

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE MEDICINA**

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE FAMÍLIAS DE  
ADOLESCENTES ENVOLVIDOS EM *BULLYING*: características e  
percepções do fenômeno**

**SORAIA PINTO SENA**

**BELO HORIZONTE - MINAS GERAIS**

**2013**

**SORAIA PINTO SENA**

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE FAMÍLIAS DE  
ADOLESCENTES ENVOLVIDOS EM *BULLYING*: características e  
percepções do fenômeno**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Ciências da Saúde da Criança e do Adolescente.

Área de concentração: Saúde da Criança e do Adolescente

Orientadora: Profa. Dra. Janete Ricas

Co-orientador: Prof. Dr. Luiz Alberto de Oliveira Gonçalves

Belo Horizonte  
Faculdade de Medicina da UFMG  
2013

Sena, Soraia Pinto.

S474a As representações sociais de famílias de adolescentes envolvidos em *bullying* [manuscrito]: características e percepções do fenômeno. / Soraia Pinto Sena. - - Belo Horizonte: 2013.

211f.: il.

Orientador: Janete Ricas.

Co-orientador: Luiz Alberto de Oliveira Gonçalves.

Área de concentração: Saúde da Criança e do Adolescente.

Tese (doutorado): Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Medicina.

1. Adolescente. 2. *Bullying*. 3. Instituições Acadêmicas. 4. Família. 5.

Dissertações Acadêmicas. I. Ricas, Janete. II. Gonçalves, Luiz Alberto de Oliveira. III.

Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Medicina. IV. Título

NLM: WA 420

# UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

**Reitor:**

Prof. Clélio Campolina Diniz

**Vice-Reitora:**

Profa. Rocksane de Carvalho Norton

**Pró-Reitor de Pós-Graduação:**

Prof. Ricardo Santiago Gomez

**Pró-Reitor de Pesquisa:**

Prof. Renato de Lima dos Santos

**Diretor da Faculdade de Medicina:**

Prof. Francisco José Penna

**Vice-Diretor da Faculdade de Medicina:**

Prof. Tarcizo Afonso Nunes

**Coordenador do Centro de Pós-Graduação:**

Prof. Manoel Otávio da Costa Rocha

**Subcoordenadora do Centro de Pós-Graduação:**

Profa. Teresa Cristina de Abreu Ferrari

**Chefe do Departamento de Pediatria:**

Profa. Benigna Maria de Oliveira

**Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde – Saúde da Criança e do Adolescente:**

Profa. Ana Cristina Simões e Silva

**Subcoordenador do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde – Saúde da Criança e do Adolescente:**

Prof. Eduardo Araújo Oliveira

**Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde – Saúde da Criança e do Adolescente:**

Alexandre Rodrigues Ferreira – Titular

Débora Márques de Miranda - Suplente

Ana Cristina Simões e Silva - Titular

Benigna Maria de Oliveira - Suplente

Eduardo Araújo de Oliveira - Titular

Sérgio Veloso Brant Pinheiro - Suplente

Ivani Novato Silva – Titular

Juliana Gurgel - Suplente

Jorge Andrade Pinto – Titular

Helena Maria Gonçalves Becker - Suplente

Marcos José Burle de Aguiar – Titular

Roberta Maia de Castro Romanelli - Suplente

Maria Cândida Ferrarez Bouzada Viana – Titular

Cláudia Regina Lindgren - Suplente

Suelen Rosa de Oliveira – Discente Titular

Izabel Vasconcelos Barros Poggiali – Discente Suplente

Dedico este trabalho ao meu filho Augusto, razão do meu viver, e às famílias dos adolescentes envolvidos no fenômeno *bullying* que participaram desta pesquisa.

## AGRADECIMENTOS

A Deus.

À minha orientadora, Profa. Dra. Janete Ricas, pela amizade sincera, parceria, competência e pela disponibilidade em todos os momentos, sempre me auxiliando de maneira ímpar.

Ao meu co-orientador, Prof. Dr. Luiz Alberto de Oliveira Gonçalves, pela inestimável colaboração, incentivo, competência e amizade.

Ao meu pai Hugo, *in memoriam*, presença sentida a cada dia da minha existência.

À minha família, em especial a minha mãe Íris, pelo imenso amor e força durante todo o percurso.

À minha prima Vânia, pela amizade e alegria sempre nos iluminando com a sua imensa fé.

À minha irmã Tânia, pela alegria dos reencontros realizados com amizade e carinho.

A Kelen Sant'Anna, pela colaboração e amizade.

A Suzana Cabral, pela sua amizade, parceria sabedoria e colaboração durante todo o processo.

A Simone Golino de Freitas, pela colaboração e amizade.

A Cristina e Nilda, pela colaboração, pontualidade e apoio.

A toda a equipe do CPG, em especial ao Thiago Alves da Silva Costa e ao Wilton Evangelista, pela disponibilidade e ajuda em todos os momentos de que precisei.

A toda a equipe da Biblioteca Baeta Vianna, em especial a Mariza Talim, pela eficiência e amizade.

A toda a direção e equipe da Escola pesquisada, pelo acolhimento e apoio durante a pesquisa de campo.

A todos que me ajudaram a realizar esta caminhada.

Ao CNPQ, pelo apoio financeiro.

## RESUMO

O *bullying* é um tipo específico de comportamento com uma carga de agressividade que ocorre, sobretudo, na escola entre os colegas. Este comportamento aparece, muitas vezes, camuflado, sob a argumentação de que é uma simples brincadeira, não sendo, às vezes, levado a sério pelos adultos. Nesta pesquisa estudou-se o fenômeno *bullying* numa ótica diferente: a perspectiva da família. Isto constituiu um desafio. Vale destacar, neste momento, a dimensão sociológica do fenômeno *bullying*. O objetivo deste estudo foi identificar e compreender quais são as representações sociais que as diferentes famílias dos adolescentes envolvidos no *bullying* fazem deste fenômeno, tendo como ponto de partida as suas próprias percepções. Os objetivos específicos foram os seguintes: identificar os conceitos dos pais sobre *bullying*; analisar as atitudes dos pais frente às situações vivenciadas pelo adolescente; identificar e analisar os tipos de relações pais/ filho; identificar os impactos do *bullying* nos adolescentes; identificar e analisar os relatos das atitudes da escola diante do *bullying*. A metodologia utilizada foi a qualitativa. Os instrumentos utilizados foram o grupo focal e a entrevista semiestruturada. Participaram 36 famílias de alunos do 3º ciclo do ensino fundamental de uma Escola Pública Municipal localizada na região Centro-Sul de Belo Horizonte. Para a organização dos dados, foi utilizada a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) que apresenta uma interface com a Teoria Das Representações Sociais, método que foi utilizado para a análise dos achados. Nos DSCs, encontraram-se cinco temas: conceito dos pais sobre *bullying*; atitudes dos pais frente às situações vivenciadas pelo adolescente; tipos de relações pais/ filho; impactos do *bullying* nos adolescentes; atitudes da escola frente ao *bullying*. Conhecer como essas famílias estão interpretando este fenômeno e como estão lidando com ele em seu cotidiano, se tornou prioridade não apenas para o campo da Educação quanto para o campo da Saúde. Toda a motivação deste trabalho foi conhecer as posições das famílias de adolescentes envolvidos com o *bullying* seja na condição de agressor, seja na de vítima ou de observador, uma vez que, há muito, já se sabe que entre as medidas para evitar que esses comportamentos agressivos ocorram no contexto escolar, a participação dos familiares é imprescindível.

Palavras chave: Adolescentes. *Bullying*. Escola. Família. Representação Social



## ABSTRACT

Bullying is a specific type of aggressive behavior that occurs mostly in school among peers. This behavior many times occurs disguised under the argument as a simple joke, not being sometimes taken seriously by adults. In this research the phenomenon bullying was studied under a different approach: the family perspective. It represented a challenge. It is worth noting at this point, the sociological dimension of the phenomenon. The aim of the study was to identify and understand what the social representations of the different families of adolescents involved in bullying on the phenomenon are having their own perceptions as the starting point. The specific objectives were: to identify the parents' concept on bullying; to analyze the parents attitudes towards the situations experienced by adolescents; to identify and analyze the type of parents-child relationships; to identify the impact of bullying on adolescents; to identify and analyze the reports on the school attitude regarding bullying. The methodology used was qualitative. Two instruments used were focus group and semi-structured interview. The study comprised 36 families of students of the third cycle of the elementary school (7<sup>th</sup>, 8<sup>th</sup> and 9<sup>th</sup> grades) from a Municipal Public School in the center-south area of Belo Horizonte. For data organization it was used the Collective Subject Discourse (CSD) methodology, which presents an interface with the Social Representation Theory, method used for findings analysis. Five themes were found from the Collective Subject Discourse (CSD): the parents' concept on *bullying*; the parents' attitudes towards the experiences lived by adolescents; the types of parent-child relationships; the impacts of *bullying* on adolescents; school's attitudes before *bullying*. To know how these families are interpreting this phenomenon and how they deal with on daily basis became a priority not only in the field of Education but also in the field of Health. All the motivation underlying this work was to know the positions of the families of adolescents involved in bullying as an aggressor, a victim, or an observer, since long it has been known that among the prevention measures to avoid aggressive behaviors in the school context, the family involvement is indispensable.

KEY WORDS: Adolescents. Bullying. School. Family. Social Representation.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAPIA.....	Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência
AC .....	Ancoragem
CIA .....	Centro de Atendimento Integrado à Criança e ao Adolescente.
COEP .....	Comitê de Ética em Pesquisa
DOPCAD .....	Divisão de Orientação de Proteção à Criança e ao Adolescente
DSC.....	Discurso do Sujeito Coletivo
ECA.....	Estatuto da Criança e do Adolescente
ECHS .....	Expressões Chaves
EF.....	Ensino Fundamental
EI.....	Escola Integrada
FAE-UFMG..	Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais
ICS .....	Ideias Centrais
OMS .....	Organização Mundial de Saúde
PBH.....	Prefeitura de Belo Horizonte
PEI .....	Programa Escola Integrada
RS .....	Representações Sociais
SMED.....	Secretaria Municipal de Educação

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

TABELA 1	Processo de triagem dos grupos focais na Escola .....	74
TABELA 2	Amostragem grupos focais .....	75
TABELA 3	Caracterização sócio-demográfica dos pais entrevistados (n=36) .....	76
TABELA 4	Caracterização sócio-demográfica das famílias dos agressores (n=11) .....	76
TABELA 5	Caracterização sócio-demográfica das famílias de vítimas e testemunhas .....	77
QUADRO 1	Alunos agressores / adesão das famílias / comparecimento à reunião .....	75

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>17</b>
2.1	O fenômeno <i>bullying</i> .....	17
2.1.1	Perspectiva histórica e conceituação .....	17
2.1.2	Contexto e dinâmica do <i>bullying</i> .....	28
2.1.3	Consequências <i>versus</i> intervenções preventivas .....	30
2.1.4	Projeto <i>antibullying</i> de Olweus.....	31
2.1.5	A experiência brasileira .....	42
2.1.6	Resultados constatados nas experiências brasileiras .....	44
2.1.7	Considerações sobre o programa educar para a paz .....	46
2.1.8	Fenômeno na atualidade.....	47
2.1.9	A família e o fenômeno <i>bullying</i> .....	50
2.1.10	Conceituando a família.....	51
2.2	Considerações sobre a adolescência.....	54
2.2.1	Introdução .....	54
2.2.2	Adolescência e <i>bullying</i> .....	55
2.2.3	O adolescente e o grupo .....	56
2.2.4	A importância da família e da escola na adolescência .....	57
2.2.5	Conceituando a adolescência .....	59
2.2.6	A puberdade e os seus desdobramentos.....	61
2.2.7	A importância da interação família/escola na adolescência ....	63
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>65</b>
3.1	Adesão da escola e a amostragem .....	67
3.2	Processo da triagem dos participantes da pesquisa .....	68
3.3	Critérios de inclusão e aspectos éticos .....	71
3.4	População .....	72
3.5	Instrumentos de pesquisa .....	77
3.5.1	Grupo focal.....	78
3.5.2	Entrevista semiestruturada.....	80
3.6	O passo a passo do discurso do sujeito coletivo.....	82

3.6.1	A construção do DSC .....	83
3.7	A teoria e a dinâmica das representações sociais .....	84
4	<b>RESULTADOS</b> .....	87
4.1	Artigo científico: As representações sociais das famílias dos adolescentes envolvidos no fenômeno <i>bullying</i> .....	88
5	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	144
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	145
Anexo A	Tipos de estrutura familiar .....	159
Anexo B	Aprovação do Comitê de Ética .....	160
Anexo C	Ata de Defesa	
Anexo D	Declaração de Aprovação	
Apêndice A	Termo de consentimento da escola para participação em pesquisa .....	161
Apêndice B	Termo de consentimento dos pais ou responsáveis para participação em pesquisa.....	162
Apêndice C	Primeiro questionário de triagem.....	163
Apêndice D	Segundo questionário de triagem.....	164
Apêndice E	Roteiro do grupo focal com os pais de adolescentes vítimas	165
Apêndice F	Roteiro do grupo focal com os pais de adolescentes testemunhas.....	166
Apêndice G	Roteiro da entrevista com os pais de adolescentes agressores.....	167
Apêndice H	Caracterização das famílias dos agressores.....	168
Apêndice I	Categorias encontradas no formato DSC .....	170

# 1 INTRODUÇÃO

No decorrer da vida profissional como psicóloga e também como consultora em Saúde do Escolar, atuando em diversas escolas privadas e públicas de Belo Horizonte, tanto do Ensino Infantil como do Fundamental, sempre nos interessou a saúde geral do escolar e seu bem-estar físico e emocional. Ao se trabalhar nas escolas, ressalta a importância da interação família-escola. O fato de já termos trabalhado como professora especializada em música e atividades lúdicas por diversos anos familiarizou-nos com o ambiente escolar, além da experiência clínica adquirida no consultório durante anos.

O interesse por esta pesquisa nasceu de alguns dados levantados em estudo anterior, realizado no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde. Nele foi constatada, nos discursos dos entrevistados, a existência de uma Representação Social a respeito dos acidentes escolares: a crença de que os acidentes escolares são uma fatalidade. Isso surgiu no discurso dos diretores entrevistados e revelou uma contradição já que os trabalhos científicos da atualidade demonstram a previsibilidade dos acidentes escolares, tornando-os, assim, passíveis de prevenção.

Dessa forma, foi constatado cientificamente que os acidentes podem ser previsíveis, pode haver uma intervenção preventiva em relação a eles e, portanto, serem evitados.

Atualmente, na nova pesquisa, surgiu algo relativamente semelhante no contexto escolar em relação à violência. A escola da atualidade passou a ser palco de diversas modalidades de violência.

Existe um tipo específico de intimidação física e/ou psicológica que ocorre, sobretudo, na escola, entre os colegas. Essa violência, denominada *bullying*<sup>1</sup>, cuja denominação no Brasil é conhecida também como “intimidação entre iguais”

---

<sup>1</sup> Recentemente, o termo inglês *bullying* foi incorporado à língua portuguesa. “Bul.ly.ing: Sm, 2n: Comportamento insistente de quem procura intimidar, por meio de violência física ou psicológica, alguém que é incapaz de se defender geralmente em ambiente escolar. Gram / uso em inglês, invariável” (HOUAISS, Antônio. *Dicionário da língua portuguesa*. 4.ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. p. 121).

(FANTE, 2005; LOPES NETO, 2011), aparece muitas vezes camuflada sob a argumentação de que é uma simples brincadeira, não sendo levada a sério pelos adultos que monitoram os alunos no interior da própria escola, ou muitas vezes pelos próprios pais ou responsáveis.

Na sociedade pós-moderna, a violência encontra-se em evidência nas diversas áreas da nossa sociedade e a que ocorre no contexto escolar também tem sido destacada pelas diferentes áreas do conhecimento científico e pela mídia, inclusive nos espaços virtuais tão utilizados pelas crianças e adolescentes na atualidade.

Na pesquisa anterior, a fragilidade da relação família-escola mostrou o quanto ambas se ressentem: a família espera que a escola eduque seus filhos e a escola demonstra que a educação deve vir de casa. O que nos levou a pesquisar as famílias dos alunos envolvidos na violência entre iguais, que ocorre principalmente no ambiente escolar, foi, sobretudo, buscar a compreensão da percepção dos pais com relação ao envolvimento de seus filhos no *bullying*. Outro aspecto instigante foi a ausência de literatura sobre a temática. Percebe-se que estudos na perspectiva da família com relação ao *bullying* são incipientes. Geralmente, nas diversas pesquisas realizadas no Brasil e no mundo, as amostragens priorizam os alunos ou os profissionais da educação, apesar de pesquisas indicarem a importância de se estudar as famílias dos alunos envolvidos no fenômeno.

A literatura nos mostra que o espaço escolar é único para se estudar e compreender esse tipo de violência porque neste ambiente existe uma imensa concentração de crianças e adolescentes desacompanhadas de seus familiares ou responsáveis, o que favorece a ocorrência dessa modalidade de violência infanto-juvenil. Esse tipo de violência é, segundo Lopes Neto (2011), “uma espécie de elo perdido, pois é uma forma de violência que preenche exatamente o espaço entre a casa e o mundo, ocupado tradicionalmente pelas escolas”.

Apesar de os estudos científicos sobre o *bullying* terem se iniciado na década de 1970, no Brasil, apenas recentemente, no século XXI, começaram a ser desenvolvidas pesquisas científicas sobre essa temática. Ressaltamos ainda que esses estudos ainda são incipientes e que, em sua grande maioria também, como

os internacionais, direcionam suas amostragens para os alunos, professores e gestores (SILVA *et al.*, 2011).

Apesar de o número de pesquisas ter aumentado bastante nos últimos anos, tanto em estudos fora do Brasil quanto nacionais, os pesquisadores continuam enfatizando apenas as amostragens com alunos, educadores e gestores educacionais (CUBAS, 2006a; LOPES NETO, 2011; FANTE, 2005).

Esses dados nos levaram a estudar e pesquisar o fenômeno *bullying* sob uma ótica diferente: a perspectiva da família. Isso constituiu um desafio

Sintetizando, o objetivo desta pesquisa foi identificar e compreender as percepções das diferentes famílias dos adolescentes envolvidos na violência entre iguais, partindo das suas representações sociais relativas ao fenômeno *bullying*.

Finalizando, a tese aqui apresentada está estruturada da seguinte maneira: Na parte da intitulada **O fenômeno *bullying***, buscamos, por meio dos referenciais teóricos, delimitar a conceituação do fenômeno e traçar também uma análise geral do debate do tema com a literatura acerca do fenômeno *bullying*, no intuito de aprofundar na sua compreensão, na perspectiva histórica, desde o trabalho internacional de Dan Olweus, que ocorreu na década de 1980, na Noruega, em um contexto sociocultural diferente das experiências brasileiras, cujas primeiras pesquisas ocorreram no século XXI. Nesta pesquisa, a conceituação de família será tratada dentro da própria temática do *bullying*, devido à variedade de configurações familiares que foram encontradas nas famílias entrevistadas.

Em seguida, vamos falar das representações sociais na adolescência. É importante ressaltar que resolvemos aprofundar essa temática porque ela apareceu nos relatos das diferentes famílias pesquisadas como uma fase específica da vida em que os filhos apresentam determinadas características nas inter-relações com os colegas e mesmo com a família. Assim, nos relatos das famílias, há, segundo os pais dos adolescentes, uma relação estreita entre *bullying* e a fase da adolescência.

Na sequência, apresentaremos os procedimentos metodológicos que foram utilizados nesta pesquisa. Na última parte, são os resultados. Estes se encontram



em formato de artigo, cujo título é: **As representações sociais de famílias de adolescentes envolvidos no fenômeno *bullying*.**

Acreditamos que, conhecendo melhor o fenômeno pelo olhar das diferentes famílias dos três agentes do *bullying*: as vítimas, os agressores e os observadores, poderemos contribuir para apontar possíveis direções no sentido de tentarmos diminuir, combater e prevenir a violência entre iguais na vida das crianças e dos adolescentes.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 O fenômeno *bullying***

#### **2.1.1 Perspectiva histórica e conceituação**

A violência é um fenômeno psicossocial complexo que se expressa sob múltiplas formas e se encontra sempre vinculada ao contexto social e histórico. Pode ocorrer de forma generalizada, vinculada a fatores econômicos, sociais, políticos, étnicos e religiosos e abrange indivíduos de qualquer classe socioeconômica, religião ou raça.

A partir dos anos 1980, o cenário brasileiro passou por imensas mudanças com o processo de redemocratização do país que trouxe profundas transformações anos depois, em todas as camadas sociais. Diante desse cenário, constatou-se o aumento da violência urbana, causada, entre outros fatores, pela desigualdade social e pelo processo desordenado de urbanização (GONÇALVES; SPOSITO, 2002; PERALVA, 2000).

Segundo Marra e Tosta (2008), a escola sentiu os reflexos dessa violência como fenômeno social e histórico. E, diante das questões sociais, a escola também sofreu as consequências dessas transformações. A escola constitui-se um lugar que vai além do aprendizado formal. Nesse espaço há uma complexidade de trocas sociais e culturais. No entanto, a reprodução dessa violência no seu interior se deu de forma explícita e terrivelmente ameaçadora, comprometendo a integridade física e psicológica de todos os que nela se encontram. Seguindo esta linha de pensamento, Cubas (2006b) acrescenta que, diante do fenômeno da violência, a escola passa de instituição encarregada de socializar as novas gerações, para espaço no qual se concentram conflitos que muitas vezes, são percebidos como desagradáveis e excludentes. Para a autora, a violência que acontece na escola não é casual, é socialmente construída.

Uma importante forma de violência é a que ocorre nas relações interpessoais, na esfera familiar e social, sobretudo na escola, pois ela é o espaço no qual, depois do ambiente doméstico, as crianças e os adolescentes permanecem a maioria das horas da sua rotina diária.

A violência entre iguais na infância e adolescência faz parte dos problemas mais amplos da sociedade atual que tem visto aumentarem as ocorrências violentas nos domínios domésticos e extrafamiliares; dentre estes, de forma evidente, nas escolas. Conseqüentemente, fenômenos como o da violência doméstica e escolar vêm despertando o interesse dos profissionais da área da saúde e da educação.

No Brasil, a partir da década de 1990, trabalhos científicos mostram mudanças no padrão da violência nas escolas, sobretudo as públicas, englobando, segundo Gonçalves e Sposito (2002), a violência escolar não apenas em atos de vandalismo, mas também práticas de agressões interpessoais, sobretudo entre o público estudantil.

Hoje, na escola, há diversas formas de violência que há poucas décadas não eram detectadas. O que antes era raro e estranho, hoje é natural. Um exemplo disso é o uso de armas de fogo, de drogas, a ocorrência de vandalismo, entre outros. Segundo Marra e Tosta (2008), a escola contemporânea está na direção contrária da sua função histórica de socialização de indivíduos, e se coloca cada vez mais isolada da comunidade que a cerca, pela adoção de várias medidas de proteção tomadas para conter a violência, tais como: policiamentos, cercas eletrificadas, muros altos, e que têm se mostrado ineficazes.

Na atual conjuntura social, inclusive do ponto de vista jurídico, estamos em processo de evolução ética referente às questões da cidadania da criança e do adolescente, avanço que se refletiu a partir do processo de democratização do nosso país e da instauração da nova Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, resultando também, posteriormente, na criação do *Estatuto da Criança e do Adolescente* (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2000).

Assim, instaurou-se no nosso país uma nova política estatutária do direito tanto das crianças quanto dos adolescentes, reconhecendo-os como sujeitos de direito. A partir do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), ambos foram reconhecidos como sujeitos de direito; pessoas em desenvolvimento, com necessidades específicas e que devem ter proteção integral da nossa sociedade; qualquer forma de violência contra eles é, portanto, condenada. Pereira (2003) acrescenta que, como texto normativo, o ECA é reconhecido como um dos mais avançados do mundo e tornou-se referência internacional, inclusive tem sido modelo de inspiração para quase todos os países da América Latina. É, portanto, para o autor, incontestável o avanço desse Estatuto. No entanto, na prática, muitas vezes, o ECA se torna incompreendido inclusive por alguns juristas e há até mesmo quem afirme que as crianças e os adolescentes de rua aumentaram por culpa do ECA. O autor conclui:

A grande virada feita pelo ECA, e que lamentavelmente o Estado resiste em compreender, é que, como um tratado de direitos humanos, ele mudou a máquina e a concepção de socializar crianças, outorgando-lhes o fundamental de suas vidas: um estatuto de sujeito (PEREIRA, 2003, p.206).

Uma evolução ocorreu a partir desse processo de mudanças na nossa sociedade. Tanto a criança quanto o adolescente deixam gradativamente de serem vistos como um projeto de futuros adultos, para adquirirem o *status* de cidadãos. A sociedade e suas instituições passam a ser responsáveis por assegurar os seus direitos e, portanto, sua qualidade de vida (RICAS; DONOSO, 2010).

Minayo (2002) também aponta para as questões sociais e históricas ao salientar que a violência contra a criança e o adolescente, no transcorrer da civilização, possui, além do caráter arbitrário dos pais de decidirem sobre a vida dos seus filhos, um vínculo com a concepção que têm do processo educativo deles. Assim, a violência contra crianças e adolescentes tem sido considerada, ao longo dos tempos, como um instrumento de socialização e, portanto, surge como resposta automática a desobediências e rebeldias, tanto no ambiente doméstico quanto na própria escola. Em outras palavras, acrescenta Pereira (2003), a infância e a adolescência como prioridade absoluta, como reza o ECA, ainda não se efetivou e continua muitas vezes no papel, apenas como um ideal.

Entre os direitos da criança e do adolescente está a não exposição à violência, seja ela emocional ou física. A violência é uma experiência aniquiladora para muitas crianças e tem como consequência o prejuízo do seu processo do desenvolvimento físico e psicológico. Embora, de cunho social, a "violência, em si, não é um tema da área de saúde, mas a afeta porque acarreta lesões, traumas e mortes físicas e emocionais" (MINAYO, 2006, p.8).

Há um tipo específico de violência, que ocorre, sobretudo, na escola, denominada *bullying*, focando as características da família e sua percepção sobre os adolescentes envolvidos no fenômeno.

O *bullying* é uma palavra inglesa que foi adotada em outros países, inclusive no Brasil, usada para conceituar a "intimidação entre iguais" (HAYDEN; BLAYA, 2002). Recentemente, essa palavra inglesa foi incorporada à língua portuguesa com a seguinte definição: "Bul.ly.ing: Sm, 2n: Comportamento insistente de quem procura intimidar, por meio de violência física ou psicológica, alguém que é incapaz de se defender geralmente em ambiente escolar. Gram / uso em inglês, invariável" (HOUAISS, 2010, p.121).

Olweus (1993) comenta que o ataque sistemático de algumas crianças por seus iguais tem sido descrito em trabalhos literários e muitos adultos têm experiências pessoais disso de suas épocas escolares

Ressalta-se a importância do trabalho de Dan Olweus que foi um dos pioneiros dos trabalhos científicos sobre o *bullying* na década de 1970. Suas pesquisas realizadas nos países escandinavos (Suécia, Noruega, Dinamarca, Finlândia e Groelândia) influenciaram diversos países do mundo, inclusive o Brasil. No entanto, é importante ressaltar que o contexto no qual Olweus trabalhou o *bullying* diverge do contexto brasileiro com relação aos valores, à ética, à religiosidade, os quais passam por outras dimensões relativas às questões culturais e sociais e históricas. No caso do *bullying*, trata-se de um fenômeno que é inter-relacional, no qual existem aspectos subjetivos que são determinados por questões culturais.

