

5.

Exemplaridade e reconhecimento: o que dizem os professores?

Este capítulo, juntamente com o capítulo anterior e o próximo, compõe a parte empírica da pesquisa. Nele, apresentamos uma justificativa para as entrevistas, apresentamos os sujeitos entrevistados e analisamos as percepções dos professores a respeito do bullying enquanto uma violência escolar singular.

A partir dos dados previamente analisados do capítulo anterior, foi possível construir um roteiro de questões abertas que foi utilizado de modo semi estruturado durante as entrevistas. A observação do campo e os dados revelados pelos questionários nos mostraram algumas singularidades no Colégio Guarani em relação à percepção dos professores diante da violência escolar. A fim de compreender essas singularidades elaboramos um roteiro específico para os professores (analisado neste capítulo) e outro para os estudantes (analisado no próximo capítulo). Ambos os roteiros foram divididos em três partes encadeadas que buscaram compreender as limitações e lacunas deixadas pelos questionários.

O roteiro de entrevistas dos professores buscou compreender o bullying em três dimensões: (1) relação com a violência escolar; (2) relação com as diferenças; (3) relação com o cotidiano escolar. Acreditamos que devido à experiência docente, os professores possuam maior clareza sobre as situações de violência na escola e consigam diferenciar os casos de agressão dos conflitos rotineiros. No que se refere à diferença, os professores também são informantes privilegiados, pois compartilham momentos diversos de socialização com os estudantes e podem observar o relacionamento destes entre si, além de, muitas vezes, serem solicitados pelos próprios estudantes para solucionar conflitos. Sobre o cotidiano escolar entendemos que, na maioria das vezes, são os professores que constroem essa relação de espaço/tempo com os estudantes, isso é perceptível nos momentos das aulas, avaliações, passeios, projetos pedagógicos, atividades culturais e esportivas. Cabe lembrar que no caso específico do Colégio Guarani,

os dados dos questionários demonstraram que dos 147 estudantes, apenas 6 responderam que poucas vezes gostam dos seus professores. Essa estatística nos leva a acreditar que os professores são informantes fundamentais quando o assunto é o relacionamento entre os estudantes, pois a maioria absoluta dos respondentes dos questionários declararam que têm boa relação com os seus professores.

5.1

O processo das entrevistas

A entrevista na pesquisa qualitativa, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo. Em outras palavras, a forma específica de conversação que se estabelece em uma entrevista para fins de pesquisa favorece o acesso direto ou indireto às opiniões, às crenças, aos valores e aos significados que as pessoas atribuem a si, aos outros e ao mundo circundante. (Duarte, 2004, p. 218)

As informações recolhidas com as observações e questionários nos mostraram que o Colégio Guarani é uma instituição escolar de grande porte, que atende adolescentes, jovens e adultos. Também constatamos que os estudantes, em geral, gostam muito da escola e do corpo docente. Mas, no momento da análise dos questionários, algumas respostas nos confirmaram a necessidade de entrevistar os sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, acreditamos que entrevistas semiestruturadas nos ajudariam a compreender se o bullying é motivado pela dificuldade dos estudantes em conviver com a diferença e se é possível relacionar o bullying à banalidade do mal.

As entrevistas foram direcionadas a oito professores, sendo que um professor foi coordenador pedagógico durante o período de um ano antes do início da pesquisa. Trabalhamos com oito entrevistas, o que equivale a aproximadamente 5% do total de 133 professores efetivos no Colégio Guarani. Ainda que esta não seja uma pesquisa quantitativa, tivemos o cuidado de considerar algumas orientações sobre amostragem, a fim de que o levantamento de dados pudesse ser considerado, minimamente, válido para os nossos objetivos. O processo de recolhimento das entrevistas foi mais longo que o esperado.

Demoramos aproximadamente sete meses para recolher, transcrever e analisar todas as entrevistas.

O acesso ao campo foi facilitado devido às pesquisas anteriores feitas pelo GECEC. Contudo, alguns docentes se recusaram a conceder a entrevista para esta pesquisa. Alegaram que o tema era muito difícil, que não teriam ferramentas para diferenciar o que é bullying daquilo que não é. Teve um professor que chegou a dizer que essa discussão não pertence à escola e quanto mais esse assunto for mencionado, mas os alunos vão “se sentir poderosos”. Outros professores foram muito solícitos e se esforçaram para que a entrevista fosse realizada. Alguns chegaram um pouco antes do horário, outros nos concederam seus tempos de descanso (intervalo entre as aulas ou recreio) e dois professores aceitaram fazer a entrevista fora da escola, durante o período de recesso após a greve.

As entrevistas com os professores duraram em média 80 minutos. Em geral, podemos perceber que o tema do bullying é amplamente conhecido pelos professores, mas nos pareceu que ainda é uma discussão marginalizada, sendo visto como brincadeira de crianças e jovens, modismo e julgado com certa naturalidade. Também foi surpreendente as indagações de cinco professores em questionar porque o bullying vem chamando tanta atenção, já que, segundo eles, é um problema antigo. Um dos professores chegou a indagar: “Mas porque você não estuda a precarização do trabalho docente? Ou as doenças que o magistério tem ocasionado? Você já leu sobre o quantitativo de professores afastados? [...] Eu acho que esses são temas que a PUC deveria estudar”. Vale o registro que o PPGE/PUC-Rio tem dedicado uma série de pesquisas sobre o trabalho docente e sua precarização. No entanto, o tom assumido na fala não me pareceu uma curiosidade pelo que fazemos na universidade, mas um desabafo pelas condições vividas.

Essas observações não significam que os professores desconsideram o bullying, mas sim que em algumas de suas falas nós interpretamos certo desprestígio do tema como se a escola estivesse de mãos atadas, ou como se o bullying fosse algo natural do cotidiano escolar. Olweus (2009) ressaltou que muitos professores apresentam dificuldades em reconhecer o bullying como um problema e uma responsabilidade da comunidade escolar. Em nossas entrevistas,

vimos que os professores sabem identificar os casos de bullying, ou seja, eles reconhecem que o problema existe, mas parece que não conseguem compreender porque o bullying acontece e o que fazer para enfrentá-lo.

Mesmo quando relacionamos o bullying com a violência escolar, o cenário não se transformou. Nas entrevistas, dois caminhos antagônicos de respostas foram utilizados pelos professores: por um lado, a afirmação de que a escola não é violenta; por outro lado, certa naturalização da situação, reconhecendo que violência é algo normal, acontece em todas as escolas. Negar a violência escolar como um problema pode ser interpretado como uma maneira de dizer que a escola consegue auxiliar os estudantes a resolver seus próprios conflitos, e isso é realmente possível. Poderia significar também uma fuga ou disfarce do problema. Mas, afirmar que a violência é normal nos possibilita interpretar que os possíveis casos de bullying não são tratados com a devida atenção. Essa visão apareceu abertamente em pelo menos cinco das oito entrevistas que fizemos com os professores. Se os atos de violência são interpretados como naturais e rotineiros, os casos de bullying podem também ser ignorados, o que contribui e reforça a banalização do problema.

Vale registrar que nossas entrevistas não serviram apenas para ilustrar/corroborar o referencial teórico que utilizamos. Mas, pelo contrário, algumas falas questionaram nossas hipóteses. A realidade se mostrou muito mais difusa e ambígua do que imaginávamos e pudemos nos aproximar um pouco mais da complexidade que cerca a problemática do bullying.

5.2

Os professores: quem são e como foram escolhidos?

A escolha dos dez entrevistados foi parcialmente aleatória. No caso dos professores, uma lista com 25 nomes e telefones facilitou o contato. Essa lista foi constituída por mim e outros dois doutorandos do GECEC que também realizaram suas investigações no Colégio Guarani. Desta lista, quatro professores foram ouvidos, mas pelo menos dezenove foram contatados. Os outros quatro foram escolhidos durante o período de observação da sala dos professores, nos momentos de entrada e intervalo, onde podemos ouvir as opiniões dos professores

sobre diversos assuntos, inclusive casos de violência e preconceito na escola. Três critérios foram utilizados na escolha dos professores: (1) ser professor efetivo do Colégio Guarani; (2) lecionar nas turmas que responderam os questionários; (3) ter disponibilidade para a entrevista. Optou-se, ainda, por não realizar entrevista com mais de um professor por disciplina.

Dessa forma, metade das entrevistas foram acertadas por telefone, tendo como informações preliminares apenas a disciplina e as turmas que o entrevistado lecionava. Consideramos essas entrevistas aleatórias, pois não sabíamos nada sobre os entrevistados, apesar de já terem sido entrevistados por outros doutorandos. A outra metade foi propositalmente escolhida devido às opiniões observadas e indicação da direção. Não foi fácil conseguir oito professores dentro dos critérios adotados. A greve atrapalhou bastante e muitos professores estavam desanimados com a escola e com a própria profissão docente. Conseguimos um professor de cada área do conhecimento, todos licenciados e habilitados na disciplina que lecionam e com uma carga horária grande no Colégio Guarani. Podemos afirmar que as entrevistas foram muito proveitosas. Quanto ao gênero, metade dos entrevistados era homens e metade mulheres. Em que pese que o magistério seja uma profissão majoritariamente feminina, sabemos que esta desproporção vai diminuindo no ensino médio. Assim, consideramos que a proporção obtida nesta pesquisa aproxima-se da realidade que encontramos, ao menos, no Colégio Guarani.

Segue abaixo tabela com a síntese dos dados pessoais dos entrevistados:

	Gênero	Idade	Cor	Bairro	Formação	IES
P1	Masc.	27	Branco	Méier	Geografia	UGF
P2	Masc.	38	Branco	Tijuca	Português	UERJ
P3	Fem.	44	Parda	Botafogo	Artes	UFRJ
P4	Masc.	39	Branco	Eng. Novo	Física	UFF
P5	Fem.	42	Negra	Tijuca	Redação	UERJ
P6	Fem.	26	Parda	Catete	Biologia	UERJ
P7	Masc.	48	Branco	Maracanã	Matemática	UERJ
P8	Fem.	32	Branca	Laranjeiras	História	UFF

Assim, entrevistamos quatro mulheres e quatro homens na faixa etária entre 26 e 48 anos. Sendo 37 anos a idade média. A cor foi autodeclarada em todas as entrevistas, durante o preenchimento de uma ficha com dados pessoais, sendo que no roteiro não havia uma pergunta específica sobre essa questão. Assim, como o bairro e a instituição de formação também foram solicitados de modo objetivo, ou seja, sem nenhuma pretensão de que os entrevistados atribuíssem algum significado a estas informações. Ainda que não fosse algo inesperado, uma questão interessante foram as críticas que todos os professores fizeram à Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), ao currículo e aos processos de avaliação determinados pela SEDUC. Os professores também se mostraram relativamente insatisfeitos com a coordenação/direção da escola. Fizeram críticas ao modelo de gestão e à ausência de reuniões pedagógicas. Todos estão na escola há mais de três anos e afirmaram que mesmo com todos os problemas da rede estadual o Colégio Guarani ainda é uma referência.

Dos oito professores, cinco concluíram a pós-graduação, dois estão na segunda graduação, também na área de educação e uma professora leciona em universidades privadas. Este quadro nos revela um professorado muito bem qualificado e que demonstra uma busca constante de aperfeiçoamento. Um professor foi coordenador pedagógico geral do Guarani durante dois anos. Todos os entrevistados se mostraram interessados na formação continuada na área de educação, mas, quando perguntamos sobre os cargos administrativos na escola, os professores responderam unanimemente que não aceitariam. Em geral, acreditamos que a recusa aos cargos de gestão está relacionada às questões da burocracia e, principalmente, de relacionamento pessoal, pois três professores alegaram ser muito difícil coordenar o trabalho dos colegas.

Os assuntos mais destacados pelos professores foram a precarização da educação escolar, as péssimas condições de trabalho e os obstáculos que eles encontram todos os dias para desempenhar suas funções pedagógicas. Três professores enfatizaram que “os alunos não sabem nada”... “não sabem escrever, não conseguem interpretar”... “e não querem estudar”. Todos os professores ressaltaram que a escola se preocupa muito mais com a disciplina do que com a parte pedagógica. Um professor comentou que o conselho de classe é uma “piada”, parece um momento de “vingança” e que a coordenação da escola seria

conivente com este clima. Vale ressaltar que não podemos – e nem é nosso intuito – verificar tais informações. Nosso objetivo com as entrevistas foi, tão somente, captar a percepção dos professores sobre a escola, a fim de entendermos como eles analisam o bullying no contexto que trabalham.

Consideramos que essas observações gerais e as críticas direcionadas à direção foram feitas com o intuito de desabafo e não propriamente como uma denúncia. Temos essa percepção dos relatos porque estes também vieram acompanhados de elogios, de exemplos de projetos que deram certo e anseios positivos para 2015. Todos os professores afirmaram que gostam do Colégio Guarani e que pensam em se aposentar na instituição. Mas, esse sentimento de apreço pela escola e pelo trabalho que ali realizam não inviabiliza o desabafo a respeito do que, de acordo com suas percepções, precisa mudar para que a escola seja melhor.

Vale notar que o Colégio Guarani foi a primeira experiência pedagógica de seis dos oito professores entrevistados, o que significa que para estes docentes trata-se de um espaço de aprendizagem e de construção de laços afetivos. Apesar de trabalharem em dias e turnos diferentes, cinco professores se conheciam e já tinham dividido turmas e projetos. Nas entrevistas, foi nítido o carinho que os professores possuem pela escola e a indignação que demonstram sobre determinados problemas denunciando a insatisfação diante de algumas práticas (ou ausência delas) administrativas e pedagógicas.

