de Souza Minayo et. Al. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003.

MINAYO, MARIA CECÍLIA DE SOUZA – **Cuidar cuidando dos rumos:** conversa com educadores sobre avaliação de programas sociais – Rio de Janeiro: Claves/Ensp/Fiocruz, 2004.

MINAYO, MARIA CECÍLIA DE SOUZA. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa. 7. ed. São Paulo, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). (2018). *Guia de Prevenção ao Cyberbullying nas Escolas.* Brasília: MEC.

NUNES, Jairo Werner; et al. (2015). "**Cyberbullying: Conceito, Tipos e Impacto Psicológico.**" *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, 19(1), 111-119. Prefeitura Municipal de Rio Largo/AL - Secretaria Municipal de Educação.

SAFERNET BRASIL. (2021). *Relatório Anual: Panorama do Cyberbullying no Brasil.* Salvador: SaferNet.

SILVA, Maria Clara Marques. (2010). ***Bullying: Como Prevenir a Violência nas Escolas e Educar para a Paz.*** São Paulo: Paulinas.

SMITH, P. K. Intimidação por colegas e maneiras de evitá-la. E. Debarbieux & C. Blaya. (Orgs.), **Violência nas escolas e políticas públicas.** Brasília: UNESCO, 2002, p. 187-205.

SMITH, P. K., & BRAIN, P. F. (2000). **Bullying in schools:** Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26, 1-9.

WINNICOTT, D. W. (1939) *Agressão e suas raízes*, (1956) **A tendência antissocial**, (1946) **Alguns aspectos psicológicos da delinquência juvenil.** In: Winnicott, D. W. *Privação e Delinquência.* 2ªEd. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WINNICOTT, D. W. (1967) **A delinquência como um sinal de esperança.** In: Winnicott, D. W. *Tudo começa em casa.* 3ªEd. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

APÊNDICE



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

APENDICE A

Questionário sobre Bullying

Caro (a) Aluno (a)

Gostaríamos de conhecer a sua opinião sobre um assunto de extrema importância para todos nós. Para isso, pedimos que você responda a este questionário com **muita atenção. Você não precisa se identificar**, mas procure ser bastante **sincero e verdadeiro** em suas respostas.

Bullying é uma palavra inglesa que representa todas aquelas situações desagradáveis provocadas por um aluno contra outro, causando dor, tristeza ou humilhação.

Podemos citar como exemplos de *bullying* as seguintes ações: botar apelidos; agredir (bater, chutar, empurrar, beliscar, etc); afastar, expulsar ou isolar do grupo; roubar, quebrar ou tirar pertences; rasgar ou quebrar o material; discriminar (não respeitar as diferenças entre as pessoas); inventar histórias falsas sobre alguém, etc.

Portanto, *bullying* pode ser entendido como zoar, gozar, “sacanear”, “pegar no pé”, perseguir, “encarnar”, etc.

Mas preste bem atenção. Para ser considerado *bullying* **essas situações têm de acontecer repetidamente com a mesma pessoa.**

A sua opinião é muito importante.

Escola: _____ Turma: _____

Série: _____ Idade: _____ Sexo: _____

Data: ____/____/____

QUESTIONÁRIO

1.Quantos bons amigos você tem na escola?

- A) Não tenho nenhum bom amigo na minha escola.
- B) Eu tenho um bom amigo na minha escola.
- C) Eu tenho 2 ou 3 bons amigos na minha escola.
- D) Eu tenho 4 ou 5 bons amigos na minha escola.
- E) Eu tenho mais de 5 bons amigos na escola.

2.Quantas vezes você sofreu *bullying* na escola?

- A) Não sofri *bullying* na escola. (Se você optou por este item, vá direto para a questão de número 9).
- B) Só 1 ou 2 vezes.
- C) De 3 a 6 vezes.
- D) Uma vez por semana.
- E) Várias vezes por semana.

3.Que tipo de *bullying* é mais usados contra você?

- A) Me empurram, chutam, batem.
- B) Me ameaçam.
- C) Colocam-me apelidos, me xingam ou riem de mim.
- D) Não me deixam conversar, ficar junto ou brincar com outros colegas.
- E) Quebram ou pegam minhas coisas ou meu dinheiro.
- F) Contam mentiras ou fazem fofoca a meu respeito e tentam fazer com que os outros não gostem de mim.
- G) Outras coisas. Explique o que fazem: _____

4. Você costuma sofrer *bullying* praticado por um ou vários colegas?

- A) Principalmente por 1 colega.
- B) Por 2 ou 3 colegas.
- C) Por 4 a 9 colegas.
- D) Por mais de 9 colegas.
- E) Não posso dizer quantos são.

5.Você costuma sofrer *bullying* praticado por meninos ou meninas?

- A) Só por meninos.

- B) Principalmente por meninos.
- C) Só por meninas.
- D) Principalmente por meninas.
- E) Tanto por meninos quanto por meninas.

6. Como você se sentiu quando você sofreu *bullying* na escola?

- A) Não me incomodou.
- B) Fiquei preocupado sobre o que os outros pensaram de mim.
- C) Fiquei com raiva.
- D) Fiquei com medo.
- E) Fiquei assustado.
- F) Não queria mais ir para a escola.

7. O que você fez quando sofreu *bullying* na escola?

- A) Eu chorei.
- B) Eu fugi.
- C) Não dei atenção, ignorei.
- D) Pedi que parassem.
- E) Pedi ajuda a um adulto.
- F) Eu me defendi.
- G) Fiz outra coisa. Explique: _____

8. Algum colega seu tentou impedir que você sofresse *bullying* na escola?

- A) Não, eles não tentaram nada.
- B) Não, eles não sabiam que eu estava sofrendo *bullying* na escola.
- C) Sim, eles tentaram, mas a situação piorou.
- D) Sim, eles tentaram, mas o *bullying* continuou.
- E) Sim, eles tentaram e o *bullying* diminuiu.
- F) Sim, eles tentaram e o *bullying* parou.