A seguir, discutiremos os conceitos da teoria e prática de Olweus (1993), que obtiveram resultados encorajadores, e que serão utilizados para melhor compreensão desse fenômeno.

Vítimas e agressores despertam um grande interesse social e seus problemas foram primeiramente levantados na Suécia, no final da década de 1960 e no início da década de 70, espalhando-se rapidamente em toda a Escandinávia. Olweus centraliza nesses dois polos grande parte dos seus estudos. No entanto, nas entrelinhas de seu livro, *Bullying at School: What we know and what we can do*<sup>2</sup> o autor apresenta o contexto no qual esse fenômeno começou a ser estudado cientificamente e que hoje é tão discutido na sociedade brasileira e em outros países

Na Noruega, no final de 1982, uma reportagem provocou grande comoção relação e um desconforto considerável no público em geral. A história de três alunos na faixa etária de 10 a 14 anos, moradores da parte norte daquele país que haviam cometido suicídio em consequência de um *bullying* severo por parte dos seus colegas.

Por causa desse episódio, Olweus foi contratado para coordenar uma ampla campanha de âmbito nacional nas escolas primárias e secundárias, correspondentes ao nosso Ensino Fundamental e Médio, para lidar com o fenômeno *bullying*.

O primeiro termo utilizado, por esse autor, para a descrição do problema agressor e vítima foi *mobbing* cujo radical original é “*mob*” que significa geralmente um grupo grande e anônimo de pessoas que se envolvem em assédio. A seguir, partindo do inglês *bully*, isto é agressor, o termo *bullying* foi cunhado, referindo-se a violência de grupos ou de um só perseguidor.

A definição de Olweus (1993, p. 9) é a seguinte:

Eu defino *bullying* ou vitimização da seguinte maneira: um estudante está sendo agredido ou vitimizado quando ele ou ela é exposto repetidamente, ao longo de um tempo, às ações negativas por parte de um ou mais estudantes. [...]

---

<sup>2</sup> Olweus, Dan. Blackwell Publishing, 1993. Não traduzido no Brasil

“Ações negativas”: é quando alguém intencionalmente infringe ou tenta infringir, machucar ou provocar desconforto ao outro – basicamente o que está implícito é a definição de comportamento agressivo (grifo do autor).

As ações negativas podem ser verbais, como zombarias, apelidos e provocações, ou físicas, como chutes, empurrões, beliscões, chegando a machucados, ou mesmo gestuais como caretas e gestos desafiadores e vulgares. Essas são executadas repetida e sistematicamente, de forma metódica e recorrente, para serem classificadas como *bullying*.

Quando dois alunos de aproximadamente a mesma força física ou psicológica estão brigando ou discutindo, não se trata de *bullying*. Para que se use esse termo deve haver um desequilíbrio de forças com uma relação assimétrica de poder. A vítima tem dificuldades em se defender e, de alguma forma, é vulnerável diante do aluno ou alunos agressores.

Seguindo essa mesma linha Lopes Neto um pesquisador pioneiro nas pesquisas sobre o fenômeno *bullying* no Brasil, o define:

Compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que acontecem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder. Essa assimetria de poder associada ao *bullying* pode ser conseqüente (SIC) da diferença de idade, tamanho, desenvolvimento físico ou emocional ou do maior apoio dos demais estudantes (2007, p. 137).

Olweus distingue entre o ***bullying* direto**, com ataques relativamente abertos à vítima, e o ***bullying* indireto**, na forma de isolamento social, fofocas e propagação de rumores visando à exclusão intencional do grupo. É importante prestar atenção ao *bullying* indireto, pois ele é menos visível.

De acordo com os resultados alcançados nas pesquisas de Olweus (1993), meninos e meninas não têm a mesma experiência com as condutas agressivas, embora compartilhem o mesmo conceito sobre *bullying*. Portanto, enquanto os garotos, nas respostas do questionário proposto por Olweus mencionam os ataques físicos com maior frequência, as meninas estão mais expostas às agressões indiretas e ao isolamento. Fante e Pedra (2008a) encontraram resultados semelhantes em sua pesquisa, na qual se constatou a ocorrência de *bullying* em ambos os gêneros. No

entanto, os ataques das meninas, ao contrário dos ataques dos meninos, acontecem geralmente dentro de um círculo mais restrito de amizades, o que torna a agressão mais difícil de ser identificada inclusive pelos adultos, fato demonstrado também na pesquisa de Olweus. Outro fato constatado é que as meninas parecem agir com maior requinte de crueldade e de sutileza, o que demonstra quase sempre a utilização das formas indiretas do *bullying*, tais como olhares dissimulados e maliciosos e bilhetes, dão as costas para as vítimas, cochicham e sorriem e usam o silêncio e a dissimulação para atingir seus alvos o que caracteriza a preferência das meninas pelo *bullying* indireto (FANTE; PEDRA, 2008a).

Em diversas pesquisas brasileiras, também se encontraram esses dois tipos de *bullying* e a sua ocorrência com relação ao gênero. Nos meninos, a maior ocorrência são atos de apelidar, ameaçar, agredir física ou verbalmente, roubar e praticar outros comportamentos ofensivos na forma direta, que é mais fácil de ser percebida, porque os ataques à vítima são explícitos. A segunda forma, a preferida pelas meninas, ou seja, o “*bullying* indireto” é mais difícil de ser reconhecido, pois ocorre geralmente em surdina, de forma camuflada para a vítima. Nela existe manipulação de relacionamentos, isolamento, difamação e exclusão da vítima de processos de socialização (CUBAS, 2006a; FANTE, 2005; LOPES NETO, 2007).

Na pesquisa da Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA), constatou-se que a relação entre as modalidades de *bullying* vão ao encontro dos resultados mencionados acima. No entanto, outro fato perceptível é que os autores de *bullying* de ambos os gêneros são mais cruéis com os alvos do mesmo gênero do que com o gênero oposto. Confirmando os resultados de Olweus.

Com base na pesquisa nacional de Olweus mencionada anteriormente, pode-se estimar que 84.000 estudantes, ou seja, 15% do total dos alunos das escolas do Ensino Fundamental, 568.000 em 1983/1984, estiveram envolvidos em problemas de agressor e vítimas, vez por outra ou mais frequentemente, como agressores e vítimas. Esse percentual representa um estudante em cada sete.



A ABRAPIA foi uma pesquisa brasileira que utilizou o modelo de Olweus adaptado à realidade do nosso país. os resultados foram significativos: (LOPES NETO, 2011, p. 25):

- a. 40,5% dos estudantes entrevistados admitiram estar diretamente envolvidos em atos de *bullying*, seja como autores e/ou alvos;
- b. 57,5% testemunharam atos de *bullying* entre seus colegas;
- c. 71,6% dos alvos admitem sofrer *bullying* o ano todo ou há muitos anos;
- d. O local de maior ocorrência de *bullying* é a sala de aula;
- e. Quase a metade dos alvos não falou a ninguém sobre o *bullying* sofrido;
- f. 80% dos estudantes desaprovam a prática de *bullying*, mas não sabem o que fazer a respeito e não creem que as escolas estejam dispostas ou sejam capazes de modificar esse cenário<sup>3</sup>

Fante (2005) realizou, no Brasil, pesquisas sobre o fenômeno em oito escolas da rede pública e privada no estado de São Paulo. Nesse trabalho, foi constatado que 49% dos alunos das escolas pesquisadas estavam envolvidos no fenômeno da seguinte maneira: 22% figuraram como vítimas, 15% agressores e 12% vítimas-agressoras (aqueles que são vítimas e reproduzem a vitimização). Segundo Chalita (2008), estes dados coincidem com as estatísticas internacionais.

É principalmente no ambiente escolar que o fenômeno se desencadeia apesar de ocorrer também em outros ambientes como na família, no trabalho e inclusive entre adultos (FANTE; PEDRA, 2008a; LOPES NETO, 2011).

De acordo com pesquisas desenvolvidas por Olweus (1993) no *bullying* há vários agentes envolvidos.

Primeiro, o **agressor**, que pode ser caracterizado por dois tipos: o principal e o secundário, este geralmente funcionando como “cúmplice” do principal. Além disso, o agressor secundário pode ser passivo se permanecer sem intervir nas ações e ficar apenas dando suporte ao agressor principal ou ativo se participar de ações de *bullying* junto ao líder do grupo. Geralmente, o comportamento agressivo do

---

<sup>3</sup> LOPES NETO; SAAVEDRA. Diga não para o *bullying*, 2004.

agressor parece ser claramente uma característica estável individual, o que foi confirmado em uma revisão de estudos americanos e ingleses.

Os agressores são frequentemente agressivos com relação aos adultos, tanto professores quanto os pais. Segundo Lopes Neto (2011), esse personagem já pode ser identificado desde a Educação Infantil, a partir dos três anos de idade, por suas características agressivas.

Luz e Gonçalves (2008), em estudo qualitativo sobre o comportamento agressivo na primeira infância, nos alertam para a importância da agressividade como uma das formas da linguagem da criança e mesmo como um impulso para as suas atividades construtivas. Os autores ressaltam a importância de se reconhecer a primeira infância como um período especial do desenvolvimento do sentimento de confiança básica, no qual a agressividade infantil é normal.

A faixa etária na qual ocorre maior incidência de *bullying* é dos 11 aos 13 anos. Os agressores têm uma visão relativamente positiva deles mesmos. Sentem-se confiantes e seguros e são muito populares (FANTE; PEDRA, 2008a; LOPES NETO, 2011; OLWEUS, 1993).

Uma ideia comumente sustentada por especialistas da Saúde Mental é que são indivíduos com padrões de comportamento agressivo e, na verdade, são ansiosos e inseguros interiormente (OLWEUS, 1993; SILVA, 2010). Subjetivamente, costumam necessitar de subjugar e dominar os outros para se afirmarem, pois viveram em ambiente familiar hostil e sua agressão costuma ter um ganho secundário: coagem suas vítimas a fornecer-lhes dinheiro, cigarro, bebida e outras coisas de valor.

Costumam ser populares e são cercados por um pequeno grupo de dois ou três amigos que os apoiam e que parecem gostar deles.

Apresentam padrão comportamental antissocial e transgressor (necessidade de quebrar as regras) ou “desvio de conduta”. Nessa perspectiva, os adolescentes que são agressores correm um risco maior de se envolverem em problemas como criminalidade e abuso de álcool no futuro.

Em segundo lugar, **a vítima** que também pode ser caracterizada de duas formas:

- a. a vítima passiva, que geralmente não apresenta agressividade;
- b. a vítima provocativa, cuja característica é a ansiedade aliada a reações agressivas, e que pode, por sua vez, praticar as mesmas ações contra crianças mais fracas.

As vítimas típicas, em geral, são mais ansiosas e inseguras do que os outros estudantes. Além disso, são cautelosas, sensíveis e quietas. Quando atacadas, reagem chorando e recuando. Também sofrem de baixa autoestima e têm uma visão negativa de si mesmas e de suas situações. Sentem-se deprimidas e sem nenhum atrativo que possa conquistar amigos, o que as tornam solitárias e isoladas do grupo. Esses alunos, que são agredidos durante certo período de tempo, também tendem a sofrer agressão muitos anos mais tarde.

Segundo Lopes Neto (2011), pesquisador brasileiro do fenômeno, que utilizou o modelo de Olweus, há também a vítima/agressora ou alvo/autor, que constitui um grupo diferenciado, o qual apresenta algumas características peculiares, que os distinguem dos autores, alvos e observadores. Entre elas, está a impopularidade, a insegurança e poucas habilidades sociais. Suas agressões decorrem, geralmente, de uma violência sofrida. Geralmente, optam pela forma de *bullying* mais reprovada entre crianças e adolescentes, o uso da violência física. Esse grupo merece segundo o autor uma atenção especial por apresentar maior incidência de problemas relacionados à depressão, ansiedade e até mesmo pensamentos suicidas.

Há ainda **os observadores** que são um grupo de alunos que geralmente, não participa das agressões, mas as presencia e assiste sem apresentar qualquer tipo de reprovação ou desejo de inibir as investidas dos agressores. Apesar de essa atitude, num primeiro momento, parecer positiva, o silêncio e a postura neutra acabam resultando em uma certa forma de apoio velado aos agressores. Os observadores compõem uma plateia, portanto são representados pela grande maioria dos estudantes, que sofrem algum tipo de influência e reagem de diferentes maneiras. Dessa forma, enquanto assistem a um episódio de *bullying*, os estudantes

podem desempenhar diferentes condutas, desde a de observador passivo a participante ativo, dependendo das suas características pessoais e do contexto de violência entre iguais.

Olweus (1993) relata que seus estudos têm mostrado que tanto crianças como adultos podem comportar-se mais agressivamente depois de terem observado um agressor que ficou impune de intervenção dos adultos responsáveis pelo ambiente escolar. Assim, o termo “doença contagiosa” tem sido usado para esse tipo de efeito. O efeito será maior se o observador tiver uma avaliação positiva do modelo. É importante que adultos e colegas interfiram e tentem parar com a situação de agressor e vítima em processo. Nas pesquisas brasileiras realizadas por Lopes Neto (2011), constatou-se que, quando o *bullying* ocorre na escola, admite-se que em 85% dos casos os adultos não estejam presentes. Como consequência, uma variedade de reações individuais e coletivas contribuem de forma significativa para a “contaminação social,” termo semelhante ao encontrado nas pesquisas de Olweus.

O *bullying* é um fenômeno de grupo. Nele há um declínio do senso individual de responsabilidade, segundo a psicologia social, quando diversas pessoas participam do fenômeno *bullying*. Essa difusão ou diluição da responsabilidade também resulta em menos sentimento de culpa depois do incidente.

Atualmente, uma nova forma de *bullying*, conhecida como *cyberbullying*, vem preocupando a área da saúde e da educação. É a forma virtual da prática do *bullying* que surgiu das modernas ferramentas da internet e da telefonia celular. É uma forma de ataque perversa e anônima que ultrapassa os muros da escola, mas quase sempre busca suas vítimas entre os colegas (FANTE; PEDRA, 2008b; WAKSMAN; HARADA, 2007). Durante o processo de entrevistar as famílias dos envolvidos no fenômeno *bullying*, muitos pais relataram o quanto os filhos ficam “plugados” ao computador ou na telefonia móvel. Isso indica uma tendência atual: o uso da internet por crianças e adolescentes.

### 2.1.2 Contexto e dinâmica do *bullying*

As autoras Middleton-Moz e Zawadski (2007) mencionam a ocorrência do fenômeno *bullying* em outros locais além da escola, como empresas ou ambientes de trabalho diversos e, relatam que também o *bullying* no trabalho tem sido um problema não falado por anos. Lopes Neto (2011) acrescenta que o *bullying* pode ocorrer com os adultos. Para esse autor, a escola é um ambiente educacional na perspectiva dos alunos, e de trabalho na dos professores. O autor acrescenta ainda que, quando o ambiente escolar encontra-se desorganizado, ele causa impactos negativos não apenas nas crianças e nos adolescentes, mas também sobre os docentes que nele estão inseridos, podendo assim ocorrer também a violência entre os próprios professores.

A violência entre iguais pode não se restringir aos estudantes, mas a sua ocorrência despertou um crescente interesse científico devido a sua grande incidência entre as crianças e adolescentes no ambiente em que eles permanecem grande parte do seu tempo: a escola.

É importante ressaltar que as condutas agressivas seguem um padrão que pode ser observado em praticamente todas as escolas, em todo o mundo. Essas condutas não são os conflitos normais ou brigas que ocorrem entre os alunos, mas são atos de intimidação premeditados, ameaças, que, de maneira sistemática, causam lesão física e psicológica às vítimas por estas serem particularmente mais vulneráveis e incapazes de defesa (CONSTANTINI, 2004).

A participação e percepção da família das crianças e adolescentes envolvidos são cruciais para as estratégias de prevenção e diminuição do fenômeno. Estudos indicam que a influência negativa na saúde física e mental das crianças requer uma ação conjunta dos profissionais da área de educação e saúde para ajudar a família nos processos de intervenção para diminuição do fenômeno (FEKKES; PIJPERS; VERLOOVE-VANHORICK, 2004).

Para Miranda e Iannotti (2007), sendo a escola, em tese, um local de proteção às crianças e adolescentes, para a facilitação tanto do seu aprendizado e evolução cognitiva quanto do seu processo de socialização dos seus alunos, deveria oferecer condições para a construção e a aplicação de programas de intervenção dirigidos para a proteção do menor. Os autores ressaltam que a escola, apresenta-se como um cenário ideal para a detecção precoce de comportamentos violentos.

Além disso, segundo Baldry (2003) a escola tem um papel importante na detecção e na promoção de um ambiente que sustente e permita à criança expressar sua raiva de forma construtiva. Luz e Gonçalves (2008) acrescentam que, no que se refere à manifestação da agressividade infantil na creche, na faixa etária de dois a seis anos, ela sinaliza a existência de momentos que careciam de significado para as crianças e a ausência de interações educativas constantes por parte dos educadores infantis, por meio de um projeto educacional coletivo que ajudasse as crianças de tenra idade a desenvolverem atitudes de cooperação e autonomia.

No entanto, muitas vezes, as instituições escolares não sabem lidar com as adversidades de seus alunos, que surgem desde a Educação Infantil, tais como situações de perda do controle das emoções e explosões de raiva, inclusive a própria intimidação entre iguais.

Estudos relatam que, normalmente, os adultos responsáveis pelos alunos, ou seja, os educadores, funcionários da escola, pais ou responsáveis, muitas vezes, não percebem a dinâmica dessa violência, pela sua ocorrência de forma oculta ou camuflada como “brincadeira”, frequentemente banalizada. Muitas escolas, não percebendo ou não valorizando a gravidade do ato violento, não assumem a responsabilidade de intervir no fenômeno. A consequência é a sua impunidade e a disseminação da violência no ambiente escolar (FANTE, 2005).

É importante ressaltar que as brincadeiras sempre ocorrem de forma espontânea entre as crianças e adolescentes. Os estudantes zoam, dão risadas, apelidam uns aos outros por algum motivo que, se for logo esclarecido, permitirá que tudo se apazigue entre os colegas. No entanto, quando as brincadeiras ultrapassam o limite da diversão e entram no campo do desrespeito e, sobretudo, causam sofrimento,

neste momento, elas se transformam em atos de violência. Se apenas alguns se divertem e dão risadas à custa dos outros, que sentem dor física ou psicológica, isso já não é mais uma simples brincadeira. Se o divertimento se torna constrangimento para alguns e se ocorrer de maneira repetida e sistemática, já haverá indícios suficientes de estarmos diante do fenômeno *bullying*.

É necessário observar a definição do conceito *bullying* que vimos anteriormente para que se evitem confusões com relação a essas “brincadeiras de criança” tão necessárias ao processo de desenvolvimento infanto-juvenil, sendo elas próprias parte do amadurecimento do ser humano em formação.

### **2.1.3 Consequências versus intervenções preventivas**

Os impactos do *bullying* na saúde física e psicológica das crianças e adolescentes são evidentes se o observarmos com atenção.

Muitas crianças e adolescentes vítimas de *bullying* desenvolvem pânico, medo, depressão, distúrbios psicossomáticos e, geralmente, evitam retornar à escola quando esta nada faz em defesa da vítima.

Estudo internacional sobre o fenômeno *bullying*, realizado por Due *et al.* (2005) em 28 países de todos os continentes, relacionou 12 sintomas físicos e psicológicos similares, resultantes da exposição ao *bullying* e da vitimização em meninos e meninas na faixa etária de 11 a 15 anos. Os sintomas apresentados pelos autores foram os seguintes: dor de cabeça, dor nas costas, dor de estômago, insônia, fadiga no período da manhã, tontura, depressão, irritabilidade, oscilações de humor, nervosismo, sentir-se sozinho, sentir-se excluído.

Nos últimos anos, a existência desse fenômeno foi reconhecida por pesquisadores e especialistas de vários países que tratam da infância e da adolescência. Embora não sendo um fenômeno moderno, apenas recentemente vem sendo considerado como causador de impactos físicos e emocionais nas crianças e nos adolescentes,

sendo, portanto, merecedor de medidas especiais para sua prevenção no âmbito da saúde.

Segundo Ristum (2010), as consequências do *bullying* são adversas para os três protagonistas: vítimas, agressores e expectadores. Nas vítimas, os sintomas são mais evidentes sob forma de queda do rendimento escolar e, principalmente nas vítimas/ agressoras, o desenvolvimento de depressão e pensamentos suicidas.

O programa pioneiro de intervenção sobre o *bullying*, desenvolvido por Olweus (1993) mencionado anteriormente, serviu de modelo para a maioria dos programas aplicados em vários países, como o Reino Unido, Canadá e Portugal, tendo incentivado essas nações a desenvolverem suas próprias ações (CUBAS, 2006a).

Olweus (1993) constatou que os professores quase não agem para conter os casos de *bullying*, não interferindo na maioria dos casos e não se preocupando em resolver conflitos. O mesmo aconteceria com os pais dos alunos, sobretudo daqueles que cometem as agressões, que, geralmente, ignoram os comportamentos dos filhos na escola. Resultados semelhantes foram encontrados nas pesquisas nacionais (FANTE, 2005; LOPES NETO, 2011).

#### **2.1.4 Projeto *antibullying* de Olweus**

O projeto de intervenção de Olweus é mencionado na maioria das pesquisas internacionais e nacionais sobre o tema. No entanto, nelas não se levantam as condições de produção dos estudos relativas ao contexto social, histórico e cultural dos países escandinavos no qual nos essas pesquisas foram produzidas. Apesar dessas divergências em relação ao contexto brasileiro, há apenas duas décadas os estudos nacionais se iniciaram. Acredita-se ser de extrema relevância expor alguns fundamentos básicos desse trabalho inovador que obteve resultados encorajadores na década de 1970 e que, ainda na atualidade, norteia as pesquisas sobre o *bullying*.



Esse programa não só protegeu as crianças e adolescentes na escola, mas também combateu a ocorrência de condutas antissociais nas instituições educacionais. Seus objetivos alcançados, com resultados excelentes, foram:

- a. reduzir ou eliminar tanto o *bullying* direto: a agressão física e o ataque verbal como o *bullying* indireto: o isolamento social e a redução da autoconfiança;
- b. alcançar uma melhor relação entre os pares na escola;
- c. criar condições que permitam às vítimas e aos agressores exercer seus papéis funcionalmente melhor dentro e fora do contexto escolar.

Também houve benefícios para os pais na forma de uma redução do comportamento antissocial relativo aos colegas, por exemplo, vandalismo, condutas agressivas e outros problemas escolares.

As estratégias preventivas propostas por Olweus contemplaram, também, outros tipos de violência como, por exemplo, as atividades antissociais que são registradas nas regiões do entorno da escola. Portanto, o alcance desse programa vai além do ambiente escolar.

Para a família, o programa de Olweus contribuiu na redução do comportamento antissocial além do *bullying*, pois ele ajudou os pais no controle dos problemas de agressor e vítima, também no espaço doméstico e na comunidade.

Para os professores, foi constatada uma significativa melhora no “Clima escolar” (*school climate*). O programa coloca em evidência que no *bullying* há a necessidade de uma intervenção de pessoas capacitadas em lidar com situações específicas do fenômeno.

A apresentação desse programa de combate ao *bullying* foi realizada inicialmente em 20 escolas com a participação de 540 docentes. Era crucial que, antes do início da intervenção, se soubesse a opinião dos professores envolvidos e se haveria a disponibilidade e a possibilidade de realização da proposta e, ainda, se cada um

gostaria de utilizá-la na sua prática educativa. O corpo docente de cada instituição educacional selecionada considerou o programa adequado e aplicável.

A conscientização dos problemas do fenômeno por parte deles foi considerada como pré-requisito fundamental para obtenção de resultados satisfatórios, como também o envolvimento dos professores nas atividades sugeridas pelo autor.

O êxito do programa está vinculado ao reconhecimento do término desse tipo de violência e à eficácia da rede de apoio dos adultos envolvidos para atingir este objetivo principal: a eliminação do *bullying*.

Quanto à instauração do programa, o ideal é que a própria direção da escola exerça o apoio necessário para que isto ocorra. No entanto, se, por ventura, este apoio da diretoria não ocorrer, existe a possibilidade de um professor com a devida autonomia exercer essa função mediadora de apoio ao projeto *antibullying*. Enfim, se a direção da escola se mostrar contrária ao programa, mesmo assim os professores adeptos à causa podem, de forma personalizada, exercitar alguns itens específicos do programa dentro da sua sala de aula.

As medidas preventivas desenvolvidas nesse Programa de Intervenção ultrapassaram o âmbito do país em que foi executado. Olweus, além de membro do Centro de Estudos Avançados sobre Ciências Comportamentais de Stanford nos Estados Unidos, influenciou também trabalhos na América, Europa e Ásia.

A prevenção ocorre em diversos níveis: na escola, na sala de aula, com o agressor individual, com as vítimas e com os seus respectivos pais. As estratégias devem atingir todo o contexto da instituição educacional e reforçar importância de se ter um ETHOS, ou seja, uma identidade escolar compartilhada por todos.

A inclusão da família nessa intervenção preventiva teve resultados encorajadores, mostrando como é extremamente importante o envolvimento familiar no combate aos problemas de agressor e vítima.

A participação dos professores, como foi dito anteriormente, é um pré-requisito ímpar. Os docentes formam grupos de ação para que o projeto entre em prática e seja contínuo. Assim, um grupo representativo exerce ações necessárias ao desenvolvimento do processo de socialização dos alunos e de suas respectivas famílias, por meio de tarefas específicas para atingir os objetivos definidos no plano e, também, de um trabalho junto às famílias com reuniões sistemáticas mediadas pela equipe educacional responsável por tais ações.

Faz parte do programa, também, a instauração de uma maior supervisão e monitoramento através de adultos treinados para intervir em situações de vitimização, durante os horários de recreio e intervalos de aula, tendo como meta a melhora do ambiente escolar. É importante ressaltar que não adianta a escola, que aderiu ao projeto, apenas acrescentar adultos nesses espaços escolares. Olweus (1993) ressaltava que, no *bullying*, há a necessidade de uma intervenção de pessoas capacitadas. Portanto, esse combate deve ser feito por adultos preparados para identificar e intervir em situações de *bullying* e outras formas de violência escolar. Além disso, é necessário o esclarecimento dos alunos de maneira eficaz de que a conduta do *bullying* não será mais aceita na instituição educacional. Após a identificação dos envolvidos, seus professores também deverão ser comunicados. Assim, eles ficarão cientes de quais alunos estão envolvidos nos problemas de agressor e vítima.

Para aumentar a segurança dos alunos, os adultos que supervisionam devem trocar informações sobre os acontecimentos que ocorrem durante o recreio. O professor que observa o *bullying* ou as tentativas do fenômeno deverá, além de interferir, também reportar o incidente para o professor da sala de aula do aluno envolvido. Desse modo, as tendências em relação à prática das intimidações podem ser descobertas e contra-atacadas mais precocemente.

O resultado dessa rede de comunicação entre os adultos treinados é que os docentes ou funcionários, que as vezes estejam ausentes durante as ocorrências dos episódios de *bullying*, possam, por meio dessa rede de comunicação, prestar mais atenção em seus alunos, e assim perceberem melhor o fenômeno, impedindo o seu aumento.

