

BULLYING E VIOLÊNCIA NA ESCOLA:
ENTRE O QUE SE DESEJA E O QUE REALMENTE SE FAZ

Luciene Regina P. Tognetta (lrpaulino@uol.com.br) / Telma Pileggi Vinha

Faculdade de Educação Unicamp, Brasil

Muitas são as angústias de educadores em escolas sobre o que fazer para resolver os problemas de maus comportamentos de seus alunos. Tal queixa tão presente no cotidiano da escola reitera a preocupação recente sobre o problema da violência escolar exatamente a partir de um foco: a indisciplina (Cunha, 2009; Leme, 2006; Nogueira, 2004). Não obstante, a presença de outras formas de não validação das regras contratuais existentes na escola, não são na maioria das vezes, levadas em consideração por aqueles que ainda se julgam vítimas de um sistema mal resolvido. Em outras palavras: se o tema da violência na escola assola países como o Brasil e tantos outros, este ainda reserva-se relacionado à falta de obediência as regras representadas pelos educadores. Apontar para outras formas de violência presentes neste cotidiano de relações parecem uma tarefa imprescindível para quem deseja a transformação das relações sociais presentes em nosso cotidiano. Quem são as vítimas da violência na escola? Por que são vitimizadas neste espaço? E o que se pode fazer para resolver a questão da violência na escola? Respostas a essas perguntas nos parecem ser de extrema relevância para aqueles que educam e que preocupados estão com os rumos das relações em que a ética não se apresenta em dias de hoje. É o que nos propomos a fazer neste artigo que agora introduzimos.

UM PANORAMA DA SITUAÇÃO ESCOLAR

De fato, a escola tem dado mostras de que sozinha não tem conseguido resolver os problemas de violência advindos de seu próprio interior. Em pesquisas recentes, Fante (2005) chega a encontrar que professores afirmam destinar de 40% a 50 % de seu tempo em sala de aula para resolver conflitos entre seus alunos. Em outra pesquisa divulgada em junho de 2009 pelo governo brasileiro, de uma aula de 50 minutos, os professores entrevistados afirmam gastarem diariamente 15 minutos para a solução de problemas de comportamento (FIPI, 2009).

Dados como estes nos soam alarmantes para considerar que há problemas nas relações em nossas escolas. Não podemos negar: há uma crescente problemática instalada no cotidiano das instituições que educam. Contudo, é preciso que olhemos para o fenômeno ocorrido como algo a nos revelar: se há tantos conflitos para se resolver no interior da escola, esse fato não estaria nos indicando sua relevância e a necessidade de que seja “gasto” um tempo para se resolvê-los? Não seria sinal de que há algo mais que a escola não tem dado a esses alunos e que, portanto, estes clamam a sua falta? O cotidiano da escola nos dá mostras de que há algo a ser modificado em sua estrutura que opta por conteúdos que excluem uma necessidade notadamente humana – a de se aprender a resolver conflitos. Vejamos o que isso quer dizer.

Moreno-Marimón e Sastre (2002) numa pesquisa recente, perguntam a adultos que passaram por diferentes escolas se um determinado conteúdo aprendido em tal instituição teria hoje, em sua vida adulta, algum sentido ou, em outras palavras, teria sido utilizado fora da escola. A resposta a esta questão nos parece longe de mostrar que a escola tem cumprido seu papel formador. Perguntados sobre “quando utilizaram a raiz quadrada em suas vidas” apenas 6% dizem ter utilizado esse conceito em aplicações úteis como por exemplo, para cálculos de área, ou enquanto professores, para dar aulas particulares e outros 4% diriam que seu uso foi importante para ser usado em jogos diversos.

Infelizmente, para ainda explicar a necessidade dos 15 minutos considerados perdidos pelo professor para resolver conflitos, é preciso lembrar que a escola não tem cumprido o seu papel formador. Ela é sim, responsável pela formação ética de seus alunos. E se ética, segundo Ricoeur (1993), consiste na busca por uma vida boa, com e para o outro, é preciso pensá-la do ponto de vista das relações. Se não abandonamos nosso papel de formadores, é preciso pensar que os conflitos vividos pelos alunos no interior da escola são oportunidades de aprendizagens de valores. Temos insistido nesta questão (Vinha & Mantovani de Assis, 2007; Vinha & Tognetta, 2008; Tognetta & Vinha, 2008) e constatado que a cada dia mais temos estado longe do que Ricoeur ainda apresentaria como possibilidade de construir uma personalidade ética: o lugar em que é possível tal formação é pensado por ele como uma “instituição justa”. Como são justas as instituições que prezam pela autonomia em seus discursos e asseguram a obediência à autoridade e não aos princípios em suas práticas? Como são justas se não permitem que meninos e meninas