9. Por que você acha que alguns colegas fazem *bullying* contra outros?

- A) Não sei.
- B) Por brincadeira.
- C) Porque são mais fortes.
- D) Porque eles são provocados.

E) Porque a vítima é diferente dos outros.

F) Porque a vítima merece castigo.

G) Outras razões. Diga quais são: _____

10. Quando você viu alguns de seus colegas sofrerem *bullying* na escola, o que você fez?

A) Nunca vi alguém sofrendo *bullying* na escola. (Se você optou por este item, vá direto para a questão de número 12).

B) Eu disse aos agressores que parassem.

C) Pedi ajuda a direção, professor ou funcionário da escola.

D) Eu socorri o colega que estava sofrendo *bullying*.

E) Não fiz nada.

11. Como você se sentiu vendo um de seus colegas sofrendo *bullying* na escola?

A) Me senti mal.

B) Me senti triste.

C) Fiquei com pena da vítima.

D) Fiquei com pena do agressor.

E) Fingi que não vi.

F) Não me incomodou.

G) Me senti bem.

H) Fiquei com medo que isso pudesse acontecer comigo.

12. Quantas vezes você ajudou a fazer *bullying* contra outros colegas da escola?

A) Eu não ajudei a fazer *bullying* contra outros colegas.

B) Só 1 ou 2 vezes.

C) De 3 a 6 vezes.

D) Uma vez por semana.

E) Várias vezes por semana.

13. Quando você fez *bullying* contra outros colegas, normalmente você fez sozinho ou acompanhado?

A) Eu nunca fiz *bullying* contra outros colegas. (Se você optou por este item, não há necessidade de continuar respondendo ao questionário).

B) Normalmente fiz sozinho.

- C) Fiz com 1 ou mais colegas.
- D) Fiz com 3 a 8 colegas.
- E) Fiz com mais de 8 colegas.

14. De que forma você fez *bullying* contra outros colegas na escola?

- A) Bati, dei pontapés, empurrei.
- B) Ameacei.
- C) Quebrei ou peguei as coisas e o dinheiro deles.
- D) Coloquei apelidos, xinguei ou ri deles.
- E) Não deixei eles conversarem, ficarem juntos ou brincarem com outros colegas.
- F) Espalhei mentiras e fofocas a seu respeito e tentei fazer com que os outros não gostassem deles.
- G) Outras coisas. Explique o que: _____

15. O que você sentiu quando fez *bullying* contra outros colegas da escola?

- A) Eu me senti bem.
- B) Foi engraçado.
- C) Senti que eles mereciam o castigo.
- D) Não senti nada.
- E) Eu me senti mal.
- F) Eu senti pena do colega.
- G) Acho que eles fariam o mesmo comigo.
- H) Estava preocupado se algum professor, funcionário ou pais descobrissem.

Muito obrigado a todos vocês que nos ajudaram neste trabalho.

A equipe de pesquisa encontra-se disponível para conversar e orientar o jovem que estiver em sofrimento devido à situação de *bullying* escolar. Contatos podem ser feitos com o Professor José Reinaldo Mendonça Moura.



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

APENDICE B

Escala de Autoestima de Rosenberg

Leia cada frase com atenção e faça um círculo em torno da opção mais adequada.

1 - Eu sinto que sou uma pessoa de valor, no mínimo tanto quanto as outras pessoas. Discordo Totalmente Discordo Concordo Totalmente
2 - Eu acho que eu tenho várias boas qualidades. Discordo Totalmente Discordo Concordo Concordo Totalmente
3 - Levando tudo em conta, eu penso que eu sou um fracasso. Discordo Totalmente Discordo Concordo Concordo Totalmente
4 - Eu acho que sou capaz de fazer as coisas tão bem quanto à maioria das pessoas. Discordo Totalmente Discordo Concordo Concordo Totalmente
5 - Eu acho que eu não tenho muito do que me orgulhar. Discordo Totalmente Discordo Concordo Concordo Totalmente
6 - Eu tenho uma atitude positiva com relação a mim mesmo. Discordo Totalmente Discordo Concordo Concordo Totalmente
7 - No conjunto, eu estou satisfeito comigo. Concordo Totalmente Concordo Discordo Discordo Totalmente
8 - Eu gostaria de poder ter mais respeito por mim mesmo. Discordo Totalmente Discordo Concordo Concordo Totalmente

9 - Às vezes eu me sinto inútil.
Discordo Totalmente Discordo Concordo Concordo Totalmente
10 - Às vezes eu acho que não presto para nada.
Discordo Totalmente Discordo Concordo Concordo Totalmente



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

APENDICE C

Autorização da Direção da Escola

Este estudo está sendo desenvolvido como projeto de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Educação, pela Facultad Interamericana de Ciências Sociales – FICS, da cidade de Assução-Paragauai e tem como objetivo investigar o *bullying* escolar e sua relação com a autoestima. Conhecendo melhor a respeito do *bullying* escolar, esperamos ampliar nossos conhecimentos acerca do tema e, a partir disso, pensar em intervenções que possam diminuir a incidência de tal fenômeno, contribuindo para o bem-estar dos adolescentes.

Neste estudo, serão utilizados dois questionários, um sobre *bullying* escolar e outro sobre autoestima, os quais deverão ser respondidos por escrito. Os questionários serão aplicados coletivamente em sala de aula, ou em qualquer outro local adequado dentro da escola. A aplicação dos dois questionários terá a duração aproximada de 30 minutos. Os adolescentes serão informados de forma clara de que só participarão deste estudo se quiserem e que poderão se retirar deste a qualquer momento se assim o desejarem ou se for necessário.

O pesquisador responsável por este projeto é o Professor José Reinaldo Mendonça Moura, do Curso de Doutorado da Facultad Interamericana de Ciências Sociales – FICS, Contatos para maiores esclarecimentos acerca desta pesquisa podem ser feitos pelo telefone 98803.6551 ou pelo e-mail: mreinaldomendonca@gmail.com.