Mas, se ao invés disso, o professor banalizar o problema e não intervir a tempo, a consequência será um incentivo aos agressores porque nenhuma sanção adequada à situação será aplicada aos agressores. Portanto, a intervenção por adultos, de forma determinada e consistente, estabelece uma atitude importante: “*Não aceitamos bullying*”. Essa intervenção manda um sinal claro para ambos, os agressores e os outros alunos que possam estar envolvidos em atividades de *bullying*, mesmo os observadores ao assistirem a essa violência. As pesquisas brasileiras confirmam essas situações. Nelas foi constatado que os próprios observadores podem influenciar diretamente na ocorrência do *bullying*, assumindo diferentes papéis durante a sua prática: seja intervindo e ajudando as vítimas, seja apoiando e incentivando os autores. Além disso, há a constatação de que a intervenção por parte dos adultos, nesses momentos críticos, é rara (FANTE, 2005; LOPES NETO, 2011).

Para Olweus, o *bullying* tende a ocorrer mais frequentemente em certas partes do *playground* do que em outras. Além do pátio, os banheiros também são “áreas de risco”, e devem receber atenção extra. Outras áreas afastadas do pátio da escola onde o *bullying* pode acontecer, com pouca chance de intervenção dos adultos, deve receber uma vigilância especial ou serem interditadas se possível. Nas pesquisas brasileiras, o local de maior ocorrência do *bullying* foi a sala de aula, resultado que divergiu em relação às pesquisas pioneiras da Escandinávia (CUBAS, 2006a ; LOPES NETO, 2011).

Olweus ressalta que o seu programa *antibullying* deverá ser adaptado para cada instituição educacional e enfatiza que não lhe cabe tomar nenhuma posição do quanto de supervisão pode ser razoavelmente exigida dos professores. Esse é um problema para a negociação entre os gestores e os docentes de cada escola. O fator importante aqui é que a escola deve fornecer uma boa supervisão aos alunos por parte dos adultos, sejam eles professores ou outros profissionais da equipe.

Outra medida que na época foi inédita e eficaz em situações de vitimização foi a denúncia por contato telefônico dentro da própria escola. O recomendado era que ela ocorresse de forma anônima para que a vítima fosse preservada de sofrer represálias.

Para Olweus, a situação ideal seria que o estudante vitimizado na escola abordasse naturalmente os problemas com seus pais, com os professores ou com ambos. Infelizmente, no entanto, o aluno agredido é, geralmente, ansioso e inseguro e não ousa dizer a ninguém sobre a situação. É o chamado “pacto de silêncio”, em parte por medo de vingança pelos seus agressores.

Alguns autores ressaltam a necessidade de investigação científica com relação aos observadores, porque eles representam uma grande parcela dos estudantes envolvidos no *bullying* e assim novas estratégias de prevenção poderiam ser estabelecidas (RODRIGUES PIEDRA *et al.* 2006).

Para Olweus (1993), é também possível que a vítima e seus pais tragam o problema para a atenção do professor da sala de aula, mas pode ocorrer que esse mesmo problema seja banalizado pelo docente não treinado para detectar o *bullying*.

Devido a essas questões, o contato telefônico sigiloso pode auxiliar os envolvidos como também suas famílias.

No contexto dos estudos de Olweus, há na escola um psicólogo e/ou um assistente social, o que geralmente não ocorre nas instituições públicas ou privadas brasileiras. Assim, levando em consideração essas diferenças, segundo o autor, uma estratégia adequada seria estabelecer com o psicólogo ou mesmo com um determinado professor, a disponibilização de um determinado horário para esse tipo de atendimento telefônico específico de suporte aos envolvidos no *bullying*. No entanto, se houver uma situação de maior gravidade, novos contatos podem ser feitos para que os envolvidos obtenham suporte para uma determinada situação ou mesmo uma convocação presencial com agendamento previsto com todos os envolvidos na situação de *bullying* escolar, visando à solução do conflito instaurado.

Os professores devem participar de grupos que tenham o objetivo de desenvolver atividades para melhorar o ambiente escolar. O objetivo é dinamizar o projeto e também melhorar o ambiente escolar. Esse grupo deve ser formado por cinco a 10 professores, que se reunirão de forma sistemática para relatarem e buscarem juntos soluções para os problemas de agressor e vítimas nos quais estão envolvidos em

sua prática, estabelecendo, assim, um “grupo de apoio”; com base nas experiências relatadas, eles identificam os problemas, se apoiam e ficam mais motivados a praticar o combate às situações de violência entre alunos. Além disso, essa rede de apoio mútuo fornece maior segurança e preserva o professor diante das situações adversas.

Uma cooperação bem próxima entre escola e família é claramente desejável se os problemas de agressor e vítima querem ser eficientemente contra-atacados. A cooperação pode ser organizada através de encontros de pais e professores, do qual todos os pais da escola sejam convidados a participar. O objetivo da interação escola / família é a participação das famílias nas respectivas reuniões sobre o tema; colaboração deles para resolução dos problemas dos alunos; incentivo à demanda de ajuda na escola para qualquer suspeita de envolvimento dos filhos no *bullying* como agente do fenômeno (vítima, agressor ou observador). Na perspectiva da interação família-escola, sabe-se que, quanto maior a relação de apoio mútuo, maior a probabilidade de êxito do programa *antibullying*.

Com relação à denúncia, é de suma importância a proteção e o apoio às vítimas para que elas se sintam livres para denunciar os agressores. O professor treinado saberá recrutar a ajuda dos alunos “neutros” (observadores) para dar um suporte positivo às vítimas. A escola deve estar preparada para lidar com situações de denúncia, caso contrário a situação poderá piorar com a instauração de insegurança nas vítimas.

No contexto da sala de aula, um importante auxílio no combate aos problemas de agressor e vítima é a criação de um “*clima social*” eficiente nas salas. Portanto, o professor e os alunos devem estar de acordo com poucas regras simples quanto ao *bullying*. Embora devam já existir algumas regras gerais da escola e guias de comportamento (linhas de comportamento inseridas dentro do próprio regimento interno da escola, como o estatuto do aluno), é de grande importância criar um conjunto de regras focando especificamente o *bullying* – tanto o direto quanto o indireto. Essas regras devem ser expressas de maneira o mais objetiva possível, firmando-se uma espécie de “contrato” com a turma. Após serem acordadas, devem ser afixadas nos quadros de aviso ou em algum outro lugar visível. O professor atua

como o mediador no debate sobre o tema na sala de aula, favorece a compreensão dos alunos sobre a gravidade do comportamento agressivo e suas consequências. Para se trabalhar a falta de conscientização do problema, que muitos alunos apresentam, podem-se utilizar várias ferramentas pedagógicas, que são desde textos literários até formas lúdicas de expressão como o teatro. Uma interpretação mais realista dos alunos pode ser de grande valor para se transferir a situação real do *bullying*. A encenação seguida para uma discussão em sala na qual se traga a realidade da peça para a realidade escolar. Assim, a utilização de dinâmicas que favoreçam a socialização fará com que, gradualmente, uma compreensão comum de como as regras devem ser interpretadas surja. Será mais fácil inserir os incidentes de *bullying* dentro de um contexto próprio.

As gratificações ou as sanções vão depender do resultado do comportamento dos alunos. As gratificações feitas através de elogios pelo professor funcionam como um incentivo aos alunos para apresentarem boas relações com os colegas e fortalecendo a relação professor/aluno.

Já as sanções devem ser bem administradas pelo docente, porque há a necessidade de se punir o aluno que não cumprir as regras estabelecidas na turma, mas, ao mesmo tempo, elas devem ser adotadas de forma a causarem desconforto nos alunos envolvidos sem ser agressivas. O importante é deixar claro que o professor está aplicando a sanção por causa de tal comportamento.

É importante para a turma ter um fórum de discussão para que haja o desenvolvimento e o esclarecimento das regras da turma contra o *bullying* e os tipos de sanções por violarem as regras. O conteúdo e a estrutura da reunião de turma são, de alguma forma, dependentes da idade e da maturidade dos alunos. Uma grande parte desses encontros de turma poderia talvez ser dedicado às relações sociais dentro da turma e na escola. Isso quer dizer, diferentes aspectos de interação entre os alunos, e interação entre alunos e adultos, para se promover uma intimidade maior, contato face a face entre os membros do grupo. A reunião de grupo deve ser organizada de certa forma que os alunos e o professor se sentem em cadeiras em círculos ou semicírculo. O professor é o líder natural do grupo. Os encontros da turma devem ser realizados regularmente, talvez uma vez por semana.

O aprendizado cooperativo é outro método de ensino sugerido para ser aplicado em sala de aula. Pesquisas têm mostrado que o método tem efeitos favoráveis não somente no aprendizado como na realização e também em outras áreas. Os estudantes que participam de grupos cooperativos tendem a aceitar mais as regras e ter uma posição mais positiva em relação um ao outro, a serem mais úteis e prestativos uns com os outros e a desenvolver menos preconceitos em relação aos membros do grupo de outras raças e nacionalidades do que as outras crianças e adolescentes. Nesse método, os alunos trabalham em pequenos grupos em tarefas comuns. Em suas instruções, o professor deve deixar claro para os alunos que é a *performance* do grupo que conta e será avaliada. O objetivo é criar uma dependência interativa positiva entre os alunos. A divisão dos grupos é muito importante, deve ser evitado que alunos que estejam em conflito permaneçam juntos durante o aprendizado cooperativo. Essas atitudes entre alunos foram trabalhadas em um programa pioneiro que ocorreu no Brasil, no início do século XXI, desenvolvido entre alunos. Algumas estratégias utilizadas no contexto da sala de aula basearam-se nos valores humanos da tolerância e da solidariedade que serão aprofundados mais adiante, ao se abordar a experiência brasileira com relação ao fenômeno *bullying*.

No programa *antibullying* de Olweus, a participação da família pode ser necessária em alguns momentos e nas atividades extraclasse. A intervenção dos pais ou responsáveis é sempre um método efetivo de influenciar no declínio do comportamento antissocial das crianças e dos adolescentes. O resultado do trabalho no nível da sala de aula deve ser incluído nas reuniões de pais e mestres. Ao mesmo tempo, a interação família/escola deve ser mantida e aconselha-se que haja a participação dos pais neste processo de andamento do programa *antibullying* sempre que for necessário.

No âmbito individual, primeiramente é necessário estabelecer uma conversa séria entre o professor e os alunos envolvidos no *bullying*. O professor treinado, assim que perceber algum problema de agressor e vítima, deve intervir com diálogo entre os agentes do fenômeno para que ele cesse. O problema deve ser avaliado pelo professor, porque às vezes ele se resolve nessa conversa séria inicial ou a



gravidade da situação pode exigir outras atitudes, como encaminhamento do aluno para ajuda profissional. Seja qual for a situação, o sigilo deve ser sempre mantido para que haja a preservação da vítima. Se o agressor não colaborar em interromper as agressões, ele deve ser encaminhado à direção para uma conversa e/ou com os pais dos alunos envolvidos. O professor deverá avaliar cada situação e buscar a estratégia mais adequada para a resolução do problema. Outros profissionais da escola podem participar e ajudar nessas situações, por exemplo, o psicólogo ou outro professor da escola.

O papel da família já mencionado é de suma importância para todos os participantes do *bullying*. No caso dos agressores, os pais devem mostrar-lhes que não toleram esse tipo de conduta, e não se deve usar qualquer tipo de punição física. O importante é que, através do diálogo, o agressor mude o seu comportamento inadequado. Os pais das vítimas devem proporcionar ao filho a percepção de uma nova dinâmica no seu comportamento, ajudando-o na recuperação da sua autoconfiança e incentivando-o no desenvolvimento dos seus potenciais. Partindo disso, a vítima poderá ter uma nova imagem de si mesmo, desenvolver outras atividades e buscar novas amizades.

Conforme a gravidade dos conflitos entre agressor e vítima, a escola poderá intervir e realizar grupos de discussão, orientados por um terapeuta, com a participação das vítimas, agressores e seus pais, ou mesmo dividi-los de acordo com grupos que tenham problemas semelhantes.

Por muitas razões, é preferível resolver um problema identificado de agressor e vítima no local, usando as medidas descritas dentro da sala e da escola. Mas, se os problemas persistirem, apesar das repetidas tentativas de resolvê-los, uma mudança de classe ou de escola poderia ser uma solução.

A primeira solução a considerar deveria ser mudar o aluno agressor e não a vítima. No entanto, se tal solução não for viável, a possibilidade de mover a vítima para uma outra turma ou para uma outra escola deve ser considerada se tal arranjo parecer promissor. Sob todas as circunstâncias, tais mudanças devem ser planejadas

cuidadosamente e preparadas com os professores envolvidos e pais, consultando-se uns aos outros. Desse modo, as chances de resultados positivos aumentarão.

Os resultados alcançados segundo Olweus, no seu programa *antibullying*, mostraram que as mudanças positivas ocorreram num período de dois anos ou mais. Houve uma redução de 50% com relação ao *bullying*. Além da diminuição do fenômeno, houve também a diminuição de outros tipos de violência escolar: vandalismo, furtos, roubos, agressões físicas, problemas com álcool e a rejeição da escola. Houve uma melhora no “clima escolar”: melhorou o processo de socialização dos alunos através de uma convivência menos conflitiva e atitudes positivas em relação ao rendimento escolar.

Além disso, Olweus constatou que, nos programas de intervenção que antecederam ao seu e nos quais os resultados obtidos foram insatisfatórios, isso ocorreu devido às dificuldades de se estabelecer uma definição objetiva para o conceito *bullying*, o qual muitas vezes não estava assimilado de forma clara para os professores, alunos e pais. Se não houver o consenso de que o *bullying* é um problema que ocorre, sobretudo na escola e que algo deve ser feito para corrigir isso, o programa ficará comprometido em sua eficácia.

Há também a questão do gênero e a tipologia do *bullying* exercido. Sabe-se que meninos normalmente mencionam as agressões físicas em seus ataques e que as meninas são mais propensas às formas indiretas de *bullying* como exclusões e isolamento. Portanto, os adultos devem estar atentos a essas formas sutis do fenômeno. A conduta anônima de se buscar ajuda através do telefone foi adicionada a outros projetos devido a sua dinâmica eficaz.

Na pesquisa da ABRAPIA com uma amostragem de 5.875 estudantes entrevistados, constatou-se nos observadores que participaram 57,5% que eles negaram envolvimento direto em situações de *bullying*. Mas, segundo Lopes Neto (2011), apesar de no questionário eles terem sido classificados como observadores, na verdade, às vezes, é comum que eles se intitulem alvos e/ou agressores. Sabe-se que todos eles, em algum momento, apenas observam as agressões praticadas e ou sofridas por outros colegas.

Em relação ao papel dos adultos, o programa de intervenção é baseado na autoridade (e não no autoritarismo). A implementação e execução desse programa pioneiro é principalmente baseado na utilização do ambiente social existente: professores e funcionários da escola, os alunos e os pais. Os “não especialistas”, portanto, têm um papel principal no que se deseja reestruturar no ambiente social. Já os especialistas, tais como os psicólogos da escola, os conselheiros, os orientadores e os assistentes sociais, servem em funções importantes tais como planejar, coordenar e aconselhar professores e grupos de pais a lidar mais com os casos mais sérios.

Olweus (1993) afirma que, após a constatação dos resultados positivos demonstrados com a divulgação desse programa, uma das coisas que, segundo o autor, deve estar absolutamente clara é o seguinte: *é impossível evitar tomar uma ação quanto aos problemas de bullying na escola usando a falta de conhecimento como uma desculpa.*

### **2.1.5 A experiência brasileira**

No Brasil, apenas recentemente, iniciou-se a reflexão mais sistematizada acerca do papel da escola diante da violência e, por isso, os projetos de pesquisa e intervenção têm sido colocados em prática há pouco tempo (CUBAS, 2006b).

Nesse sentido, torna-se relevante o trabalho de Gonçalves e Sposito (2002), os quais constroem um panorama das políticas públicas de redução da violência na escola, adotadas no Brasil e, especificamente, nos municípios de Belo Horizonte, São Paulo e Porto Alegre. Nessa pesquisa, os autores relatam como as políticas vêm oscilando entre iniciativas de caráter educativo e de segurança devido às múltiplas faces do fenômeno da violência.

Também, com o objetivo de ensinar educadores, alunos e pais a combater e prevenir o *bullying*, a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência (ABRAPIA) desenvolveu uma pesquisa em 11 escolas públicas e particulares no Rio de Janeiro. Mostrou-se que 40,5% dos alunos admitiram estar

diretamente envolvidos em atos de *bullying* (LOPES NETO, 2007; NOGUEIRA, 2005).

A Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência (ABRAPIA) sediada no Rio de Janeiro, é a principal entidade a realizar um programa similar ao de Olweus, para o diagnóstico e a implementação de ações para redução do *bullying*. Essa entidade adotou como definição de *bullying* em português o termo “comportamento agressivo entre estudantes”.

Nesse projeto, pioneiro no Brasil, houve a utilização do modelo pioneiro de Olweus (1993) que foi adaptado à realidade brasileira. Participaram onze escolas, sendo nove delas públicas e duas privadas. Ele iniciou-se em 2002 e terminou em 2003, com uma amostra de 5.875 estudantes da 5ª à 8ª série. Segundo Lopes Neto (2011), 40,5% dos alunos admitiram estar envolvidos em ações de *bullying*. Outro dado importante é que apenas 4,5% das vítimas pediram ajuda a algum adulto.

Essa pesquisa da ABRAPIA constatou que os professores não interferem nos casos por não perceberem a violência e que, às vezes, são até coniventes com os agressores quando acham graça das gozações dirigidas às vítimas.

No comportamento dos agressores, a pesquisa constatou que 46,8% acharam graça das agressões; 13,8% disseram terem se sentido bem e 10,4% confirmaram que o colega mereceu ser castigado.

A pesquisa verificou que a ocorrência de *bullying* é maior em escolas que possuem uma rotatividade alta de professores, dificultando ações efetivas com relação ao monitoramento e estabelecimento de regras disciplinares na interação professor / aluno.

Apesar da ocorrência desse projeto pioneiro, a maioria das escolas brasileiras não tem um plano de ação *antibullying*. Segundo a pesquisa da ABRAPIA, verificou-se que os professores não interferem e banalizam os problemas de agressor e vítima. Muitas vezes, os docentes são coniventes com este tipo de violência, assumindo uma parceria com os agressores ao rirem das gozações feitas sobre alguma vítima.

Em contrapartida, as péssimas condições de trabalho de alguns docentes, o que muitas vezes desencadeia a sua alta rotatividade, por exemplo, licenças de adoecimento devido ao estresse da rotina do trabalho são fatores que impedem a criação de um vínculo positivo entre o professor e o aluno e, ao mesmo tempo, demonstra o quanto é complicado estabelecer um plano de ação *antibullying* amplo e de longo prazo como demonstrado em ambos os projetos: o internacional e os nacionais. Assim, na realidade brasileira, as dificuldades com relação a essa violência escolar persistem nos dias atuais.

Com relação às famílias dos alunos dos agressores, elas apresentaram maior predisposição a condutas agressivas. Esses adolescentes têm pouco envolvimento emocional com seus pais. Além disso, às vezes, a relação pais/filhos é permissiva e tolerante em excesso em relação à agressividade dos filhos. Outro fator familiar ressaltado nesta predisposição ao *bullying* foi a ocorrência de maus-tratos físicos e emocionais dos pais sobre os filhos.

Um resultado que chamou a atenção devido à divergência com o resultado do projeto internacional foi com relação ao local de ocorrência dos casos de *bullying*. Enquanto a literatura internacional mostrou a necessidade de supervisão e monitoramento em locais afastados como o pátio do recreio e os banheiros, a pesquisa brasileira mostrou que o *bullying* tem maior ocorrência nas salas de aula. Esse fator aponta para a necessidade de conscientização e envolvimento dos professores brasileiros, pois é na sala de aula que o professor é o responsável pela disciplina e adaptação dos alunos às tarefas pedagógicas como a sua socialização.

#### **2.1.6 Resultados constatados nas experiências brasileiras**

Lopes Neto (2011, p.113), devido ao caráter histórico do seu pioneirismo nas pesquisas sobre *bullying*, realizadas em 2002, pela Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA), aponta questões brasileiras de preocupação nas escolas em geral; algumas delas refletem as dificuldades em relação às questões da violência escolar. São elas:

- a. as escolas brasileiras, da maneira como estão organizadas hoje, não agradam aos professores e não são atraentes aos estudantes. Portanto, segundo o autor, há necessidade de se construir uma nova escola urgentemente;
- b. as escolas são diferentes no que diz respeito à tolerância diante de atos agressivos, em razão de variáveis específicas de cada uma delas ou mesmo de cada classe;
- c. os programas *antibullying* não são de fácil replicação. Uma das razões admitidas está relacionada à fraca adesão dos professores e a atitudes passivas dos gestores;
- d. o insucesso nas intervenções pode estar relacionado ao entendimento de que o *bullying* e a vitimização são considerados problemas pes riscos sofridos pelas crianças e adolescentes diante dessa fantástica rede midiática mundial e deixa em aberto a questão de buscar uma forma de proteção satisfatória;
- e. a mudança de padrões de comportamento, para o autor, é um processo longo e gradual, dirigido por intenso esforço e avaliação cuidadosa. Ao todo, a pesquisa da ABRAPIA teve uma duração de 14 meses representou um marco na produção científica brasileira em relação ao fenômeno *bullying*. Seus resultados demonstraram que a grande maioria dos estudantes tem conhecimento sobre o *bullying* e tiveram participação nas ações de prevenção e redução dessa conduta agressiva. Além disso, nos relatos dos estudantes, foi constatado que houve a sensação de redução dos casos de *bullying* na escola após a implementação do projeto (LOPES NETO, 2011, p.113).

Outro projeto pioneiro desenvolvido no Brasil, embora numa perspectiva diferente de Olweus (1993) e de Lopes Neto e Saavedra (2003), foi o de Fante (2005). Essa pesquisa ocorreu nos seguintes estados: Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e em São Paulo, no município de São José do Rio Preto. O programa, denominado Educar para a Paz, enfatiza os grupos de alunos solidários sob a orientação de tutores de classe, e tem como objetivo ajudar os colegas envolvidos no *bullying*. De acordo com Fante (2005), o alicerce desse programa são os valores como a tolerância e a solidariedade que visam à construção de uma nova geração de paz.

### 2.1.7 Considerações sobre o programa educar para a paz

O programa educar para a paz, elaborado por Fante (2005), é uma proposta psicopedagógica de intervenção e prevenção do fenômeno *bullying*. Nele são apresentadas estratégias que visam intervir e prevenir o *bullying* escolar. Esse programa é baseado em valores e atitudes que combatam a violência. É, portanto, um modelo educativo norteador de ações proativas. A autora ressalta que, se a violência é um comportamento que se aprende nas interações sociais, também há formas de ensinar comportamentos não agressivos para que a criança e o adolescente possam vivenciar a raiva e as frustrações. A autora, nessa proposta, demonstra a importância de ensinar habilidades para que os conflitos interpessoais possam ser resolvidos de maneira pacífica. Nessa perspectiva, a violência pode ser “desaprendida” e a tolerância e a solidariedade ensinadas. Segundo a professora Fante, o programa está alicerçado em valores como a tolerância e a solidariedade, visando à formação de uma nova geração de paz. Esse projeto se difere do programa de Olweus e dos seus seguidores na Europa e no mundo, inclusive no Brasil, com o Programa desenvolvido pela ABRAPIA os quais enfatizam a atuação do professor na prevenção e inibição dos casos de *bullying*. No caso do Programa Educar para a Paz, o foco de atuação são os grupos de alunos solidários.

Os objetivos propostos pelo programa idealizado pela professora Fante são os seguintes:

- a. os alunos devem ser conscientizados do fenômeno e suas consequências, partindo da análise das próprias experiências vividas no cotidiano, a fim de que percebam quais são as emoções e pensamentos despertados por ele, bem como os motivos norteadores desse tipo de conduta;
- b. os alunos, por meio de interiorização de valores humanos, devem desenvolver a capacidade de empatia, a fim de que percebam as implicações e os sofrimentos gerados por esse tipo de comportamento e desenvolver habilidade para sua erradicação;

- c. os alunos devem se comprometer com o bem comum e se tornarem agentes de transformação da violência na construção de uma realidade de paz nas escolas.

Ao tornar os alunos à peça básica desse programa, Fante conclui:

Propiciar à comunidade escolar a reflexão sobre sua própria realidade dar-lhe o direito de exercer a cidadania, a democracia e a criatividade na busca de soluções para seus próprios problemas, colocando em prática valores que devem permanecer arraigados no pensamento e no comportamento dos alunos em sua vida adulta. E, acima de tudo, uma maneira solidária de cada um fazer a sua parte e, conjuntamente, modificar o ambiente em que vive, resultando, como consequência (SIC), na modificação da própria sociedade (FANTE, 2005, p.106).

Assim, ao adotar filosoficamente os sustentáculos da tolerância e da solidariedade como valores humanos, busca-se que os alunos envolvidos desenvolvam habilidades para intervir inclusive nos conflitos domésticos de maneira não violenta. Faz parte do Programa Educar para a Paz a participação das famílias, ressaltando a importância de se participar da vida escolar dos filhos, da discussão da religiosidade, do diálogo e apoio das famílias com pouca capacidade de interação com a escola, sob orientação de um professor capacitado, denominado tutor.

Já os programas anteriores de intervenção, europeus e americanos e também o de Lopes Neto e Saavedra (2003), diferem do de Fante. Neles, o foco é a atuação do professor e dos gestores na prevenção e inibição do *bullying*. Apesar disso, essa estratégia de acordo com Fante (2005), demonstrou resultados positivos no combate ao *bullying*.

### **2.1.8 Fenômeno na atualidade**

Njaine e Minayo (2003), em um estudo qualitativo com base em depoimentos de jovens e educadores de escolas públicas e privadas de três municípios brasileiros sobre os significados e as formas de como a violência se manifesta no cotidiano escolar, ressaltaram que a humilhação foi a forma de agressão mais sofrida pelos alunos. Nos relatos dos alunos, muitos se queixaram de serem humilhados na família, na escola e na comunidade e disseram agir da mesma maneira, ou seja, de reproduzirem o comportamento novamente com os seus semelhantes. As autoras



afirmam, ainda, que é necessário que a família e a escola caminhem juntas, buscando principalmente estabelecer uma relação de respeito com os jovens. Nesse sentido, é possível ampliar o diálogo sobre a questão da violência entre iguais, revertendo comportamentos agressivos, de baixa autoestima e apatia de alguns alunos.

Apesar das diferenças sutis de enfoque nas pesquisas, inclusive na perspectiva cultural, todas são unânimes em afirmar que o *bullying* não é uma fase do desenvolvimento normal de uma criança, ao contrário, é um comportamento “desviante” que sofre a influência do contexto familiar problemático (KOKI, 1999).

Entre as preocupações atuais de Lopes Neto (2011), está a incerteza em lidar com os possíveis riscos dessa “fantástica rede midiática” que se instaurou no século XXI. O autor nos impõe a dúvida do que será necessário fazer para que as crianças e adolescentes reconheçam os riscos dessas novas ferramentas da globalização. Como capacitá-los para lidar com os malefícios sem descartar os benefícios trazidos pelas novas tecnologias?

Diante dessas mudanças tecnológicas, a internet e os celulares, os quais estão cada vez mais adaptados a ficarem também *online* com as suas múltiplas funções, causaram mudanças profundas no contexto do fenômeno *bullying*. Segundo Ventura e Fante (2011), com as novas tecnologias da pós-modernidade, surgiu um novo conceito, o *cyberbullying* e o *cellbullying*, que ocorre principalmente de forma anônima pela internet e pelo celular respectivamente.