participem da elaboração das regras cuja essência é regular a convivência humana e, portanto, deveriam partir exatamente de quem delas necessita? Essas e outras indagações nos levam a repensar o cotidiano da escola e a freqüente queixa de que algo *não vai bem* em seu interior. Algumas de nossas investigações atuais reforçam exatamente a idéia de que nossos meninos e meninas são pouco atuantes. Tal ausência de participação coletiva parece reiterar a lógica de que onde há pessoas que não se indignam com as situações de injustiça vivenciadas por outrem, há uma enorme propensão de se prosperarem problemas como o bullying.

AS PESQUISAS: O QUE A ESCOLA REALMENTE FAZ

Para reforçar nossa hipótese de que a instituição educativa, em sua forma atual infelizmente parece desejar pela superação dos problemas de violência a que está submetida mas pouco fazer nesta direção, apresentamos agora os dados de duas investigações atuais.

A primeira delas consistiu em traçar um perfil do julgamento dos alunos sobre situações de injustiça (Tognetta & Vinha, 2009). Questionados sobre “O que uma pessoa faz que lhe deixa com raiva ou indignado?” nossos participantes foram convidados a pensar exatamente na virtude diretamente ligada ao sentimento de indignação: a justiça. Sente-se indignado quando se é vítima de uma ação considerada imoral. Portanto, estariam eles preocupados com as injustiças a outrem? Para tal, contamos com uma amostra de 150 estudantes de escolas públicas e particulares da região metropolitana de Campinas, alunos de oitavos e nonos anos do Ensino Fundamental II. A escolha da amostra foi aleatória.

A segunda investigação apresentada neste artigo diz respeito a um recorte de uma pesquisa atual que está sendo replicada também na região metropolitana de Campinas. Os dados desta pesquisa que apresentamos agora foram coletados, aleatoriamente, junto a escolas públicas e particulares de todo o Estado de São Paulo. O estudo consistiu num questionário para ser respondido por alunos leitores a partir do segundo ano até o nono ano do Ensino Fundamental. A amostra foi formada por um total de 120 participantes. O recorte aqui apresentado refere-se a duas questões principais, sendo a primeira “Você já foi colocado para fora da sala ou já viu algum colega sendo colocado para fora da sala de aula?” E

a segunda: “Quando um aluno é colocado para fora da sala de aula, ele lá permanece, em média, quanto tempo?”

RESULTADOS

A primeira investigação: Público x privado

Perguntados sobre “o que uma pessoa faz que lhe deixa indignado?” nossos 150 participantes apresentaram-nos as seguintes categorias de respostas: 35,33% apontaram valores considerados individualistas, pois se indignam quando consideram que seus direitos foram violados. São exemplos de suas respostas: “*Quando eu falo alguma coisa e elas ficam tirando sarro ou pensam besteira*”; “*Me irritar e ficar colocando apelido*”; “*O que me deixa com raiva é falar de mim se eu não fiz nada e que mintam a meu respeito*”.

Outras 40,66% são respostas caracterizadas por estereótipos sociais e/ou que demarcam preocupações apenas por pessoas cujas relações sejam próximas. Nesta categoria, por um lado, os valores são transmitidos socialmente e decorrentes da heteronomia que elege para a sua moral aqueles que são predominantes em sua comunidade, restringindo-se basicamente ao meio social em que estes sujeitos vivem (corrupção, necessidade de “ser alguém importante”...). Há o predomínio de regras convencionais – conjunto de regras de condutas consideradas obrigatórias para um grupo, mas não universalizáveis. Por outro lado, a indignação se justifica pela injustiça ou agressão ocorre com alguém que se relaciona como a família ou os amigos como na resposta de um de nossos sujeitos: “O que me indigna é xingarem minha mãe ou meu pai”. Apenas 24% das respostas de nossos sujeitos elegem valores morais e éticos tais como: a honestidade, a justiça, o respeito, a igualdade, a dignidade e a não-violência cuja falta é indignante. Nesta categoria, há o predomínio de regras morais que são especificamente relacionadas às questões interpessoais, à resolução de conflitos, à restrição de condutas e à busca da harmonia pessoa e do bem-estar alheio. São exemplos dessas respostas: “*A falta de dignidade, de respeito com o próximo*”; “*Matar e roubar são os piores, por exemplo, pessoas gananciosas também, pessoas que só pensam em si mesmas*”; “*A rejeição de uma pessoa ou discriminação racial*”.