Pela presente autorização declaro que fui informado (a) dos procedimentos e objetivos desta pesquisa, bem como da liberdade de retirar minha autorização a qualquer momento, sem penalização ou prejuízo algum.

Autorizo a realização desta pesquisa nesta escola.



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

APENDICE D

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais ou Responsáveis Legais

Senhores Pais, ou responsáveis:

Através do Curso de Doutorado em Ciência da Educação pela Facultad Interamericana de Ciências Sociales – FICS, da cidade de Assunção no Paraguai, estamos realizando uma pesquisa que tem por objetivo investigar o comportamento de *bullying* escolar. *Bullying* é uma palavra inglesa que representa todas aquelas situações desagradáveis que são provocadas por um aluno contra o outro, causando dor, tristeza ou humilhação. *Bullying* é um tipo específico de agressão que ocorre entre os estudantes. Conhecendo melhor sobre o comportamento de *bullying* escolar, esperamos ampliar nossos conhecimentos acerca do tema e, a partir disso, pensar em intervenções que possam prevenir este tipo de comportamento, contribuindo para o bem-estar das crianças e adolescentes. A participação do adolescente no estudo consiste no preenchimento de dois questionários que avaliam o *bullying* e a autoestima. Os questionários serão aplicados em sala de aula, durante o período de aula.

Nós tomamos todos os cuidados para garantir o anonimato das informações. A participação no estudo é voluntária e pode ser interrompida em qualquer etapa, sem nenhum dano ao participante. Diante de qualquer dúvida, os participantes poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Os adolescentes que se interessarem poderão receber uma devolução dos resultados, de forma individual, sem qualquer custo, em horário a ser combinado. Os dados obtidos serão utilizados apenas para fins de pesquisa e serão mantidos pelo menos por cinco anos na Instituição e após este período serão destruídos.

Se você concorda com a participação de seu filho neste estudo após estar ciente dos objetivos e procedimentos do mesmo, é necessário que você

assine esse consentimento. Desde já, o pesquisador José Reinaldo Mendonça Moura (Doutorando em Ciência da Educação e o pesquisador orientador responsável por esse projeto de pesquisa, Professor Doutor Irraquita José Leite Rieiro colocam-se à disposição para maiores informações.

Nome completo do adolescente: _____

Nome completo do responsável: _____

Grau de parentesco: _____

Assinatura do responsável: _____



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

**APENDICE E
ENTREVISTA COM OS PROFESSORES**

DATA:

HORA:

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

FUNÇÃO NA ESCOLA:

QUAL A SUA FORMAÇÃO:

TEMPO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE:

1. Você percebe atitudes de violência na escola? E quando isso ocorre, como você age?
2. Você já ouviu falar em bullying? Sabe o que é?
3. Você sabe diferenciar o fenômeno bullying de outros tipos de violência?
4. Você sabe identificar as vítimas de bullying?
5. As atitudes agressivas comumente são praticadas mais por meninas ou meninos?
6. Existe algum projeto de intervenção para minimizar ou erradicar a violência na escola?
7. Os professores podem ser alvos de bullying? Conhece algum que foi?
8. Os professores também praticam bullying contra seus alunos? Você conhece algum que praticou?
9. O que é uma atitude antipática, antissocial?
10. Quando você é tratado assim, se sente incomodado?
11. Já houve algum problema de violência que foi necessário, ser acionado outras autoridades?
12. A violência na comunidade interfere no trabalho desenvolvido na Escola? De que forma?



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

**APENDICE F
ENTREVISTA COM OS PROFESSORES**

DATA:

HORA:

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

FUNÇÃO NA ESCOLA:

QUAL A SUA FORMAÇÃO:

TEMPO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE:

13. Você percebe atitudes de violência na escola? E quando isso ocorre, como você age?
14. Você já ouviu falar em bullying? Sabe o que é?
15. Você sabe diferenciar o fenômeno bullying de outros tipos de violência?
16. Você sabe identificar as vítimas de bullying?
17. As atitudes agressivas comumente são praticadas mais por meninas ou meninos?
18. Existe algum projeto de intervenção para minimizar ou erradicar a violência na escola?
19. Os professores podem ser alvos de bullying? Conhece algum que foi?
20. Os professores também praticam bullying contra seus alunos? Você conhece algum que praticou?
21. O que é uma atitude antipática, antissocial?
22. Quando você é tratado assim, se sente incomodado?
23. Já houve algum problema de violência que foi necessário, ser acionado outras autoridades?
24. A violência na comunidade interfere no trabalho desenvolvido na Escola? De que forma?
- 25.



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

APENDICE G

ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

DATA:

HORA:

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

FUNÇÃO NA ESCOLA:

QUAL A SUA FORMAÇÃO:

TEMPO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE:

26. Você percebe atitudes de violência na escola? E quando isso ocorre, como você age?
27. Você já ouviu falar em bullying? Sabe o que é?
28. Você sabe diferenciar o fenômeno bullying de outros tipos de violência?
29. Você sabe identificar as vítimas de bullying?
30. As atitudes agressivas comumente são praticadas mais por meninas ou meninos?
31. Existe algum projeto de intervenção para minimizar ou erradicar a violência na escola?
32. Os professores podem ser alvos de bullying? Conhece algum que foi?
33. Os professores também praticam bullying contra seus alunos? Você conhece algum que praticou?
34. O que é uma atitude antipática, antissocial?
35. Quando você é tratado assim, se sente incomodado?
36. Já houve algum problema de violência que foi necessário, ser acionado outras autoridades?
37. A violência na comunidade interfere no trabalho desenvolvido na Escola? De que forma?