Entre os professores entrevistados apenas uma professora se autodeclarou negra. Esse dado nos pareceu corresponder ao quantitativo de professores que compõem o quadro da escola. Observamos que a escola tem poucos professores pretos, alguns pardos e a maioria de professores brancos. A fala da professora negra foi a única que enfatizou o racismo como uma violência presente no cotidiano escolar. A questão da identidade racial apareceu nas falas dos outros professores quando questionados sobre o perfil dos adolescentes que sofrem bullying, mas somente nessa questão que o assunto emergiu. Uma professora chegou a dizer que não há racismo no Colégio Guarani, que esse é um problema que a escola não enfrenta. A entrevista com a professora negra desconstruiu essa

fala e nos mostrou divergências de percepções quando o assunto é o preconceito racial no Guarani.

Dos oitos professores apenas um se formou em uma instituição privada. O predomínio das instituições públicas nos revelou certa defesa da educação pública, que ficou nítida no discurso de três professores que associaram suas formações com a educação básica onde lecionam atualmente. Os relatos giraram em torno do descompasso entre a educação pública superior e a educação pública de base e nos chamou atenção quando um professor afirmou que “a escola, muitas vezes, acaba sendo apenas um espaço de transmissão de conteúdos rígidos e falta tempo para que temas como esse (bullying) possa ser abordado e tratado com a seriedade que deveriam”. Esse argumento foi reiterado por outros quatro professores que, cada qual a sua maneira, ressaltaram algumas dificuldades da escola pública.

É interessante que, na maioria dos relatos, logo após as críticas à educação pública o assunto foi conduzido para carga horária de trabalho. Dos oito professores entrevistados apenas dois lecionam somente no Colégio Guarani, são professores 40 horas e trabalham todas as tardes. Os demais seis professores trabalham em pelo menos mais duas instituições, a maioria na rede privada, pois, segundo eles, a remuneração é maior. Pelo que pudemos compreender os professores mais antigos, àqueles que estão próximos da aposentadoria, em geral, trabalham apenas em uma escola da rede estadual. Após muitos anos de docência acumularam triênios e outros benefícios que juntos somam uma remuneração razoável. Já os professores mais novos não conseguem uma remuneração satisfatória com os baixos salários da rede estadual e acabam por se deslocar entre duas, três e até quatro escolas para alcançar a remuneração desejável. Ainda que este não seja um dado novo sobre o magistério, acreditamos que cabe aqui o registro, para que, mais uma vez, funcione como denúncia da precarização do trabalho docente.

Entre os entrevistados, percebemos que, em geral, as professoras são mais informadas sobre as atividades da escola e o cotidiano escolar. Também acumulam mais funções relacionadas aos projetos e possuem informações detalhadas sobre os estudantes. A respeito da violência escolar, o olhar das

professoras nos pareceu mais atento e minucioso. Já os professores são mais preocupados com as questões estruturais, como, por exemplo, as novas composições da diretoria, a situação da greve e a situação da escola nos censos escolares. É fato que estamos considerando a percepção apenas dos oito professores que entrevistamos e isso também não significa que as professoras não se preocuparam em discutir as consequências da greve ou que os professores não se disponibilizam para atuar nos projetos da escola. Só estamos ressaltando algumas percepções distintas que a princípio nos pareceram estarem relacionadas a uma questão de gênero e sobre as quais não temos condições de aprofundar.

5.3

Analisando as entrevistas: os professores e suas percepções

As oito entrevistas feitas com o corpo docente do Colégio Guarani foram organizadas tendo como base as perguntas presentes no roteiro. O roteiro, por sua vez, foi dividido em três partes: (1) bullying e violência escolar; (2) bullying e diferença; (3) bullying e escola. Para cada parte, foram feitas seis perguntas. As respostas dos entrevistados foram analisadas obedecendo relativamente a ordem das perguntas, quando algum tema de importância foi levantado a ordem e o foco das mesmas sofreram algumas alterações, por isso elaboramos um roteiro semi estruturado, que possibilitasse extrair o máximo de informações transversais à temática.

Para cada pergunta selecionamos um conjunto de respostas e analisamos os relatos recorrendo sempre que possível ao referencial teórico trabalhado no capítulo 3 desta tese. A organização das respostas foi antecedida por pequenas frases de autoria dos depoentes que enfatizaram determinados aspectos da problemática discutida. Buscamos analisar os relatos de todos os professores e professoras, mas confessamos que algumas entrevistas foram mais proveitosas para os objetivos da pesquisa e, por isso, algumas falas aparecem com maior destaque.

Optamos em ouvir o que os professores e as professoras têm a nos dizer por que acreditamos que a pesquisa em educação não pode desconsiderar a

percepção docente sobre os desafios que a escola enfrenta cotidianamente. Os docentes atuam como protagonistas no processo de socialização dos estudantes e convivem diretamente com os dilemas oriundos das relações intersubjetivas que os estudantes constroem na escola. Apesar de buscar compreender como o bullying afeta a vida escolar dos estudantes, essa tese se concentra também nas experiências dos professores e na maneira como estes compreendem o bullying enquanto uma violência escolar. Neste sentido, consideramos importante ponderar como esta pesquisa se relaciona com outras análises sobre o significado e o sentido de se aprender a fazer pesquisas com e a partir dos professores.

Ao estudar o processo de construção da pesquisa em educação no Brasil, Gatti (2003) adverte que as pesquisas relacionadas aos professores tiveram, nas primeiras décadas do século XX, enfoques tecnicistas apoiados em ideias psicopedagógicas que instituíam fórmulas para o bom ensino e para a boa atuação dos professores. As formas de ensinar, os diferentes modelos de dirigir uma sala de aula e as questões do relacionamento professor-aluno foram contempladas de modo rígido, sem levar em consideração o que os professores pensavam sobre todos esses processos. Segundo a pesquisadora, a partir dos anos 1930 a sociologia da educação trouxe uma discussão sobre o novo momento educacional do país e a demanda por um novo tipo de professor, mas ainda assim as abordagens ainda consideravam a construção de técnicas rígidas que os professores deveriam aplicar em suas aulas.

É somente em meados da década de 50, que esse foco vai se deslocar com maior força para as condições culturais (...). Neste momento aparecem, por exemplo, estudos sobre a origem e as condições sociais de vida dos professores. A partir de meados da década de 60 começaram a ganhar fôlego e destaque os estudos de natureza econômica, com trabalhos sobre a educação como investimento, demanda profissional, formação de recursos humanos, técnicas programadas de ensino, etc. As pesquisas sobre os professores mostram estudos sobre a absorção e utilização de técnicas operacionais de planejamento e de ensino, sobre mensuração das formas com que professores se dirigem aos alunos, através de contagem de expressões e escalas de atitudes, sobre a eficiência de treinamentos, etc. No início dos anos setenta observa-se também análises que incorporam orientações humanistas da psicologia transplantadas para a educação e a formação de professores, como as abordagens morenianas e rogerianas. Mas, nesse período, ainda, predominaram os enfoques tecnicistas, o apego a taxonomias e à operacionalização de variáveis atuantes no ensino-aprendizagem e na relação professor-aluno. No final de 1980 discute-se e pesquisa-se o papel dos professores em sua articulação com as transformações sociais, seu papel transformador em contraposição ao seu papel conservador. (GATTI, 2003, p. 383)

Apesar da pesquisa em educação, mais recentemente, discutir o papel transformador do professor no processo de ensino e aprendizagem, Gatti (2003, p. 389) adverte para o surgimento de problemas metodológicos na construção das pesquisas e nos tratamentos teórico-interpretativos.

No andar dessa produção, alguns pesquisadores experientes alimentam a comunidade acadêmica com análises contundentes quanto à consistência e significado do que vem sendo produzido sob o rótulo de “pesquisa educacional”. Evidenciam-se problemas de fundo na própria produção das pesquisas, os quais merecem alguma consideração. Assim, a qualidade da produção da pesquisa sobre formação de professores vai se revelar muito desigual quanto ao seu embasamento ou elaboração teórica e, quanto à utilização de certos procedimentos de coleta de dados e de análise. Observa-se que a investigação sobre formação de professores ressent-se da sucessividade de certos modismos (autores da moda) e da pouca densidade teórica própria. Além desses modismos, que evidentemente se associam a determinadas condições histórico-conjunturais, outra tendência que parece clara em muitos dos trabalhos é a do imediatismo quanto à escolha dos problemas de pesquisa.

Contudo, mesmo com os problemas apontados, a Gatti (2003) defende que as pesquisas sobre o papel transformador do professor têm trazido contribuições fundamentais. Uma dessas contribuições é explicitar a baixa consciência política em relação à importância social dos docentes no quadro do desenvolvimento social. As pesquisas põem em questão, sobretudo, o modelo de formação predominante no país, que ainda reflete e valoriza o enciclopedismo, a excessiva especialização e a fragmentação do conhecimento em nome de seu necessário aprofundamento.

Gatti (2003) ainda chama atenção para o pequeno impacto que as pesquisas sobre a percepção dos professores possuem sobre as instituições formadoras. Paradoxalmente, essas instituições são as produtoras destas pesquisas. As descobertas das pesquisas, ou seja, “o que se produz enquanto conhecimento socializa-se não de imediato, mas, em uma temporalidade histórica, e essa história construída nas relações sociais concretas seleciona aspectos dessa produção no seu processo peculiar de disseminação e apropriação”. (GATTI, 2003, p. 391)

Além dos problemas metodológicos presentes nas pesquisas sobre o papel docente, Lelis (2012) selecionou três grandes dificuldades ao trabalho dos professores: (1) sobrecarga de trabalho gerada por um conjunto de fatores; (2) esgotamento (síndrome de burnout) que vem acometendo cada vez mais essa

categoria profissional e (3) dificuldades de acesso à atualização profissional. Segundo a autora, estas dificuldades têm afetado uma parcela do magistério da rede pública e de escolas privadas de setores populares.

É importante ressaltar que os professores ouvidos nessas entrevistas fazem parte dessa realidade desafiadora analisada por Gatti (2003) e Lelis (2012). São professores e professoras que compartilham essas dificuldades e esses dilemas todos os dias em suas práticas docentes. Acreditamos que a pesquisa em educação que ousa considerar professores e professoras como protagonistas do processo de aprendizagem ajuda a entender as dificuldades que estão por trás das percepções dos desses sujeitos e nos permite entender que suas falas não são vazias, mas correspondem às situações adversas e desafios rotineiros. É neste sentido que optamos por ouvir, conversar, refletir com os professores do Colégio Guarani, pois apostamos que eles e elas têm muito a dizer, ensinar e nos ajudar a direcionar as práticas pedagógicas, as políticas públicas em educação e os processos de formação, inicial e continuada, da carreira docente.

5.3.1

“O bullying é o avanço da violência”

Acho que o bullying é o avanço da violência que tem se manifestado de modo exagerado e quase banal em diversas instâncias do comportamento. Acho que é antigo, mas por algum motivo só agora que chamou atenção. Como professor, rezo para que nenhum aluno me procure, a escola não tem suporte para resolver isso. (P4)

Iniciamos as entrevistas com os professores buscando identificar uma possível relação entre o bullying e a violência na escola. Perguntamos, num primeiro momento, aos entrevistados sobre o significado do bullying a fim que falassem livremente sobre o tema. Todos os professores relacionaram o bullying à violência, não necessariamente como uma violência escolar específica, mas sim a um comportamento violento. Também ressaltaram que se trata de uma forma de violência antiga que, ao longo dos anos, veio se agravando e que se tornou um

problema escolar grave que merece atenção. Três entrevistados destacaram que o bullying compromete o funcionamento da escola.

Não sei ao certo, mas penso que só recentemente o bullying se tornou passível de atenção mais específica, e visto como um dos entraves para o bom funcionamento do ambiente escolar. (P6)

O bullying é uma forma negativa de interação entre indivíduos que ocorre principalmente na escola e prejudica o rendimento dos alunos. (P1)

Eu acho que o bullying sempre existiu, e uma coisa que o século XXI fez é dar nomes novos para coisas antigas, o que talvez caracterize o bullying de maneira mais significativa seja o exagero da coisa. (...) Mas o fato é que o bullying atrapalha o bom funcionamento do dia a dia da escola. (...) Eu acho que a nomenclatura do bullying veio para etiquetar esse exagero. (P2)

Em síntese, as definições mais destacadas pelos professores foram: (1) o bullying é uma prática violenta; (2) surgiu há muito tempo; (3) é um problema grave que a escola precisa enfrentar; (4) atrapalha o rendimento dos estudantes e o funcionamento da escola; (5) é um tipo negativo de interação social.

É interessante analisar que todos os professores relacionaram o bullying aos efeitos negativos dessa prática para a escola. Nenhum professor destacou as dimensões psicológicas do bullying, não mencionaram a motivação dos estudantes e também não citaram diretamente nenhum critério para diferenciar o bullying de outras formas de violência. Aqui valem duas observações. Se por um lado, os estudantes, ao serem abordados, acreditavam que “apenas psicólogos” estudavam o bullying, por outro lado, os professores parecem, num primeiro momento, não identificar os danos emocionais que ele provoca nos jovens. A segunda observação dialoga com a literatura específica. Em que pese que o tema tem ganhado notoriedade e o esforço dos especialistas em distinguir as especificidades do bullying – repetição, intencionalidade, assimetria, sujeitos (agressor, vítima e testemunha), etc –, tal como tratado no capítulo 2 desta tese, os professores o entendem como uma violência sem especificidades. Nossa intenção aqui não é afirmar que os sujeitos não conhecem a teoria, mas indicar que a tentativa dos teóricos em identificar o bullying como algo específico e que precisa de enfrentamento pedagógico preciso não aparece na fala dos nossos entrevistados.