A Figura 1 apresenta tais resultados.

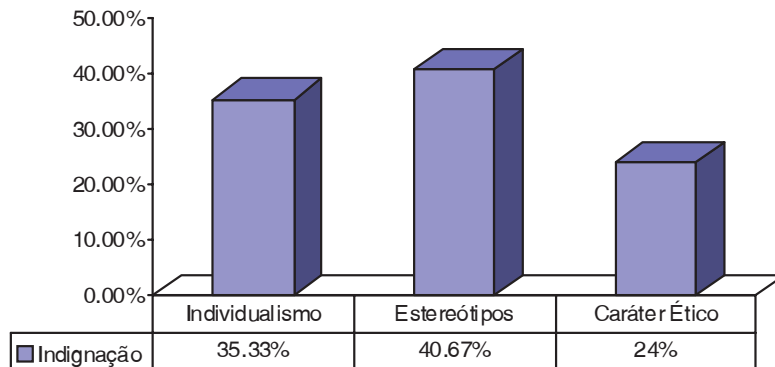


Figura 1. O que uma pessoa faz que lhe causa raiva ou indignação?

O que podemos discutir sobre a perspectiva desses jovens quanto ao que lhes gera indignação? Esses dados nos permitem constatar uma moral mais restrita à esfera privada e não à dimensão pública que envolve o outro, inclusive aquele não pertencente à sua comunidade. Parece haver uma separação abrupta entre o que é “público” e o que é “privado”. Esses adolescentes não vêem a esfera pública, ou, em outras palavras, o que seria indignável a qualquer ser humano digno de valor: 76% dos participantes de nosso estudo não generalizam os valores para qualquer ser humano, para o sujeito universal. Destes, 35,33% de jovens demonstram um senso de justiça autocentrado (individualista) e 40,67% apresentam uma moral “estereotipada” ou restrita às suas relações afetivas. Por conseguinte, o preconceito, a mentira e a injustiça, por exemplo, só os indignam quando ocorrem consigo mesmos ou com o seu próximo “bem próximo”! Com o auxílio da Figura 2, apresentamos as categorias encontradas nos dois grupos que formaram nossa amostra.

Notemos que em ambos os tipos de ambientes, os estereótipos sociais foram encontrados em maioria: 29 respostas correspondentes a 38,67% entre estudantes de escolas particulares e 32 respostas correspondentes a 42,67% entre estudantes advindos de escolas públicas. As respostas alusivas ao individualismo também se mantiveram semelhantes: 24 (32%) entre estudantes de escolas particulares e 29 (38,67%) entre estudantes de escolas públicas. Porém, é na terceira categoria que encontramos uma diferença expressiva: 22 respostas dos sujeitos de escolas particulares, ou seja, 29,33% da amostra desse ambiente apresentou indignação moral e 18,67%, que corresponde a 14 respostas, dos sujeitos de escolas públicas, se referiram ao caráter moral e ético.

SEXUALIDADE, GÊNERO E SAÚDE

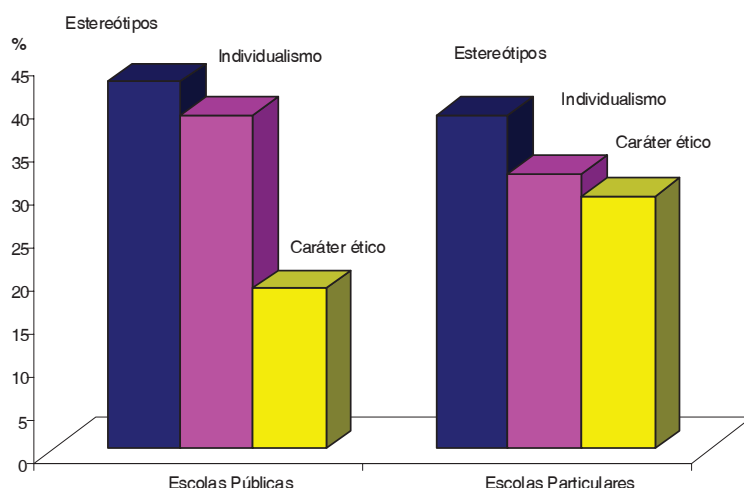


Figura 2. Respostas dos sujeitos das escolas pública e particular por categoria

A segunda investigação: A exposição pública

A segunda pesquisa que apresentamos, como já dissemos, consiste num recorte de uma investigação que conduzimos no Estado de São Paulo, entre 120 crianças e adolescentes objetivando constatar algo que é comum nas escolas brasileiras: a exposição da criança colocada para fora nos corredores das escolas. Para tanto, perguntamos aos participantes dessa investigação: Você já foi colocado para fora da sala ou já viu algum colega sendo colocado para fora da sala de aula? Os resultados encontrados são demonstrados na Figura 3.