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIAES
CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

ARTIGO

**O BULLYING E SUAS CAUSAS E CONSEQUENCIAS NA VISÃO
PSICANALÍTICA**

MACEIÓ/AL

2017

Autor: José Reinaldo Mendonça Moura

co-autor: Pof. José Niido dos Sanos

Orientador: Dr. Iraquitan José Leite Ribeiro

RESUMO

Este artigo explora o fenômeno do *bullying* e suas causas e consequências sob a perspectiva da psicanálise. A teoria psicanalítica, iniciada por Sigmund Freud e expandida por teóricos como Melanie Klein, Donald Winnicott e Jacques Lacan, oferece uma compreensão profunda das motivações inconscientes que impulsionam o comportamento agressivo dos agressores e os impactos emocionais e psicológicos duradouros nas vítimas. Destaca a importância de integrar a teoria psicanalítica na abordagem do *bullying*, oferecendo uma compreensão mais profunda das motivações e consequências desse comportamento, e sugerindo estratégias de intervenção que podem efetivamente mitigar seus efeitos negativos.

Palavras-Chaves: *Bullying*. Violência Escolar. Vítimas e Agressores. Causas e Consequências.

ABSTRACT

This article explores the phenomenon of bullying and its causes and consequences from the perspective of psychoanalysis. Psychoanalytic theory, pioneered by Sigmund Freud and expanded by theorists such as Melanie Klein, Donald Winnicott, and Jacques Lacan, offers a deep understanding of the unconscious motivations that drive aggressive behavior in bullies and the lasting emotional and psychological impacts on victims. It highlights the importance of integrating psychoanalytic theory into the approach to bullying, offering a deeper understanding of the motivations and consequences of this behavior, and suggesting intervention strategies that can effectively mitigate its negative effects.

Keywords: Bullying; School Violence; Victims and Aggressors; Causes and consequences.

RESUMEN

Este artículo explora el fenómeno del *bullying* y sus causas y consecuencias desde la perspectiva del psicoanálisis. La teoría psicoanalítica, iniciada por Sigmund Freud y ampliada por teóricos como Melanie Klein, Donald Winnicott y Jacques Lacan, ofrece una comprensión profunda de las motivaciones inconscientes que impulsan el comportamiento agresivo en los acosadores y los impactos emocionales y psicológicos duraderos en las víctimas. Destaca la importancia de integrar la teoría psicoanalítica en el abordaje del *bullying*, ofreciendo una comprensión más profunda de las motivaciones y consecuencias de este comportamiento, y sugiriendo estrategias de intervención que puedan mitigar eficazmente sus efectos negativos.

Palabras clave: *Bullying*. La violencia escolar. Víctimas y agresores. Causas y consecuencias.

1. INTRODUÇÃO

O *bullying*, definido como um comportamento agressivo e repetitivo que envolve um desequilíbrio de poder entre o agressor e a vítima, é um fenômeno global que afeta milhões de crianças e adolescentes em ambientes escolares. Suas manifestações podem variar desde insultos verbais e exclusão social até agressões físicas e assédio cibernético. Este fenômeno não só causa danos imediatos às vítimas, como também tem repercussões a longo prazo que podem afetar o desenvolvimento emocional e psicológico. Embora diversas abordagens tenham sido propostas para entender e combater o *bullying*, a perspectiva psicanalítica oferece insights profundos e únicos sobre as dinâmicas inconscientes que sustentam esses comportamentos.

A psicanálise, fundada por Sigmund Freud no final do século XIX, propõe que muitos dos comportamentos humanos são influenciados por processos inconscientes, incluindo desejos reprimidos, medos e conflitos internos. Através desta lente, o *bullying* pode ser interpretado como uma manifestação de conflitos intrapsíquicos não resolvidos, tanto para o agressor quanto para a vítima. O agressor, por exemplo, pode estar projetando suas próprias inseguranças e ansiedades em outros, utilizando o *bullying* como um mecanismo de defesa para lidar com sentimentos de inadequação e vulnerabilidade. A vítima, por outro lado, pode estar experimentando sentimentos de desamparo e impotência que são exacerbados pelo comportamento agressivo dos outros.

Melanie Klein, uma das pioneiras da teoria das relações objetais, contribuiu significativamente para a compreensão do *bullying* ao sugerir que as primeiras experiências com os cuidadores são internalizadas e formam a base para as futuras relações interpessoais. Segundo Klein, se uma criança internaliza objetos negativos – como figuras parentais críticas ou abusivas – isso pode levar à formação de um self

marcado por sentimentos de raiva e ódio. Esses sentimentos, quando não resolvidos, podem ser externalizados através de comportamentos agressivos, como o *bullying*. Donald Winnicott, por sua vez, introduz o conceito de "ambiente facilitador" e "espaço potencial", enfatizando a importância de um ambiente seguro e acolhedor para o desenvolvimento emocional saudável. Em um ambiente que carece de suporte emocional e segurança, crianças podem desenvolver comportamentos desajustados como uma forma de lidar com a falta de controle e segurança.

Jacques Lacan, reinterpretando Freud, sugere que o sujeito é estruturado em torno de uma falta central e que o desejo é mediado pelo "Outro". No contexto do *bullying*, esta dinâmica pode ser observada na forma como os agressores tentam afirmar sua identidade e lidar com sua própria falta através da dominação e humilhação do outro. A relação entre o sujeito e o Outro é crucial para entender as motivações inconscientes que levam ao *bullying*, revelando uma tentativa de preencher um vazio interno através de ações agressivas.

Além das teorias psicanalíticas clássicas e contemporâneas, abordagens interdisciplinares, como a psicologia do desenvolvimento e a neurociência, complementam a compreensão do *bullying*. Erik Erikson, por exemplo, descreve os estágios de desenvolvimento psicossocial, onde cada estágio envolve um conflito central que influencia a personalidade. A falha em resolver esses conflitos durante a adolescência pode resultar em problemas de identidade e comportamentos agressivos. Estudos em neurociência, como os de Bruce Perry, demonstram que traumas e estresse crônico podem alterar a estrutura e função do cérebro, impactando a regulação emocional e o comportamento, o que é relevante tanto para vítimas quanto para agressores de *bullying*.