A percepção dos entrevistados não foi estruturada a partir do questionamento de porque o bullying acontece, mas sim o que ele significa, como se configura e quais são os seus danos para escola. Essa visão foi muito comum

entre os professores. Trata-se de uma visão mais combativa e menos fenomenológica. Os professores, em geral, analisam o problema pensando nas soluções a partir de casos concretos e parece que não está no campo de suas preocupações compreender o que motiva essa violência. Isso se deve, por suposto, que estes professores precisam efetivamente lidar com o bullying e não são agentes sociais dedicados, digamos assim, a defini-lo conceitualmente, o que não significa que eles não atribuam significados e sentidos ao bullying, mas refletem sobre ele de maneira mais pragmática e operacional.

P2, por sua vez, tentou ir além argumentando que o termo bullying veio classificar o exagero da violência entre os estudantes. Essa análise é interessante se relacionarmos o que o professor chamou de exagero como a repetitividade dos casos e o nível das agressões praticadas.

O bullying acontece quando o limite do respeito é ultrapassado, e uma coisa que me veio aqui agora é a repetição disso, por exemplo, quando o garoto xinga o outro e para por aí, beleza, foi uma situação, mas quando você tem a persistência dessa situação, dessa crítica que se faz ao outro, isso eu acho que caracteriza mais o bullying. (P2)

P2 identifica uma característica importante do problema que é o desrespeito prolongado, caracterizado pelo reconhecimento negativo que pode atingir diversos níveis de ofensas e intolerâncias, diferenciando de uma simples discussão entre jovens. Nos estudos de Honneth (2009), o desrespeito é uma alavanca para as mudanças sociais, pois promove um sentimento de indignação nos grupos que têm sua dignidade violada. Para Taylor (2003), toda luta por reconhecimento social inicia-se por meio da experiência de desrespeito, mas essa mudança só ocorre quando o desrespeito atinge e viola a visão de uma comunidade. Entre os estudantes que praticam, sofrem e testemunham o bullying o desrespeito produz efeitos individuais de violação daquela identidade que está ainda em processo de construção e, por esse motivo, os efeitos do bullying são tão expressivos e podem comprometer todos os aspectos da vida escolar. Nos casos de bullying, a repetição prolongada do desrespeito pode inibir o fortalecimento daquela identidade que está sendo constituída. Na medida em que sua dignidade é constantemente violada, o indivíduo pode desistir de lutar pelo seu reconhecimento. O resultado prático dessa situação não é somente o

enfraquecimento da autoestima, mas sim a perda da identidade pela diferença, daquilo que Taylor (2003) chamou de autenticidade, o ser fiel a mim mesmo.

Perguntamos, ainda, se já teriam vivenciado alguma situação de bullying no Colégio Guarani. Acreditávamos que essa questão pudesse nos ajudar a compreender o que pensam do bullying quando estão diante do problema e como reagiriam a uma possível experiência.

Sim. Tanto nos tempos de escola, como aluno; bem como nos dias de hoje, como professor. Como aluno, era mais fácil identificar o problema. É perceptível que, em muitos casos, a presença do professor acaba inibindo o aluno que incita o bullying, e por isso mesmo, se torna um pouco mais difícil identificá-lo. Dos que já presenciei aqui na escola, que eu lembre, todos eram contra alunos que demonstravam alguma característica fora do “padrão socialmente dominante”, como homossexuais, gordos ou magros em excesso, com espinhas demais ou cabelo afro. (P7)

Já presenciei vários. Especialmente jovens nordestinos que migram para Rocinha e homossexuais. As brincadeiras começam um pouco veladas e restritas e logo assumem proporções maiores com agressões verbais e até físicas. (P4)

Eu nunca vi, já ouvi algumas histórias. Tipo, tudo que Mariazinha fala a turma sacaneia. Mas um caso típico de bullying, tanto ativo quanto passivo

³², eu nunca presencie na minha sala. Porque também, assim, na minha sala, mando eu, eu sou o chefe. E eu tenho um discursinho de primeiro dia de aula, onde eu falo que eu não me irrito com aluno, mas tem uma coisa que me irrita, que é bullying. Isso eu tô falando não é por causa da sua pesquisa (risos), eu faço isso durante anos. Então, eu digo pra eles que quando eles levantarem da cama com vontade de sacanear alguém, que sacanei a mim, porque eu vou saber responder. Até mesmo o bullying acadêmico, vamos dizer assim, eu sou professor de Português, então, o cara escreveu calça com ss, eu não permito que ele seja zuado. Eu sempre dou esse exemplo. E aí eu digo pra eles que eu sei mais Português que todos eles e eu não sacaneio ninguém. Então, eles também não podem sacanear. Então, no primeiro dia de aula eu faço esse discurso. Acho que isso inibe, mas, agora, pode acontecer quando eu saio da sala ou no pátio. (P2)

Analisando estas falas, podemos destacar que os professores relacionam o bullying à diferença. O diferente é aquele que sofre o bullying. Pode ser uma diferença que viole o padrão do que é socialmente aceito (P7), pode ser uma diferença comportamental de um estudante que “se atrasou” em iniciar sua vida sentimental (P1), ou até mesmo um grupo de estudantes que pertencem a uma identidade cultural, como os nordestinos (P4). Esse olhar dos professores não

³² Utilizando a nomenclatura predominante na literatura, acreditamos que P2 se refere ao agressor como ativo e a vítima como passivo. Não nos pareceu, no contexto da fala, que ele tratasse de bullying direto e indireto.

apenas corrobora nossa hipótese central, de que o bullying está relacionado à dificuldade que jovens estudantes encontram em conviver com as diferenças, mas também denuncia o quanto a diferença desafia à escola.

No caso do P2, mesmo afirmando não ter presenciado bullying, o professor não descarta a possibilidade de acontecer na sua ausência. Sua percepção se articula com algumas de nossas apostas. Primeiro, o bullying faz parte do cotidiano escolar no Colégio Guarani. Segundo, a intervenção do professor – o adulto responsável pelas relações – é fundamental para combater e enfrentar este tipo de violência escolar. Terceiro, ainda que os adultos se posicionem contra o bullying, é provável que ele aconteça na ausência de uma autoridade moderadora das relações. Vale destacar a estratégia de colocar as regras na mesa e dizer o que é e não é permitido em sala. Talvez, sua conversa inicial possa inibir o bullying explícito, pois os estudantes estão avisados da percepção do professor sobre esse comportamento. Porém, o mais interessante no argumento de P2 é a justificativa que ele constrói para evitar o bullying. Primeiro, explicita sua autoridade deixando claro que não permitirá esse comportamento e, em seguida, cita exemplos dentro da sua disciplina escolar, a Língua Portuguesa. Quanto à autoridade, podemos considerar que não se trata de imposição ou autoritarismo, mas da explicitação de que ele zelará pelo ambiente de respeito. O professor não se furta desta tarefa de educador, daquele que, na perspectiva arendtiana, ama o mundo e os jovens e por eles se torna responsável. O professor argumenta que se ele que detém o conhecimento e não pratica nenhum tipo de constrangimento, então, os estudantes que estão ali na condição de educandos, também não devem agredir o colega por qualquer limitação ou dificuldade. Nesse caso, o professor se coloca como um exemplo a ser seguido, um exemplo de conduta virtuosa que os estudantes devem assumir em suas relações intersubjetivas, pelo menos em suas aulas.

Autoridade e exemplaridade podem ser dois caminhos quando pensamos em educar para conviver com as diferenças. Arendt (2000) defende que a autoridade é fundamental para enfrentarmos o processo de crise que se instaurou na educação e na cultura. A filósofa critica a emancipação das crianças em relação aos adultos como uma saída para crise. O argumento de Arendt é que as crianças poderiam perder a autoridade orientadora dos adultos (pais e professores) e cair

numa autoridade tirânica, própria do grupo que ainda não formulou regras fortes de respeito a todos e todas. Essa preocupação é válida se pensamos nos casos de bullying. Se as crianças e adolescentes forem deixadas às suas próprias formas de socialização, a prática do bullying pode se tornar mais explícita, levando indivíduos e grupos a agredirem de modo “legítimo” (ou legitimado) e aberto seus pares.

O educador é responsável pela criança e por mostrar a ela o funcionamento do mundo em que esta está se inserindo. É aí que reside a autoridade do educador. No momento em que recusa esta responsabilidade, não há educação. Este é um dilema que Arendt (2006, p. 240) nos ajuda a compreender: autoridade não deve ser confundida com autoritarismo, mas a negação da autoridade seria falta de responsabilidade com o mundo e as crianças: “A autoridade foi recusada pelos adultos e isso só pode significar uma coisa: que os adultos se recusam a assumir a responsabilidade pelo mundo ao qual trouxeram as crianças”.

Uma maneira de evitar que a autoridade do professor se transforme em autoritarismo é a perspectiva da exemplaridade. O relato de P2 nos permite entender autoridade e exemplaridade. Em seu depoimento sobre o primeiro dia de aula, ele mostra que aquele ambiente tem regras que devem ser respeitadas e explica que as posturas ofensivas não serão aceitas e não devem ser praticadas por ninguém. O professor se coloca como um exemplo a ser seguido diante dos jovens e, segundo entendemos, justamente por agir com uma conduta virtuosa é que os estudantes legitimariam sua autoridade. É fato que esse ambiente não está livre de práticas de bullying, mas os estudantes conhecem as regras, identificam uma atitude modelar (ou exemplar) para diferenciar o certo do errado e têm sempre a figura do professor para lembrar que os colegas devem ser tratados com respeito, pois é assim que o professor se dirige a todos os estudantes.

Após ouvir os exemplos de situações de bullying vivenciadas pelos professores conseguimos compreender que conseguem identificar o bullying e diferenciá-lo de outras formas de violência ou brincadeiras cotidianas. Quando perguntamos se o bullying é um tipo específico de violência escolar, as respostas foram esclarecedoras e enfatizaram a necessidade da escola em lidar com essa problemática.

Sim. Considero específico porque trabalho com adolescentes em outros espaços e percebo que na escola o bullying é mais evidente. (P3)

Bom, acho que a escola propicia o bullying: todos juntos muito tempo e numa fase de formação da personalidade... É normal que os conflitos apareçam. Acho que no nosso caso não tratamos as ofensas com a seriedade devida. A verdade é que a escola não tá preparada para enfrentar o bullying e nem outras formas de violência. (P8)

Não sei se acontece só na escola, acho que acontece em qualquer ambiente de socialização. Na escola me parece mais alarmante. Mas temos na internet, no trabalho. A escola chama mais atenção porque não sabe o que fazer com os agressores. Talvez a escola subestime as intenções dos alunos. (P7)

Quatro professores responderam que o bullying não é um tipo específico de violência escolar e que pode acontecer em qualquer ambiente. Os outros quatro compreendem o bullying como um conjunto de ofensas típicas da escola. Nenhum dos entrevistados mencionou que o bullying só acontece entre pares, que é assimétrico e intencional. O interessante é notar que cinco professores ressaltaram que a escola não está preparada para lidar com o bullying, não reconhece a gravidade do assunto e não debate as situações. Olweus (1978) escreveu, em sua primeira obra, que as escolas teriam muita dificuldade em compreender e enfrentar o bullying, por isso chamou atenção para a responsabilidade da família e da sociedade como um todo. Mas, o que Olweus (1978) não parece ter percebido é que as escolas iriam negar o bullying enquanto uma violência específica que é experimentada em uma instituição que deveria, sobretudo, proteger e educar.

Segundo Gomes (2004), as escolas brasileiras precisam admitir que o bullying existe. Para a pesquisadora, esse é o primeiro passo para enfrentá-lo. No Guarani, esse cenário é paradoxal. Os professores reconhecem que na escola há práticas de bullying, citam exemplos, explicam suas atitudes e reações diante das situações, mas, ao mesmo tempo, afirmam que a escola não sabe tratar a questão. Uma professora chegou a dizer que “o bullying é grave, mas temos problemas mais graves, como drogas, evasão, repetências” (P6). Para esta entrevistada, talvez não haja relação entre o bullying e estes outros problemas. No entanto, é possível que o bullying esteja relacionado a alguns casos de evasão, de dificuldades de aprendizagem que levam às repetências ou mesmo ao uso de drogas. Mas, no seu depoimento, isso não foi considerado, como se o bullying fosse um problema menor. Outro professor negou que a escola tenha casos de bullying, porque “aqui

não é um ambiente violento, a violência que nós temos é normal e acontece em todos os lugares” (P1).

Chegamos a uma situação contraditória. Alguns professores não consideram o bullying um tipo de violência, mesmo reconhecendo que esse comportamento é permeado por práticas agressivas, ofensas e atitudes desrespeitosas. Outros professores reconhecem que o bullying é uma violência escolar, admitem que acontece na escola, mas afirmam que a escola não está preparada para enfrentar. Mediante essas percepções tão divergentes podemos novamente dialogar com Arendt (2001), sobretudo, com sua conceituação sobre a violência.