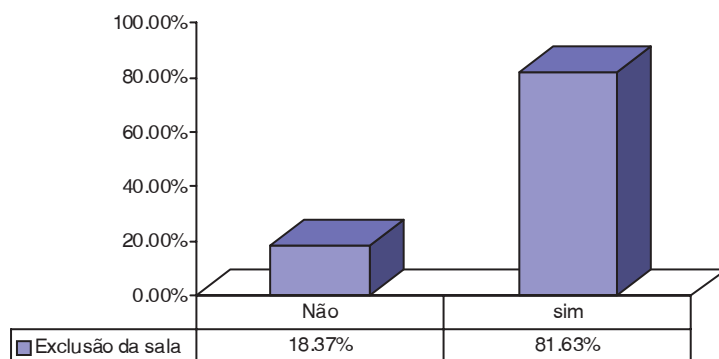


Figura 3. Incidência de exclusão da sala de aula

Notemos que 82% dos respondentes já foram ou viram alguém sendo colocado para fora de sua sala de aula como uma medida de intervenção a um comportamento inadequado. É preciso um esclarecimento: a questão anterior que deixamos de apresentar neste presente estudo, incidia exatamente sobre a presença de comportamentos inadequados em sala de aula e assim, por decorrência, a questão posterior, agora tabulada, pode nos dar indicativos de que a exclusão da sala ainda é uma sanção bastante utilizada em nossas escolas.

Quanto tempo permaneceria esse aluno fora da sala de aula? Seria possível mensurar esse “tempo”? Perguntamos aos nossos participantes: “Quando um aluno é colocado para fora da sala de aula, ele lá permanece, em média, quanto tempo?”. Entre as variadas respostas para tal pergunta, temos as seguintes categorias: 27% das respostas descrevem o tempo de exclusão da sala se referindo à “aula toda”. Em 7% das respostas há uma variação que vai de 20 a 30 minutos. Tais respostas foram agrupadas numa mesma categoria. 42% dos entrevistados sinalizam diferentes medidas de tempo sempre menos a 20 minutos, o que levou-nos a agrupar tais respostas com um advérbio “pouco”. Interessantemente, o que nos chama a atenção é o fato de alguns sujeitos se referirem ao advérbio de tempo para explicar a medida: 24% apontam para “muito” tempo, como podemos visualizar na Figura 4.

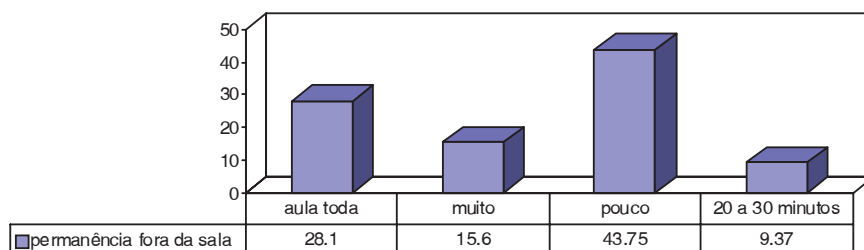


Figura 4. Tempo de permanência fora da sala.

Por certo, o recorte que por hora apresentamos nos possibilita afirmar que costumeiramente o que fazemos na escola não corresponde aos nossos desejos de formar para autonomia. Como podemos formar para a autonomia, como sinônimo de auto-regulação se nossos alunos são abruptamente retirados da discussão que o possibilitaria tomar consciência das regras que regulam a convivência na sala? É interessante retomarmos o que significa uma das respostas emergidas de nossos estudantes: em sua opinião, os alunos que são colocados para fora lá permanecem por “muito”

tempo. Um tempo psicológico diríamos. No entanto, significativamente importante para aqueles que desejam que os espaços de convivência sejam preservados e que crianças e adolescentes possam aprender a ser respeitados. Eles mesmos consideram um tempo “grande” demais para ser desperdiçado...