Assim, no *bullying* como também na violência familiar, existe um “pacto de silêncio”. Os autores ressaltam a necessidade de investigação científica, pois os estudos atuais se referem a um maior grau de aceitação dos agressores e pouco enfoque é dado ao cuidado com as vítimas e testemunhas do *bullying*. Ele resalta que “na prática liberta-se o agressor das suas responsabilidades e abandona-se a vítima à sua sorte” (RODRIGUEZ PIEDRA *et al.*, 2006, p.104).

A explosão midiática dos últimos anos demonstrou que o fenômeno sofreu uma grande exposição em todos os veículos de comunicação. Além disso, houve o

surgimento de Leis nos níveis municipais, estaduais e, há pouco tempo, um projeto de Lei denominado Lei Federal *Antibullying*, datado de 2009, foi homologado na esfera federal. Em 2010, o Conselho Nacional de Justiça lançou uma Cartilha denominada: *Bullying: Justiça nas escolas*, de autoria da médica psiquiátrica Ana Beatriz Barbosa Silva. Em Belo Horizonte, como também em diversos estados e municípios, foi aprovado o projeto de Lei 596/2009, o qual associa o *bullying* a outro tipo de violência: o “trote”.

A Secretaria Estadual de Educação de São Paulo lançou, recentemente, sete apostilas *on-line* de prevenção ao *bullying* nas escolas. O material, feito em parceria com a rede de desenhos animados Cartoon Network e com ONGs como a Visão Mundial, é dirigido a estudantes, pais, professores e diretores. A versão impressa do *kit* será distribuída em 2014, na rede estadual de ensino e integrará a segunda etapa da campanha contra o *bullying*, que teve início em 2012. As apostilas estão disponíveis no *site* [www.chegadebullying.com.br](http://www.chegadebullying.com.br).

A Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados aprovou o projeto de lei que institui o dia 7 de abril como Dia Nacional de Combate ao *Bullying* e à Violência nas Escolas. O dia ficou marcado no país pela tragédia na Escola Municipal Tasso da Silveira, em Realengo<sup>4</sup> (RJ) em 07 de abril de 2011, quando 12 crianças foram assassinadas por um ex-aluno da escola que teria sido vítima de *bullying*, segundo relatos dos colegas. Apesar deste reconhecimento do fenômeno nas diversas esferas da nossa sociedade (mídia, poder legislativo e judiciário), percebe-se que, na sociedade brasileira, as soluções simplistas permanecem, sem que haja um consenso multidisciplinar dos diversos setores. Assim, como os *Kits antibullying*, Cartilhas *antibullying* e, sobretudo a influência da mídia diante de tragédias como a de Realengo e a atual exposição das situações de violência escolar. Escaravaco (2011) constatou em sua pesquisa realizada com diretores de escolas de Santa Catarina, que a maioria dos entrevistados apresentou concepções sobre o fenômeno *bullying* fundamentadas nas notícias divulgadas pela mídia. Muitas vezes, o *bullying* é assimilado de acordo como ele é apresentado pela mídia. Diante desse contexto sensacionalista da imprensa brasileira, o *bullying* pode

---

<sup>4</sup> Ver em: Massacre de Realengo – Wikipédia, a enciclopédia livre.mht. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Massacre\\_de\\_Realengo](http://pt.wikipedia.org/wiki/Massacre_de_Realengo)>. Acesso em: 13 maio 2013.

inclusive ser confundido com outras formas de violência, o que, com certeza dificulta a implementação de estratégias de combate eficazes.

Rodríguez Piedra *et al.* (2006) também relatam que algumas instituições educacionais não aceitam totalmente a existência do *bullying* e demonstram atitude dúbia e ambivalente com relação a esse tipo específico de violência. Outras vezes, a equipe pedagógica alega grande dificuldade no tratamento desses casos por causa da resistência em detectá-los e devido ao ceticismo da direção das escolas e dos professores. Os autores relatam ainda que, frequentemente, a direção das instituições escolares minimiza o problema e que a intervenção é rara.

Seguindo nessa perspectiva, Ventura e Fante (2011) constataram em suas pesquisas que, até recentemente, uma parte das escolas brasileiras desconhece o fenômeno *bullying*. Os autores acrescentam que há escolas que não admitem a ocorrência desse tipo de violência e se recusam a enfrentá-lo. Segundo eles, muitos gestores e docentes, apesar de admitirem a existência de uma cultura da violência entre iguais, não se sentem preparados para lidar de maneira adequada e eficaz com o *bullying*.

Como vimos anteriormente no Programa *Antibullying* pioneiro de Olweus (1993), é diante de um diagnóstico amplo da escola e de uma conscientização e envolvimento de toda a sua equipe, da família e dos alunos, que surgem resultados satisfatórios. Nessa mesma perspectiva, Ventura e Fante (2011) apontam que muitos gestores e professores, apesar de admitirem a existência de uma “Cultura da Violência” que ocorre entre os próprios estudantes, a qual inclui o *bullying* e também outras formas de violência escolar, mesmo diante dessa realidade incontestável, esses profissionais da educação, demonstram em sua maioria não estarem preparados para lidar de maneira eficaz com a violência entre iguais.

### **2.1.9 A família e o fenômeno *bullying***

Na literatura internacional e nacional, quando se estuda o fenômeno *bullying*, são os estudantes ou os gestores e professores que compõem as amostras, sejam as pesquisas quantitativas ou qualitativas. Portanto buscar uma nova perspectiva e

pesquisar o fenômeno por meio das percepções das famílias dos adolescentes envolvidos buscando as suas representações sociais que perpassam as ideias, nos pensamentos e nas crenças dos pais ou responsáveis, é algo inovador. As famílias são atores fora do contexto escolar. Vê-se *bullying* na televisão, nas novelas, nas notícias. Segundo Pinto e Branco (2011), as situações de violência repetitiva e intencional denominada de *bullying* que ocorrem no contexto escolar são frequentemente divulgadas pela mídia.

Então, a representação social que as mães, os pais e os responsáveis do aluno têm do *bullying* é orientada pelos canais de comunicação, inclusive pela internet. Assim, as representações das famílias são as representações que circulam na sociedade.

Apesar do ineditismo desta pesquisa em relação às pesquisas brasileiras, os estudos pioneiros e recentes apontam para a importância de se incluir a família nos projetos sobre o *bullying* e ressaltam que a participação da família nos diversos contextos das escolas para auxiliar na solução dos conflitos de agressor e vítima (LOPES NETO, 2011; OLWEUS, 1993).

Portanto, é importante, que se compreenda a família tanto do ponto de vista conceitual quanto em relação a sua organização e dinâmica para obter-se uma melhor compreensão do fenômeno *bullying*.

#### **2.1.10 Conceituando a família**

A família sempre foi representada na história brasileira como a instituição que moldou os padrões da colonização e ditou as normas de conduta e de relações sociais desde o período colonial. No entanto, até há algumas décadas, ainda pouco se conhecia sobre o perfil dessa família, predominando na literatura uma imagem vinculada ao modelo patriarcal extraído da obra de Gilberto Freyre, *Casa grande e senzala* (FREYRE, 1973), escrita no início do século XX.

Assim, a família composta por pai, mãe e algumas crianças vivendo numa casa, ou seja, o modelo da família nuclear burguesa, às vezes, não se adapta a outras

realidades, nas quais há configurações distintas diante da necessidade adaptativa das famílias.

Corrêa (1981), discutindo a trajetória da família no Brasil, diz que sua reconstituição não deve se ater somente à história das famílias dos grupos dominantes, história da casa grande tendo como apêndice a senzala. A autora acrescenta que, no Brasil existiram diferenças importantes na organização familiar de outros grupos sociais, tais como entre escravos, grupos vinculados à mineração, comerciantes, entre outros. Essas diferenças dizem respeito à organização da vida privada relacionada às condições de trabalho e da própria vida desses grupos.

A virada do século XX, de acordo com Pereira (2003, p. 224) caracteriza-se pela quebra de uma estrutura milenar ao romper-se a ideologia patriarcal, na qual os lugares de pai, mãe e filhos são bastante claros e demarcados. Com o declínio desse modelo padrão de família, os lugares estruturantes e constituintes dos sujeitos, como função, ficaram alterados, gerando consequências e novas configurações nas formações das famílias atuais.

Ainda seguindo o autor, uma das mais relevantes consequências da queda desse modelo patriarcal foi o redimensionamento do masculino e da função paterna no novo contexto do pós-patriarcalismo.

Em meio a esse processo social e histórico, as mudanças advindas da industrialização, do aumento da vida urbana e do fluxo imigratório também incidem diretamente na estrutura das famílias, gerando novas configurações familiares. Assim, na modernidade, torna-se necessário compreender melhor a dinâmica entre contexto social, histórico e cultural. A crise, a busca e a criação de soluções vividas pelas famílias nas diferentes camadas da sociedade tiveram como consequências as transformações e as novas configurações familiares. De acordo com Filgueiras *et al.* (1995) para se compreender a família como um todo, é necessário focar sobre os vínculos de autoridade, de afetividade e as práticas existentes em cada tipo de família. Assim, nessa diversidade de forma e conteúdo, os modelos de famílias devem prover um sistema de regras que facilite e defina:

- a. a proteção dos membros da família;

- b. a divisão de trabalho e a divisão interna de papéis, que facilitem a sobrevivência do grupo e a manutenção do domicílio, papéis que sofrem também variações culturais;
- c. a vivência da sexualidade e da afetividade;
- d. a relação entre parentes.

A classificação das famílias dos adolescentes agressores envolvidos no fenômeno *bullying* seguiu o modelo da classificação encontrada em uma pesquisa realizada em Belo Horizonte, pelos autores acima, os quais pesquisaram famílias de crianças e adolescentes e encontraram nove tipos de famílias considerados significativos por sua incidência estatística (ANEXO A).

Diante da riqueza dessas configurações familiares, Szymanski (2007, p.23) concorda que elas não correspondem ao modelo padrão mencionado anteriormente. Muitas vezes, devido a esse distanciamento da família modelo, essas novas configurações familiares eram chamadas de “desestruturadas” ou de incompletas. A autora acrescenta que, devido a essa não correspondência ao modelo, consideravam-se que os problemas emocionais das crianças e dos adolescentes poderiam advir da “desestrutura” ou “incompletude”. Portanto, o foco tornara-se a estrutura das famílias e não a qualidade das inter-relações.

Vianna (2002) acrescenta que, ao estudar-se cientificamente a família, compreende-se melhor a estrutura das sociedades e seu desenvolvimento político, econômico e sociocultural. A autora ressalta a importância de se estudar a organização familiar, que varia de uma sociedade para outra, de uma classe para outra, em uma mesma sociedade.

Sarti (2000) acrescenta que a família não é uma instituição homogênea, mas uma totalidade com um universo múltiplo de relações e que as mudanças recentes nos padrões de convívio familiar afetaram as relações internas da família. De acordo com essas perspectivas, Groeninga define a família como:

Um caleidoscópio de relações que muda no tempo de sua constituição e consolidação em cada geração, que se transforma com a evolução da cultura, de geração para geração. [...] a família é sistema de relações que

se traduz em conceitos e preconceitos, ideias e ideais, sonhos e realizações. Uma instituição que mexe com nossos mais caros sentimentos. Paradigmática para outros relacionamentos, célula mater da sociedade (2003, p.126)

Assim, nesse cenário de extrema mobilidade das novas configurações familiares, formas alternativas de convívio vêm sendo improvisadas pela necessidade de se criar os filhos, frutos de uniões amorosas temporárias que nenhuma lei (de Deus ou dos homens) consegue mais obrigar que se tornem eternas (KEHL, 2003, p.165).

Nesta pesquisa, as diferentes famílias dos adolescentes envolvidos no *bullying*, encontradas no decorrer da sua participação dos grupos de discussão e das entrevistas realizadas, muito contribuíram para a compreensão da dinâmica das novas configurações familiares que se apresentam na atualidade e, ao mesmo tempo, compreender as suas representações sociais relativas ao fenômeno.

## **2.2 Considerações sobre a adolescência**

### **2.2.1 Introdução**

Nesta pesquisa, trabalhamos com as representações sociais das famílias de adolescentes do terceiro ciclo do Ensino Fundamental de uma Escola pública municipal, correspondente ao 7º, 8º e 9º anos, com faixa etária entre 12 e 15 anos. Constatou-se uma estreita relação entre a adolescência e o fenômeno *bullying*.

Sabe-se que, nesse período do desenvolvimento, ocorre, de acordo com a literatura uma maior incidência do *bullying* (CONSTANTINI, 2004).

Nas pesquisas internacionais e nacionais, constatou-se que a maior incidência de *bullying* aparece na faixa etária entre 11 e 14 anos (FANTE; PEDRA, 2008a; LOPES NETO, 2011; OLWEUS, 1993). Essa faixa etária corresponde à puberdade, que é o período inaugural da adolescência e também ao desenvolvimento da adolescência propriamente dita.

Amadurecer não é fácil, principalmente, na sociedade pós-moderna, na qual a violência, o consumismo desenfreado e o imediatismo imperam nas relações entre os adolescentes.

A vulnerabilidade é uma característica singular dos adolescentes para assimilar impactos projetivos de pais, irmãos, amigos e de toda a sociedade, ou seja, o adolescente funciona como um receptáculo que absorve todos os conflitos dos outros. Diante dessa imaturidade, o adolescente consegue assumir os aspectos mais doentios do meio em que vive, seja na família, na escola, no grupo de amigos ou na própria comunidade (KNOBEL b, 1992).

### **2.2.2 Adolescência e *bullying***

Adolescentes não são sempre vítimas, podendo também ser agressores de violências pontuais ou mesmo sistemáticas como as do *bullying*. Eles podem aliar-se a grupos, as chamadas “gangues” e, normalmente, são influenciados por esses bandos, reproduzindo a violência através da identificação com outros semelhantes, ou seja, de vítimas passam a agressores. Há também a grande maioria que, de acordo com a pesquisa pioneira no Brasil, corresponde a 57.5% que são os observadores do fenômeno (ABRAPIA, 2008). De acordo com Lopes Neto (2011), os adolescentes, enquanto assistem a um episódio de *bullying* escolar, podem desempenhar diferentes papéis, desde observador passivo a participante ativo. Segundo o autor, nas pesquisas atuais, identificam-se três formas de participação dos observadores:

- a. Defensores: aqueles que ajudam os alvos;
- b. Seguidores: assistem ou incentivam os autores;
- c. Passivos: ficam distantes e não intervêm.

Portanto, tanto no *bullying*, quanto na adolescência, o papel do grupo é fundamental. Sem plateia, não há essa violência.

A fase da adolescência é marcada pela desidealização da família e pela busca da turma como uma forma de substituição dos pais. Na adolescência, ao mesmo tempo em que ocorrem as modificações fisiológicas e libidinais, ocorre um movimento intrapsíquico com mudanças das modalidades relacionais com as figuras parentais



da infância. Segundo Maakaroun (1991), durante esse período da vida do indivíduo, ocorre um distanciamento das imagens parentais da infância, o que leva conseqüentemente a uma morte simbólica dos pais da infância. A autora relata que, como resultado desse processo, encontram-se com frequência adolescentes rejeitando e agredindo seus pais numa tentativa de processar esse afastamento e, ao mesmo tempo, como uma forma de defesa à ameaça de não conseguir conquistar autonomia, ficando presos aos pais da infância. Devido a essas questões, é importante salientar que, ao se falar do adolescente, deve-se vincular a família desse adolescente ao processo que ele está vivenciando.

### 2.2.3 O adolescente e o grupo

Na adolescência há uma tendência grupal. O grupo é fundamental nessa fase da vida. O adolescente na busca da individualidade transfere os sentimentos de dependência em relação aos pais ou responsáveis para o grupo, o qual, segundo Pacheco (2008), facilita o distanciamento dos pais, pois os adolescentes se identificam entre si e vivenciam um pertencimento maior à turma do que à família. Assim, nessa fase, eles podem assumir diferentes identidades, transitórias, ocasionais e circunstanciais. Como exemplo, percebe-se que o adolescente hoje pertence a um determinado grupo, amanhã a outro, obedece aos costumes e regras de cada um deles e, às vezes, com muito rigor. Esse comportamento relacional em relação ao dinamismo dos grupos favorecerá o *bullying* por este ser um fenômeno grupal. Lopes Neto (2011) ressalta a dinâmica da influência do grupo com relação ao *bullying* escolar nos seguintes aspectos:

- a. a convivência dos adolescentes em ambientes em que as vitimizações são diárias induzem os adolescentes ao entendimento de que se trata de atos banais e que não merecem atenção ou intervenção;
- b. em grupos sociais em que há agressores, as “ações negativas”, que são ações vinculadas a condutas antissociais, podem se tornar uma regra, e os atos de *bullying* tornam-se eficazes para a manutenção do poder;
- c. ao observarem as agressões, muitos adolescentes podem acreditar que adotar esse tipo de comportamento é a melhor trajetória para se atingir a popularidade ou poder e, como consequência, eles tentam se transformar em autores de *bullying*.

Portanto, é justamente nessa fase crucial da vida que os padrões de conduta são estabelecidos. Condutas intimidatórias podem surgir, inclusive, como uma forma de se defender das tensões devido às adversidades (KNOBEL, 1992a).

Devido ao fato de a adolescência ser um período marcado por dependência dos grupos, transformações e instabilidades emocionais, esses fatores podem levar o adolescente a ter diversas formas de expressão da violência, dependendo do contexto no qual ele está inserido e das suas características pessoais. Esses diversos fatores podem influenciá-lo inclusive na prática ou na vitimização do *bullying*. Enfim, os adolescentes passam por experiências novas e vivenciam riscos, muitas vezes buscando a autonomia.

#### **2.2.4 A importância da família e da escola na adolescência**

A família e a escola são fundamentais na constituição da formação dos adolescentes. Nos primeiros anos, como já fora mencionado anteriormente, família é o alicerce, a alavanca para a entrada no mundo social.

Embora a família continue sendo o cerne, em que o adolescente obtém as referências éticas e os limites, a escola também é lugar de suma importância para que haja um processo de socialização que priorize os projetos de vida e minimize suas tendências a “ações negativas”. Estas que, segundo Olweus (1993), são ações nas quais os adolescentes hostilizam, ameaçam e agredem física e psicologicamente os seus colegas, sobretudo no ambiente escolar e que, se forem repetidas, podem ser classificadas como *bullying*.

Segundo Pinto e Branco (2011), a situação vivenciada pelos adolescentes vítimas de *bullying* e por seus agressores pode ser analisada considerando o contexto de violência e exclusão que pode estar na base do conflito. Além disso, segundo as autoras, muitas vezes a própria família e mesmo a escola são omissas diante dessas situações de violência. As autoras ainda ressaltam que, na tradicional corrente sociocultural construtivista, os comportamentos violentos como o fenômeno *bullying* são motivados por orientações para valores competitivos individualistas que, na hierarquia de metas, prevalecem sobre a sociabilidade e pela preocupação com o

bem-estar comum, em que todos sejam beneficiados. A abordagem sociocultural construtivista aponta para uma perspectiva otimista, na qual haja uma intervenção eficaz no contexto, mostrando que intimidações entre iguais podem ser substituídas pela paz e pelo respeito às diferenças entre as pessoas.

Estudos sobre o fenômeno *bullying* no Brasil e no mundo têm priorizado a adolescência em suas pesquisas (OLWEUS, 1993; SILVA *et al.*, 2011). Outro aspecto importante em relação ao processo de socialização dos adolescentes na pós-modernidade é que o fenômeno *bullying* é um tipo de violência grupal e tem sido “metamorfoseado” assumindo novos modos de manifestação. Hoje em dia, a ocorrência de uma nova modalidade virtual da violência entre iguais tem aumentado. Os jovens passam horas em frente ao computador e outras ferramentas da internet, e isso favorece o crescimento do *ciberbullying* que, segundo Barbosa e Farias (2011, p.69), é denominado como um tipo de agressão eletrônica, mediada por computadores (por exemplo, correio eletrônico), telefones móveis (por exemplo, mensagens de texto e outras modernas tecnologias da informação e comunicação - TICs).

De acordo com Knobel (1992a), o adolescente, frente a um mundo tão dinâmico e mutável é, por sua vez, um indivíduo que apresenta uma série de atitudes também mutáveis. Ele é este ser estranho. Diante dessa estranheza própria dessa fase, ele não pode manifestar-se de forma normal. Esse autor idealizou o conceito de *Síndrome da Adolescência Normal* para esclarecer a dinâmica da adolescência ocidental. Segundo o autor, os mecanismos que justificam essa síndrome são os seguintes: a busca da identidade, a tendência grupal, o desenvolvimento do pensamento conceitual, a vivência temporal singular, a evolução da sexualidade, havendo, por vezes, uma desarmonia entre o corpo pronto para a reprodução e o psíquico despreparado para esse evento. O autor ainda conclui que, de nenhuma maneira, o adolescente pode ser comparado a um adulto. O adolescente está vivenciando um processo, ele é um ser em desenvolvimento. E, como tal, precisa ser resguardado em todos os âmbitos na nossa sociedade.

Knobel acrescenta:

A sociedade em que vivemos, com seu quadro de violência e destruição, não oferece garantias suficientes de sobrevivência e cria uma nova dificuldade para o desprendimento. O adolescente cujo destino é a busca de ideais e de figura ideais para identificar-se, depara-se com a violência e o poder e também os usa. [...] A violência dos estudantes não é mais do que a resposta à violência institucionalizadas das forças da ordem familiar e social (1992a, p.19).

### **2.2.5 Conceituando a adolescência**

Ao se falar em adolescência na pós-modernidade, é crucial a compreensão do conceito, definindo-o na sua complexidade dentro das diversas áreas do conhecimento. Narvaez (1997) ressalta a saúde integral do adolescente e enfatiza a sua abordagem interdisciplinar enfatizando as diferentes formas de se compreender a adolescência. Para o autor, a maneira tradicional de definição, adequando-a à estrutura e à formalidade de cada área do conhecimento, é um procedimento inverso ao da interdisciplinaridade. Vejamos, portanto, as definições na perspectiva de cada área, de acordo com o autor:

Para a Medicina, a adolescência é uma etapa do crescimento e do desenvolvimento do ser humano que começa com a puberdade e termina no fim da segunda década, com a entrada da fase adulta. Para o Direito, é a idade do homem que se situa após a infância, ainda dentro da menoridade, até a maioridade, de acordo com a legislação correspondente. Já para a Sociologia, é uma fase da vida humana determinada de acordo com cada sociedade. Na Antropologia, a adolescência é uma etapa sociocultural que se inicia com modelos culturais de ritos de passagem e se encerra com a chegada da vida adulta, de acordo com as normas sociais vigentes.

A definição na vertente psicanalítica:

[...] a etapa da vida durante a qual o indivíduo procura estabelecer sua identidade adulta, apoiando-se nas primeiras relações objeto-parentais internalizadas e verificando a realidade que o meio social lhe oferece, mediante o uso de elementos biofísicos em desenvolvimento à disposição e que por sua vez tendem à estabilidade da personalidade num plano genital, o que só é possível quando consegue o luto pela identidade infantil (KNOBEL, 1992a, p.26).

Essas várias definições nos mostram as diferentes opiniões sobre a importância relativa dos fatores biológicos, sociais e psicológicos. No entanto, segundo Narvaez (1997), há um consenso geral de que o período da adolescência representa problemas peculiares de ajustamento em nossa sociedade.

A própria mídia, revistas, jornais, programas de televisão e por meio das redes sociais da internet, enfatiza para a sociedade o quanto esta fase é conflitiva, principalmente em se tratando das inter-relações familiares. É comum vermos adultos se referirem aos adolescentes como “aborrecentes”, demonstrando o quanto é complicado para os adultos interagir com esta fase.

Saito (2010) conclui que a adolescência é uma invenção da cultura, um produto da industrialização, da tecnologia, da mídia, da globalização, exigindo uma adaptação dinâmica e constante para que o adolescente enfrente esse desafio, o vença e inicie como sujeito a sua vida adulta.

Segundo Palácios (1995), devido a questões sociais e históricas, existe, desde os primórdios do século XX, uma tendência a considerar a adolescência como uma época de turbulências, de mudanças dramáticas, de abundantes tensões e sofrimentos psicológicos. No entanto, ainda segundo o mesmo autor, existe nas contribuições da Antropologia cultural, nos últimos anos, uma tendência a adotar uma posição oposta à convencional. Nessa perspectiva, chegou-se a afirmar que a adolescência é apenas um produto cultural, e que seu caráter mais ou menos calmo ou agitado é apenas uma das consequências das experiências que cada cultura oferece aos jovens. Palácios (1995) ressalta a importância de se estar atento a posições extremas relativas ao fenômeno adolescência. Por um lado, a Antropologia cultural nos dá essa visão apaziguadora dessa fase, mas existem dados que nos mostram outra realidade: abandonos familiares, recusa ou abandono escolar, gestações precoces indesejadas, grandes dificuldades de ajuste familiar e social; depressão, tentativas de e/ou suicídio e diferentes formas de condutas antissociais. A adolescência é uma fase de grandes transformações físicas, psicológicas e emocionais. Na sociedade ocidental, geralmente, essas mudanças provocam uma crise, representação social criada com o consenso da nossa sociedade. Segundo Piaget (2005), essa ideia de crise da adolescência na qual ele deixa de ser criança,

mas ainda não se tornou adulto, deve ser avaliada com uma maior profundidade, pois o adolescente vai lidar com estruturas gerais de formas finais de pensamento e mudanças complexas na vida afetiva que não podem ser banalizadas como uma crise passageira.

## 2.2.6 A puberdade e os seus desdobramentos

Entre as fases de desenvolvimento humano, os eventos mais dramáticos desta evolução aos quais todos os adolescentes devem se ajustar, constam as transformações fisiológicas e morfológicas inter-relacionadas que ocorrem no início do período da adolescência, aproximadamente dos 10 aos 15 anos de idade.

O termo puberdade deriva da palavra latina **pubertas** que significa “idade da humanidade” e se refere à fase inaugural da adolescência, quando se torna evidente a maturação sexual (MUSSEN *et al.*, 1977, p.441).

Segundo Pacheco (2008), a puberdade é uma fase de importantes transformações hormonais associadas ao crescimento e ao desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários que proporcionam estranheza, pois são experiências novas para o adolescente, tais como o crescimento rápido em estatura, desenvolvimento dos órgãos genitais, aparecimento de pelo, acne, mudanças na voz, entre outras. Esse processo implica perdas do universo infantil, gera ansiedade e incertezas, inseguranças e instabilidade emocional.

Saito (2010) acrescenta que durante essa fase inicial e física da adolescência, são frequentes as buscas por imagens idealizadas e, devido a isso, surgem os riscos que chegam a envolver propostas de violência contra o próprio corpo: tatuagens, *piercing*, *body modification*, cortes, uso de anabolizantes, propostas anoréxicas.

Autores enfatizam que é justamente a estrutura emocional do adolescente desenvolvida durante a sua infância é que vai direcionar se ele aceitará essas mudanças físicas e psicológicas com maior facilidade ou não (ABERASTURY, 1992; FREUD, 1982; PACHECO, 2008).

O adolescente, nesse período, passa por mudanças de humor fugazes que, geralmente geram desarmonias e conflitos familiares. A gravidade deles também vai depender tanto do próprio adolescente quanto do contexto familiar no qual ele está inserido.