Arendt (2001) dedicou uma obra inteira para investigar a violência e como ela se manifesta nas democracias modernas. Diferente de teóricos que compreenderam a violência como uma das formas de uso do poder, Arendt (2001) entende a violência como um fenômeno instrumental que se difere do poder, do vigor e da autoridade. A violência, para ela, seria uma forma de destruição e aniquilação do poder. O poder nasce da necessidade humana de agir coletivamente e organizar decisões. A violência se instaura quando os acordos estabelecidos consensualmente através do poder não são mais colocados em prática. Desse modo, a violência destrói o poder e se instaura quando os mecanismos de poder entram em crise. A violência não é uma maneira de restaurar o poder, mas sim um mecanismo de conquistar/tomar o poder, desconsiderando a coletividade. O poder em sua essência tende a ser legítimo, a violência jamais. Por sua vez, o vigor é algo individual e pode também ser legítimo se não for exercido através da violência. Já a autoridade é conquistada e legitimada negando o uso da força e da violência. Desse modo, a violência difere do vigor e da autoridade, porque apresenta um caráter instrumental, funciona como uma ferramenta que é acionada nos momentos de crise do poder e consequentemente da autoridade.

Acreditamos que os entrevistados que afirmaram que não há violência no Guarani possivelmente não compreendem a violência como uma coerção que se instala quando o poder é destituído e a autoridade ameaçada. Pois, segundo nossa percepção, é exatamente isso que acontece nos casos de bullying. Quando a

autoridade da escola não se faz presente, alguns estudantes recorrem à violência como um instrumento de conquista e tomada de poder e isso realimenta a crise de autoridade institucional, pois os estudantes parecem não acreditar na escola enquanto uma instituição capaz de protegê-los e ajudá-los na resolução de conflitos.

Em casos mais extremos, a violência de alguns poderia destruir a autoridade da escola enquanto instituição educadora. Segundo Gomes (2004), essa situação não é ficcional e acontece em muitas escolas brasileiras que acabam sendo dominadas pelo poder de pequenos grupos ligados às milícias e ao tráfico de drogas. Não estamos afirmando que esses grupos são constituídos a partir de práticas de bullying, mas também não podemos negar que muitos desses grupos praticam o bullying como uma forma de manutenção do poder violentamente conquistado.

5.3.2

“Os que se acham melhores que os outros são agressores”

O bullying nunca parte do Zé Mané da turma. Ele pode até não sofrer o bullying, mas também não inicia. Acho que parte sempre de uma liderança, do bonitão, do fortão, ou da menininha sedutora. Aqueles que se acham melhores que os outros são os agressores e não são agredidos porque conseguem convencer o restante que são os melhores. (P2)

Solicitamos, ainda, que os professores construíssem um perfil dos estudantes que, segundo suas percepções, praticam bullying. Todos os professores destacaram a liderança como uma das principais características dos autores de bullying.

É mais difícil identificar essas práticas como professor do que como aluno. Porém, nas situações em que vi, geralmente, há um aluno com maior poder de liderança – e costuma ser maior, mais forte ou ter alguma outra característica que o faz achar que é superior aos demais e, em especial, às vítimas do bullying. O bullying iniciado por estes alunos costuma ser seguido, em maior ou menor grau, por outros alunos, influenciados por ele. Acredito que a força maior parta de um indivíduo e só depois isto se espalha para uma prática coletiva. (P7)

Outra professora destacou a necessidade de alguns jovens de se autoafirmar perante a turma. Nesse caso, as agressões e ofensas seriam ferramentas para se impor através do medo e se defender.

Acredito que a necessidade de alguns alunos se afirmarem frente aos outros é um fator preponderante. Talvez estejam buscando se defender conquistando algum tipo de prestígio. É contraditório, mas parece que eles querem ser respeitados desrespeitando o outro. (P5)

Duas professoras citaram a liderança, mas a identificaram como líderes que desrespeitam às diferenças:

O agressor tem raiva de tudo que é diferente, que desvia o que ele considera normal. Geralmente são alunos preconceituosos, que se valem da força, da popularidade para humilhar quem não aceita suas ordens. São sempre mais fortes, descolados, gostam de ser vistos como espertos. (P8)

Não sei ao certo se tem um perfil, mas pelo que observo são alunos que desprezam, que sempre ofendem os mais tímidos, colocam apelidos naqueles que não sabem se defender. São corajosos, acho até que não temem a direção, praticam várias maldades. O pior é que nada acontece, acho que isso fortalece eles. (P3)

O relato de P3 teve certo tom de indignação. A professora chega a afirmar que os agressores praticam maldades contra seus colegas e se beneficiam da impunidade, pois não há sanções a eles. Durante vários momentos, P3 se mostrou mais sensível que os demais professores no que tange a situação das vítimas. Ela narrou uma situação que explicita sua preocupação com os efeitos do bullying para as vítimas:

Eu sou professora de Artes, minhas aulas são mais livres. É verdade que temos poucos recursos, mas sempre busco desenvolver o lúdico. Em uma das aulas, ensinei o que é uma caricatura e pedi aos alunos que fizessem caricaturas como um trabalho bônus para somar na nota. Na turma X o resultado foi um fracasso, muitas caricaturas ofensivas, um menino fez a colega no corpo de um leão marinho. A menina até era gordinha e ele se aproveitou disso. Perdi o controle da situação, fiquei paralisada (...) E nas aulas seguintes um grupo de meninos levaram cópias da caricatura e ficaram escrevendo nomes de animais grandes no verso. Foi difícil conter, tive que punir toda a turma, inclusive a menina que foi ofendida. Acho que eles sabem ser perversos, não são mais crianças. (P3)

P3 nos permite entender alguns aspectos do bullying. Pelo relato, podemos refletir sobre vergonha que a menina foi submetida e a perplexidade da professora diante das ofensas e humilhações praticadas. Poderíamos refletir sobre os sentimentos da vítima, uma menina gordinha que foi humilhada e inferiorizada diante de toda turma e na presença da professora. Como essa menina poderia

encarar essa situação? Que mecanismos de defesa ela poderia acionar para enfrentar o episódio? De que maneira a professora poderia agir para minimizar o sofrimento da estudante e ensinar a toda turma a não ser conivente com a violência?

Esses são os questionamentos que o bullying impõe à escola. Por isso, afirmamos que esse tipo de violência desafia cotidianamente a escola. Acreditamos que para enfrentar essa situação, a estudante precisa se sentir acolhida e defendida pela professora, pelos colegas e pela escola como instituição. É, nesses momentos, que o papel da escola, da professora e das testemunhas se torna fundamental. A escola não pode negar o que aconteceu, não pode minimizar como se não fosse uma violência, não pode encarar como simples brincadeira. Negar, minimizar ou normalizar o acontecido, a nosso juízo, é uma maneira de ser conivente e legitimar as ofensas praticadas. Pode resultar na perda da autoridade da escola, pois o uso da violência é um instrumento de destruição do poder e da autoridade, como nos ensina Arendt (2001).

Defender a estudante não significa apenas reprovar a atitude do agressor, é fundamental que a escola imponha uma punição, pois “só podemos perdoar a quem pudermos punir” (ARENDT, 1999, p. 65). Contudo, é fundamental que essa punição não seja interpretada como vingança ou como uma pedagogia do medo para que os demais não ajam da mesma forma. Punir o autor da agressão significa mostrar o porquê da sua punição para que todos consigam compreender a gravidade do ocorrido.

Nas demais entrevistas, os professores destacaram as seguintes características sobre os estudantes que praticam bullying: (1) agem mais em grupo; (2) são populares e líderes; (3) sabem o que estão fazendo, ou seja, agem intencionalmente; (4) se fazem passar por amigo dos professores; (5) são protegidos pelos demais; (6) perseguem os que são considerados fracos, tímidos e desajeitados e (7) desafiam as regras e a autoridade da escola.

Perguntamos, também, se haveria diferenças entre o comportamento de meninos e meninas e entre os estudantes do 1º ano e do 2º ano. As respostas ajudaram a nos aproximar de um perfil mais detalhado dos estudantes que são mais propensos a sofrer ou praticar bullying.

Eu não sei... se fosse há uns cinco anos atrás eu diria que sim, mas hoje... O menino que faz o bullying, ele tem nas suas costas a questão da força física, de que vai bater. Mas, as meninas hoje também fazem isso. Se eu tivesse que fazer uma diferença, eu diria que entre os meninos o bullying é muito mais físico e entre as meninas mais psicológico e mental. Mas eu não acredito que seja mais preponderante entre os meninos ou entre as meninas. (P2)

Pelo que pude ver, os casos são mais frequentes por parte dos meninos, mas também acontecem entre meninas (...) Quanto às séries, percebi maior intensidade nesses tipos de perseguições no 1º ano. Talvez pelo fato de que a maturidade é muito baixa nos alunos dessa faixa escolar, que estão entrando na escola. Pela minha experiência docente, o Ensino Fundamental apresenta mais casos do que o Ensino Médio. Assim como na Escola Pública Estadual houve muito mais casos do que na Rede Privada. Acredito que o nível social, o nível de capital cultural que os alunos têm acesso e muitos outros fatores exerçam influência sobre a intensidade e as formas de bullying. (P8)

Bandeira (2009) pesquisou durante três anos as diferenças de gênero relacionadas ao bullying. A autora concluiu que entre os meninos o bullying é mais perverso, pois está estruturado dentro da lógica da força masculina, o que os leva a agredir tanto meninos quanto meninas. Os autores de bullying quando agem em grupo tendem a não respeitar o universo feminino e utilizam as mesmas agressões físicas que empregam em outros meninos. Gini & Pozzoli (2006) afirmam que apesar da perversidade ser notada na relação com ambos os sexos, quantitativamente, os meninos ainda agredem mais outros meninos, enquanto as meninas, em geral, só agredem outras meninas.

As pesquisas mais recentes mostram um cenário diferente. O Segundo Levantamento Nacional de Álcool e Drogas elaborado pela Unifesp (2014) concluiu que o bullying afeta 13% das crianças e adolescentes no ambiente escolar, sendo as meninas as que mais sofrem com o problema. A pesquisa revelou que 13,8% das meninas relatam já ter sofrido bullying, já entre os meninos, essa parcela é de 12,1%. O levantamento entrevistou 4.607 estudantes em acima de 14 anos em 149 municípios.

É interessante articular os dados dessa pesquisa com o relato de P2, quando ele afirma que há cinco anos os meninos poderiam praticar mais bullying que as meninas. Para P2, atualmente as meninas estão no mesmo patamar dos meninos quando o assunto é a violência entre pares. Bandeira (2009), também concluiu que os meninos lideravam as agressões, só que essa era a realidade de 2009, exatamente após cinco anos, como ressaltou P2, as meninas atingiram os mesmos patamares que os meninos na autoria do bullying. A pesquisa da Unifesp

(2014) divulgou também que os meninos só sofrem mais bullying que as meninas no que se refere à homofobia e às agressões físicas³³. O tipo de bullying mais comum em ambos os sexos foi a agressão verbal, que inclui intimidação, ofensas, humilhações e apelidos pejorativos. Aproximadamente 12,6% das meninas e 11,5% dos meninos já passaram por essas agressões. O segundo tipo mais frequente foi o indireto, caracterizado por fofocas e rumores ou isolamento e exclusão da vítima. Nesses casos, as meninas lideram com 5% e os meninos 3,6%.

Além de P2, os demais professores entrevistados afirmaram que os meninos praticam e sofrem mais bullying que as meninas. Talvez, essa percepção possa estar influenciada pelo aspecto físico das agressões que chamam mais atenção do que às agressões verbais, caracterizadas pelo bullying indireto. Como os meninos utilizam mais as agressões físicas, eles acabam sendo vistos como agressores em maior potencial do que as meninas.

Outro aspecto interessante levantado pelos entrevistados é que as meninas são mais sensíveis com as vítimas de bullying. Essa percepção se articula com os dados da pesquisa de Gini e Pozzoli (2006), que concluíram que as meninas geralmente expressam atitudes mais positivas em relação às vítimas, são mais empáticas e dão mais suporte do que os meninos.

P8 traz uma questão polêmica. Considerando sua experiência docente, declara que o bullying é mais frequente nas escolas públicas estaduais em comparação com a rede privada. A percepção de P8 pode ser cotejada com os dados de Fante (2009), que também traz essa constatação a partir de pesquisas comparativas. No entanto, as pesquisas de maior amplitude elaboradas pelo IBGE e pelo IPEA não confirmam essa visão, que pode, inclusive, estar permeada com algum preconceito de classe. Pelo contrário, o bullying acontece com a mesma intensidade e características em escolas públicas ou privadas. Acreditamos que nas escolas públicas os casos de bullying possam ser mais abertos e publicizados, em contrapartida, as redes privadas negam a prática de bullying com receio dos processos e indenizações judiciais. Também é importante notar que nas escolas

³³ O relatório “Discriminação em Razão da Orientação Sexual e da Identidade de Gênero na Europa”, do Conselho da Europa, identificou que jovens submetidos ao bullying homofóbico são mais propensos a abandonar os estudos. Também são mais predispostos à automutilação, ao suicídio e a se engajar em atividades ou comportamentos que apresentam risco à saúde.

privadas o efetivo de adultos – professores, atendentes de disciplina e demais funcionários – tende a ser maior do que em escolas públicas. Em pesquisa anterior, realizada pelo GECEC, comparando uma escola pública e uma privada no mesmo bairro da cidade do Rio de Janeiro, constatou-se que na escola privada havia, em média, nove funcionários durante o recreio, mediando, sempre que necessário, os conflitos entre jovens. Na escola pública, que tinha um porte bem maior (estrutura física e número de alunos), havia apenas um adulto durante o recreio dos jovens. Assim, com relações menos mediadas, é possível que os casos de violência tendam a ser mais frequente. Mas, isso não se deveria ao “capital cultural” dos jovens, mas sim às condições estruturais que estão submetidos durante o período escolar.