Este trabalho pretende explorar o *bullying* sob a perspectiva psicanalítica, investigando suas causas e consequências através das teorias de Freud, Klein, Winnicott e Lacan, entre outros. Ao compreender as dinâmicas inconscientes que sustentam o *bullying*, podemos desenvolver intervenções mais eficazes que não apenas tratem os sintomas, mas também abordem as causas subjacentes, promovendo um ambiente escolar mais seguro e saudável. A integração de

abordagens psicanalíticas com insights de outras disciplinas oferece uma visão holística do *bullying*, essencial para a criação de estratégias de prevenção e intervenção que sejam tanto profundas quanto abrangentes.

Em suma, este artigo busca aprofundar a compreensão do *bullying*, suas causas e consequências, através da lente da psicanálise. Ao examinar os processos inconscientes que influenciam esses comportamentos, esperamos contribuir para o desenvolvimento de soluções que possam efetivamente reduzir a incidência de bullying e promover o bem-estar emocional e psicológico dos alunos.

2. O BULLYING NA VISÃO PSICANALÍTICA

O *bullying*, um fenômeno que se manifesta através de agressões físicas, verbais ou psicológicas repetitivas e intencionais, afeta profundamente o desenvolvimento emocional e psicológico das vítimas. Compreender as raízes desse comportamento agressivo é crucial para a implementação de intervenções eficazes. A psicanálise, com suas teorias sobre o inconsciente e os conflitos internos, oferece uma perspectiva valiosa sobre as motivações subjacentes ao *bullying*, tanto do ponto de vista do agressor quanto da vítima.

2.1. Mecanismos de Defesa e Projeção

Sigmund Freud, o fundador da psicanálise, introduziu o conceito de mecanismos de defesa, que são estratégias inconscientes utilizadas pelo ego para lidar com a ansiedade e os conflitos internos. Um dos mecanismos mais relevantes no contexto do *bullying* é a projeção, onde o indivíduo atribui a outrem sentimentos e desejos que não consegue aceitar em si mesmo. No caso do agressor, a projeção pode se manifestar na forma de comportamento agressivo, onde ele projeta suas próprias inseguranças e medos em suas vítimas. Este mecanismo permite que o agressor lide com seus próprios sentimentos de inadequação, externalizando-os e, assim, temporariamente aliviando sua própria ansiedade.

2.2. Relações Objetais e Internalização

Melanie Klein, uma das principais figuras da psicanálise infantil, propôs que as primeiras experiências com os cuidadores são internalizadas e formam a base para as futuras relações interpessoais. De acordo com Klein, crianças que vivenciam relações iniciais caracterizadas por figuras parentais críticas ou abusivas podem internalizar essas experiências como "objetos maus". Essas internalizações podem gerar sentimentos de raiva, ódio e desconfiança, que são projetados em outros através de comportamentos de *bullying*. O agressor, ao atacar seus pares, pode estar tentando lidar com os objetos internos negativos que carrega, buscando uma forma de expressar e, de certa forma, controlar esses sentimentos perturbadores.

2.3. Ambiente Facilitador e Espaço Potencial

Donald Winnicott, com seu conceito de ambiente facilitador, enfatiza a importância de um ambiente acolhedor e seguro para o desenvolvimento emocional saudável. Winnicott sugere que a ausência de um ambiente facilitador pode levar a comportamentos desajustados, como o *bullying*, que funcionam como uma tentativa de encontrar controle e segurança. O espaço potencial, outro conceito winnicottiano, refere-se a um ambiente seguro onde a criança pode explorar e desenvolver suas capacidades criativas. Quando esse espaço é comprometido, a criança pode buscar mecanismos alternativos de controle, manifestando agressividade e hostilidade para lidar com a ansiedade e a insegurança.

2.4. Estrutura do Sujeito e o Outro

Jacques Lacan, reinterpretando Freud, introduz a ideia de que o sujeito é estruturado em torno de uma falta central e que o desejo é mediado pelo "Outro". Para Lacan, o *bullying* pode ser entendido como uma tentativa de preencher essa falta através da dominação do Outro. O agressor, ao subjugar sua vítima, busca afirmar sua identidade e lidar com sua própria falta e insegurança. A relação entre o sujeito e o Outro é crucial para entender as motivações inconscientes do *bullying*, revelando uma dinâmica de poder onde o agressor tenta, de maneira mal adaptativa, encontrar um senso de completude e controle.

2.5. Desenvolvimento Psicossocial

Erik Erikson, embora não sendo um psicanalista estrito, contribui com sua teoria dos estágios de desenvolvimento psicossocial, que complementa a visão psicanalítica do *bullying*. Erikson descreve oito estágios de desenvolvimento, cada um com um conflito central que influencia a personalidade. Durante a adolescência, a crise de identidade versus confusão de papéis é particularmente relevante. Falhas na resolução dessa crise podem resultar em problemas de identidade e comportamentos agressivos. Adolescentes que não conseguem encontrar um sentido de identidade coeso podem recorrer ao *bullying* como uma forma de afirmar sua posição social e identidade perante seus pares.

2.6. Neurobiologia do Trauma

Estudos neurocientíficos, como os de Bruce Perry, demonstram que o trauma e o estresse crônico podem alterar a estrutura e função do cérebro, impactando a regulação emocional e o comportamento. Essas descobertas são consistentes com a perspectiva psicanalítica que vê o *bullying* como uma manifestação de conflitos internos e traumas não resolvidos. As vítimas de *bullying* frequentemente apresentam sinais de trauma e estresse crônico, enquanto os agressores podem exibir padrões semelhantes, sugerindo que ambos os grupos estão lidando com perturbações significativas em seu desenvolvimento emocional.