Podemos concluir que a diferença entre puberdade e adolescência é de “natureza”. Nota-se que a puberdade é uma fase universal, repetindo-se de maneira muito semelhante para todos os indivíduos, enquanto a adolescência ocorre de maneira ímpar para cada adolescente, sofre, inclusive, influências socioculturais, o que a faz ser vivenciada de maneira completamente distinta até por indivíduos da mesma família.

Palácios enfatiza a questão da singularidade dessa fase da seguinte maneira:

[...] a adolescência não é uma época de tensões particulares e aqueles que falam da adolescência como uma época particularmente conflitiva estejam simplesmente falando de dois tipos de adolescentes diferentes, os dois reais: uns para os quais a adolescência constitui mais uma transição das que ocorrem na vida, outros, para os quais é uma época de dificuldades especiais e ajustes particularmente dolorosos. Diferentes adolescentes apresentam histórias evolutivas anteriores muito diferentes e experiências muito diferentes na adolescência (1995, p.269).

No que toca à subjetividade da adolescência, segundo o autor, pode-se assumir que esta é uma fase na qual existem questões subjetivas que vão determinar as características específicas de cada adolescente, dependendo da sua história de vida, as suas experiências e do seu contexto socioeconômico cultural (PALÁCIOS, 1995).

Segundo Knobel (1992a), o adolescente enfrenta e passa por instabilidades e desequilíbrios extremos. Ser adolescente implica buscar o estabelecimento de uma identidade e para se conseguir este objetivo, é necessário que se passe pela entidade semipatológica, a Síndrome Normal da Adolescência.

Seguindo esta linha de pensamento, Freud (1982) ressalta que a fronteira entre o normal e o patológico na fase da adolescência é muito tênue. A presença de um equilíbrio estável no adolescente seria anormal no processo da adolescência

vivenciado pelo sujeito em desenvolvimento. No entanto, é comum que a família ou os adultos que convivem com o adolescente fiquem aturdidos com as instabilidades vivenciadas por ele. Segundo Pacheco (2008), o humor do adolescente pode mudar ao extremo, várias vezes ao dia.

Ressalta-se na literatura que famílias desorganizadas contribuem para a ruptura da personalidade dos adolescentes, que se tornam frágeis e vulneráveis, diante das adversidades, tais como violência intrafamiliar, separações e ausência dos pais. No entanto, Szymanski (2007) não só ressalta como também alerta que, devido às novas configurações familiares que se distanciam do modelo ideal de família nuclear, e possui um dinamismo próprio, em que as vezes a mãe tem de exercer dupla função (materna e paterna), nem por isso devem ser rotuladas de “desestruturadas”. No entanto, a instabilidade financeira ou afetiva prejudica a passagem dessa fase. Essa multiplicidade de fatores pode favorecer a inserção no risco. A ausência do afeto impossibilita a sua introjeção, criando uma desmotivação para articular projetos de vida, sucesso escolar e socialização positiva. Diante desse vazio afetivo, podem ocorrer desdobramentos diversos, como condutas inadequadas e antissociais, inserção na criminalidade, uso de drogas, entre outros.

Diante dessas questões vinculadas aos aspectos psicológicos do adolescente e de sua família, Maakaroun (1991) conclui que a adolescência deve ser entendida como o clímax de toda uma história que se iniciou com a formação do vínculo mãe e filho. A maneira como as etapas do desenvolvimento psicossocial foram vividas pela criança estabelecerá a maior ou menor dificuldade do adolescente na busca da sua autonomia emocional da família, da sua identidade sexual e social.

### **2.2.7 A importância da interação família/escola na adolescência**

O modelo familiar funciona também como fator de proteção; independente da configuração, os fatores protetivos estão vinculados às relações pais/filhos em que estão presentes o amor, o compromisso, o respeito, o diálogo e também os limites, que devem ser colocados com autoridade e afeto e nunca com autoritarismo. É fundamental e necessário que o maior ensinamento seja o uso da liberdade vinculado à responsabilidade.



A parceria família/escola favorece a rede protetora ao adolescente com relação aos riscos de acidente, de contextos violentos, inclusive com o próprio fenômeno *bullying*, que deve ser combatido em todos os âmbitos (na sala de aula, na escola, na família e na comunidade e outros). Nesse fenômeno e em outras manifestações pontuais da violência escolar, o monitoramento e a supervisão da família e da instituição educacional são de importância fundamental. É na moradia e na escola que os adolescentes passam diariamente grande parte do seu tempo (LOPES NETO, 2011; OLWEUS, 1993).

Sabemos que nem a família e nem a escola conseguirão lidar sozinhas com as violências escolares que ocorrem, sobretudo na adolescência. É necessária a implementação de políticas públicas, que auxiliem a esclarecer e orientar pais, assim como capacitar os gestores educacionais, os professores e profissionais da saúde sobre as especificidades da adolescência, principalmente diante de situações adversas, como no caso deste estudo, da violência entre iguais.

### 3 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, na qual foram realizados três grupos focais e 11 entrevistas semiestruturadas com 36 familiares - pais ou responsáveis - de adolescentes envolvidos no fenômeno *bullying*, estudantes do terceiro ciclo do Ensino Fundamental da Escola Pública Municipal situada no município de Belo Horizonte. A adesão dessas famílias foi feita por meio de um questionário de triagem e mediante a concordância deles em participar do estudo.

A metodologia qualitativa é considerada mais adequada para pesquisas cujos objetivos visam ao estudo de aspectos subjetivos de fenômenos psicossociais tais como o fenômeno *bullying*.

Segundo os autores Minayo (2004) e Turato (2003), a escolha da metodologia é sempre direcionada pelos objetivos da pesquisa. Quando esses objetivos se vinculam aos sentidos e significados, a abordagem qualitativa é a mais indicada e nos remete à compreensão em profundidade do fenômeno estudado, que ocorre pela observação e escuta dos participantes da pesquisa. Colaborando com essa discussão, Flick (2004) relaciona o campo de aplicação da metodologia qualitativa ao desejo de o pesquisador saber a respeito de uma experiência subjetiva sobre uma doença mental ou mesmo um fenômeno de grupo como o *bullying*. O pesquisador deverá utilizar instrumentos de coleta adequados aos seus objetivos e, posteriormente, analisá-los detalhadamente. As entrevistas biográficas, as entrevistas semiestruturadas ou os grupos focais são formas adequadas de se conseguir os dados para a abordagem qualitativa. Silva *et al.* (2011), em seu estudo de revisão da literatura sobre o *bullying* no Brasil, constataram que a maioria das pesquisas tem privilegiado uma abordagem qualitativa do fenômeno.

Acrescentamos que, na pesquisa qualitativa, o interesse maior está em relação ao processo, ao dinamismo e às mudanças ocorridas, relativas ao fenômeno e não apenas com relação ao produto, muitas vezes apresentado em dados numéricos, que não contemplam a especificidade e os significados dos resultados encontrados (TURATO, 2003).

Segundo Minayo (2004), a metodologia qualitativa responde a questões muito particulares, preocupando-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado, pois o trabalho do pesquisador aponta para um universo subjetivo de crenças, motivações, ideias, aspirações, valores e atitudes, aspectos que estão cada vez mais valorizados na atenção à saúde.

A autora acrescenta:

[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. Contudo precisamos ressaltar que o conjunto de dados quantitativos e qualitativos não se opõem, ao contrário, se complementam, pois a 'realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia' (MINAYO, 2004, p.22).

Turato (2003) ressalta que a pesquisa qualitativa não tem como foco a generalização dos achados, mas o favorecimento da generalização de novos pressupostos e conceitos ao término de um estudo. Nessa mesma perspectiva, Minayo (2004) acrescenta que a “diferença entre quantitativo e qualitativo é de natureza”. Isto é, enquanto os métodos quantitativos atuam através da utilização de estatísticas, apreende dos fenômenos somente a região visível, ecológica, morfológica, concreta, dados que, em relação à abordagem qualitativa, não seriam os mais adequados para atingir os seus objetivos.

A autora acrescenta que o essencial para a pesquisa qualitativa é capturar o sentido da realidade, o qual é construído pelos próprios sujeitos do estudo, de forma dinâmica, sempre interligando a realidade do mesmo ao contexto social e histórico (MINAYO, 2004).

Portanto, estudar a percepção das famílias dos adolescentes envolvidos no *bullying*, na abordagem qualitativa, foi o método que mais atendeu aos objetivos desta pesquisa, uma vez que as percepções, ideias, crenças e sentimentos dessas famílias são impossíveis de serem medidas.

É importante ressaltar que a metodologia qualitativa se preocupa justamente com aquilo que não pode ser quantificado, buscando o aprofundamento deste universo

de significados, sentimentos e percepções relatados no discurso das famílias dos três agentes do fenômeno: as vítimas, os observadores e os agressores.

### **3.1 Adesão da escola e a amostragem**

A pesquisa foi constituída por 36 famílias de adolescentes envolvidos no fenômeno *bullying* como vítimas, observadores e agressores do 3º ciclo do Ensino Fundamental de uma Escola Pública Municipal, localizada na região Centro-Sul do Município de Belo Horizonte. A Escola está localizada em um bairro de classe alta e atende principalmente a uma população de baixa renda, moradora de comunidades e aglomerados, relativamente próxima do bairro classe alta, onde a Escola pesquisada se situa<sup>5</sup>.

A Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED-BH), em parceria com este estudo, indicou-nos, inicialmente, três escolas públicas municipais, devido a um alto índice de problemas com a violência escolar. Com a finalidade de escolher uma das três escolas indicadas pela SMED-BH, no primeiro semestre de 2010, entramos em contato com elas. A Escola pesquisada foi a terceira da lista fornecida pela SMED a entrarmos em contato.

Duas das três escolas indicadas demonstraram falta de interesse e indisponibilidade em participar, inclusive não retornaram os nossos contatos.

A adesão desta Escola ocorreu no primeiro semestre de 2011, após reunião com a diretoria e a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido da Escola para participação em pesquisa, conforme as normas do Comitê de Ética em Pesquisa (COEP). Após a adesão da Escola, fizemos também a elaboração dos questionários de triagem (APÊNDICE C e D). Foram feitos dois questionários, porque, após a utilização do primeiro, verificamos que algumas mudanças no formato facilitariam a resposta dos pais. Na segunda reunião, já utilizamos o segundo questionário. Posteriormente, elaboramos os roteiros para os grupos focais - vítimas e testemunhas – (APÊNDICE E e F) e os roteiros para entrevistas

---

<sup>5</sup> A escola pesquisada será nomeada neste estudo de “Escola” com a primeira letra maiúscula

semiestruturadas com pais de agressores (APÊNDICE G). A pesquisadora sentiu a necessidade de conhecer melhor a dinâmica da Escola. Após a obtenção do consentimento da diretoria, iniciou-se um trabalho exploratório de observação da Escola por dois semestres letivos no ano de 2011: de fevereiro a novembro. Durante esse período de observação, pôde-se perceber de forma mais aprofundada a percepção do seu “clima escolar”. O trabalho de observação diário na escola pesquisada foi muito importante para a compreensão da dinâmica de seu funcionamento.

No segundo mês dessa convivência quase que diária da pesquisadora com a Escola, foi realizado um trabalho junto à equipe dessa instituição educacional com o objetivo de esclarecer a toda a equipe pedagógica sobre a pesquisa a ser realizada. Houve a preparação do material didático a ser trabalhado nesse treinamento. Os docentes esclareceram dúvidas a respeito do fenômeno *bullying*, relataram experiências vividas na prática como também adquiriram conhecimento sobre este tipo de violência. Tanto no contato direto com a Escola durante meses, como na coordenação deste encontro em formato de curso, a equipe pedagógica auxiliou bastante no andamento do projeto. Observar o dia a dia e conhecer todos os atores (professores, alunos, funcionários, diretores e coordenadores) da Escola e também o seu dinamismo, nos horários de troca de sala e recreio, ampliaram a percepção a respeito da instituição pesquisada e ajudou bastante a pesquisadora a desenvolver o trabalho de campo.

### **3.2 Processo da triagem dos participantes da pesquisa**

A triagem dos participantes ocorreu, em sua primeira fase, por meio das reuniões semestrais dos pais, no período de fevereiro a março de 2011. É importante ressaltar que a pesquisadora não teve uma reunião exclusiva para apresentar a pesquisa às famílias. As reuniões semestrais, direcionadas aos pais da Escola nas quais esta pesquisa foi inserida, foram agendadas de acordo com o cronograma escolar. A primeira reunião de pais ocorreu no dia 28 de fevereiro de 2011, e nos dias 01 de março de 2011, 02 de março 2011. Cada reunião era direcionada a um ano específico, 7º, 8º e 9º do terceiro ciclo do Ensino Fundamental. Foram

disponibilizados em cada uma, 20 minutos, para que a pesquisadora explicasse o projeto aos pais, convidando-os a participar do projeto. Notou-se o índice baixo de participação dos pais nessas primeiras reuniões semestrais da Escola. Devido à participação incipiente das famílias, foi necessário repetir todo o processo de triagem novamente na segunda reunião semestral, nos dias 14/15/16 de setembro de 2011, ou seja, seis meses depois da primeira triagem das famílias.

Após a análise dos questionários (APÊNDICE C e D) respondidos pelos pais, nas duas reuniões, iniciou-se uma nova fase de seleção. Por meio de contato telefônico, a pesquisadora, convocou as famílias a participarem dos grupos focais. Foi comunicado, aos pais que aceitaram participar, a data dos agendamentos dos grupos focais. Esses grupos de discussão com as famílias seriam realizados na Escola.

É importante mencionar que essa triagem foi seletiva para categorizar as famílias de acordo com o envolvimento do filho adolescente no fenômeno *bullying*. Por meio das respostas das famílias, elas eram incluídas nas três categorias: famílias das vítimas, famílias dos observadores e famílias dos agressores.

Em seguida houve a formação de três grupos focais, cada qual ocorreu em uma data distinta. Esses grupos se constituíram da seguinte maneira: dois grupos de vítimas e um grupo de pais de observadores.

As datas e os horários relativos à realização dos grupos focais eram agendados de acordo com a disponibilidade dos participantes. O local de ocorrência dos grupos era na própria Escola pesquisada. Nos três grupos, o horário combinado foi após as 18 horas. Foi oferecido um lanche de acolhimento às famílias, conforme a literatura recomenda (GATTI, 2005).

Dos três grupos focais realizados, dois foram com a mediação da Prof<sup>a</sup>. Dra. Janete Ricas, (famílias das vítimas) e o terceiro com a mediação da pesquisadora Soraia Pinto Sena (famílias das testemunhas) e da psicóloga clínica Suzana Cabral. Durante os três encontros realizados, houve a participação de duas auxiliares de pesquisa, Cristina (FAE/UFMG) e Simone Golino de Freitas (prof<sup>a</sup>. de Inglês), ambas

participaram ajudando na organização do material e nas anotações no diário de campo. Essas duas relatoras não interferiram nos grupos. A conclusão dos grupos focais ocorreu no final de novembro de 2011. O encontro dos três grupos foi gravado e transcrito posteriormente.

Esta pesquisa também enfrentou alguns problemas no processo de triagem. Um deles foi que os pais dos adolescentes agressores não compareceram em sua grande maioria, nas duas reuniões semestrais. Os pais dos agressores foram convocados de maneira diferente dos pais das vítimas e das testemunhas.

O primeiro contato foi por meio do contato telefônico com os pais ou responsáveis pelo adolescente. Muitas vezes, eles não se encontravam na residência ou no local de trabalho, ou o número do telefone deles havia mudado ou não atendia. Tínhamos de insistir e ligar várias vezes, em vários horários, até encontrá-los. Muitas vezes, as ligações ocorriam em diversos horários até que se obtivesse a confirmação ou não da participação deles.

O processo de triagem dos pais dos agressores dos alunos envolvidos no fenômeno *bullying* foi realizado com outro instrumento de pesquisa: a entrevista semiestruturada. É importante esclarecer que o procedimento inicial era a formação de grupos focais com as famílias dos agressores. No entanto, após os dois processos de triagem que ocorreram na primeira e na segunda reunião semestral da Escola com as famílias dos adolescentes, constatou-se o não comparecimento das famílias dos agressores. Devido a isso, o processo de triagem das famílias dos agressores ocorreu de maneira diferente: através de uma lista de alunos fornecida pela própria Escola. Primeiramente, houve a disponibilidade da diretoria da Escola em nos fornecer uma listagem de alunos que estavam sempre se envolvendo em situações de violência entre os colegas. Recebemos uma lista com 14 nomes de alunos com histórico de agressores, intimidações entre iguais e decidimos convidar cada família por meio do contato telefônico feito pela própria pesquisadora. Das 14 famílias de alunos agressores, houve a adesão de 11 famílias. A participação das famílias dos adolescentes agressores foi um desafio que aprofundou e enriqueceu muito o nosso estudo. Após a confirmação verbal por telefone do desejo de um dos pais ou responsáveis em participar dessa pesquisa, era feito o agendamento da

entrevista semiestruturada. A princípio, a entrevista semiestruturada seria realizada na própria Escola, pelos pais ou responsáveis pelo adolescente agressor. Após a primeira das 11 entrevistas realizadas, percebemos que teríamos algumas dificuldades com relação ao espaço físico da Escola (sala arejada, silenciosa, com iluminação adequada) para a realização das entrevistas restantes. A Escola pesquisada possui grande número alunos do 1º e do 2º ciclo do Ensino Fundamental que participavam do turno integral, devido ao Programa da Escola Integrada, e por essa razão havia muitas atividades nos pátios externos e a consequência dessa movimentação dos alunos era o imenso barulho nas suas salas internas, e isso comprometeria a pesquisa. Pensou-se na hipótese de se utilizar a Faculdade de Medicina, mas a sua localização era muito distante para essas famílias. Por fim, a solução encontrada foi a sublocação de uma sala nas condições adequadas (silenciosa, com privacidade, iluminação adequada entre outros quesitos) nas proximidades da Escola para que a qualidade da pesquisa fosse assegurada. As 10 entrevistas restantes foram realizadas nessa sala. Ao todo, a pesquisadora realizou 11 entrevistas com pais ou responsáveis de alunos agressores envolvidos no fenômeno *bullying*.

O período de realização das 11 entrevistas semiestruturadas foi de novembro de 2011 a fevereiro de 2012. Após a constatação de que o “critério de saturação” havia sido atingido, o processo foi encerrado (FONTANELLA *et al.*, 2008).

Os três grupos focais realizados com pais de vítimas e testemunhas e as 11 entrevistas semiestruturadas realizadas com os pais dos agressores foram gravadas com o consentimento dos participantes e, posteriormente, transcritas, organizadas e categorizadas para posterior análise dos resultados.

### **3.3 Critérios de inclusão e aspectos éticos**

O critério utilizado para a adesão das famílias das vítimas e dos observadores foi o seguinte: pais cujos filhos estivessem envolvidos em situações caracterizadas como “*bullying*”, selecionados através de uma triagem realizada na Escola, por meio de um questionário (APÊNDICE C e D) e que concordassem em participar da pesquisa.



Além disso, as respostas do questionário deveriam confirmar a ocorrência do fenômeno *bullying* com seus filhos e, após a explicação e o esclarecimento acerca desse estudo, concordando em assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B).

O mesmo critério ocorreu com os pais dos alunos agressores que, após serem indicados pela diretoria da Escola para a participação da pesquisa por meio de uma lista, concordaram verbalmente em participar e posteriormente assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, elaborado de acordo com as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa em Seres Humanos, aprovadas através da Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) de número 196, de 10 de outubro de 1996. O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais, sob o número ETIC 182/09 (ANEXO A).

Todos os entrevistados participaram da pesquisa por livre vontade, tendo-lhes sido fornecidas todas as informações necessárias acerca da sua realização. Foi lhes informado, também, que os dados coletados após a análise e discussão serão encaminhados para publicação como forma de colaboração científica, visando à minimização do fenômeno *bullying* e que os resultados da pesquisa serão apresentados na forma de relatórios e artigos, sem constar nenhum dado do entrevistado, preservando-se sua identidade.

Julgamos que este estudo foi pautado pela ética, buscando-se não lesar, em hipótese alguma, os participantes em seus sentimentos e em seus aspectos moral, físico ou material. Pensamos que este estudo poderá trazer benefícios à população estudada, em particular aos entrevistados e seus filhos adolescentes, pois o fato em si, de conversar sobre a violência entre iguais que ocorre, sobretudo no ambiente escolar, poderá ajudá-los na compreensão do fenômeno estudado juntamente com a instituição escolar e com os profissionais da educação vinculados à escola.

### **3.4 População**

A pesquisa foi realizada em uma Escola, Pública da Rede Municipal de Belo Horizonte, localizada na região Centro-Sul. Atende principalmente a uma população

de baixa renda, moradora de comunidades e aglomerados, próxima ao bairro classe alta, onde ela se situa. Possui mais de 1000 alunos, que cursam o Ensino Fundamental. Esta Escola está incluída no Projeto da Escola Integrada.

O programa Escola Integrada teve início em 2007, partindo da reorganização do programa “Escola de Tempo Integral”, iniciado em sete escolas piloto, para o modelo atual, já implantado em mais 50 escolas da rede municipal e atendendo aproximadamente a 15.000 crianças e adolescentes do Ensino Fundamental, na faixa etária de 6 a 14 anos. A Escola Integrada desenvolve ações articuladas com projetos já existentes na comunidade, integrando também os diferentes programas públicos e sociais, baseando-se no trabalho de rede. Esse programa proporciona vivências educativas que visam ao desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes da Rede Pública Municipal através de oficinas diversas, que auxiliam e ampliam a participação dos alunos em atividades de seu interesse (CANELAS, 2009).

O programa Escola Integrada (PEI) - nasceu como uma política pública intersetorial, coordenado pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte – SMED/PBH. Para a realização desse Programa, foi proposta a parceria com diversas instituições de ensino superior de Belo Horizonte, entre elas a UFMG, para a oferta de atividades/oficinas e de estudantes/bolsitas que, juntamente com agentes culturais comunitários, desenvolvessem-nas junto aos alunos das escolas que participassem do programa.

Dessa forma, a concepção de educação que fundamenta a escola de tempo integral, como um processo que abrange todas as dimensões formativas do sujeito, precisa ir além do seu espaço físico, demandando a ampliação de outros espaços educativos, num movimento de reconhecimento das alternativas e das possibilidades formativas existentes na própria sociedade. Assim, o programa Escola Integrada (PEI) incorpora a proposta de “cidade educativa”, visando implicar a comunidade e mesmo a cidade no processo de educação dos alunos. Partindo dessa visão da escola de tempo integral, para a formação integral e integrada do sujeito e desta integração da escola em outros espaços educativos, inaugura-se, então, a concepção de “Escola Integrada” (GUIMARÃES, 2010).

Portanto, esta pesquisa foi desenvolvida em uma Escola vinculada ao Programa Escola Integrada. A população geral deste estudo foi de 36 famílias de adolescentes envolvidos no fenômeno *bullying* que eram vítimas, testemunhas ou agressores. Os alunos envolvidos cursavam o terceiro ciclo do Ensino Fundamental, ou seja, 7º, 8º e 9º anos respectivamente. É importante ressaltar que a escolha das famílias de alunos do terceiro ciclo do Ensino Fundamental corresponde a alunos na faixa etária de 12 a 15 anos. De acordo com a literatura, é nessa idade que ocorre uma maior incidência desse tipo de violência (VENTURA; FANTE, 2011).

A seguir, mostraremos a participação dos pais desta pesquisa nas duas reuniões semestrais em que foram feitas as triagens de acordo com as listas de chamadas assinadas pelas famílias durante os dois encontros realizados no período de fevereiro/março e setembro de 2001 (TAB. 1).

**TABELA 1 - Processo de triagem dos grupos focais na Escola**

Ensino fundamental	Turma	1a. Reunião			2a. Reunião		
		Total de alunos	Pais que compareceram	Adesão	Total de alunos	Pais que compareceram	Adesão
7º ano	A	31	10	1	28	3	2
	B	34	14	1	32	13	3
	C	35	6	1	35	14	1
	D	36	13	1	27	6	0
	E	34	7	2	26	9	0
	F	35	13	1	-	-	-
	<b>Total</b>	<b>205</b>	<b>63</b>	<b>7</b>	<b>148</b>	<b>45</b>	<b>6</b>
8º ano	A	31	3	-	28	3	2
	B	33	6	1	32	13	3
	C	35	11	1	35	14	1
	D	32	3	-	27	6	-
	E	31	4	1	26	9	-
	<b>Total</b>	<b>162</b>	<b>27</b>	<b>3</b>	<b>148</b>	<b>45</b>	<b>6</b>
9º ano	A	34	6	2	32	8	0
	B	28	7	1	25	4	0
	C	28	8	-	(*)	-	0
	D	30	10	2	20	5	0
	<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>31</b>	<b>5</b>	<b>77**</b>	<b>17</b>	<b>0</b>

(\*) A Escola não forneceu os dados.

\*\* A soma total só considerou os dados fornecidos.

Fonte: dados do estudo.

Destas reuniões foram formados três grupos focais os quais foram realizados na Escola (TAB. 2).

**TABELA 2 - Amostragem grupos focais**

Grupo focal	Participantes	Total
1	Família das vítimas	3
2	Família das vítimas	12
3	Família dos observadores	10
Total		25

Fonte: dados do estudo.

Processo de adesão das famílias dos agressores por meio de listagem fornecida pela Escola: O total de pais de agressores que aderiram à pesquisa foram 11 em um total de 14 indicações pela diretoria da Escola. Desses, 11 participaram de entrevistas semiestruturadas com a pesquisadora, sendo apenas uma entrevista realizada na Escola; as outras 10 foram realizadas em uma sala próxima à Escola (Quadro 1).

**QUADRO 1 - Alunos agressores / adesão das famílias / comparecimento à reunião**

	Turma	Nome fictício	Reunião
7º ano	A		
	B	Carla	Nenhuma
	C	Ronald	Nenhuma
	C	Pedro	Nenhuma
	D	Leonel	2a. reunião (*)
	D	Abelardo	Nenhuma
	F	Genaro	Nenhuma
8º ano	B	Tadeu	1a. Reunião
	B	Betânia	Nenhuma
	C	Jeferson	Nenhuma
	D	Jovito	Nenhuma
	E	Celton	Nenhuma

(\*) O padraço compareceu apenas na 2ª, respondeu ao questionário e pelas respostas queria participar, depois a escola me alertou que o enteado era agressor e posteriormente marquei a entrevista.

Fonte: dados do estudo.

Observação: as famílias de nove dos 11 agressores não compareceram a nenhuma reunião pedagógica semestral da escola.

Foram entrevistados 36 responsáveis com idade média de 40 anos, sendo que 28 (77,8%) eram mães e 4 (11,1%) pais. Cinco alunos participavam da escola integrada (TAB. 3).

**TABELA 3 - Caracterização sócio-demográfica dos pais entrevistados (n=36)**

Responsável	n	%
Mãe	28	77,8
Pai	4	11,1
Outros (tia/irmã/casal/ padrasto)	4	11,1
Adolescentes na escola integrada	5	13,9
Idade (anos)		
Média ± desvio padrão		40,6±7
Mediana (Min-Máx)		41 (26-54)

Fonte: dados do estudo.

Nota: nesta tabela das 36 famílias há o predomínio das mães 28, apenas 5 participam da EI.

Onze famílias de agressores foram entrevistadas, nove dos responsáveis eram as mães, a idade média foi de 36,5±5 anos e como configuração familiar prevaleceu a mono parental feminina simples com cinco casos (TAB. 4).