Compreendemos, seguindo os estudos de Olweus (1978 e 2009), que os fatores econômicos, sociais e culturais não são determinantes para prática do bullying. O bullying é uma violência entre pares, motivada pela dificuldade em reconhecer e conviver com a diferença. Acreditamos que essa dificuldade é uma problemática humana e advém de um projeto de sociedade moderna que falhou na execução de suas promessas. Portanto, o estudante pode ser rico ou pobre, branco ou negro, menino ou menina, católico ou protestante. O bullying parece que está presente em todos os tipos de escola. Principalmente, segundo nossa hipótese, quando as diferenças são estigmatizadas e socialmente desvalorizadas. Mas, as diferenças não são exclusivas das escolas públicas ou das classes populares.

No caso do Colégio Guarani, todos os nossos entrevistados alegaram que os casos de bullying são mais frequentes entre os estudantes do 1º ano. Essa percepção dos entrevistados confirma os dados dos questionários. Os professores atribuíram essa prevalência a pouca maturidade dos estudantes, ao fato de ser o primeiro ano na escola e aos possíveis conflitos típicos das fases de adaptação. É importante ressaltar que o Colégio Guarani é muito grande, tem muitas turmas e uma lógica de funcionamento muito diferente das escolas municipais de onde veio a maioria dos estudantes matriculados no 1º ano.

5.3.3

“Eles não temem nossas broncas”

No ensino médio é muito mais difícil conter o bullying, porque a própria pseudo-maturidade que eles ganham dificulta, eles não temem nossas broncas. (...) se acham adultos para julgar e discriminar os outros. (P5)

Em um terceiro momento da entrevista, perguntamos sobre o que motivaria os estudantes a praticarem o bullying. Junto com essa questão também pedimos aos professores que narrassem algum tipo de situação que tende a se transformar em bullying. Essa parte da entrevista foi muito interessante porque ao narrar algumas situações cinco professores tentaram justificar que não conseguiram conter o conflito devido às dificuldades específicas que o ensino médio possui.

Adolescente é muito difícil, são debochados, acham que podem fazer o que quiser. Perderam a ternura e não gostam de estudar. Acho que tudo isso motiva. Parece que a escola é um fardo, então, sempre estão de saco cheio e descontam nos que não sabem se defender. Não sei.... Os adolescentes não aceitam o que foge do padrão. (P1)

A dificuldade de aceitar as diferenças. Situações de não receber “o outro” de igual para igual. (P4)

Sinto que o diferente não tem vez, é estigmatizado. Eles humilham os mais lentos, os gordos, e assim se destacam. A que ponto chegamos? Eles buscam destaque ofendendo o colega. (P8)

Uma situação que sempre leva ao bullying é quando um aluno não me deixa terminar de falar, sabe, me interrompe toda hora. Os demais chamam esse aluno de “sem noção”. Quando isso acontece várias vezes não tem jeito, esse aluno é pego pra Cristo. É engraçado que isso gera mais bullying do que aquele cara que me interrompe no meio de uma explicação de barroco e pergunta se o filtro de barro pertence ao barroco. Isso fica engraçado e passa, mas aquele que sempre quer falar antes do fim da explicação é taxado de chato, inconveniente e pode ser perseguido. (P2)

No relato dos professores a diferença é apontada como principal motivação para o bullying. Os professores não chegam a explicar porque a diferença incomoda tanto aos adolescentes, apenas destacam que as vítimas são sempre marcadas por algum tipo de diferença, até mesmo comportamental.

No entanto, uma professora foi além da diferença como fator motivador.

Fico pensando que os alunos sabem que estão machucando quando praticam bullying. Parece que é pra chamar atenção, mostrar força, mas... não sei. Acho que é mais profundo que isso, nem sei se é apenas o fato de alguns serem diferentes. (...) Esse tema é muito complicado, a adolescência é muito complicada. Mas acho que os agressores não se importam com a gravidade do

bullying. [longa pausa] As relações humanas estão muito banalizadas, acho que eles não se importam com o valor das pessoas. (P5)

Esse relato nos chamou muita atenção. As falas foram atravessadas por longas pausas. A professora não acredita apenas na diferença como motivadora. Ela vai além e cita a banalização das relações humanas, a maneira como os adolescentes se relacionam e a perda da dignidade das pessoas. Se os estudantes sabem que estão machucando o outro quando praticam bullying, então, eles agem intencionalmente. A questão é: por que continuam? Por que repetem as agressões? Se sabem da gravidade, o que os leva a perseguir, ameaçar? Essa mesma professora narra uma situação que nos ajuda a compreender.

Tenho uma aluna que sofre bullying desde o início do ano. Ela tem um sinal avermelhado no rosto, bem grande e com alguns pêlos sobressalentes. Meninos e meninas caçoam dela. Antes dos testes eles fizeram um desenho dela em uma cartolina e recortaram um pedaço de absorvente, colaram no rosto dela, no desenho, né? E pintaram o absorvente de vermelho. Penduraram o desenho no quadro, antes do início da aula, e escreveram no quadro que ela menstruava pela bochecha. Foi horrível. Me senti muito mal com tudo aquilo. Tive raiva da turma, não consegui pensar em nenhum tipo de punição à altura da humilhação sofrida pela aluna. Agora, você que estuda isso me diz: eles sabiam que machucariam ela? Claro que eles sabiam! Fizeram porque são malvados, perversos, não respeitam ninguém. (P5)

A aluna que sofreu bullying tinha uma marca da diferença bem no seu rosto, mas para professora a humilhação não pode ser explicada só porque a aluna é diferente:

É verdade que essa aluna é diferente, é perseguida por conta do seu sinal. Mas convenhamos, estamos falando de jovens de 15 e 16 anos. Não acredito que eles fizeram isso com ela só porque ela é diferente. Eles fazem o tempo todo, com qualquer um, com aqueles que são diferentes e com aqueles que não se submetem. Esses alunos são ruins, devem ter algum desvio de índole, não sei... Só que não são todos assim, alguns não aceitam. Você só entende quando fica com eles no dia a dia. (P5)

Perguntamos a professora se ela procurou saber do grupo que produziu o cartaz o que os levou a ofender publicamente a menina:

Disseram que queriam se divertir, que foi só uma brincadeira, que não sabiam que ela iria ficar triste. Eles sempre apelam para desculpas assim, nunca é de propósito. A escola tem que punir, mas como? Suspender? Pra eles é um prêmio ficar sem ir à escola. (P5)

Chegamos, a nosso juízo, a uma das mais polêmicas discussões em torno da problemática do bullying. Os adolescentes que praticam o bullying agem intencionalmente e sabem a gravidade de suas atitudes, mas quando são

questionados não apresentam uma justificativa razoável e racional para as agressões que cometeram. Segundo Olweus (1978), o bullying é intencional, porém sem justificativas claras. O caso da menina com o sinal no rosto se articula bem com esse critério de conceituação do bullying apontado pela literatura específica. Segundo P5, o grupo de estudantes que humilhou a colega o fez para se divertir. Há duas questões importantes nessa situação. Primeiro, podemos interpretar que se a ofensa foi feita com a finalidade de gerar divertimento para o grupo, então, o ato premeditado e praticado nos parece conter um sentimento de banalização da maldade, caracterizado, segundo argumento Arendt (2011), por colocar o mal num lugar comum, um lugar que inclusive é direcionado para a diversão. Segundo, o fato da justificativa usada pelo grupo não ser minimamente convincente não minimiza o mal intencionalmente praticado e ainda torna mais explícita a forma banal que o grupo compreendeu suas atitudes.

Podemos indagar se a menina foi escolhida por conta do sinal, ou seja, se a diferença foi realmente o motivo que desencadeou toda humilhação. Será que o grupo teria escolhido uma pessoa que não destoasse do que é padronizado e aceitável? A professora nos disse que não, que o grupo é capaz de fazer bullying com qualquer estudante. Então, nesse caso, a diferença não poderia ser desconsiderada, mas não explica totalmente a humilhação. Para além da diferença, a professora nos relatou que *esses alunos são ruins... deve ser um desvio de índole*.

Se pensarmos no *exagero* citado por P2 e também no episódio da aula de caricatura relato por P3 e no caso da estudante com o sinal avermelhado narrado por P5, poderíamos dizer que a banalização da maldade é um dos componentes das práticas de bullying. Isso significa dizer que não é somente a dificuldade em conviver com a diferença, existe um fator a mais: a banalidade do mal. Sabemos que segundo Arendt (2011), a banalidade do mal refere-se ao mal sem raízes, sem profundidade, sem motivo aparente. No bullying, essa maldade é caracterizada pela indiferença, pelo desprezo, pela desvalorização do outro, pela intenção de se divertir com o sofrimento alheio. Mas, por quê? Não tem um porquê, não tem um motivo significativo, não foi provocado por uma vingança, por briga ou por algum tipo de ressentimento. Parece ser algo sem explicação.

Poderíamos, então, concluir que todos os casos de bullying são caracterizados pelo exagero, pela banalidade do mal cometido? Acreditamos que a resposta mais prudente seria “não”, pois, além da realidade ser mais complexa do que conseguimos captar, o conceito arendtiano também não se aplica a todos os relatos que coletamos.

O que percebo em minhas aulas é que esses adolescentes se ofendem o tempo todo. Se xingam, se maltratam, se acostumaram a viver assim, nessa semi-selvageria. Sei lá, acho que não têm consciência de como essas coisas machucam. Acho que não fazem de propósito, acho que não... (P1)

Minhas aulas são corridas, sou professor de física, é muito conteúdo. Mas acho que esses conflitos acontecem porque ainda são imaturos, não sabem se relacionar, e são mal educados, muito mal educados. (P4)

Me recordo de um caso de um aluno, o menor da turma. Chamam de pigmeu. Ele passa lápis de olho, é meio gótico. As crianças dizem que ele gosta de cemitérios. A verdade é que ele é meio esquisito. Alguns meninos ficam no pé dele, ainda hoje. Ele nunca revidou. Os meninos fazem isso só para implicar, não sei se sempre tem que ter um motivo. (P2)

Segundo esses três relatos, os autores de bullying “não têm consciência do efeito de suas ofensas”, “são imaturos” ou “mal educados”, só praticam bullying “para implicar”. Na visão desses três professores, a maldade não é um componente do bullying. A explicação para o problema estaria na idade, na difícil fase que é a adolescência e até mesmo na falta de educação que os leva a viver na “semi-selvageria”. Na visão desses professores o mal não explica nada. Se o referencial teórico arendtiano é potente para analisarmos os relatos do P3, P5 e P2. Ele, no entanto, não se articula com os relatos de P1, P2 e P4, o que contestaria parte de nossa hipótese referente ao bullying enquanto uma expressão da banalidade do mal.

Não é possível demarcar se o professor x está certo e o professor y errado. São percepções distintas sobre o mesmo problema, vivenciado na mesma escola, com os mesmo educandos. Mas, são percepções singulares, atravessadas pelas vivências anteriores, as formações realizadas e as experiências docentes prévias. Acreditamos que isso só comprova a complexidade da problemática do bullying e questiona, pelo menos em alguns casos, a validade do pensamento de Arendt, se considerarmos que o olhar dos professores é fundamental para a compreensão deste tema no cotidiano escolar.

Contudo, pensar a autoridade dos professores através do referencial arendtiano nos ajuda a refletir sobre possíveis mecanismos de prevenção do bullying. Quando alguns professores não citam em seus relatos a banalização da maldade presente nas práticas de bullying não significa que desconsideram a gravidade dos casos de bullying para o cotidiano escolar. Os professores são centrais no atual cenário de enfrentamento do bullying, pois são eles que acompanham diariamente os estudantes e compartilham os momentos de instauração/resolução dos conflitos. Por isso, a maneira como o professor educa seus estudantes e que posturas ele assume quando o bullying acontece são fundamentais para prevenção e combate ao bullying.

Arendt (1969) dedicou parte de suas reflexões para compreender o que é a autoridade e qual a seria a importância desse conceito para as democracias modernas. A grande preocupação era entender como os regimes totalitários conseguiram conquistar o poder e empregar a barbárie. A filósofa se concentrou em diferenciar autoridade de força, persuasão e autoritarismo. A autoridade é sempre legítima e se consolida através do respeito e da obediência, ambos conquistados voluntariamente. A persuasão é uma estratégia de manipulação que objetiva conquistar a força utilizando mecanismos falsos e violentos. Nesse sentido, a autoridade é o oposto da persuasão e da força, pois “a afirmação da autoridade só se dá através da palavra e da ação, quando não destrutivas ou violentas” (LONGO, 2014, p.75).

Em relação à confusão entre autoridade e autoritarismo, Souki (2001) pondera que no momento de crise política marcada pelos regimes autoritários, autoridade e autoritarismo se construíram como sinônimos, pois era mediante posturas autoritárias que os regimes totalitários governavam. Assim, o legado deixado pelo autoritarismo deixou traços marcantes no imaginário social que ainda permite associar autoridade ao uso da força para fins violentos. Nesse sentido, a crise de autoridade que se instaurou na política representou a destituição do poder construído coletiva e democraticamente. Tal crise possibilitou governos tirânicos, autoritários e violentos. Mas, na perspectiva arendtiana, esses governos jamais tiveram autoridade, pois nunca foram legítimos. Seriam essas ponderações proveitosas para pensarmos a crise da autoridade docente? Como defendemos anteriormente, o adulto (professor, pais e responsáveis) deve inserir o educando

no mundo e zelar para que esse processo seja permeado de aprendizados. Quando a autoridade do adulto não se efetiva ou se efetiva de modo autoritário, o diálogo é substituído por posturas opressivas que colocam a própria autoridade em crise. Ao utilizar da coerção, estamos ensinando que esse é o nosso modo de resolução de conflitos e será pelo viés da violência que estaremos inserindo jovens e crianças no mundo. A escola que compreende autoridade e autoritarismo como sinônimos não tem legitimidade para ensinar o valor do respeito. Os estudantes que estudam em uma escola autoritária quando respeitam as regras o fazem por medo da repressão e não pela aceitação voluntária e legítima dos princípios morais que organizam as normas de convivência.