2.7. Implicações e Intervenções

A perspectiva psicanalítica não apenas fornece uma compreensão profunda das causas do *bullying*, mas também orienta o desenvolvimento de intervenções. Intervenções psicanalíticas, como a psicoterapia individual e de grupo, podem ajudar tanto vítimas quanto agressores a resolver conflitos internos e desenvolver mecanismos de defesa mais saudáveis. Além disso, programas educacionais que promovam a educação emocional e a criação de ambientes escolares seguros podem prevenir a manifestação de comportamentos de *bullying*.

3. CARACTERÍSTICAS DOS ALNOS QUE PRATICAM O *BULLYING*

Segundo Aramis, os motivos que levam a esse tipo de violência são extremamente variados e estão relacionados com as experiências que cada aluno tem em sua família e/ou comunidade:

“Famílias desestruturadas, com relações afetivas de baixa qualidade, em que a violência doméstica é real ou em que a criança representa o papel de bode expiatório para todas as dificuldades e mazelas são as fontes mais comuns de autores ou alvos de *bullying*”.

Outras características podem ser descritas aos alunos que praticam *bullying*, como: querer ser o mais popular, sentir-se poderoso e obter uma boa imagem de si mesmo. Isso leva o autor do *bullying* a atingir o colega com repetidas humilhações ou depreciações. É uma pessoa que não aprendeu a transformar sua raiva em diálogo e para quem o sofrimento do outro não é motivo para ele deixar de agir. Pelo contrário, sente-se satisfeito com a opressão do agredido, supondo ou antecipando quão dolorosa será aquela crueldade vivida pela vítima.

3.1. Consequências de alunos que são alvos do *bullying*

Os alunos alvos de *bullying*, segundo Aramis, geralmente são poucos sociáveis, inseguros e desesperançados quanto à possibilidade de adequação ao grupo. Sua baixa autoestima é agravada por críticas dos adultos sobre a sua vida ou comportamento, dificultando a possibilidade de ajuda. Tem poucos amigos, é passivo, retraído, muitas vezes infeliz e sofre com a vergonha, medo, depressão e ansiedade.

Além dos traços psicológicos, os alvos desse tipo de violência costumam apresentar particularidades físicas. As agressões podem ainda abordar aspectos culturais, étnicas e religiosas.

3.2. Causa e consequências

O *Bullying* é uma palavra de origem inglesa, que foi adotada por diversos

países, para conceituar alguns comportamentos agressivos e antissociais, e é um termo muito utilizado nos estudos realizados sobre a problemática da violência escolar. A realidade que presenciamos nas escolas, é impregnada de diversas formas de violência, às vezes oculta, onde os alunos passam por situações de "humilhação, gozações, ameaças, imputação de apelidos constrangedores, chantagens, intimidações" (Fante, 2005, p. 16). Quando isso ocorre, na maioria dos casos, os alunos, vítimas do *Bullying* ficam em silêncio, por se sentirem envergonhados ou com medo de novos ataques, por parte dos agressores.

Segundo a autora, os alunos vitimizados pelo "comportamento *bullying*", podem sofrer por muitos anos, no ambiente escolar, sem que o educador perceba o que está acontecendo. Portanto, é de suma importância que as escolas tenham consciência de que esse fenômeno existe, e que devem ser tomadas medidas urgentes, para evitar e tratar essas manifestações, as quais são, também, responsáveis pelo comportamento agressivo existente entre os alunos.

As instituições devem oportunizar aos educandos o acesso a essas informações, para que eles possam refletir e conhecer o fenômeno *Bullying*, bem como as terríveis consequências resultantes desse tipo de violência. Ao adquirirem conhecimento sobre as atitudes que desenvolvem o "comportamento *bullying*" e o que pode se fazer para evitá-lo, os alunos estarão transformando a escola, num lugar pacífico, estimulando o bom relacionamento no sistema educacional.

Encontramos vários conceitos para o *Bullying*, porém a definição universal trazida por alguns autores diz que o [...] *Bullying* é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro (s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do "comportamento *bullying*" (Fante, 2005, p. 28 e 29).

A mesma autora, ainda acrescenta que "definimos o *Bullying* como um comportamento cruel intrínseco nas relações interpessoais, em que os mais fortes convertem os mais frágeis em objetos de diversão e prazer, através de "brincadeiras" que disfarçam o propósito de maltratar e intimidar" (Fante, 2005, p. 29).

Como não existe um só termo na Língua Portuguesa que seja capaz de manifestar todas as situações de *Bullying* possíveis de ocorrer, a ABRAPIA nos traz um quadro, onde estão relacionadas algumas ações que podem estar presentes no fenômeno *Bullying*. São elas: colocar apelidos, ofender, gozar, encanar, sacanear, humilhar, aterrorizar, tyrannizar, fazer sofrer, discriminar, isolar, ignorar, intimidar, perseguir, amedrontar, agredir, bater, chutar, empurrar, ferir, roubar, quebrar pertences, dominar, assediar, entre outras.

Portanto, segundo a autora, a expressão *Bullying* é entendida como "um subconjunto de comportamentos agressivos, sendo caracterizado por sua natureza repetitiva e por desequilíbrio de poder" (p.28), onde a vítima fica impossibilitada de se defender com facilidade.

Alguns determinantes do comportamento agressivo ou violento na escola é hoje, um fenômeno social muito complexo e que atinge todas as escolas, atingindo diretamente seus alunos.

Esse fenômeno é resultado de fatores externos (influências da família, da sociedade e dos meios de comunicação) e internos (ambiente escolar, relações interpessoais, comunidade escolar) à escola, e são caracterizados pelos tipos de interações, sejam elas, familiares, sociais ou sócios educacionais, e pelos comportamentos agressivos que se manifestam nessas relações interpessoais.

Fante conclui então, que a instituição de ensino, precisa prevenir o "fenômeno violência" que está acontecendo no ambiente escolar, impedindo o seu crescimento.