**TABELA 4 - Caracterização sócio-demográfica das famílias dos agressores (n=11)**

Características	n	%
Responsável		
Mãe	9	81,8
Escolaridade		
5ª a 8ª série	3	27,3
2º grau completo	4	36,4
Idade (anos)		
Média ± desvio padrão		36,5±5
Mediana (Min-Máx)		36 (26-45)
Configuração familiar		
Mono parental feminina simples	5	45,4
Nuclear simples	2	18,2
Nuclear com crianças agregadas	1	9,1
Feminina extensa	1	9,1
Nuclear reconstituída	1	9,1
Genitores ausentes	1	9,1

Fonte: dados do estudo.

Nota: não informaram a escolaridade (5), participou da escola integrada (0).

Verificar definições das configurações familiares no Anexo A.

Em relação às famílias de vítimas e testemunhas, observou-se que as mães prevalecem como o principal responsável, conforme TAB. 5.

**TABELA 5 - Caracterização sócio-demográfica das famílias de vítimas e testemunhas**

Características	Vítimas (n=15)	Observadores (n=10)	Total (n=25)
	n (%)	n (%)	n (%)
<b>Responsável</b>			
Mãe	11 (73)	8 (80)	19 (76)
Pai	2 (13)	2 (20)	4 (16)
Outros	2 (13)	0	2 (8)
<b>Idade (anos)</b>			
Média ± desvio padrão	42,8±6,6	44,6±7,1	43,4±6,7
Mediana (Min-Máx)	44 (34-53)	45 (30-54)	45 (30-54)
Escola integrada	3 (20)	2 (20)	5 (20)

Fonte: dados do estudo.

### 3.5 Instrumentos de pesquisa

Foram utilizados dois instrumentos de pesquisa no desenvolvimento deste trabalho. O planejamento inicial era fazer a coleta dos dados através apenas de grupos focais. Este instrumento de pesquisa, segundo Gatti (2005) permite tanto a compreensão de processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, como também os seus comportamentos e atitudes e, por isso, constituiu uma importante técnica para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo visado. No entanto, o não comparecimento dos pais dos agressores no processo de triagem nas duas reuniões semestrais foi aquém do esperado e, apesar do planejamento inicial, tivemos de utilizar outra técnica de coleta de dados, a saber, a entrevista semiestruturada. Nela, as questões são apresentadas como uma conversa com objetivo, na qual o entrevistado terá a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador, o que vai ao encontro da abordagem qualitativa (MINAYO, 2004).

A inclusão das famílias dos agressores foi extremamente importante para a pesquisa do fenômeno *bullying*. A participação das famílias dos três protagonistas do

fenômeno (vítima, testemunha e agressores) era necessária e crucial para o aprofundamento de um tema tão complexo, como o fenômeno *bullying*. Portanto, utilizar dois instrumentos adequados à metodologia qualitativa nos permitiu atingir nossos objetivos.

### 3.5.1 Grupo focal

O grupo focal é uma técnica que favorece a coleta de dados nos estudos qualitativos. Ele tem a vantagem de fornecer dados confiáveis e pertinentes em um tempo adequado, relativamente curto e com baixo custo.

Por definição, um grupo focal “é um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, com base em sua experiência pessoal” (POWELL; SINGLE, 1996, p.449 *apud* GATTI, 2005).

Essa técnica é empregada de acordo com esses estudiosos Powell e Single, desde 1920, como técnica de pesquisa de *marketing* e usada pelo cientista social Robert Merton, em 1950, na área de comunicação. No período de 1970 a 1980, o grupo focal começou a ser utilizado de forma abrangente pelos pesquisadores em diversas áreas, tais como as áreas sociais, da saúde, da informação e outras (GATTI, 2005).

Segundo Carlini-Cotrim (1996), o grupo focal é uma técnica de pesquisa qualitativa que tem sido usada no mundo inteiro para estruturação de ações em saúde pública. A autora ainda acrescenta que esta técnica simples e rápida tem sido utilizada na área da saúde, em outros países e no Brasil, para coleta de dados nos mais variados temas, inclusive em temas como o fenômeno *bullying* (BEZERRA; PORTO, 2010).

Para Kitzinger (2006), os grupos focais são “um tipo de entrevista em grupo” que permite e valoriza a comunicação entre os participantes da pesquisa a fim de coletar os dados desejados. O pesquisador, durante a aplicação desta técnica, colhe os dados partindo da interação dos sujeitos que participam do grupo. A conversa tem como alvo um determinado tema, o qual é proposto pelo moderador. Por meio de um

roteiro de perguntas sobre determinado tema, o moderador incentiva a conversa do grupo. Isso faz com que os elementos subjetivos sejam revelados, tais como valores culturais, concepções, regras sociais, elementos que, provavelmente, não apareceriam em métodos mais objetivos de pesquisa, tais como questionários ou entrevistas estruturadas.

A autora acrescenta que, quando a dinâmica do grupo funciona bem, a pesquisa pode se direcionar para novas e inesperadas perspectivas sobre o tema estudado. Além disso, o trabalho em grupo auxilia os pesquisadores a terem contato com formas diferentes de comunicação pelos participantes do grupo, incluindo piadas, histórias, provocações e discussões. Essa variedade de comunicação é útil porque o conhecimento e as atitudes das pessoas no grupo focal aparecem de forma mais ampla do que as respostas racionais a perguntas diretas utilizadas em outros métodos objetivos de coleta de dados.

Antes de se aplicar o grupo focal, o seu planejamento deve ser focado no objetivo da pesquisa. Posteriormente, deve ser elaborado pelos pesquisadores um roteiro que atenda aos objetivos propostos. O número de participantes de acordo com diversos autores varia de quatro a 12 pessoas e a duração das sessões em torno de uma a duas horas (CARLINI-COTRIM, 1996; GATTI, 2005; KITZINGER, 2006).

Os critérios de seleção dos participantes vão variar de acordo com os objetivos da pesquisa. Segundo Gatti (2005), não é recomendável que os participantes do grupo se conheçam muito ou conheçam o moderador do grupo, para evitar que ocorra inibição ou mesmo um certo controle das discussões pelos participantes. A autora ainda alerta que não se deve fornecer aos participantes informações detalhadas sobre o objeto da pesquisa para evitar que os participantes compareçam ao encontro com ideias pré-formadas ou participação preparada. Além disso, os grupos devem ser homogêneos de acordo com os objetivos do tema pesquisado. Por exemplo: Nesta pesquisa, separamos os grupos focais de pais dos alunos envolvidos no fenômeno *bullying* da seguinte forma: pais de alunos vitimizados e pais dos alunos que assistem ao *bullying* (pais dos observadores).



O local da realização dos encontros deve ser adequado (amplo, silencioso, acessível). É recomendado que se trabalhe em círculos com cadeiras e, de preferência, em volta de uma mesa (CARLINI-COTRIM, 1996; GATTI, 2005).

Além do moderador (ou moderadores), deve-se utilizar um ou dois relatores para as anotações cursivas do que se faz e do que se fala, como também ajudar nos aspectos técnicos: a verificação do material de áudio, geralmente são utilizados gravadores, como também na organização da sala.

A garantia do sigilo dos registros e dos nomes dos participantes precisa ser dada e enfatizada (GATTI, 2005). A autora acrescenta que:

O moderador de um grupo focal deve ser bem escolhido, Pode ser o próprio pesquisador ou outro profissional, porém precisa ser experiente, hábil, ter clareza de expressão, ser sensível, flexível e capaz de conduzir o grupo com segurança, lidando competentemente com as relações e interações que se desenvolvem e as situações que se criam no grupo em função das discussões. Precisa ser um profissional capaz de despertar confiança e de gera empatia, para conduzir com habilidade o grupo na direção dos objetivos da pesquisa, sem criar situações embaraçosas (2005, p.35).

Nossa pesquisa foi constituída de três grupos focais constituídos de pais de vítimas e pais de observadores. A discussão ocorreu de acordo com dois roteiros utilizados para os dois grupos das famílias das vítimas (APÊNDICE E) e o das testemunhas (APÊNDICE F) de acordo com os nossos objetivos. Todos os grupos foram gravados e posteriormente transcritos, mediante a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido do Comitê de Ética e pesquisa com seres humanos, da UFMG (APÊNDICE B).

### **3.5.2 Entrevista semiestruturada**

O segundo instrumento da pesquisa, que optamos por utilizar, foi a entrevista semiestruturada, pois, como dissemos anteriormente, não foi possível formar grupos focais com os pais dos adolescentes agressores envolvidos no fenômeno *bullying*. Sendo assim, consideramos a utilização dessa técnica adequada aos objetivos desse estudo qualitativo que busca captar as representações sociais das famílias de adolescentes envolvidos nos problemas de agressor e vítima, sobre o fenômeno *bullying* em nossa sociedade.

Ressaltamos ainda que, em se tratando de uma pesquisa qualitativa, existe um envolvimento do entrevistado com o pesquisador e que isto, segundo Minayo (2004), não deve ser considerado como uma falha ou como um risco comprometedor da objetividade, mas, sobretudo uma condição primordial de aprofundamento de uma relação intersubjetiva. A autora ressalta que, ao assumir esta inter-relação no ato da entrevista, *o afetivo, o existencial, o contexto do dia a dia, as experiências e a linguagem do senso comum são contempladas*, e é justamente isso que permite o êxito da pesquisa qualitativa.

Nesse tipo de entrevista, um roteiro (APÊNDICE G), contendo indicações gerais é predefinido e ele busca desencadear a fala do entrevistado sobre o assunto, mas sem direcionar ou limitar as respostas.

De acordo com Minayo (2004), essa técnica visa apreender o conjunto de ideias e atitudes dos atores sociais. O roteiro da entrevista semiestruturada deverá ser sucinto, ou seja, conter poucas questões. Sua função é ser um instrumento para orientar a entrevista, facilitando a abertura, a ampliação e o aprofundamento da comunicação. A autora acrescenta que a entrevista semiestruturada é um instrumento para orientar uma “conversa com finalidade”.

O critério de escolha das famílias dos adolescentes agressores foi propositiva (HIGGINBOTTOM, 2004), isto é, os entrevistados foram escolhidos por serem os que, de acordo com a nossa análise, detinham as informações privilegiadas sobre os outros pais da Escola. Assim, os pais dos adolescentes agressores foram escolhidos mediante a indicação da diretoria da Escola, devido ao fato de os julgarmos representativos para esta pesquisa, pelo seu envolvimento com o adolescente em questão nos problemas de agressor e vítima.

Flick (2004) acrescenta que a vantagem dessa técnica é o uso consistente de um guia da entrevista. Para o autor, este roteiro aumenta a comparabilidade dos dados, e sua estruturação é intensificada como resultado das questões do guia.

Na abordagem qualitativa, a quantidade de entrevistas a serem realizadas não é prevista de forma planejada e com antecedência. No entanto, o “critério de

saturação” que conforme Minayo (2004) é o conhecimento formado pelo pesquisador, no trabalho de campo, o qual aparece através das repetições dos entrevistados da temática estudada, e percebe-se que, diante dessas falas semelhantes, foi possível compreender a lógica interna dos participantes da pesquisa. Fontanella *et al.* (2008) ressaltam a relevância do procedimento do “critério de saturação” que segundo os autores deve ser checado a cada fase do levantamento de dados. Nesta pesquisa, ele foi atingido após a realização de 11 entrevistas semiestruturas com pais de adolescentes agressores.

### **3.6 O passo a passo do discurso do sujeito coletivo: a construção do DSC**

De acordo com a proposta metodológica para que haja elaboração do Discurso do Sujeito Coletivo, é necessária a coleta da matéria prima das representações, ou seja, os discursos professados pelos sujeitos sociais os quais, nesta pesquisa, foram coletados através de dois instrumentos de pesquisa: o grupo focal e a entrevista semiestrutura.

Após a coleta dos dados, as gravações foram transcritas. Seguimos o passo a passo da organização do material coletado de acordo com a proposta para a metodologia qualitativa de Minayo (2004). Primeiramente fizemos a leitura exaustiva do material e a organização das observações do diário de campo. Várias leituras foram feitas para que através delas fossem identificados os aspectos comuns, incomuns, temas repetidos, frases de significados similares. O objetivo dessa etapa era localizar os processos de construção do individual e do coletivo nos discursos das famílias dos adolescentes envolvidos no fenômeno *bullying*. Na segunda etapa, fizemos uma classificação dos dados: nomeação das categorias e das subcategorias através dos conjuntos de dados relevantes. Os recortes de cada grupo focal ou entrevista semiestruturada foram reunidos em subcategorias com determinados temas com a finalidade de compreensão e interpretação do material encontrado na fala dos participantes. Já na terceira etapa, na qual foi feita a análise final, buscamos na literatura existente a articulação com o material empírico encontrado articulando com a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo que possui a interface com a teoria das Representações Sociais.

### 3.6.1 A construção do DSC

De acordo com Lefèvre e Lefèvre (2003), a construção do DSC segue os seguintes passos: no primeiro passo, copiarmos e analisamos as questões dos roteiros (APÊNDICE E, F e G) das famílias das vítimas, das testemunhas e dos agressores uma a uma, para verificarmos a frequência da ocorrência de relatos similares ou não, das famílias de cada agente do *bullying*. Já no segundo passo, identificamos e sublinhamos, em cada uma das respostas do roteiro, colorindo com cores distintas as expressões chave das ideias centrais, e também as expressões chave das ancoragens. Dessa forma, o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) é um discurso síntese redigido na primeira pessoa do singular e composto pelas Expressões Chaves (ECH) que têm a mesma Ideia Central (IC) ou Ancoragem (AC).

É importante o pré-conhecimento das figuras metodológicas mencionadas no parágrafo anterior para que se possa compreender a confecção do DSC.

- a. Expressões chave (ECH) são pedaços, trechos ou transcrições literais do discurso, que devem ser marcadas (sublinhadas ou coloridas) pelos pesquisadores. Essas expressões revelam a essência do depoimento que está dividido pelas questões da pesquisa. Nas expressões-chave, busca-se resgatar a literalidade do depoimento. Esse resgate das partes do discurso propriamente dito e a comparação com a sua integralidade é fundamental, pois nos direcionarão para a ilustração das ideias centrais e ancoragens. Enfim, as expressões-chave são uma espécie de prova discursivo-empírica da verdade das ideias centrais e das ancoragens e vice-versa. É com a matéria-prima das expressões-chave que se constroem os Discursos do Sujeito Coletivo.
- b. A ideia central (IC) é um nome ou expressão linguística que revela e descreve de maneira mais sucinta, objetiva e fidedigna possível, o sentido de cada um dos discursos analisados e de cada conjunto homogêneo de expressões-chave (ECH), que vão construir, posteriormente, o DSC. A Ideia Central (IC) é, portanto, uma descrição do sentido de um depoimento, ela revela o que foi dito por meio de descrições indiretas ou mediatas, que revelam o tema do depoimento ou sobre o que o sujeito da pesquisa está falando. Assim, após o levantamento de um tema, deve-se identificar a ou as Ideias Centrais (ICs) correspondentes a cada tema.

- c. Algumas Expressões-Chave (ECHs) nos remetem não a uma Ideia Central (IC), mas a uma figura metodológica que, sob a ótica da teoria das representações sociais, denomina-se Ancoragem (AC), que é uma manifestação linguística explícita de uma dada ideologia, crença ou teoria que o sujeito falante professa em seu discurso e que, na qualidade de afirmação genérica, é utilizada pelo entrevistado para enquadrar uma situação específica. Pode-se afirmar, no caso da ancoragem, que, de acordo com a teoria das representações sociais, todo discurso tem uma ancoragem na medida em que, geralmente, se alicerça em teorias, conceitos, crenças e pressupostos.

Portanto, podemos dizer que o DSC é uma estratégia metodológica que, utilizando o discurso dos participantes da pesquisa, tem como alvo esclarecer uma determinada representação social, ou o conjunto das representações que estão inseridas em um dado imaginário da fala do sujeito da pesquisa. Assim, para que o DSC seja elaborado, parte-se de discursos que são inicialmente submetidos a um trabalho de análise, como mencionamos anteriormente, em que, através da seleção, este discurso é decomposto em partes que vão ao encontro das Ideias Centrais (ICs) e com as Ancoragens (ACs) presentes nos discursos individuais e, partindo da reunião de todos esses discursos será feita a reconstituição discursiva da Representação Social. Ao juntarmos essas partes discursivas para a formação do DSC, é importante considerar os seguintes princípios em relação às falas: diferença, antagonismo e complementaridade. É importante ressaltar que, nesta metodologia da construção do DSC, é necessário o aproveitamento de todas as partes. Assim, todas as ideias presentes nos depoimentos devem aparecer para que a figura não fique incompleta. No entanto, as partes repetidas do discurso, ou mesmo as que possuam muita semelhança, devem ser restringidas no discurso a apenas uma dessas falas. No APÊNDICE H, encontram-se na íntegra os cinco temas encontrados nesta pesquisa e suas devidas categorias e subcategorias no formato do DSC. No decorrer da discussão e resultados, optamos por colocar fragmentos (excertos) dos respectivos DSC para facilitar a leitura e a análise dos resultados encontrados.

### **3.7 A teoria e a dinâmica das representações sociais**

Esta pesquisa tem como premissa básica a identificação e conhecimento da percepção das famílias dos adolescentes envolvidos no fenômeno *bullying*, sobre a

violência entre iguais. Isso poderá ajudar a subsidiar estratégias de intervenção preventiva relativas ao *bullying*. Portanto, conhecer acerca da cultura desse fenômeno na perspectiva do grupo familiar e da interação família/escola poderá ser uma nova opção para a busca de intervenções positivas tanto da família como da escola e da própria sociedade, para que ocorram a prevenção e a diminuição deste tipo específico de violência que ocorre entre os adolescentes, sobretudo no ambiente escolar.

Conforme afirmamos anteriormente, a metodologia qualitativa visa ir além dos dados estatísticos e visíveis e trabalha com as questões subjetivas. Nos discursos dos pais dos adolescentes a respeito da violência escolar, escolhemos a teoria das Representações Sociais por ser um caminho metodológico bastante utilizado em pesquisas sociais. De acordo com Alves-Mazzotti (2008), o estudo das representações sociais parece ser o caminho adequado para atingir as pesquisas qualitativas, cujo propósito é justamente investigar como se formam e como funcionam os sistemas de referência para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana. As representações sociais encontram-se vinculadas às relações com a linguagem, com a ideologia e com o imaginário social e, sobretudo, por seu papel orientador de condutas e das práticas sociais, constituem elementos essenciais para a análise de fenômenos como o do *bullying*.

Serge Moscovici (2004) criou, na década de 60 do século passado, a definição de Representação Social. A partir de então, esse conceito tem sido utilizado nas pesquisas qualitativas para analisar as categorias de pensamento através das quais o grupo social constrói e expressa suas ideias e teorias sobre um fato social. Elas incluem a maneira de agir, pensar e sentir de um determinado grupo, manifestando-se por palavras, sentimentos e condutas. Segundo Jurema e Costa (2004, p.3), a representação social baseia-se “no indivíduo que apreende, transforma e atualiza, num contexto determinado, os objetos sociais e é, ainda, o sujeito que os representa e os comunica”.

Nas palavras de Moscovici (2004, p. 21), Representação Social seria:

[...] um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social.

Jodelet (2001), como grande colaboradora de Serge Moscovici, acrescentou um aprofundamento ao conceito e a dinâmica dos processos formadores das representações sociais, definindo-as como uma forma singular do conhecimento, o “saber do senso comum”, cujos conteúdos emergem e manifestam a operação de processos socialmente marcados. De maneira mais ampla, esses conteúdos designam uma forma de pensamento social.

Nessa perspectiva Alvim acrescenta:

Ao se estabelecer essa relação entre o individual e o social temos a base teórica do conceito de representação social. Assim, a representação social é o sentido pessoal que o indivíduo elabora sobre sua realidade, mas embora seja incorporada como uma visão pessoal da realidade constrói-se a partir da sua cultura e de seus determinantes econômicos, históricos e sociais (2001, p.47).

A teoria das Representações Sociais constitui-se em um instrumento para análise das ideias, sentimentos e condutas das famílias dos adolescentes envolvidos no fenômeno *bullying*, sem a perda das comunicações coletivas que retratam o momento social e histórico que estamos atravessando na pós-modernidade. Portanto, incluir o fenômeno *bullying* na análise das Representações Sociais implica ampliar a sua compreensão na nossa sociedade atual e buscar soluções que minimizem esse problema que tanto prejudica tanto as pessoas em desenvolvimento físico e emocional: as crianças e os adolescentes.

## **4 RESULTADOS**

Os resultados deste estudo serão apresentados sob a forma de um artigo.



#### 4.1 Artigo científico

### AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE FAMÍLIAS DE ADOLESCENTES ENVOLVIDOS NO FENÔMENO *BULLYING*<sup>6</sup>

Soraia Pinto Sena

Janete Ricas

Luiz Alberto de Oliveira Gonçalves

#### RESUMO

O *bullying* é um tipo específico de comportamento com uma carga de agressividade que ocorre, sobretudo, na escola entre os colegas. Este comportamento aparece, muitas vezes, camuflado, sob a argumentação de que é uma simples brincadeira, não sendo, às vezes, levado a sério pelos adultos. Nesta pesquisa estudou-se o fenômeno *bullying* numa ótica diferente: a perspectiva da família. Isto constituiu um desafio. Vale destacar, neste momento, a dimensão sociológica do fenômeno *bullying*. O objetivo deste estudo foi identificar e compreender quais são as representações sociais que as diferentes famílias dos adolescentes envolvidos no *bullying* fazem deste fenômeno, tendo como ponto de partida as suas próprias percepções. A metodologia utilizada foi a qualitativa. Os instrumentos utilizados foram o grupo focal e a entrevista semiestruturada. Participaram 36 famílias de alunos do 3º ciclo do ensino fundamental de uma Escola Pública Municipal localizada na região Centro-Sul de Belo Horizonte. Para a organização dos dados, foi utilizada a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) que apresenta uma interface com a Teoria Das Representações Sociais, método que foi utilizado para a análise dos achados. Nos DSCs, encontraram-se cinco temas: conceito dos pais sobre *bullying*; atitudes dos pais frente às situações vivenciadas pelo adolescente; tipos de relações pais/ filho; impactos do *bullying* nos adolescentes; atitudes da escola frente ao *bullying*. Conhecer como essas famílias estão interpretando este fenômeno e como estão lidando com ele em seu cotidiano, se tornou prioridade não apenas para o campo da Educação quanto para o campo da Saúde. Toda a motivação deste trabalho foi conhecer as posições das famílias de adolescentes envolvidos com o *bullying* seja na condição de agressor, seja na de vítima ou de observador, uma vez que, há muito, já se sabe que entre as medidas para evitar que esses comportamentos agressivos ocorram no contexto escolar, a participação dos familiares é imprescindível.

Palavras chave: Adolescentes. *Bullying*. Escola. Família. Representação Social

---

<sup>6</sup> Recentemente o termo inglês *bullying* foi incorporado à língua portuguesa. “Bul.ly.ing: Sm, 2n : Comportamento insistente de quem procura intimidar, por meio de violência física ou psicológica, alguém que é incapaz de se defender geralmente em ambiente escolar. Gram/ uso em inglês, invariável” (HOUAISS, 2010, p.121).

## Abstract

Bullying is a specific type of aggressive behavior that occurs mostly in school among peers. This behavior many times occurs disguised under the argument as a simple joke, not being sometimes taken seriously by adults. In this research the phenomenon bullying was studied under a different approach: the family perspective. It represented a challenge. It is worth noting at this point, the sociological dimension of the phenomenon. The aim of the study was to identify and understand what the social representations of the different families of adolescents involved in bullying on the phenomenon are having their own perceptions as the starting point. The methodology used was qualitative. Two instruments used were focus group and semi-structured interview. The study comprised 36 families of students of the third cycle of the elementary school (7<sup>th</sup>, 8<sup>th</sup> and 9<sup>th</sup> grades) from a Municipal Public School in the center-south area of Belo Horizonte. For data organization it was used the Collective Subject Discourse (CSD) methodology, which presents an interface with the Social Representation Theory, method used for findings analysis. Five themes were found from the Collective Subject Discourse (CSD): the parents' concept on *bullying*; the parents' attitudes towards the experiences lived by adolescents; the types of parent-child relationships; the impacts of *bullying* on adolescents; school's attitudes before *bullying*. To know how these families are interpreting this phenomenon and how they deal with on daily basis became a priority not only in the field of Education but also in the field of Health. All the motivation underlying this work was to know the positions of the families of adolescents involved in bullying as an aggressor, a victim, or an observer, since long it has been known that among the prevention measures to avoid aggressive behaviors in the school context, the family involvement is indispensable.

KEY WORDS: Adolescents. Bullying. School. Family. Social Representation.

## 1 INTRODUÇÃO

Na sociedade contemporânea, a violência encontra-se em destaque nas diversas áreas da vida humana. Dentre estas, a que ocorre no contexto escolar tem sido destacada pelas diversas áreas do conhecimento científico e pela mídia, inclusive nos espaços virtuais tão utilizados pelas crianças e adolescentes na atualidade.

No Brasil, a partir da década de 1990, trabalhos científicos mostram mudanças no padrão da violência nas escolas, englobando atos de vandalismo, práticas de agressões interpessoais envolvendo principalmente o público estudantil (GONÇALVES; SPOSITO, 2002). Esses estudos revelam que a mudança de padrão observada tinha impactos diretos nas relações internas dos estabelecimentos de ensino com consequências diretas na qualidade de vida dos sujeitos envolvidos. Paralelamente, registravam-se outros fenômenos que afetavam diretamente o cotidiano escolar, tais como absenteísmo, o adoecimento de docentes e discentes, a queda no rendimento, a evasão crescente de alunos e a deterioração do clima escolar (VILASSANTI, 2010). Outro aspecto assinalado por esses estudos indicava que as pesquisas precisavam avançar na especificação do que se chamava de violência em meio escolar. Isso se torna cada vez mais necessário, uma vez que, na prática e no imaginário social, diferentes comportamentos no âmbito escolar são todos denominados de violência, embora não o sejam. Silva estudou, por exemplo, atos de indisciplina e escolas de Minas Gerais que existiram e continuam existindo em todos os contextos escolares, mas que, hoje, são muitas vezes interpretados como atos de violência, dificultando com isso não apenas uma compreensão dos fenômenos na sua especificidade, mas, sobretudo, um entendimento mais preciso de como tratá-los (SILVA, 2010b).

Esse mesmo processo ocorreu com o fenômeno que é o objeto do presente artigo. Trata-se também de um tipo específico de comportamento com uma carga de agressividade que ocorre, sobretudo, na escola entre os colegas. Este comportamento, chamado *bullying\**, cuja denominação no Brasil é conhecida também como “intimidação entre iguais” (FANTE, 2005; LOPES NETO, 2011), aparece muitas vezes camuflado sob a argumentação de que é uma simples

brincadeira, não sendo levada a sério pelos adultos que monitoram os alunos no interior da própria escola ou, muitas vezes, pelos próprios pais ou responsáveis.

A literatura mostra que o espaço escolar é único para se estudar e compreender esse tipo de violência porque nesse ambiente existe uma imensa concentração de crianças e adolescentes desacompanhadas de seus familiares ou responsáveis, o que favorece a grande ocorrência dessa modalidade de violência infanto-juvenil. Esse tipo de violência é ainda, segundo Lopes Neto (2011), “uma espécie de elo perdido, pois é uma forma de violência que preenche exatamente o espaço entre a casa e o mundo, ocupado tradicionalmente pelas escolas”.