Mas que caminhos seriam possíveis para pensarmos a crise da autoridade docente? Acreditamos que há dois caminhos plausíveis e interdependentes: a liberdade e a exemplaridade. Arendt (1968) defende a liberdade como principal valor da vida política, mas não se trata de liberdade individual, a vontade livre. A liberdade que Arendt (1968) enfatiza é aquela que coloca todos em condições de escolher o melhor caminho a ser seguido. Se levarmos o conceito de liberdade para a escola, podemos pensar na liberdade enquanto um mecanismo de ação para construção das normas e princípios que organizarão a convivência na escola. Essa visão da liberdade combate as posturas autoritárias, uma vez que acentua a importância da ação coletiva como constituidora das normas e princípios. Em termos práticos isso poderia ocorrer na promoção do diálogo, na atitude de escuta de todos os envolvidos, ou seja, professores, estudantes, funcionários, comunidade. A liberdade, nesse sentido, abre caminho para exemplaridade, pois, ao legitimar a autoridade dos professores, o estudante poderia se ancorar em modelos sólidos para se comportar da mesma maneira, compreendendo os professores – adultos que amam o mundo e as jovens – como uma referência de ser humano e a escola como uma referência de instituição.

5.3.4

“Alguns evadem e outros se isolam. Poucos enfrentam”.

São comportamentos variados. Alguns denunciam, evadem, se isolam. Poucos enfrentam ou buscam ajuda com os professores. Geralmente, é o professor que ao identificar uma situação, inicia uma conversa ou tenta conciliar divergências. Acho que são pessoas mais introspectivas, mais tímidas. Porque é aquilo, né? Eu nunca vou tentar brigar com um cara mais forte que eu, vou brigar com o mais fraco. Então, se eu fosse um agressor de bullying, eu não ia procurar o valentão, playboizinho. Acho que as vítimas são mais silenciosas, não se mostram tanto na sala. (P2)

Até aqui tentamos analisar e compreender um pouco mais sobre quem é o estudante que pratica bullying. Mas, e as vítimas e as testemunhas? Como se comportam? Reagem? Aceitam?

É bastante comum que alunos que sofram bullying tenham uma postura retraída, ao mesmo tempo em que outros passam a se tornar mais agressivos, tanto verbalmente quanto fisicamente. (P5)

Pelo relato dos professores, os estudantes que sofrem bullying tendem a ser mais tímidos, retraídos e de personalidade calma. Em geral, têm poucos amigos, distraem-se mais individualmente, não entram em polêmicas e nem disputam qualquer tipo de liderança na sala de aula. São adolescentes que não revidam quando são ofendidos, aceitam os apelidos e tentam ignorar as brincadeiras de mau gosto. Os estudantes que se tornam vítimas raramente procuram ajuda. Por isso, parece ser importante que o professor consiga identificar quem são essas possíveis vítimas.

Todos os entrevistados ressaltaram o aspecto passivo das vítimas e chamaram atenção para a questão da diferença. Um professor chegou a dizer que “o aluno safo, bonitão, pegador, malandro, nunca vai sofrer bullying... Infelizmente, o bullying só inferniza os mais fracos”. O relato de P5 destacou que, em alguns casos, o estudante mais tímido que sofre bullying consegue revidar e reage com agressividade. Nesse caso, Olweus (2009) adverte que esse estudante pode deixar de ser vítima e se tornar um agressor. As agressões oriundas de estudantes que fizeram essa transição são motivadas por um sentimento marcado pela vingança e pela indignação. Esses estudantes, em específico, não se encaixam naquele perfil da banalidade do mal, de fazer o mal sem ter um motivo

significativo. Nestes casos, o bullying vai se caracterizando como vingança em outrem pelas humilhações sofridas, perpetuando um círculo vicioso.

Não estamos afirmando que todo estudante que sofre bullying tenha razões para ser um agressor ou quem venha a sê-lo. Mas, o fato de ter sido vítima pode produzir reações agressivas, que acabam se transformando em mecanismos de defesa para não voltar a ser aquela vítima retraída e indefesa. Todavia, as vítimas não são sempre os mais tímidos e retraídos. Em alguns casos, estudantes que possuem uma identidade estigmatizada e estereotipada – como negro, nordestino, homossexual, asiáticos, entre outros – também podem ser vítimas de bullying, justamente por serem marcados por uma diferença socialmente desvalorizada. Esses estudantes não necessariamente serão os mais retraídos e tímidos. O perfil das vítimas não pode ser construído somente a partir de aspectos comportamentais, psicológicos. Assim, possivelmente um jovem branco, heterossexual e tímido teria menos possibilidades de ser vítima de bullying do que um jovem negro, homossexual e extrovertido.

Não sei se o bullying afeta só os indefesos. Em uma das turmas tem uma aluna que dizem que é garota de programa. Quando os meninos descobriram, ela foi perseguida e ficou ouvindo muitas piadinhas durante alguns dias. Ela não é tímida, é uma menina normal. (P8)

Além dos aspectos físicos e comportamentais, o relato de P2 destaca àquelas vítimas de bullying que não se enquadram em nenhum perfil específico, porque são estudantes que não são considerados “diferentes”, tímidos ou indefesos:

É complicado estabelecer um perfil, porque o aluno branco, loiro, alto e heterossexual pode sofrer bullying se for burro, seria um bullying acadêmico. Da mesma forma, uma menina simpática, educada, carismática pode sofrer bullying se for lenta. Então, acho que a vítima é alguém que foge de algum padrão acordado por essa sociedade hipócrita que a gente vive. (P2)

No caso das testemunhas que presenciam cotidianamente a prática do bullying, os professores destacaram que as reações são diversas, mas raramente os estudantes assumem algum tipo de postura reativa:

Varia também. Parte da personalidade de cada indivíduo. (P1)

Na maioria das vezes ficam olhando. (P6)

Muitos dizem que são brincadeiras. (P4)

São reações diversas. Alguns se divertem com a humilhação alheia, mas não reagem para diminuir... Outros se juntam em defesa, porém dificilmente por iniciativa própria. Quase sempre a defesa é estimulada por um professor que interfere. (P2)

Se analisarmos a percepção dos professores sobre o comportamento das vítimas e testemunhas de bullying, podemos destacar que: (1) os estudantes que são mais retraídos e/ou são enquadrados em algum tipo de identidade discriminada são mais propensos a serem vítimas de bullying; (2) as testemunhas, por sua vez, reagem se divertindo, apenas olhando e dificilmente interferem ou denunciam por iniciativa própria, mas o fazem quando estimulados pelos professores.

Segundo nossa análise, a percepção dos professores confirmaria que o bullying é motivado pelo (não) reconhecimento da diferença, mas eles também enfatizam casos que a diferença não é apenas àquela acordada pela sociedade, pode também ser uma diferença que só é estereotipada naquele ambiente do cotidiano escolar, como é o caso dos alunos lentos e com dificuldade de aprendizagem. Aqueles que são mais tímidos e retraídos também são vistos como diferentes no ambiente escolar. Na faixa etária da adolescência, a escola torna-se um ambiente estruturado por determinadas condutas de sucesso: ser popular, inteligente, líder, pró-ativo, competitivo, antenado, bem relacionado entre outras características. O problema é que para alguns estudantes é muito difícil se comportar seguindo essa cartilha e aqueles que não conseguem, porque são mais tímidos, envergonhados e introspectivos, acabam sendo classificados como fracassados, indefesos, sensíveis, “filhinho da mamãe”, viadinho.

Na teoria do reconhecimento elaborada por Honneth (2001), a luta por reconhecimento é o motor das transformações sociais. Os conflitos intersubjetivos baseados no desrespeito tendem a produzir nos indivíduos um sentimento de indignação. Esse sentimento, uma vez compartilhado por um grupo que se sinta ofendido pode se transformar em uma semântica coletiva, ou seja, uma gramática moral de valores pelos quais esse grupo passa a lutar para terem suas diferenças positivamente reconhecidas e respeitadas. O que Honneth (2006) acentua é que esse é um processo liderado por grupos marginalizados, destituídos de poder e socialmente discriminados. O resultado dessa luta por reconhecimento, na maioria

dos casos, é a formação de movimentos sociais que assumem as reivindicações do grupo.

Se pensarmos na realidade da escola, em particular do Colégio Guarani, a luta por reconhecimento daqueles alunos que se sentem desrespeitados e discriminados não constitui uma semântica coletiva. Mas, por quê? Poderíamos dizer que na escola o sofrimento pelo (não) reconhecimento da identidade ou pelo reconhecimento errôneo é individualizado, os estudantes não conseguem compartilhar a dor do desrespeito e transformá-la em indignação coletiva. Na escola, os estudantes estigmatizados não encontram o respaldo necessário, nem entre eles próprios, nem com o restante dos jovens e, ousaríamos dizer, nem entre os adultos que se responsabilizam pelo espaço escolar, os seus professores. Em que pese alguns relatos de professores que se indignam com os casos de bullying, que tomam iniciativas isoladas em suas práticas ou que incentivam que os próprios jovens protejam aqueles que são vítimas do bullying, o mais recorrente foi o relato dos professores sobre que há incapacidade da escola para lidar com o bullying. Segundo os depoentes, a escola (esta entidade meio genérica que, às vezes, significa a direção e a maioria do corpo docente), muitas vezes, ignora os casos de bullying ou os rotula como brincadeira de criança. Por outro lado, no Colégio Guarani, não percebemos nenhuma aproximação entre os movimentos sociais identitários (tais como: movimento negro, gay ou feminista) com o coletivo da escola. Vale registrar também que nenhum professor nos informou que participa de algum desses movimentos. Assim, consideramos que ainda os movimentos sociais identitários não conseguiram estabelecer uma aproximação mais efetiva com as escolas em geral, e com o Guarani, em específico. Os estudantes ainda estão formando suas personalidades e nesse momento a construção da identidade ainda está em processo. Talvez, fosse altamente positivo que, neste processo, os jovens estigmatizados – por serem negros, homossexuais, favelados ou nordestinos – pudessem experimentar, no espaço da escola, aquilo que Honneth (2006) chama de “luta por reconhecimento”, encontrando outros significativos que lhes impulsionassem a transformar estigmas em suas identidades fortes.

Em contrapartida, segundo os entrevistados, os demais estudantes, aqueles que mais testemunham o bullying, também não reagem em solidariedade a seus

colegas vitimados. Muitas vezes, eles reforçam a humilhação com risos e deboches. Alguns estudantes ficam apenas olhando e esse olhar talvez seja interpretado pelo autor da agressão como um consentimento ou como um amedrontamento. Se o grupo permite que um indivíduo seja humilhado repetidas vezes, o autor/agressor tende a compreender que seu poder sobre o grupo é não só ilimitado, mas também legítimo.

As crianças e os adolescentes ainda se encontram no processo de desenvolvimento moral, isso significa que ainda agem de modo heterônomo, ou seja, ainda não possuem razão/experiência para julgar certas coisas. Assim, não será totalmente estranho que obedeçam às regras e normas elaboradas com a mediação dos adultos, mesmo que ainda não compreendam totalmente o sentido dessas regras e normas. Esta “submissão” se faz por obediência e disciplina (KANT, 1999), que são, portanto, alguns dos princípios de todo e qualquer que esteja, ainda, na heteronomia. Não se trata de obediência cega e disciplina inflexível. Trata-se do processo que os mais frágeis – crianças e jovens – confiam na experiência e na responsabilidade dos adultos.

De acordo com Kant (1999), nossas tendências súbitas de independência podem nos conduzir a um caminho de ignorância impedindo que aceitemos qualquer tipo de ensinamento, transformando-nos em escravos de nossa própria liberdade. Por isso, muito cedo as crianças devem conhecer e reconhecer a autoridade e a exemplaridade de adultos significativos, através da disciplina que é o difícil e necessário exercício da obediência (KANT, 1999, p. 13).

Na escola, disciplina e obediência podem, de maneira saudável, proporcionar o reconhecimento da autoridade, sempre que tenhamos adultos virtuosos e significativos. Quando o P2 faz um acordo com os seus estudantes nos primeiros dias de aula ele estava relatando as regras e normas *disciplinares* que os estudantes devem *obedecer*, para que sua autoridade se efetive de modo legítimo. Esta autoridade não é imposta pela força, mas apresentada pelo exemplo. Assim, no momento que um grupo ou um estudante agride seu colega a disciplina é afetada e autoridade dos adultos é colocada em risco. Por isso, o bullying pode conduzir a uma crise de autoridade, uma vez que apresenta a violência ocupando o lugar, por exemplo, de valores como o diálogo e o respeito à diferença.

Quando se deixa o homem seguir plenamente a sua vontade durante toda a juventude e não se lhe resistiu em nada, ele conserva certa selvageria por toda a vida [...] O homem tem necessidade de cuidados e de formação. A formação compreende a disciplina e a obediência. (KANT, 1999, p.14)

Ao chegarem ao mundo, as crianças não conhecem a validade da disciplina e a importância das normas de convivência. De acordo com Arendt (1968), esse aprendizado deve partir de duas instituições que devem possuir a autoridade dos adultos significativos: a família e a escola. São estas instituições responsáveis por ensinar às crianças a importância das normas de convivência ao longo de suas vidas. Assim, a autoridade do professor é um dos caminhos que levará a criança a se tornar um adulto virtuoso que respeita as diferenças, defende a dignidade humana e cultiva a liberdade.