[...]. Entretanto, para que isso aconteça, seus profissionais devem ser capacitados para atuar na melhoria do ambiente escolar e das relações interpessoais, promovendo a solidariedade, a tolerância e o respeito às características individuais, utilizando estratégias adequadas à realidade educacional que envolvem toda a comunidade escolar (FANTE, 2005, p. 169).

Nesse contexto, os educadores precisam saber então, quando a agressividade passa a ser *Bullying*. E é essa informação que nos fornece a ABRÁPIA, pois esclarece que as crianças passam por algumas situações, em que elas se sentem fragilizadas, tornando-se então temporariamente agressivas.

Pereira (2002, p.18) É a intencionalidade de fazer mal e a persistência de uma prática a que a vítima é sujeita o que diferencia o *bullying* de outras situações ou comportamentos agressivos.

Normalmente a vítima do *Bullying* não vai contar aos seus professores e aos seus pais o que está acontecendo na escola. Assim, esse aluno, vai aos poucos se isolando dos seus colegas, por acreditar que não tem uma boa reputação, pois a maioria acaba realizando constantes gozações, em virtude do seu medo.

Pereira (2002) acrescenta que quase sempre os professores identificam quem são os agressores, porém apresentam maior dificuldade de apontar os alunos que estão sendo vítimas do *Bullying*.

Conforme Pereira (2002) outro aspecto muito importante para o desenvolvimento do *Bullying* são os recreios. Pois é durante os intervalos que a vítima fica mais exposta a atos violentos do agressor, já que durante o recreio o educador não está presente.

Algumas vítimas, por apresentarem uma grande dificuldade de interação e relacionamento, procuram um lugar isolado para se "esconder" durante o recreio. Agindo assim, esse aluno fica ainda mais distante do professor ou de outro funcionário da escola.

Essas agressões que ocorrem nos recreios são frequentemente mais sérias, pois os agressores agem livremente, já que não há nenhuma testemunha que

possa acusá-lo ou que venha a ajudar a vítima. E é esse um dos objetivos do agressor: amedrontar a vítima, para que esta sofra em silêncio.

3.3 Identificação dos Envolvidos

A autora Cleo Fante (2005), afirma que o "*Bullying* tem como característica principal a violência oculta" (p.74). Por esse motivo é essencial que os profissionais da educação saibam identificar quem são os alunos que estão envolvidos nessa problemática.

Como a maioria das vítimas fica em silêncio é necessário ficarmos atentos a alguns sinais. Assim, de acordo com o pesquisador Dan Olweus, apud Fante (2005, p. 74, 75), para que um aluno seja identificado como vítima, o professor deve observar se ele apresenta alguns destes comportamentos: durante o recreio está frequentemente isolado e separado do grupo, ou procura ficar próximo do professor ou de algum adulto?

- na sala de aula tem dificuldades em falar diante dos demais, mostrando-se inseguro ou ansioso?
- nos jogos em equipe é o último a ser escolhido?
- apresenta-se comumente com aspecto contrariado, triste, deprimido ou aflito?
- apresenta desleixo gradual nas tarefas escolares?
- apresenta ocasionalmente contusões, feridas, cortes, arranhões ou a roupa rasgada, de forma não-natural?
- falta às aulas com certa frequência (absentismo)?
- perde constantemente os seus pertences?.

O mesmo procedimento deve acontecer quando for preciso identificar o agressor. Seus comportamentos mais comuns são:

- faz brincadeiras ou gozações, além de rir de modo desdenhoso e hostil?

- coloca apelidos ou chama pelo nome ou sobrenome dos colegas de forma malsoante; insulta, menospreza, ridiculariza, difama?
- faz ameaças, dá ordens, domina e subjuga? Incomoda, intimida, empurra, picha, bate, dá socos, pontapés, beliscões, puxa os cabelos, envolve-se em discussões e desentendimentos?
- pega dos outros colegas materiais escolares, dinheiro, lanches e outros pertences, sem o seu consentimento?.
- Nesse mesmo contexto a ABRAPIA nos acrescenta que na maioria dos casos os autores de *Bullying*, ou seja, os agressores procuram para serem suas vítimas pessoas com algumas características específicas que sirvam de foco para "justificar" as suas agressões.

Assim, é comum eles abordarem pessoas que apresentem algumas diferenças em relação ao grupo no qual estão inseridos, como por exemplo: obesidade, baixa estatura, deficiência física, ou outros aspectos culturais, étnicos ou religiosos.

Esses jovens são então alvos mais visados, tornando-se então mais vulneráveis ao *Bullying*. Entretanto, elas não podem ser responsabilizadas por apresentarem essas características. Portanto, essa aparente "diferença" é apenas um pretexto do aluno agressor para satisfazer sua necessidade de agredir.

Outro aspecto muito importante trazido pela ABRAPIA é a preocupação e a atenção, que os professores devem ter com os jovens com necessidades educativas especiais, pois elas constituem um grupo de risco.

3 CONCLUSÃO

O fenômeno do bullying, analisado sob a lente da psicanálise, revela-se como uma manifestação complexa de conflitos intrapsíquicos e dinâmicas inconscientes. Esta perspectiva enriquece a compreensão do comportamento agressivo, indo além das explicações superficiais e oferecendo uma visão aprofundada sobre as motivações subjacentes de agressores e vítimas.

A partir da teoria freudiana, identificamos que os mecanismos de defesa, especialmente a projeção, desempenham um papel crucial no comportamento dos agressores. Ao projetar suas próprias inseguranças e ansiedades em outros, os agressores encontram uma maneira de lidar com seus sentimentos de inadequação. Essa dinâmica não só esclarece o motivo pelo qual indivíduos recorrem ao bullying, mas também destaca a necessidade de intervenções que abordem esses conflitos internos.