No que tais investigações relacionam-se com a presença de bullying, afinal? As respostas a essa pergunta pode ser respondida em alguns pontos. Em primeiro lugar, é preciso considerar que a escola trata o que é público como particular e o que é particular como público. Vejamos: há pouco tempo tivemos um acontecimento no Brasil que denota esta primeira consideração: uma aluna universitária é menosprezada, zombada, ameaçada por seus colegas numa grande universidade de São Paulo, no Brasil. O motivo? Usando um vestido curto, a aluna teria “provocado” a atenção dos rapazes e moças, também alunos. O fato vira caso de polícia. Qual a posição da instituição educativa frente a essa situação? A aluna é expulsa da universidade. Vejamos que esse acontecimento ilustra nossa primeira afirmação: a escola trata o que é público como privado. Nenhum dos estudantes que havia ameaçado, zombado, irritado a colega com suas brincadeiras sobre seu vestido teria sido “repreendido” pelas autoridades. A questão: era preciso alguém, mais evoluído em termos morais, chamar a atenção desses alunos para o fato – nada justifica a ironia, a ameaça, a zombaria contra qualquer que seja a pessoa ainda que o vestido fosse curto. Se essa era a situação, a intervenção deveria ser dupla: à menina, uma conversa sobre a sua própria intimidade a ser preservada, pois é ela *e somente ela* a ser prejudicada. Aos colegas, a discussão: como é preciso que as pessoas sejam tratadas?

Esse e muitos outros exemplos corriqueiros da escola denotam o quanto se trata em termos particulares o que necessariamente é preciso que seja uma discussão pública: quantas vezes nos deparamos com situações em que professores, na ânsia de resolver apressadamente os conflitos cotidianos, são capazes de dizer “não ligue” quando toda a classe ri de um apelido que um autor de bullying coloca num alvo. Por sua vez, a escola trata do contrário: como público o que deveria ser privado. Na boa intenção de promover a tomada de consciência, muitos de nossos professores expõem crianças e adolescentes em cenas também corriqueiras: “pessoal, vejam o que fulano fez – é isso que foi pedido para fazer?”

Os resultados de nossa segunda investigação reverberam ainda mais o fato de que não nos apropriamos da necessidade de resolvermos os problemas com quem é de direito: é por certo, muito mais fácil retirar o problema do

que confrontá-lo (Tognetta & Vinha, 2007; Vinha & Tognetta, 2008). Deste modo, o que no Brasil tende a ser utilizado como jargão político – “nenhuma criança fora da escola” infelizmente, permanece apenas nos desejos de quem almeja superar problemas como o bullying escolar. Contudo, essas mesmas ações contribuem enormemente para seu fortalecimento já que ensinam que a melhor maneira de se resolver um problema é pela exclusão.

REFERÊNCIAS

- Cunha, J.M. (2009). *Violência interpessoal em escolas do Brasil: Características e correlatos*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.
- Fante, C. (2005). *Fenômeno bullying: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Editora Verus.
- Leme, M.I.S. (2006). *Convivência, conflitos e educação nas escolas de São Paulo*. Instituto SM para a Educação.
- Moreno-Marimon, M., & Sastre, G. (2002). *Resolução de conflitos e aprendizagem emocional*. São Paulo: Moderna.
- Nogueira, R.M.C. Del P. (2004). Violência na escola: em busca de definições. São Paulo: *Psicopedagogia On Line*.
- Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris: Éditions du Seuil
- Tognetta, L.R.P., & Vinha, T.P. (2008). Estamos em conflito: Eu, comigo e com você! Uma reflexão sobre o bullying e suas causas afetivas. *Escola, conflitos e violência*. Santa Maria: Editora da UFSM.
- Vinha, T.P., & Tognetta, L.R.P (2007). *Quando a escola é democrática: Um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola*. Campinas: Mercado de Letras.
- Vinha, T.P., & Tognetta, L.R.P. (2008b). A construção da autonomia moral na escola: A intervenção nos conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. *Anais do VIII Congresso Nacional de Educação da PUCPR – EDUCERE e o III Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas – CLAVE*. Curitiba: PUC.
- Vinha, T.P., & Mantovani de Assis, O.Z. (2007). A autonomia, as virtudes e o ambiente cooperativo em sala de aula: A construção do professor. In Tognetta (Org.). *Virtudes e educação: Um desafio da modernidade*. Campinas: Mercado de Letras.