Apesar de os estudos científicos sobre o *bullying* terem se iniciado na década de 1970, no Brasil apenas recentemente, no século XXI, começaram a ser desenvolvidas pesquisas científicas sobre o fenômeno *bullying*. Ressaltamos ainda que esses estudos ainda são incipientes. Além disso, em sua grande maioria os estudos, tanto os internacionais como os nacionais, direcionam suas amostragens para os alunos, docentes e gestores (FANTE, 2005, LOPES NETO, 2011; SILVA *et al.*, 2011).

Vale destacar, neste momento, a dimensão sociológica do fenômeno *bullying*. Grande parte das atitudes que hoje são identificadas e classificadas como *bullying* eram vistas como brincadeiras, ou ainda como coisas naturais, típicas, pertencentes a algumas fases do desenvolvimento humano que passariam com o tempo à medida que os corpos amadurecessem. Os estudos hoje mostram claramente que o *bullying* não tem nada de natural. É uma ação produzida nas relações sociais e, dessa forma, segue padrões que podem ser identificados por diferentes observadores como tem acontecido, nos últimos 30 anos. O *bullying* é um fenômeno que, para ocorrer, tem algumas condições que são necessárias para que ele se concretize. Por exemplo, para que ele possa se concretizar tem de haver um cenário. Este pode ser a rua, um clube, um bar, uma *lan house*, ou uma escola que é o nosso caso. Hoje, o *bullying* tomou formatos virtuais, ele é mostrado em rede para milhões de pessoas, ou seja, ele ganhou dimensões planetárias. Mas seus elementos constitutivos não param por aí. Há os atores que entram cena. Em geral, eles foram descritos pela literatura e analistas dicotomicamente: agressor e vítima. Cada um

representando papéis que se definem na relação entre esses atores. Quanto à figura dos agressores, há uma maior clareza quanto a seu perfil. Este pode ser um indivíduo ou um grupo. Já para as vítimas, as imagens são mais problemáticas visto que estudiosos da vitimização em casos de violência têm insistido na necessidade de se ter cuidado metodológico na definição desse perfil. A vítima, inicialmente, é vista como polo frágil da interação. Por vezes, essa visão acaba quase que naturalizando a relação entre agressor e vítima. Entretanto, importantes estudos na área da Segurança Pública têm problematizado essa relação (BEATO FILHO *et al.*, 2004). Aqui nos interessa apenas reter o que esses estudos evocam que é o cuidado do pesquisador de considerar que a relação entre agressor e vítima precisa ter uma dimensão social que não pode ser desprezada, que envolve, além das características dos sujeitos, outras como idade, sexo, pertencimento étnico, diferença geracional. Mas tem também características situacionais e temporais que interferem no ato, na sua frequência, onde ocorre e em que horas ocorre.

Ainda nesse cenário, aparecem outros atores, a saber: os espectadores. O *bullying* sem plateia perde sua força. Antigamente, esse fenômeno ficava entre as quatro paredes da escola. Entretanto, ganha no atual contexto visibilidade para além dos muros escolares, Pode-se dizer que o *bullying* adquiriu características do fenômeno do que Guy Debord chamou de Sociedade do Espetáculo, ou seja, imagens de práticas da *bullying* podem ser consumidas, hoje, em redes por milhares de pessoas.

Assim, diante dessa complexidade, decidiu-se pesquisar o fenômeno *bullying* numa ótica diferente: a perspectiva da família. Isto constituiu um desafio devido a falta de material científico que aborda o fenômeno na perspectiva do olhar dos pais ou responsáveis pelos adolescentes envolvidos na violência entre iguais. O objetivo dessa pesquisa foi:

- Identificar e compreender quais são as representações sociais que as diferentes famílias dos adolescentes envolvidos no *bullying* fazem deste fenômeno, tendo como ponto de partida as suas próprias percepções.

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Antes de descrever esses procedimentos, vale ressaltar que eles correspondem ao modelo proposto pela Teoria do Discurso do Sujeito Coletivo (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003) que desenvolve técnicas que possuem interface com a teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici (2004) da qual se extraem elementos para compor o modelo analítico que nos permitiu, a partir dos discursos individuais dos nossos sujeitos, recompor o “Discurso do Sujeito Coletivo” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003). Para realizar com efetividade esses procedimentos, buscou-se preservar ao longo de toda a pesquisa a “discursividade” dos sujeitos, “desde a elaboração das perguntas, passando pela coleta e pelo processamento dos dados até aos resultados” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, op. cit, p. 11).

Assim, no presente artigo, serão analisadas as percepções, ideias, crenças e sentimentos de famílias de adolescentes envolvidos com o *bullying*, com intuito de desvendar as representações sociais que essas famílias fazem do referido fenômeno, tendo como base o Discurso do Sujeito Coletivo.

### 2.1 Instrumentos de coleta de dados

O instrumento de pesquisa utilizado foi a entrevista em duas modalidades: em grupo e individual. Na primeira modalidade, optou-se pelo grupo focal. Este modelo, no projeto inicial, seria utilizado na coleta de dados com todos os pais cujos filhos estivessem envolvidos com *bullying*, seja na condição de agressor, vítima ou de observador. Entretanto, na reunião pedagógica marcada com apoio da direção da escola para ser realizada com as famílias desses adolescentes para se apresentar a proposta de pesquisa e convidá-las para participar do estudo, familiares dos agressores não compareceram. Diante desse fato, mudou-se a estratégia e a técnica de coleta de dados. Para se atingir a família dos agressores, elaborou-se um roteiro de entrevista semiestruturada que foi aplicada individualmente, de acordo com o aceite desses familiares. Para isso, contou-se com o apoio da direção da escola que forneceu uma lista de endereços por meio do qual a pesquisadora entrou em contato com esses pais.

Assim, foram realizados três grupos focais que ocorreram na própria Escola e 11 entrevistas semiestruturadas com as famílias dos agressores, mas apenas a primeira ocorreu na Escola. As demais ocorreram em outro lugar fora da Escola devido à dificuldade de ali se ter um espaço físico com privacidade e condições adequadas para a realização. Outros detalhes sobre o modelo de entrevista serão apresentados mais a frente quando falarmos da análise do discurso que foi realizada na presente pesquisa

Todas as falas dos participantes foram gravadas e transcritas e posteriormente organizadas seguindo o modelo proposto no Discurso do Sujeito Coletivo (DSC).

## **2.2 Composição dos sujeitos da pesquisa**

Para a escolha dos sujeitos que comporiam o estudo, tentamos seguir o máximo possível as recomendações de Lefèvre e Lefèvre (op. cit). Lembrando que, para esses autores, a escolha dos sujeitos deve ser feita entre aqueles que, de alguma forma, são “representativos da coletividade que será estudada” (op.cit, p. 15). Essa foi uma das grandes dificuldades no uso desse método, pois, no nosso caso, como veremos mais a frente, por mais identificados que tivessem com o coletivo do qual fazem parte, dificilmente poderíamos descrevê-los como representativos do conjunto de pais da escola estudada. Nesse sentido, modificou-se o modelo original proposto pelos autores acima e, no lugar de usar a classificação de “representativo” (que, aliás, é um termo mais coerente para as pesquisas *quantitativa* do que para as *qualitativa*), buscou-se, na presente investigação, aproximá-la da classificação proposta para estudos qualitativos (BURGESS, 1997), a saber: “sujeitos significativos”. Ou seja, podem não serem representativos do seu grupo social, mas são sujeitos capazes de dar sentido e significados a suas ações, pensamentos, imagens e assim por diante.

No presente estudo, foram selecionadas 36 famílias de adolescentes, alunos do 3º ciclo do Ensino Fundamental da Escola da Rede Municipal do município de Belo Horizonte. A condição primordial para a adesão dessas famílias foi que seus filhos adolescentes estivessem envolvidos no fenômeno *bullying*. Inicialmente, foi feita uma triagem dessas famílias através de reuniões semestrais de pais durante o ano de 2011.

### 2.3 Características da Escola e procedimentos empíricos

Trata-se de uma Escola Pública Municipal, localizada em um bairro considerado de alto nível socioeconômico na Região Centro-Sul de Belo Horizonte. Atende alunos cujas famílias em sua maioria são de baixa renda e provenientes de aglomerados de várias regiões do município. A Escola pesquisada possui uma população aproximada de 1200 alunos do Ensino Fundamental e faz parte do programa da Secretaria Municipal de Educação (SMED) Escola Integrada (PEI).

Nesta Escola, dos 1200 alunos, 550 fazem parte do PEI e, em sua maioria, estão cursando os 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental. As famílias pesquisadas possuem filhos que estudam no 3º ciclo, com faixa etária entre 12 e 15 anos e todos eles participam do PEI<sup>7</sup>.

Após a transcrição das gravações tanto dos grupos focais, quanto das entrevistas semiestruturadas, foram realizadas inúmeras leituras das referidas transcrições com o objetivo de identificar elementos de sua composição que pudessem ser codificados e categorizados e submetidos, posteriormente, a uma análise de discurso (FLICK, 2004). Esta, por sua vez, como dito anteriormente, baseou-se na Teoria do Discurso do Sujeito Coletivo (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003), com algumas adaptações necessárias para atender à especificidade do nosso contexto de pesquisa.

Para a análise do DSC seguiram os seguintes passos:

- a. inicialmente buscamos identificar as **Expressões-Chave** que são trechos das transcrições literais, destacados pela pesquisadora, que explicitam “o conteúdo discursivo dos segmentos em que se divide o depoimento” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, idem, p.17). Essas expressões estão literalmente associadas às questões da pesquisa. Por meio delas, foi possível comparar a coerência do trecho com a integralidade do discurso. Como dizem Lefèvre e Lefèvre, elas são a prova “discursiva empírica da verdade das ideias centrais e das ancoragens” (idem);

---

<sup>7</sup> Sobre o PEI cf. CANELAS, 2009.



- b. em seguida, o trabalho de análise de discurso se centrou na identificação das **Ideias Centrais** que nada mais são do que a descrição do *sentido* de um depoimento.

Por exemplo, ao analisar a fala das mães quando falam de um dado evento que envolve o *bullying*, é preciso identificar que direção ela dá para esse fenômeno. Ela simplesmente o descreve, de forma objetiva, sem nenhuma emoção? Ou ele introduz julgamentos morais do que viu ou do que sentiu? Ou então ela tenta camuflar o que sabe sobre o fenômeno, dando-lhe uma nova roupagem?

Por fim, trabalhamos aquilo que os psicólogos sociais chamam ancoragem. É por meio dessa figura que podemos aceder às prováveis bases sociais que orientam a conduta, as relações sociais e as práticas dos sujeitos no cotidiano. Versa a Teoria do DSC que todo discurso está sempre alicerçado em crenças, teorias, conceitos, hipóteses, mitos e assim por diante. A árdua tarefa é que, para serem identificadas, é preciso que o pesquisador conheça as marcas linguísticas de cada uma dessas ancoragens e, a partir daí identifique se elas aparecem no discurso e como aparecem. Estas marcas linguísticas enquadram as situações específicas sobre as quais os sujeitos estão discorrendo.

Na primeira etapa, foram encontradas, nos DSCs, cinco ideias-centrais, a saber:

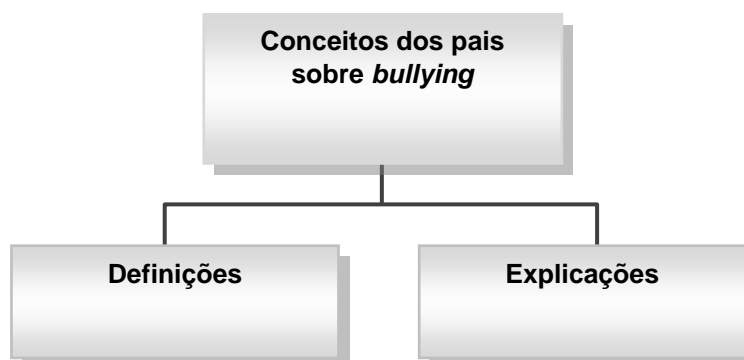
- a. conceito dos pais sobre *bullying*;
- b. atitudes dos pais frente às situações vivenciadas pelo adolescente;
- c. tipos de relações pais/ filho;
- d. impactos do *bullying* nos adolescentes;
- e. atitudes da escola frente ao *bullying*.

## 2.4 Apresentação dos temas

### 2.4.1 Tema 1 – Conceito: definições e explicações dos pais sobre *bullying*

A Figura 1 categoriza o tema 1 conceito dos pais sobre *bullying*.

**FIGURA 1 - Conceitos dos pais sobre *bullying***



Fonte: Dados da pesquisa

#### 2.4.1.1 Definições e explicações

##### a) Constrangimento, perseguição com colegas e professores

Os relatos a seguir são excertos do Discurso do Sujeito Coletivo organizados com a seguinte caracterização: **DSC pais de vítimas; DSC pais dos observadores;** e **DSC pais dos agressores.**

##### Grupo dos pais de vítimas

*(Nossos filhos) sofreram inclusive (bullying) da própria professora. Um deles é gordinho e a professora o chamou de "gordo" dizendo que era lento porque era gordo. E disse isso na frente toda da sala1/. Teve outra professora que chamou também uma de nossas filhas de gorda e deu um problemão danado, também. A professora teve que fugir da escola. Os próprios alunos queriam bater nela, porque a menina chorou demais! 2/ Outro dia três alunas, querendo agredir outra menina cercaram ela no banheiro, por causa de um menino 3/ O menino inventou pra namorada, que aquela menina estava dando em cima, sendo que não era verdade. 4/ Quando ela saiu do banheiro, as três pegaram ela e deram uma pêsada da nas costas dela.5/ Quando foi na hora do recreio (de novo) ajuntaram as três, uma pegou no cabelo da menina, a outra deu um tapa nela e a outra deu um pé nas costas, uma pêsada de novo 6/ **As colegas ameaçaram** a menina. Falaram que se ela contasse pra a diretora ou chegasse em casa eh... e contasse, ela ia apanhar mais ainda.7/ Então eu não sei se é bem*

*um bullying em cima de uma criança tímida, porque ela não é tímida, 8/ mas ela sempre teve dificuldade em acompanhar os estudos. 9/ Então, ela sofreu também demais, sofreu muito. Violência, agressão física e moral10/.*  
**(DSC pais das vítimas)**

Na primeira caracterização, os familiares cujos filhos foram vítimas do *bullying* definem esse fenômeno com as seguintes expressões-chave:

- a. desqualificação da imagem corporal das crianças publicamente, produzindo constrangimento e baixa estima (fragmentos: **1 e 2**).
- b. Ameaça de agressão física feita por um grupo a uma criança (fragmentos: **3, 4, 5 e 6**).
- c. ameaça de retaliar uma criança caso ela conte para a autoridade escolar ou para a família que está sendo perseguida ou forçada a fazer coisas que não quer (fragmentos: **7 e 9**).
- d. agressão física intimidadora feita a adolescentes por razões fúteis ou amorosas (fragmento **4**).

A ancoragem do DSC pais das vítimas tem marca linguística que se aparece sob a forma de estereótipo. No caso relatado, o estereótipo tem base em padrões corporais, a partir do qual se busca ridicularizar os adolescentes que não se enquadram nele. Ainda no DSC, identifica-se uma quebra da lógica da integração, pois os familiares percebem que o *bullying*, diferentemente do que se diz a literatura, não é uma prática que ocorre só entre os pares. Professores podem afastar-se de seu papel institucional e praticarem o que eles entendem por *bullying*. As outras ancoragens que aparecem no DSC estão amparadas na literatura científica, o que mostra que a versão que o define como ameaça persistente e desgastante já faz parte do imaginário social. É uma representação social que já foi apropriada pelos sujeitos sociais em diferentes contextos. Mas há também no DSC acima uma percepção de *bullying* que o aproxima de ações em que os adolescentes disputam entre si algo que não se sabe se é real ou imaginado. O certo é que, na percepção dos familiares das vítimas, ameaças com ou sem um fundo de verdade são uma forma de *bullying*. E como na maioria das interpretações feitas sobre esse fenômeno, fica claro no DCS acima que é tênue a fronteira que separa o *bullying* da violência física.

### Grupo de pais dos observadores

*O que explicam que realmente é bullying é a constância ou a pessoa se sentir constrangido. 1/ Eles discriminam mesmo. 2/ É colocar apelido, ainda mais se for pejorativo. 3/ falar mais alto. É uma agressão! Os outros ficam amedrontados. 4/ Isto acontece! Agora, não deixa também de ser um bullying (a ameaça de) professor com aluno 5./ é uma forma de perseguição mesmo6!/(DSC pais dos observadores).*

Na segunda caracterização, os familiares cujos filhos foram observadores do *bullying* definem esse fenômeno com as seguintes expressões-chave:

- a. constranger uma criança ou um adolescente fragilizado no contexto escolar;
- b. discriminar negativamente uma criança ou um adolescente;
- c. atribuir apelidos com sentido pejorativo;
- d. falar em tom soberbo com outro ao ponto de intimidá-lo;
- e. atos de perseguição.

Talvez pelo fato de que seus filhos não tenham experiências pessoais de *bullying* nem como vítima nem com agressor, mas sim como expectadores das cenas em esse fenômeno acontece, explique o porquê de, ao defini-lo não citarem um único dado de observação direta que remeta a experiências vividas pelos próprios filhos. A ancoragem do DSC das famílias dos observadores está integralmente baseada em conceitos, e no conceito clássico de *bullying*, que vem sendo desenvolvido pela Psicologia Social (LOPES NETO, 2011; OLWEUS, 1993). Isso reforça a ideia já apresentada de que esses conceitos já fazem parte do imaginário social, embora não seja possível aferir ao dizer-se que o *bullying* ocorre entre o professor e o aluno e não de acordo com os primeiros conceitos (OLWEUS, 1993).

### Grupo de pais de alunos agressores

*O bullying é quando uma pessoa vai e pega muito no pé da outra ou quer aprontar por cima da outra, quer brigar em cima da outra, entendeu? 2/ é isso que você tá falando sobre bullying 3/. É (bullying existe também quando) o professor diz para o pai do aluno que se ele tiver mais algumas faltas ele perde a vaga (na escola). (DSC pais dos agressores).*

Como se pode ler no DSC acima, os familiares cujos filhos foram agressores no contexto do *bullying* definem esse fenômeno com as seguintes expressões-chave:

- a. ato de chatear uma criança ou um adolescente por tempo prolongado e indeterminado;
- b. aprontar com as crianças e adolescentes colocando-os sucessivamente em situações embaraçosas;
- c. usar simbolicamente a distinção do papel social conferida pela estrutura organizacional para ameaçar a integridade do outro estatutariamente subordinado.

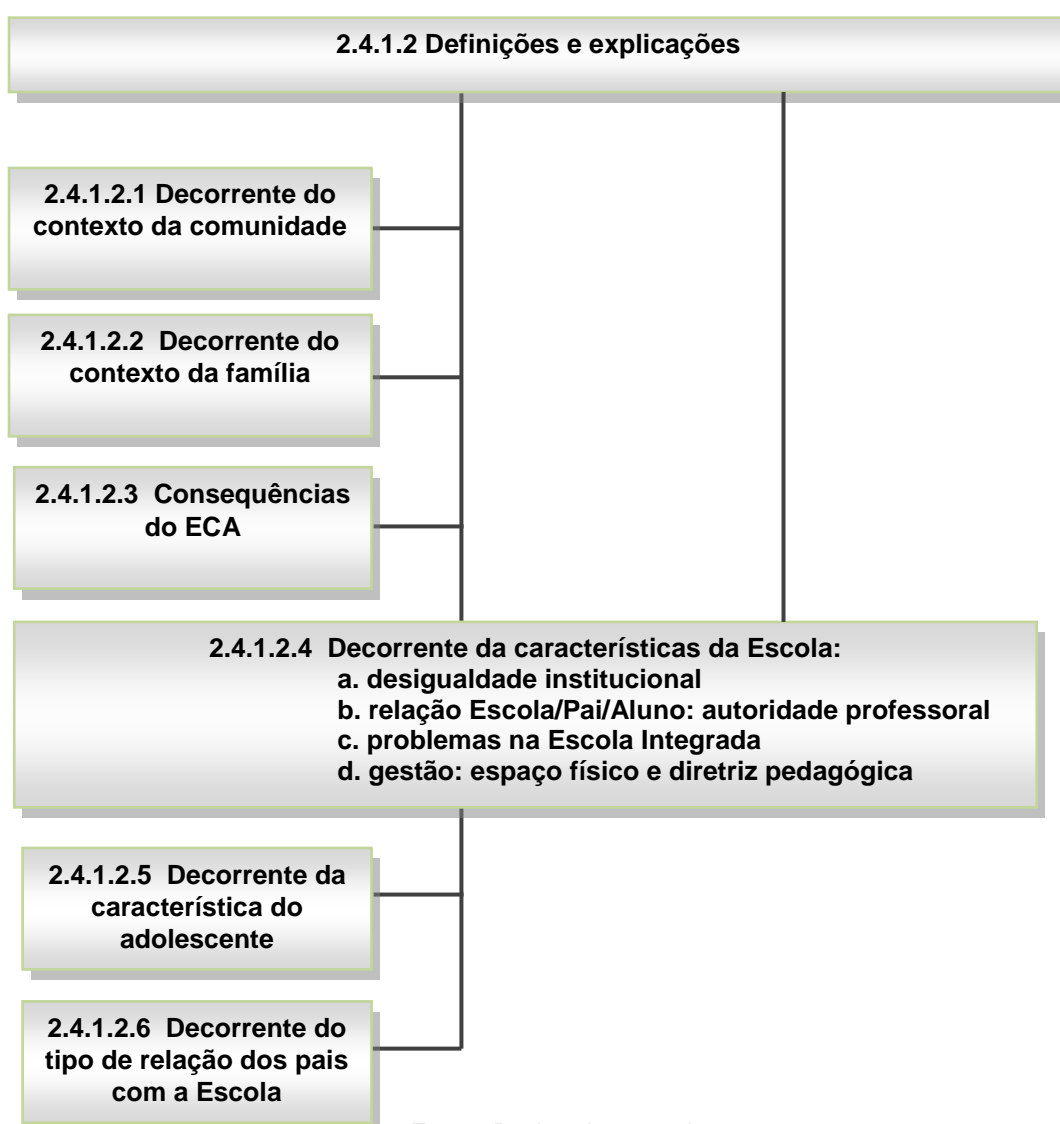
Combinando as três expressões-chave, deduz-se que, para os pais dos agressores, o *bullying* não acontece apenas no ambiente escolar. E ainda, no recorte que DCS desses pais faz do fenômeno ressalta, fundamentalmente, as “ações negativas da prática do *bullying*”. A metáfora “Pegar no pé”, embora seja o grupo de pais que está usando, sabe-se que ela é amplamente conhecida dos adolescentes que a usam para designar a ação de alguém que o atravanca, que o imobiliza, que o atazana, o aborrece, que o espicaça, o torra, inferniza, quizila, enfim, ressalta ação insistente e ininterrupta que pode leva ao desespero. A outra metáfora tem um sentido muito parecido: dizer que alguém “aprontou com alguma pessoa” significa dizer que ela fez algo com alguém alegando uma intenção que foi inicialmente aceita por esse alguém, só que depois faz exatamente o contrário, prejudicando outro na sua imagem e na sua integridade física e mental. A ancoragem do referido DCS contém elementos identificáveis que se encontram no conceito que Dan Olweus formulou pela primeira vez, na Suécia, em 1993, transformando-se em um instrumento de pesquisa que orientou e tem orientado inúmeras investigações em diferentes partes do mundo sobre o conceito. Conceito esse que já foi incorporado nos diários televisivos e difundido em episódios, constituindo-se hoje em algo que já é senso comum. Olweus chama de ação negativa aquela por meio da qual o *bully* (agressor) intencionalmente “infringe ou tenta infringir, machucar ou provocar desconforto ao outro” (OLWEUS, 1993). Mas, para que seja *bullying*, na teoria de Olweus, é preciso que essas ações sejam executadas *ad nauseum* e ainda que ela seja praticada entre sujeitos que estejam no mesmo nível hierárquico. Mas não é isso que aparece no DSC acima. Na representação social que os pais dos agressores fazem do *bullying*, há uma reinterpretação deste fenômeno. Nela, os pais afirmam que o *professor pega muito no pé dos alunos*. Quando aprofundamos o que o “pegar no pé” está significando nesse discurso, vê-se que ele trata de uma conduta que o

professor diz que vai tomar, caso o aluno tenha um percentual de faltas, que é reprová-lo. O DSC dos pais dos agressores aplica o conceito de *bullying* a uma situação que é regulamentada por lei: “se houver um número de faltas que ultrapasse o permitido, o filho perderá o ano”. Pelo que se pode ver, o professor, ao responder dessa forma está indicando que agirá dentro de uma lógica integradora (DUBET, 1994), fará valer o seu papel e agirá conforme o regimento espera que reaja.

### 2.4.1.2 Definições e Explicações

A Figura 2 ilustra as subcategorias das explicações do *bullying*.

**FIGURA 2. Subcategorias das conceituações e explicações do *bullying***



Fonte: Dados da pesquisa

### 2.4.1.2.1 Decorrente do contexto: da comunidade

*Nos bairros, até próximos da casa da gente, vê-se muita confusão 1. Acontece mortes, tráfico, violência. 2 Até uma discussão com vizinho acaba com morte, né?! 3 Infelizmente hoje em dia isso acontece! 4/ Os alunos dessa escola, cada um mora num bairro, cidade grande tem isso, né?! 5 Um mora em apartamento. E ninguém quer saber da tua vida.6 (DSC pais das vítimas).*

*Além disso, sabemos que um cara nasce numa comunidade, numa favela, num bairro até. 1 Aprendendo apanhando, ele cresce apanhando, sendo agredido, às vezes nem é fisicamente, mas sendo agredido dentro de casa 2. (DSC pais dos observadores).*

*E os meninos que vem de comunidade 1 O crime tá avassalador, ainda mais nesse mundo das drogas. 2 Meu filho fala, tipo assim, que ele tem amigos que é irmão do traficante tal.3 E eu falo: -" Filho, onde você conheceu esse menino"? 4 (DSC pais dos agressores).*

Nos três DSC acima, há uma forte percepção de que hoje se vive em um mundo rodeado de violência. É muito significativa a quantidade de expressões-chave nesses três discursos que remetem imediatamente a cenas de crime e contravenções: homicídio, tráfico de drogas, caracterizando os bairros e locais de moradia dos alunos que frequentam a escola em questão. Mas o detalhe que vale a pena destacar é que na formulação dos três discursos acima tanto os pais das vítimas quanto os dos observadores e dos agressores referem-se sempre à violência não em seus bairros, mas naqueles que estão próximos de onde eles moram. Seus locais de moradia, pelo menos na forma como se expressam, parecem estar isentos desse estigma, dessa caracterização depreciativa.

O mais importante a nosso ver é a ideia que ancora a representação social que eles fazem dos bairros que circundam as suas moradias. Reconhecem que seus filhos estão fatalmente expostos a esses riscos que os rodeiam. Essa forma de classificar as divisões no mundo separando o “nós” do “outro” está ancorada nas crenças de que a identidade se constrói no momento em que os sujeitos identificam não o que o aproxima do outro, mas sim o que o diferencia desse outro (VALA, 1997). Em termos cognitivos, é por meio desse processo classificatório que se cria nos seres humanos a percepção da diversidade (VELHO, 1984).