Para isso, o preceptor deve ser um mestre, com a bagagem de uma boa educação, apto de virtudes, pois caso contrário não poderá instruir homem algum no caminho da verdade: a educação. De que modo, porém, cultivar a liberdade? [...] É preciso dar liberdade à criança desde a primeira infância e em todos os seus movimentos (salvo quando pode fazer mal a si mesma, como, por exemplo, se pega uma faca afiada), com a condição de não impedir a liberdade dos outros. (KANT, 1999, p. 35)

O bullying acontece quando o estudante não sabe usar a sua liberdade e acaba desrespeitando seu colega. E por que não sabe usar? Talvez, porque a autoridade que deveria ter lhe ensinado falhou em algum momento e permitiu que a dificuldade em conviver com a diferença se sobrepusesse à liberdade do outro. No caso do bullying, o resultado é o desrespeito à dignidade do outro. Como vimos nos relatos de P2 – quando o professor assume uma postura de reprovação ao bullying e comunica essa postura logo nos primeiros dias de aula – os indivíduos ou grupos de agressores ficam avisados do repúdio a determinados comportamentos. Essa maneira preventiva de conduzir as relações intersubjetivas dos estudantes gera efeitos positivos, mas o professor precisa fortalecer seu discurso cotidianamente com exemplos de comportamentos respeitosos.

Como transformar o desrespeito provocado pelo bullying em um processo de luta por reconhecimento identitário? Sabemos que não é uma tarefa fácil, mas acreditamos que o investimento dos estudiosos da educação e da comunidade escolar deve ser feito nas testemunhas. Estas devem bem usar suas liberdades para defender o que estão privados dela. Os estudantes que assistem as práticas de bullying precisam ser estimulados a falar, denunciar o sofrimento e as injustiças

sofridas por seus colegas. Mas, na maioria dos casos, os estudantes aceitam o bullying porque têm medo de denunciar e sofrer algum tipo de retaliação, transformar-se em uma próxima vítima e ser ameaçado pelo grupo. Alguns estudantes-testemunhas se juntam ao grupo de autores para se proteger do próprio grupo e outros reagem rindo do colega, muitas vezes, porque essa também é uma maneira de mostrar para o agressor ou grupo de agressores a conivência com a situação.

Segundo nossa argumentação, no Colégio Guarani, a luta pelo reconhecimento da identidade é muito mais complexa. Por um lado, porque a prática do silenciamento, da não denúncia, do “*não vi, não ouvi e não falo*”, tem sido historicamente valorizada como uma maneira de não se meter em confusões desnecessárias. Aquele que denuncia algo errado é, comumente, chamado de X9, que, na gíria carioca, significa “o dedo duro”, “o fofoqueiro”. O X9, invariavelmente, é perseguido, descoberto e punido. O que queremos afirmar é que há um contexto no qual a prática de silenciamento é incentivada e a prática da defesa dos mais fracos punida. Teria tal contexto impacto na escola e, em especial, nos casos de bullying, quando o agressor é um sujeito mais forte, uma liderança, capaz de perseguir e maltratar os demais?

5.3.5

“O bullying tá em toda a escola”

O bullying tá em toda a escola, em todos os lugares, em todos os momentos, faz parte das relações sociais. Somos hipócritas quando ignoramos isso. (P4)

Buscamos compreender, ainda, como o bullying acontece. Perguntamos aos professores em que lugares da escola o bullying é mais praticado, que medidas a escola costuma empregar, qual o papel da escola e se eles acreditam que uma proposta pedagógica seria eficaz para enfrentar a prática do bullying. Dois professores não identificaram um lugar específico para maior ocorrência dos casos de bullying.

É um fenômeno aleatório pode ser criado em situações desconfortáveis, independente do lugar. (P1)

Não tem lugar, acontece em todos os lugares (P4)

Os demais professores destacaram múltiplos locais, com maior recorrência para a sala de aula, corredores e pátio.

Creio que na sala de aula, no intervalo, na saída e também nas redes sociais. (P6)

Nas redes sociais acontece muito e no horário dos intervalos. Nas aulas de educação física e espaços ao ar livre também tenho notado muitas agressões, principalmente, verbais. Mas também existem as velhas pichações nas mesas e paredes que mostram a intolerância de modo agressivo. (P7)

Quanto à maneira que o bullying acontece praticamente todos os professores destacaram que não é uma prática velada. Esse foi um dado novo, não esperado, pois tanto as pesquisas macrosociais que apresentamos no capítulo 2 desta tese, quanto às interpretações de Olweus (1978), Fante (2007) e Gomes (2004) afirmam que os casos de bullying acontecem de modo velado e que por esse motivo a escola encontra ainda mais dificuldades em identificar esse tipo de agressão. Assim, consideramos que a percepção dos professores entrevistados nesta pesquisa pode ajudar a rever ou reconsiderar algo que tem sido recorrente em outras investigações. Neste sentido, não encontramos nenhuma relação ou paralelo com outros estudos. Ainda não podemos interpretar bem este dado, mas podemos supor que talvez seja pela especificidade desta pesquisa ter se concentrado no Ensino Médio ou talvez pelas características dos jovens com os quais os entrevistados trabalham. Vale lembrar que nos foi afirmado que “eles não ligam para as nossas broncas”.

O bullying tem mais força e intensidade quando sai do grupo privado e entra no público. (P4)

*Alguns jovens fazem questão de expor o descontentamento com “o outro” e agredem de modo **explícito**. (P5, grifos nossos)*

*Há várias manifestações de bullying, **algumas delas mais frequentes e públicas**, outras mais veladas. Não sei se há um padrão. (P3, grifos nossos)*

*Hum... **Velado, não... É direto!** (P8, grifos nossos)*

É interessante ressaltar que esse olhar a respeito do bullying como uma violência objetiva e pública é uma percepção dos professores. Durante o período de observação, quando conversamos com a diretora e com a orientadora pedagógica, o discurso foi diferente. Elas alegaram que no colégio Guarani não há bullying e nem preconceito, e que os poucos conflitos que aparecem são resolvidos pelo diálogo. Acreditamos que os professores são informantes

fundamentais para compreensão do bullying, pois são eles que constroem, cotidianamente, o conhecimento e a socialização com os estudantes nas salas de aula. Dessa forma, se oito professores afirmam que na escola há vários casos de bullying que, em geral, são explícitos, que acontecem em vários lugares e de diversos modos é porque eles estão bastante seguros de que o bullying faz parte da realidade dessa escola. Talvez a direção esteja no movimento que Rossato (2013, p. 97) chama de negação, pois “por não conseguirem enfrentar o bullying, as escolas costumam negar sua existência tornando o problema mais grave”. No entanto, os professores parece apontar para outra direção, qual seja: o bullying existe, é explícito e não há ações eficientes contra ele.

Em relação ao papel da escola diante dos casos de bullying os professores levantaram a importância do diálogo, do respeito e de uma educação voltada para os valores morais e éticos:

O papel da escola diante do bullying e de qualquer outra manifestação de violência é mostrar que o mundo precisa de cidadãos e de partilha e não de agressões e disputas. (P3)

Conversação, diálogo, falar de casos extremos e, quando a coisa sair do limite, encaminhar à assistência psicológica. (P5)

Informar, instruir, educar quanto ao respeito ao próximo. E agir com rigor para evitar a repetição. Eles precisam saber quem manda na escola. (P2)

Os professores argumentaram que a escola não conseguirá enfrentar o bullying sozinha. Destacaram a importância da família e da sociedade em geral. Insistiram no diálogo como caminho mais efetivo para compreender e reduzir o bullying. O relato de P2 nos aproxima das principais dificuldades das escolas públicas no processo de resolução dos conflitos escolares. Vale lembrar que P2 foi coordenador do Colégio Guarani durante dois anos. Ele destacou que o cotidiano da burocracia escolar, muitas vezes, inviabiliza e retarda a resolução de problemas pedagógicos.

Quantas vezes eu saí de casa pensando: “Não... Hoje eu vou resolver tal queixa dos alunos”, e quando eu chegava na escola era tanta coisa pra fazer, tanto papel, tantos pedidos da Secretaria que caem nas suas mãos, pedidos que foram feitos anteontem e que exigem a resposta pra ontem. Eu aprendi que o sistema realmente acredita que uma boa educação pública se faz com papel. E a escola tem essa síndrome de Deus, de ser onipresente, onisciente e onipotente. No fim das contas, o que afeta os alunos e professores fica sempre em segundo plano. (...) Então, a gente gasta muito tempo com coisas desnecessárias, burocracias. E é engraçado porque minha escola tem 2.500 alunos, mas se tivesse 50 eu estaria

reclamando da mesma coisa, porque teria um diretor sozinho pra dar conta das mesmas exigências. É muito difícil, tudo é muito difícil, o bullying se torna peixe pequeno. (P2)

Como se não bastasse às complexidades do cotidiano de relações a serem mediadas, a escola ainda enfrenta seus próprios desafios internos. Estruturada em processos burocratizados, responsável por infinitas exigências e carente de autonomia administrativa. Nesse cenário, o bullying e muitos outros problemas pedagógicos não recebem a devida atenção, “porque a direção não tem tempo de ir ao recreio, por exemplo, ver como os estudantes se comportam, como acontece a socialização” (P2).

Quando perguntamos aos professores se uma proposta pedagógica voltada para o pensamento e para reflexão seria eficiente no combate ao bullying e às demais formas de preconceito e intolerâncias, as respostas foram direcionadas para as dificuldades da escola em executar qualquer tipo de proposta pedagógica.

Os adolescentes e alunos em geral precisam de espaços de diálogos, de uma pedagogia da palavra compartilhada, de reflexões claras sobre o comportamento humano. Pedagogias que prezam o didatismo dos conteúdos não se encaixam no momento que estamos vivendo e não constroem a educação que sonhamos. Mas, a escola não consegue inovar, está presa na tradição, no conteudismo. Nos cobram um ensino inovador só que na prática somos podados o tempo inteiro. Sem contar que não temos estrutura tecnológica, profissionais capacitados e menos ainda logística. (P3)

Essa professora acredita no diálogo e no papel da reflexão, mas deixa claro que essas ainda não são preocupações da escola. E porque não são? Porque a escola não mudou? Ainda ensinamos da mesma maneira, ainda priorizamos o didatismo e o conteudismo, não temos consciência da importância de atividades pedagógicas que estimulem o pensar, pautadas em momentos de silêncio para que os estudantes possam refletir sobre o conhecimento adquirido, associar esse conhecimento a outras situações e compreender suas próprias atitudes no mundo.

Acho que o desenvolvimento do senso crítico ajuda a aceitar o outro. A escola não pode negar: os estereótipos sempre existirão. Mas, é nosso papel ensinar que não constituem uma relação direta com a capacidade do indivíduo. Só que isso não acontece, porque quando temos um problema de bullying e chamamos a orientadora pedagógica para conversar com a turma ela não pode vir, porque a papelada dela tá atrasada, porque ela teve que deixar seus papeis para ir aplicar uma prova que o professor responsável faltou. (P2)

Percebemos nos relatos dos professores uma necessidade de mostrar os problemas práticos da escola. Problemas que atravancam qualquer projeto pedagógico, não só o enfrentamento do bullying. Acreditávamos que os professores fossem falar mais sobre a importância do ato de pensar, do estímulo à reflexão e da necessidade de dialogar com os estudantes, compreender seus pensamentos e suas atitudes. Os professores reconhecem que esse é o caminho, mas não conseguiram detalhar como seria uma proposta pedagógica fundamentada nesses valores, ficaram circunscritos às dificuldades reais que enfrentam cotidianamente. Essa atitude de fazer o diagnóstico do problema, apontar todas as suas minúcias e não conseguir pensar em soluções concretas é uma atitude muito presente. Não estamos defendendo que os professores têm a obrigação de solucionar todos os problemas da escola, mas é justamente por conta do efeito acumulativo que esses problemas produzem que os professores, segundo seus próprios depoimentos, não conseguem pensar e executar atividades pedagógicas cotidianas que auxiliem na prevenção e no enfrentamento do bullying. O cenário é desafiador, mas a sensação que temos é que os professores se vêm desmotivados a enfrentar tais desafios devido às grandes dificuldades que se apresentam cotidianamente.

Afirmamos para os professores que pesquisas de grandes institutos como o IBGE e o IPEA concluíram que um número significativo de estudantes quando testemunha uma situação de bullying reagem dando risadas e/ou apoiando a agressão. A partir dessa afirmação, perguntamos aos professores o que eles pensam sobre esses tipos de reações. Dois professores destacaram a questão da ausência de consciência da gravidade da situação:

Assim como os agressores, os que assistem, muitas vezes, não conseguem enxergar a gravidade da humilhação sofrida por aqueles que são atingidos. Aí participam como espectadores, mas porque também não tem noção do respeito à diversidade como fundamental. Creio que os adolescentes não pensam nas consequências de suas atitudes. (P3)

São reações típicas de pessoas que fazem parte do senso comum e não pensam nas consequências do fato ou simplesmente entendem que é uma ação passageira. (P4)

Nos relatos podemos destacar dois pontos importantes: (1) os estudantes desconsideram a gravidade da agressão e (2) não pensam nas consequências de suas atitudes. No primeiro ponto, poderíamos retornar a questão da banalização da

violência, em específico, à banalidade do mal, como uma explicação para os estudantes não se importarem com a gravidade e até mesmo a crueldade presente nas práticas de bullying. Como se o mal praticado não chamasse atenção porque entrou no terreno do comum e do aceitável, na medida em que passou a fazer parte das relações intersubjetivas.