Melanie Klein contribui com a teoria das relações objetais, sugerindo que experiências iniciais com cuidadores são internalizadas como objetos bons ou maus. Crianças que vivenciam relações críticas ou abusivas tendem a internalizar objetos negativos, resultando em sentimentos de raiva e ódio que, quando não resolvidos, são externalizados em comportamentos de *bullying*. Assim, intervenções psicanalíticas devem focar na resolução desses conflitos internos e na reestruturação das relações objetais para promover comportamentos mais saudáveis.

Donald Winnicott, com seu conceito de ambiente facilitador, ressalta a importância de um ambiente seguro e acolhedor para o desenvolvimento emocional saudável. A ausência de um ambiente facilitador pode levar a comportamentos desajustados, como o *bullying*, que funcionam como uma tentativa de encontrar controle e segurança. Portanto, criar um ambiente escolar seguro e acolhedor é fundamental para prevenir o *bullying* e promover o desenvolvimento saudável das crianças.

Jacques Lacan, ao reinterpretar Freud, enfatiza a relação do sujeito com o Outro e a estruturação da identidade em torno da falta. O *bullying*, nesse contexto, pode ser visto como uma tentativa de preencher essa falta através da dominação do Outro. A compreensão dessa dinâmica pode orientar intervenções que ajudem os agressores a lidar com sua própria falta e insegurança de maneiras mais saudáveis e construtivas.

Além das teorias psicanalíticas clássicas e contemporâneas, abordagens interdisciplinares, como a psicologia do desenvolvimento e a neurociência, complementam nossa compreensão do *bullying*. Erik Erikson, com sua teoria dos estágios de desenvolvimento psicossocial, demonstra como a falha em resolver conflitos de identidade na adolescência pode levar a comportamentos agressivos.

Bruce Perry, por sua vez, evidencia como o trauma e o estresse crônico alteram a estrutura e função do cérebro, impactando a regulação emocional e o comportamento.

Essas perspectivas convergem para destacar a importância de intervenções que abordem não apenas os sintomas, mas também as causas subjacentes do *bullying*. Intervenções psicanalíticas, como a psicoterapia individual e de grupo, podem ser eficazes na resolução de conflitos internos e no desenvolvimento de mecanismos de defesa mais saudáveis. Além disso, programas educacionais que promovam a educação emocional e a criação de ambientes escolares seguros são essenciais para prevenir o *bullying*.

A integração dessas abordagens oferece uma visão holística do *bullying*, essencial para a criação de estratégias de prevenção e intervenção que sejam tanto profundas quanto abrangentes. Ao entender as dinâmicas inconscientes que sustentam o *bullying*, podemos desenvolver intervenções mais eficazes que não apenas tratem os sintomas, mas também promovam o bem-estar emocional e psicológico dos alunos.

Portanto, para enfrentar o *bullying* de maneira eficaz, é necessário um esforço conjunto que envolva pais, educadores, psicólogos e a comunidade em

geral. A criação de ambientes escolares acolhedores, a implementação de programas de educação emocional e o acesso a intervenções terapêuticas são passos cruciais para a construção de uma sociedade mais justa e segura para todos. A psicanálise, com sua ênfase nos processos inconscientes e conflitos internos, fornece uma base teórica sólida para compreender e abordar o *bullying* de maneira holística e eficaz.

Em conclusão, o bullying, quando analisado através da psicanálise, revela uma profundidade de causas e consequências que vão além das manifestações superficiais de agressividade. Compreender essas dinâmicas é essencial para desenvolver intervenções que realmente promovam a saúde mental e emocional dos indivíduos envolvidos, contribuindo para um ambiente escolar mais harmonioso e seguro. Através dessa abordagem, podemos não apenas aliviar o sofrimento imediato das vítimas, mas também prevenir a perpetuação de ciclos de agressividade e insegurança que sustentam o bullying.

4 REFERÊNCIAS

ABRAPIA. Bullying. Disponível em: <http://www.bullying.com.br>. Acesso em maio/2007.

ARRIETA, Gricelda Azevedo. **A violência na Escola: a violência na contemporaneidade e seus reflexos na escola**. Canoas: Ed. Ulbra, 2000.

BANDEIRA, Lúcia Regina. **A afetividade na educação**. Carazinho: ULBRA, 2003. Monografia, Pós-Graduação em Administração na Educação, Universidade Luterana do Brasil, 2003.

BION, W. R. (1961/1975), **Experiências com grupos**. São Paulo: Edusp.

CALLIGARIS, CONTARDO – **A adolescência** –São Paulo: Pulbifolha, 2000.

Costa, F. A. (2006). *Psicanálise e Educação: Interfaces*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Erikson, E. H. (1950). *Infância e Sociedade*. Rio de Janeiro: LTC

Fante, C. (2005). *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Verus Editora.

FANTE, Cleo. **Fenômeno Bullying – Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2ª edição. Campinas SP: Veros Editora, 2005.

FREUD, S. (1900) **A interpretação dos sonhos**. Edição standart brasileira das obras completas de Sigminund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996. V.4.

FREUD, S. (1905) **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Edição Standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1920) **Além do princípio do prazer**. In:Freud, S. Além do princípio de prazer, psicologia de grupo e outros trabalhos. Edição Standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p.81-154/ v18.

Freud, S. (1926). *Inibições, sintomas e ansiedade*. Rio de Janeiro: Imago Editora.

Klein, M. (1932). *A Psicanálise de Crianças*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Lacan, J. (1966). *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar

Olweus, D. (1993). *Bullying na escola: fatos e intervenções*. São Paulo: Editora Moderna.

PEREIRA, Beatriz Oliveira. **Para uma Escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças**. Edição: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

Silva, A. L., & Aquino, E. M. L. (2008). ***Bullying nas escolas: uma pesquisa sobre vitimização e protagonismo entre estudantes de Salvador, Brasil***. Cad. Saúde Pública, 24(2), 294-304

Winnicott, D. W. (1951). ***O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional***. Porto Alegre: Artmed.