O segundo ponto nos parece complementar o primeiro. Novamente, vale à pena retornar ao pensamento de Arendt (1999) sobre a ausência de pensamento como algo que pode contribuir para a banalidade do mal. Mais dois professores corroboraram a ideia de que os estudantes não pensam nas consequências de suas atitudes, ou seja, não avaliam o efeito que suas ações podem causar no outro.

Jovens com opinião formada conseguem se diferenciar neste comportamento. Mas, são poucos. A maioria não pensa nos resultados. (P5)

Às vezes, o cara tá rindo para não ser o próximo a ser zuado, porque ele sabe que se ele levantar e defender a vítima ele vai ser perseguido. Agora, assim, eu acho que incentivar diretamente o bullying fica muito restrito a patota desse agressor. Acho que os outros riem porque são adolescentes e não têm muita noção, não costumam refletir, mesmo vendo um colega sofrer. (P7)

Pelo relato desses professores poderíamos dizer que uma educação voltada para o pensamento e para reflexão seria valiosa na perspectiva de apresentar aos adolescentes os conceitos de justiça e de dignidade. Mesmo admitindo que a violência faz parte do cotidiano escolar e que, a cada dia, é mais banalizada nas relações intersubjetivas, o pensamento, enquanto proposta pedagógica, poderia, com seu vento, desarrumar algumas certezas dos jovens e colocá-los em uma condição solitária de refletir sobre suas atitudes. Arendt (1999) insistiu que o pensamento não nos dá garantias de ser um antídoto eficaz contra o mal, mas afirmou que só o pensamento é capaz de desconstruir e reconstruir nossas ações no mundo.

No entanto, cumpre registrar que quatro relatos desafiam indiretamente nossa segunda hipótese:

Eu acho que é exigir muita evolução mental de um adolescente de 15 anos e esperar que ele bata na mesa e defenda o colega. Ele não tem essa maturidade. Esse comportamento deve partir dos adultos. Acho que é pedir demais de um moleque desse, que não sabe nem seu sobrenome direito, que ele vá lá e tome uma senhora atitude diante da agressão. (P1)

É complicado pensar que um menino de 14/15 anos, 1,70m de altura e que pesa 130 Kg vá ter segurança para defender seu colega. Esse menino pode ser também marcado pela diferença, ele não consegue comprar uma blusa de marca porque não tem pro tamanho dele, ele sofre. (P6)

O riso é uma forma de se defender, ou, às vezes, porque realmente eles estão achando engraçado, interpretam como brincadeira. Na verdade, eles não fazem por mal, eles estão construindo uma personalidade ainda. (P4)

Acho que tem a ver com a índole. Tem uma metáfora, que já virou quase uma catacrese, de tão cansada que tá, do professor semeador, aquele que semeia o conhecimento para o aluno. Concorro, mas eu posso ter o melhor arado e o melhor adubo, se a terra vir podre de casa eu não vou semear nada. Eu falei isso em uma reunião de pais e a mãe quase me matou. (P2)

Os relatos acima não nos dão margem para interpretar as reações dos estudantes ao bullying como expressões da banalidade do mal e do vazio de pensamento. Pelo contrário, os professores apontam a falta de maturidade dos adolescentes, afirmam que as risadas podem ser mecanismos de autodefesa e que os adolescentes não agridem seus colegas com a intenção de fazer o mal. P4 chega a citar que alguns adolescentes não se revoltam e até dão risadas porque também são marcados por algum tipo de diferença e se sentem ameaçados em fazer qualquer tipo de denuncia. P2 chama atenção para questão da índole argumentando que muitos estudantes não se importam com o sofrimento alheio. Nesses casos, o professor ressalta que a escola terá muitas dificuldades, uma vez que o estudante já chegou ao ambiente escolar com problemas que ele traz da sua formação familiar.

5.3.6

“Muitos não entendem que a diversidade é fundamental na socialização”.

A falta de trato social de boa parte dos alunos, especialmente os adolescentes, é a responsável por fazer com que eles não convivam bem com as diferenças. Muitos deles não entendem que a diversidade é natural e fundamental na socialização, e acabam sendo intolerantes às diferenças étnicas, culturais, sociais e físicas. Muitas vezes não houve, por parte da família e dos demais integrantes do seu grupo social, uma educação adequada para que o mesmo enxergasse com naturalidade a pluralidade da sociedade. A partir daí, muitos passam a efetuar bullying, até mesmo como forma de reafirmar que ele (e as suas características) são superiores à do outro. (P3)

Após ouvir os relatos dos professores a respeito dos autores, vítimas e testemunhas de bullying, pedimos aos nossos entrevistados que escrevessem livremente numa folha de papel uma relação entre as palavras BULLYING, INTOLERÂNCIA e DIFERENÇA. Na tentativa de motivar os entrevistados, decidimos narrar episódios reais de bullying em escolas brasileiras e após essas narrativas perguntamos aos professores se eles conseguiriam estabelecer uma relação entre as palavras. Consideramos que este momento foi bastante diretivo, mas, desde a entrevista piloto, ele tinha se mostrado proveitoso, pois possibilitava o entrevistado fazer uma síntese sobre o que vinha refletindo na entrevista. Vale registrar, ainda, que mesmo antes da chegada desta etapa final da entrevistas, todos os depoentes já haviam relacionado bullying à diferença e à incapacidade de aceitá-la. Assim, nossa aposta foi mais num exercício de síntese do que no estabelecimento de uma relação não considerada pelos professores.

Dois professores preferiram apenas falar sobre as palavras, os demais aceitaram nosso convite de escrever um breve parágrafo. Três professores foram bem objetivos e afirmaram que os alunos praticam bullying porque a diferença os incomoda. Os demais não negaram que os atos de bullying são motivados pela intolerância a alguma forma de diferença, mas levantaram outros fatores importantes que merecem ser destacados.

Como o bullying parte do princípio de que as pessoas apontam problemas e falhas (consideradas pelo senso comum) do indivíduo, ou seja, o que existe de diferente em relação à média, é a intolerância dos grupos maiores aos grupos menores ou indivíduo. (P8)

A relação de não tolerar o outro na diferença de procedência, modo de vestir, comportamento, preferência sexual, estilo pessoal dentre tantas outras particularidades é o que gera a intolerância e provoca o bullying. (P1)

P8 levanta a questão do senso comum e dos grupos. Interpretando a percepção dessa professora podemos considerar que os grupos que dividem a sociedade constroem o pensamento comum, a diferença é tudo aquilo que não está inserido na valorização do senso comum. Nesse caso, o que é visto como diferente é constituído fora da escola, apesar de seus efeitos serem reproduzidos na escola. Já P1 destaca que a intolerância às diversas formas de diferença provoca o bullying. Então, o bullying é visto como um tipo singular de violência motivado pela intolerância à diferença. Seguindo os relatos dos professores entrevistados, nossa hipótese é confirmada, porém, poucos professores tentaram explicar de onde vem essa dificuldade em aceitar as diferenças.

P3 chamou atenção para “falta de trato social dos alunos”. Ele salienta que, especialmente, os adolescentes não conseguem compreender que a diversidade é natural e fundamental. Essa é uma visão que tenta explicar porque a diferença incomoda tanto. O professor chega a dizer que os pais e a sociedade em geral não educaram esses estudantes para reconhecerem a importância da diferença. “Muitas vezes não houve, por parte da família e dos demais integrantes do seu grupo social, uma educação adequada para que o mesmo enxergasse com naturalidade a pluralidade da sociedade” (P3). Essa percepção do professor nos ajuda a pensar que a reinvenção da escola, proposta por Candau (2008), é urgente para que uma educação voltada para diferença se torne efetiva e capaz de mostrar para os estudantes o comprometimento da escola com a pluralidade cultural e identitária.

Não obstante os relatos dos professores é importante advertir para as aparentes discriminações que a diferença pode produzir. Acreditamos e defendemos que o bullying é uma violência motivada pela intolerância à diferença, mas as situações de bullying são demasiadamente complexas e devem ser analisadas com cuidado para que não sejam mal interpretadas e produzam novas intolerâncias.

Eu tive um aluno homossexual ano passado, mas eu não tinha a menor ideia que ele era homossexual, não tinha mesmo. Em uma aula, eu tava interpretando um texto com eles e falando sobre os momentos que a gente perde o controle. Aí ele fez uma pergunta que não me lembro. Eu sei que eu dei um exemplo, e falei: “- Imagina que você tá com problemas em casa e aí você saí com a sua namorada e

desconta tudo nela”. Quando eu falei namorada, ele e a patota dele começaram a rir, risadas altas, bem altas. Aí eu percebi, sabe aquele momento que você faz um loading, e entendi que a questão era com a namorada. Então, eu disse vou refazer: “- Imagina que você sai com uma pessoa”, aí ele disse: “- Ah! Bem melhor professor”. Eu percebi nas aulas seguintes que ele tinha amigos meninos e meninas e que os amigos zuavam ele, era sempre... “- Quantos você pegou na noite? E... não tá dando conta de fulano”. Mas, eu vi que esse grupo também zuava um casal hétero com as mesmas piadinhas. A menina dava um fora no namorado e eles zuavam dizendo: “- Ih, você é pau mandado” Sabe, acho que temos de ter cuidado. Nesse caso, entendi que, na verdade, quando o grupo sacaneava o gay com as mesmas piadas do hétero é um sinal de respeito, de igualdade. Isso não é bullying, porque se for eu faço bullying o tempo todo com meus amigos e amigas. (P2)

O caso relatado por P2 poderia ser interpretado como uma aparente discriminação. Como nos dias de hoje, o grupo de homossexuais é constantemente discriminado nós temos a tendência a acreditar que um adolescente gay assumido tem todas as chances de ser uma vítima de bullying. Isso não é uma verdade absoluta. P2 continuou o relato ressaltando que aquele jovem conseguiu impor respeito e que o grupo aceitou sua orientação sexual. A questão é que impor respeito é algo muito subjetivo, depende da turma aceitar e legitimar o respeito e depende do jovem conseguir construir uma postura que o faça ser respeitado. Muitos estudantes, principalmente os mais tímidos, não conseguem assumir uma postura que leve os seus pares a respeitar suas diferenças. Um olhar desatento nos faria acreditar que o caso relatado por P2 é uma exceção à hipótese que estamos defendendo, de que o não reconhecimento da diferença motiva o bullying. Na verdade, o fato do estudante homossexual ser respeitado e tratado da mesma maneira que os heterossexuais em uma turma de 2º ano denota que, nesse caso, há um reconhecimento da diferença, um comportamento de respeito da turma em relação a uma sexualidade não normativa em nossa sociedade. Dessa forma, há estudantes que são reconhecidos mesmo quando assumem uma identidade discriminada, nesses casos o bullying parece ter mais dificuldade para se estabelecer entre os jovens. “O bullying acontece quando não se tolera uma diferença, seja ela qual for” (P6).

Diferença, intolerância e bullying nem sempre estão relacionados. No caso relatado, a diferença não resultou em intolerância e bullying. Aqui, vale a pena uma pequena digressão para definir o que estamos chamando de tolerância/intolerância. Quando defendemos o reconhecimento da diferença essa postura passa pela atitude de tolerância em relação ao outro. Andrade (2009)

adverte que não é fácil defender o conceito de tolerância, principalmente nos dias de hoje, pois o conceito é associado a uma atitude antipática de não aceitação verdadeira e voluntária do outro. Para o senso comum e mesmo para o pensamento acadêmico, tolerar é interpretado como um favor feito ao outro, ou ainda como uma atitude de suportar algo ou alguém de quem na verdade não se tem nenhum apreço. Nessa visão, a tolerância é vista como uma atitude falsa, permeada por uma caridade fingida ou até mesmo um consentimento forçado. No entanto, não é esse entendimento de tolerância que estamos afirmando como sinônimo de reconhecimento. Para os propósitos dessa pesquisa “a tolerância tem relação com a capacidade humana de aceitar o diferente, ainda que não o compreenda totalmente; tem a ver com a virtude de admitir que a verdade não está necessariamente do nosso lado, que as nossas opções não são sempre as mais válidas” (ANDRADE, 2006). Nesse sentido, a tolerância merece ser defendida enquanto um valor e uma atitude que viabilize a convivência com a diferença, porque o contrário, a intolerância, tem se mostrado, ao longo da história, como violenta e assassina. Consideramos o bullying como é um ato de desrespeito, uma prática de intolerância à diferença. Na escola, quando temos certeza que determinado desrespeito se transformou em bullying, na maioria das vezes, o motivo originário está relacionado ao (não) reconhecimento da diferença que resulta na intolerância. Em muitos casos, o desrespeito é tão intenso e repetitivo que nos leva a pensar na banalidade do mal, principalmente quando os autores sequer conseguem formular justificativas racionais e razoáveis para suas atitudes.

Em síntese, podemos afirmar que os relatos dos professores sobre o bullying nos ajudaram a compreender a complexidade envolvida em torno dessa temática. Alguns relatos confirmaram nossas hipóteses, outros nos mostraram alternativas analíticas e ampliaram nossas interpretações. As entrevistas, em parte, confirmaram e complementaram os dados dos questionários e nos aproximaram das reais dificuldades que a escola encontra em lidar com os casos de bullying.