As ideias centrais dos três DSCs trazem elementos que reconhecem que a diversidade entrou para a escola. Vale lembrar que a democratização da educação

no Brasil abriu as escolas para receber a diversidade (LEITE, DUARTE, 2003). Nos discursos apresentados, essa diversidade é descrita por meio de rótulos, de estigmas e de estereótipos: “os meninos destas escolas vêm de muitos bairros, favelas, comunidades, que têm a presença de criminosos, traficantes”. De forma bastante clara, esses pais apontam essa abertura da escola para esse mundo tão diverso como um fator facilitador do *bullying* dentro da escola.

A literatura sobre esse tema já nos mostrou que, para o controle e diminuição do *bullying* dentro das escolas, deve haver mediações para que haja intervenções. (FANTE, 2005; LOPES NETO, 2011). No entanto, nas representações sociais das famílias, o contexto dos alunos é um contexto sem mediação.

Portanto, nas representações sociais das três diferentes famílias, a violência está presente. Os DSC dessas três famílias revelam uma similaridade em relação a fatores de riscos urbanos, principalmente próximo as suas moradias. No entanto, cada violência retratada nos discursos tem as suas especificidades, ela não é homogênea. Existe violência e ela é distinta em cada bairro, em cada comunidade em que ela surge. Mesmo assim, a escola passa a ser este lugar de confluência desses diversos tipos de violência. A democratização do ensino pressupõe que todos terão direito ao acesso à escola, só que na representação social dos pais entrevistados, ao chegar à escola, os alunos trazem essas diversas bagagens adquiridas em suas experiências de vida e isso reflete no ambiente escolar.

#### 2.4.1.2.2 Decorrente do contexto da família

*[tem pais que] que colocam o filho ali e acham que é a escola que tem que educar* **1** “[A gente ouve muita queixa dos alunos]: “Meu pai não veio pra casa”, “Meu pai tá bebendo. “Minha mãe é uma drogada” **2**. Por isso dá muita dó desses meninos! a gente percebe que eles não têm carinho nenhum. **3** Às vezes é um pai que bebe, às vezes é uma mãe que mexe com drogas, mexe com tráfico, e aquele, aquele “serzinho” que está ali, às vezes tá indo estudar, mas ninguém sabe o que está ocorrendo com ele ali dentro! [os alunos têm] colegas de sala que são um terror [...] falam que o pai foi assassinado e que eles vão ser pior do que o pai deles, que o pai dele era bandido. **4 (DSC pais das vítimas).**

*Eles convivem com a agressão, assim bem próxima. 1 A mãe mesmo chega e fala - Ah, seu cabeçudo, seu orelhudo!” 2 O pai:-” Seu burro!” Entendeu? ! 3 E isso a criança vai ouvindo, ela ta convivendo com aquilo tudo.4 Então, a chance dela carregar com ela aquilo pra dentro de uma escola e passar pro*



*outro ao lado o que ela sofre. - " Ah, já que eu passo isso, vou passar pra ele! 5 (DSC pais dos observadores).*

*[essas coisas aumentam] depois que os pais separam1. [Tem casos] em que a mãe muito nova e não sabe se comportar diante disso2. O pai é ex-usuário de droga e hoje o pai se encontra preso 3. Tem primos presos que se envolvem com quem não devia, com droga, com roubo. 4 O pai tinha aquelas agressão com ele. Batia muito. É, nas droga... 5 (DSC pais dos agressores).*

As representações sociais da família que aparecem nos três discursos acima reforçam um dos estereótipos em voga, no atual contexto, que descreve a desintegração da família, sua volatilidade. Esses são estereótipos que circulam no discurso da mídia, sobretudo, nos debates de cunho religioso. As expressões-chave se concentram nas figuras da “mãe drogada, do pai alcoólatra, presidiários, traficantes”. Reforça-se a ideia de que o comportamento do aluno na escola é reflexo do que acontece com ele em casa. Basta ver as ideias centrais que são articuladas nesses discursos, a saber: “ausência de carinho”, “excesso de desvalorização”, “abandono familiar”, “famílias desintegradas”. Um aspecto que vale a pena ser destacado refere-se aos termos que se utilizam nos discursos acima para descrever as famílias dos alunos que eles consideram violentos na escola. O parâmetro sobre o qual essas famílias estão sendo percebidas pelos pais e mães nos DSCs acima tem nele embutida a imagem de uma família ideal, nuclear, formada por um casal estável, que dá bons conselhos aos filhos, estimulam e valorizam as suas potencialidades. Entretanto, não encontrando esse modelo de forma universal em várias situações em que se deparam, marcadas por eventos de *bullying* e de violência na escola de seus filhos, a saída que têm é a de julgar negativamente a vivência de muitos colegas de seus filhos, isentando estes últimos de qualquer responsabilidade pela violência que, na concepção deles, invadiu a escola. A violência é um atributo aplicado sempre ao outro. Daí se explica o julgamento embutido nas falas, que pode ser sintetizado da seguinte maneira: as famílias imaginadas mandam os filhos para escola e se desincumbem de qualquer responsabilidade. Transmitem uma carga tão negativa de desprezo e desvalorização não dando, aos seus filhos, alternativa senão a de descontar nos colegas da escola e até mesmo nos professores as suas frustrações.

Trabalhando um pouco as contradições, chama-se atenção para o DSC dos pais dos agressores. Tal como os outros discursos, este identifica a vivência em contextos

familiares desagregados como um dos fatores que pode explicar a atitude agressiva do estudante na escola. Entretanto, embora sejam identificados como familiares de alunos agressores (aliás, foi por essa razão que eles participaram da presente pesquisa) quando eles falam, não se veem dentro desse modelo desagregador. Isso esclarece o papel das representações sociais na orientação das nossas condutas. Elas podem até fazer parte de nosso repertório cognitivo, mas isso não significa que na prática elas se comprovem na sua totalidade. Dito de outra maneira, elas são apenas um guia mental para balizar a nossa conduta que pode ir para frente ou para trás.

#### 2.4.1.2.3 Interpretação do ECA pelos pais

Antes de apresentar os DSCs, vale ressaltar a especificidade das representações sociais que serão tratadas no conjunto abaixo. Embora não estivesse no escopo deste estudo um debate específico acerca das questões dos Direitos da Criança e do Adolescente, este tema acaba aparecendo inevitavelmente quando se tem em foco questões que afetam a integridade e a dimensão desses sujeitos de direitos, sobretudo, quando estão em jogo a sua segurança e sustentabilidade. Como pensar essa dimensão do Direito desses sujeitos quando o tema é o *bullying*? Vejamos como as famílias de adolescentes que foram vítimas, agressores e observadores do *bullying* trouxeram esse tema para o debate.

***A merda da lei do Estatuto da Criança e do Adolescente 1/cê não pode falar um "A", que acaba sendo preso2/. Até os dezoito eles fazem o que eles querem, não tem punidade pra nada, nem pra ação verbal, física, nada3!/ Você nunca olha o direito do pai, da mãe, só olha da criança, vamos dizer do bem estar da criança!4/Mas a sociedade com essa falsa evolução de proteção ao cidadão, não impôs limites! 5/ Ninguém é responsável! 6/ Saiu dos limites do diretor 7/, menino traz faca [para a escola], trás revólver 8/ [...], aí sai do limite do diretor vai pro policial 9/, o policial não vai fazer nada! 10Vai chamar o Presidente da República?11 Num vai! 12 Porque tem o Direito da Criança! Aí você vai chegar aonde? 13 (DSC pais das vitimas, grifos nossos).***

***No meu tempo suspendia, era expulso e a educação acontecia, hoje não! 1/ Ficam morrendo de medo 2./ Na verdade a gente vem passando uma mudança muito grande.3/ Num tinha o ECA naquela época. 4/ A maioria aqui entre nós foi criada apanhando e com aquela visão de que, o meu pai não erra.5/ Minha mãe não erra.6/ Então, era um outro cenário, a maioria do pessoal aqui foi criado com a ditadura. 7/ Meus pais, eles não foram habituados a questionar/.8/ Por sua vez, também, hoje eu acho que a gente tem uma banalização da liberdade, né? 9/ Principalmente com o Estatuto da Criança e do Adolescente. 10/ É***

*excelente?! É. 11/ Mas tem muitas coisas lá que deixam brechas justamente para alguns tipos de comportamento. 12/ (DSC pais dos observadores, grifos nossos).*

*Hoje, a televisão ensina, o governo ensina que você não pode por a mão num filho 1. E eles podem fazer o que quiser que não vai dar nada para eles. 2 Se eles matar você, amanhã eles estão soltos. 3 Eu acho que eles tinham que mudar essas leis de que adolescente num pode responder por nada, de que adolescente num pode trabalhar. 4 Eu acho que isso tinha que sê mudado5. Eles colocam os direitos que eles têm, mas não colocam os deveres6. Então, eu acho isso muito errado! Eu acho essas leis do Conselho Tutelar tinham que ser mudadas! Eu acho que o Conselho Tutelar atrapalhou demais. Eu não vi benefício em Conselho Tutelar, só vi malefício. 7 (DSC pais dos agressores, grifos nossos).*

De todos os discursos que foram analisados em nosso estudo, poucos chegaram a aproximar tão fortemente a posição das famílias em torno da crítica em relação ao Estatuto da Criança e do Adolescente. Chama a atenção que não há diferença entre elas. Os DSCs de famílias de vítimas, de observadores e de agressores formam um uníssono contra o ECA. O discurso dos observadores, nos fragmentos **10** e **11**, apresenta uma ressalva. Inicialmente, se pergunta se o ECA é excelente, em seguida se afirma secamente que “É”, mas imediatamente assinala onde reside os seus limites, há alguns comportamentos que ficam nas brechas.

Sinalizando o que é essencial para a nossa análise, destacam-se expressões-chave que compõem os discursos: “Merda do Estatuto da Criança e do Adolescente”, “impunidade”, “a não responsabilização”, “a banalização da liberdade”, “a perda de autoridade na família e na escola”, “a entrada da polícia no cenário escolar”, “a descrença nos Conselhos Tutelares”.

Fica claro nesses DSCs que sobre esse tema dos Direitos da Criança e do Adolescente existem embates, questões não resolvidas e dilemas. E estes tendem a se adensarem, se considerarmos as ancoragens sobre as quais os discursos acima se apoiam. Uma delas está mais evidente no DSC dos pais dos observadores que buscam na comparação com o passado o modelo de família e de instituições educacionais que, segundo eles, sabiam lidar com os comportamentos tidos como desviantes: punia, expulsava, bania o aluno da escola. Mas o discurso considera também que esse modelo funcionava porque, naquela época, vivia-se em uma

ditadura, ou seja, não existia nenhuma possibilidade de se cogitar um Estatuto de direitos tal como aconteceu alguns anos depois.<sup>8</sup>

Pontuando algumas ideias que aparecem nos três discursos pode-se depreender uma representação social que reflete um desejo de que as coisas mudem; As coisas precisam mudar. Para o quê? No primeiro e segundo DSC, aventa-se a necessidade de punir. No terceiro discurso, a mudança da lei está no topo da formulação. Com eles estavam debatendo essas ideias no contexto do tema do *bullying*, entendemos que esses discursos apontam para a necessidade de enquadrar atos de *bullying* nesse modelo. Embora o objetivo do estudo fosse estudar o fenômeno do *bullying* em contexto muito preciso, não dá para distanciá-lo do embate travado hoje entre entidades de defesa dos direitos da criança e organizações que apelam para a criminalização do *bullying*.<sup>9</sup>

#### 2.4.1.2.4 Decorrente da característica da escola

##### a) Desigualdade institucional

*Nas escolas particulares há uma seleção, seleção de aparência, seleção da condição financeira, seleção é de pais separados ou pais casados. 1 Então, quanto mais a escola tem uma lista de espera ela pode selecionar quem que ela quer que estude naquela escola. Então eu não troco escola particular por esta escola não! 2 É gente com gente 3. Na Municipal, os professores preocupam, o diretor liga para sua casa quando nossos filhos faltam dois dias seguidos 4./ Ele liga para saber o que aconteceu, porque nossos filhos não estão vindo à aula. 5 /Conversamos com o diretor, o diretor liga para as nossas casas no dia seguinte, como se estivesse preocupado com eles, porque eles não vieram à aula após terem sido agredidos por um de seus colegas. 6 (DSC pais das vítimas).*

*[Aqui não, mas, em outras escolas] havia essa separação por nível de aprendizagem. 1 Tem grupo A, grupo B! [Funciona da seguinte forma], o grupo A é os mais adiantados, o B era um pouquinho abaixo. 2 Isso um problema. Tudo que separa, discrimina a gente não pode concordar. 3 (DSC pais dos observadores).*

<sup>8</sup> Essa ideia de que o ECA disseminou a impunidade, a perda da autoridade tem sido estudada por outros pesquisadores que revela o quanto essa imagem tem sido reforçada nas reivindicações e queixas feitas pelos movimentos de docentes no Brasil. Gonçalves e Sposito (op. cit) assinalaram as mutações que ocorreram nas expectativas dos docentes nos anos subsequentes à aprovação do ECA. Lembram que o ECA substituiu o antigo Código do Menor, e que, na época, essa mudança contou com a participação do movimento dos docentes do Brasil inteiro o que ajudou a construir uma nova imagem desses sujeitos ainda não reconhecidos como sujeitos de direitos. Entretanto, quando a sua aplicação passa a ser exigida pelas organizações de defesa da criança e pelo Ministério Público, surge uma reação hostil ao ECA por parte dos docentes

<sup>9</sup> Apenas para ilustrar que foi dito acima, lembramos que existe hoje uma proposta do novo Código Penal de tipificar como crime a prática de *bullying*. O Projeto do novo Código já passou pela Câmara e agora tramita no Senado, pretende-se aprová-lo em 2013 (AGENCIA BRASIL, 2013).

*Não é tirando menino de sala, chamando polícia. 1 Não é cortando o ônibus que vai resolver não. E o ônibus é do Prefeito. 2 pagamos imposto, é um direito dos adolescentes, eles, tem de usar. 3 Outra coisa, colocar uma criança pra fora do colégio, no horário em que o pai pensa que ele ta na escola e ele ficar na rua sem os pais saberem que ele está na rua 4. E, se acontece alguma coisa com ele? 5 Quem vai se responsabilizar? 6 A escola empurra pra polícia, a polícia empurra pra promotoria, a promotoria pro juizado 7. Num vai resolver. 8 Porque no fundo os adolescentes querem isso mesmo! Querem ficar livre! 9 (DSC pais dos agressores).*

No momento em que codificamos e categorizávamos esses trechos dos DSC(s), o tema da seletividade interna das escolas apareceu como o ponto de partida para os participantes começarem a falar sobre até onde, na percepção deles, o perfil de uma escola poderia influenciar ou não na emergência do *bullying*. Como se pode ver, os DSC das vítimas e DSC dos agressores concordam que a seletividade interna cria animosidade e pode até suscitar ações agressivas entre os alunos. Para o DSC das vítimas, isso se dá na rede privada, onde a seletividade já ocorre com base em critérios socioeconômicos, mas não só, apontam-se, também, critérios morais funcionando como um elemento selecionador, por exemplo, se pais são casados ou não. Entretanto, o DSC dos pais das vítimas se serve de expressões-chave para descrever a não seletividade na escola pública, mas especificamente na escola na qual seus filhos estão matriculados. Exaltam o papel do diretor no cumprimento de suas funções. Analisando as expressões que eles utilizam para descrever as ações do diretor, visualiza-se claramente o uso que este sujeito faz da lógica da ação de integração (DUBET, op. cit) cumprindo seu papel regimental. O que tudo indica após o ato de *bullying* em que estudantes foram vítimas, o diretor, pelo o que foi dito no grupo focal, toma todas as medidas para se aproximar das famílias cujos filhos foram vitimados e para acompanhar o desfecho. Fica atento em relação à atitude que o estudante e seus pais vão tomar, sobretudo, o absenteísmo que pode ocorrer na sequência de episódios dessa natureza, tal como tem sido tratado na literatura sobre esse tema. Enfim, nesse DSC, a escola cumpre o seu papel.

No DSC de pais dos observadores, falam de outro tipo de seletividade. Embora não façam nenhuma menção quanto ao tipo de vinculação institucional de escola (se pública ou privada), eles indicam um tipo de procedimento que pode ocorrer nas duas redes, que é agrupar os estudantes com critérios com base no nível cognitivo

dos alunos.<sup>10</sup> O discurso conclui muito claramente sua opinião: tudo o que separa discrimina e isso nós não podemos aceitar. Esse foi um modelo que acabou reforçando discriminações étnico-raciais, de gênero, além da de classes sociais, já discutidas em vários estudos da área da Educação (SERPA; PONTES, 2013). Criam-se disputas internas que estão eivadas por essas discriminações (BARROS, 2007)<sup>11</sup>. Em todo caso, o DSC dos pais dos observadores afirma que a escola em que os filhos estão matriculados não faz esse tipo de separação, e não registra nenhuma informação de como proceder em casos de *bullying*.

Contrariamente, o DCS dos pais dos agressores apresenta outra versão da escola e de suas atitudes frente aos casos de *bullying*. O que é revelado em diferentes fragmentos (1, 2, 4, 5 e 6) de suas falas é que a postura da direção da escola para com o aluno agressor não é de aproximação para o entendimento, não é de mediação. Ao contrário, é de exclusão e de isolamento. Descreve-se a dinâmica da ação: a escola empurra para a polícia, e esta para a Promotoria e nada se resolve. A crítica que emerge no conjunto das posições está, a nosso ver, assentada no ideário que sustentou uma parte do Estatuto da Criança e do Adolescente que se refere à obrigatoriedade das instituições protegerem e orientarem as crianças e adolescentes que estiverem sob sua tutela. Para os agressores, a polícia é chamada, direitos lhes são negados. Parece-nos que isso afeta o olhar dos pais dos agressores ou então evoca em suas mentes imagens de exclusão provocando em suas condutas uma duplicidade de posições. Embora esse mesmo grupo, como se viu anteriormente, tenha criticado fortemente o ECA por achar que este documento legal retirou o poder dos pais e reduziu a sua autoridade em favor da liberdade das crianças e dos adolescentes, nesse momento, para criticar a postura da direção da escola, eles recorrem aos Direitos dos estudantes, garantidos no Estatuto, que estão sendo violados. Alunos cujos atos o classificam como agressores são impedidos de desfrutar de direitos conquistados como, por exemplo, poderem usufruir do transporte coletivo concedido pela prefeitura para se deslocarem de casa à escola. Outro descaso do gestor escola é pôr os adolescentes para fora da escola e não comunicar os pais sobre o acontecido.

---

<sup>10</sup> Crítica a esse modelo pode ser encontrada em Crahay, 2007.

Esse debate trazido por esses grupos mostra o quanto o tratamento do *bullying* é muito mais complexo do que se pode pensar. Voltaremos a ele no final deste artigo para situar algumas recomendações

## **b) Relação escola/professor/aluno: autoridade professoral**

*Tem professores e professores! 1/ Infelizmente [tem professores] que não são professores. 2/ Mas não tem problema não! 3 Outro dia, [em] uma reunião de pais que foi dentro da sala de aula, as mães ficaram do lado dos filhos, no horário da aula mesmo, dentro de sala 4/. Aí um professor eh... elogiou alunos[que teriam sido vítimas de bullying. 5/ Era o professor de Matemática. Falou que esses alunos não perturbavam as aulas. 6/ (DSC pais das vítimas).*

*Antigamente, na minha época de estudante, não tá tão longe assim, era tudo muito rígido. 1 Se pegava um menino brigando era advertência, se tomava duas advertências era suspensão, se tomasse duas suspensão era expulso da escola! 2 Na minha época o diretor era militar. 3 Então, lá se a gente falasse mais alto com o professor a gente ia pra diretoria 4. Hoje, não, tá um policial aqui, ou seja, uma entidade do Estado dentro da escola pra manter a ordem 5. Porque os disciplinários não dão conta, 6 né? Os professores também têm problemas, estão muito desgastados 7. As próprias autoridades tiram essa autoridade deles de tá punindo, de tá sendo um pouco mais severo 6. Então é muito difícil o professor hoje em dia dar aula. Nós enquanto pais, nós temos consciência disso! Como ele já chega já estressado, ele num vai dar atenção ao aluno, ele não vai dar nem atenção ao pai. 8 (DSC pais dos observadores).*

*[...] tem muita coisa de errado nas escolas. 1 Os professores também não estão se dando ao respeito com os alunos 2. Aí, quando um aluno vem e agride o professor, dá aquela polêmica 3. Mas eles também não estão olhando o que os professores estão fazendo 5. A própria escola liberou o respeito 7. Antigamente, você tratava um professor como se fosse a sua mãe, fosse o seu pai. 8 Hoje em dia é um amigo. 9 As gírias é geral pra todo lado. Conversa com os professores como se eles fossem qualquer um 10. (DSC pais dos agressores).*

No conjunto dos DSCs sobre a relação professor e aluno, há algumas convergências em termos de expectativas e na forma como os familiares veem os professores de seus filhos. Nos estudos que são feitos sobre o *bullying* no ambiente escolar, o corpo docente tem um papel fundamental nesse processo. Oliboni (2008), analisando a relação professor e alunos em contextos de tensão, mostra que determinadas atitudes do docente podem provocar reações agressivas, por exemplo, remeter de forma desrespeitosa ao aluno, chamá-lo por apelidos, ou expressões chulas. Mas uma atenção mais cuidadosa dos professores funciona como fator determinante para evitar eventos de violência na escola (ARAÚJO; NUNES, 2010; OLIBONI, op, cit.).

Dada a faixa etária daqueles que participaram tanto das entrevistas com o grupo focal (com idade acima de 40 anos), todos guardam na memória a lembrança do final da década de 70, do regime militar e de um tipo de relação com os seus professores que ainda era pautada por critérios mais bem definidos em termos de respeito e de reconhecimento da autoridade professoral. Justifica-se, assim, por que, ao falar da relação de seus filhos com os professores, sempre resvala algum tipo de comparação. Como era antes e como está sendo no presente. As imagens dos professores de seus filhos passam automaticamente por esse crivo. Estão ancoradas em figuras clássicas que se transformaram em caricaturas que são evocadas todas as vezes que se quer mostrar, por exemplo, que um ato agressivo do aluno na sua época não teria muito futuro “*na minha época de estudante, que não está tão longe assim, era tudo muito rígido. Se pegava um menino brigando era advertência, se tomava duas advertências era suspensão, se tomasse duas suspensão era expulso da escola!*”. Essa imagem é completada pelo DSC dos pais dos agressores, que afirma o seguinte: *Antigamente, você tratava um professor como se fosse a sua mãe, fosse o seu pai.* **8.** Essas imagens a que eles recorrem são fortes. Elas combinam papéis, tem-se a sensação de que o professor sabia qual era o seu papel na intermediação de conflitos e de atos de violência. Entretanto, quando essa imagem é quebrada por alguma razão, a reação é imediata: *Tem professores e professores! 1/ Infelizmente [tem professores] que não são professores.* Poder-se-ia pensar que essa afirmação indicaria que esses pais gostariam que se voltasse ao passado com a imagem caricata acima desenhada. Mas o DSC não permite essa inferência. Em compensação, ele traz outro elemento que expressa um tipo de postura dos docentes que é admirada pelos pais dos estudantes, sobretudo, os que foram vítimas do *bullying*. A saber: estes foram elogiados, publicamente, em reunião com a coordenação pedagógica, quanto ao desempenho e ao comportamento de seus filhos.

No DSC dos pais dos observadores, aparece claramente uma percepção acerca de condição de trabalho dos docentes, seu desgaste, sua desvalorização. Na imagem desses pais, quem alterou a autoridade dos professores não foram seus filhos adolescentes e sim as próprias autoridades dos sistemas de ensino. A figura do policial substitui a figura do antigo disciplinário. Este não consegue mais assegurar a



ordem dentro da escola. Reconhece o estresse do corpo docente e a falta de condições para garantir o clima escolar.

Em suma, as representações sociais que os DSC sustentam acerca da atuação dos docentes para interferir nas situações de *bullying* conservam elementos muito próximos da lógica da integração no sentido que Dubet imprime a esse modelo de ação, pois se espera que eles não se afastem muito do padrão (familiar a maioria dos pais que participaram do estudo) que orientava as ações de seus professores frente a situações de conflito e tensões no clima escolar. Mas não só. Paralelamente a essas representações, outras se impõem ao cenário e são frutos do reconhecimento por parte dos pais que o atual contexto exige uma nova postura do sistema de ensino em relação a seu corpo docente, que está desgastado, que foi “destituído” do tradicional modelo de autoridade e que precisa construir novos modelos de interação que deem conta da diversidade e dos conflitos que surgem nas relações intraescolares. Essa duplicidade de representações do papel do professor frente a situações de conflito que aparece nos DSC tanto dos pais das vítimas quanto dos observadores e agressores é o que tem de mais significativo nos resultados a que chegamos. Ela nos leva a aprofundar outros aspectos que podem ajudar a perceber a diferença que existe entre a experiência escolar que esses pais tiveram na sua infância e na sua adolescência e a experiência que seus filhos estão tendo no atual contexto. Um ponto que foi importante para se pensar essas diferenças foi o tempo de permanência dos alunos no contexto escolar, que foi ampliado nos últimos 15 anos por meio de programas educacionais que aumentaram o tempo dos alunos dentro da escola. Isso tem feito alguma diferença? Os tempos escolares têm um papel fundamental na construção dos sujeitos, da sua autonomia e da sua capacidade de interagir com a diferença. Como grande parte dos pais que fizeram parte do presente estudo tinham filhos no programa da escola de tempo integral, não tinha como não aparecer nos DSC suas posições acerca desse modelo. Vejamos como se posicionaram acerca desse assunto.

### C) Relatos dos pais sobre os problemas na escola integrada<sup>12</sup>

*[Pais tiraram as filhas Escola] [Elas] não queriam ficar na escola também, não! Queriam sair da escola***1/**. O problema é a [Escola] Integrada. **2/** [Os pais achavam] que ia ser uma maravilha pra mim, ia ser ótimo! **3/** Porque, né? [...] Deixavam [os filhas] na escola às sete da manhã e pegavam cinco e meia [...] Seis e meia tá em casa.**4/** Mas [as alunas] não queriam!**5/** **(DSC pais das vítimas).**

*A Escola Integrada, [os pais] achavam fantástico [...] a ideia.***1** Só que rola uma coisa, sabe? **2** [Suas filhas] não gostam daqui! **3** [Os pais] colocaram elas na [Escola Integrada] aqui porque queriam que elas estudassem em tempo integral.**4** [Algumas disseram]: - Não, eu não quero!" **5** [Os pais perguntaram]: - "Cê num quer? Tem que ter um motivo!" **6** [foram] insistindo até [uma delas falar] que ela vinha pra aula de informática, ficava jogando joguinho. Ela falou assim: - "Jogar joguinho, jogo em casa, num preciso tá na escola" **7.** **(DSC pais dos observadores).**

*Então, assim, essa questão da escola integrada é excelente, pelo fato que a criança ficar na escola o dia inteiro, né?**1/** [...] eles iam pra Lagoa do Nado e faziam um trabalho aqui, faziam outro trabalho ali; faziam pintura. **2/** O bom é ocupar mesmo, tentar mostrar outras coisas pra ver o que eles têm interesse**3/**. Porque essas coisas interessantes, isto distrai a criança **4/**. Traz, às vezes, habilidades que ta ali escondidinha e evita muito essa questão de rua, porque a droga tá aí e tá acabando com as família. **5/** Então, tinha que ter outra punição. **6** **(DSC pais dos agressores).***

No DSC das diferentes famílias dos adolescentes envolvidos em *bullying* há uma reprodução das representações sociais que os formuladores da política da escola integrada construíram. O projeto dessa política informa aos familiares que a escola municipal que participe do programa EI manterá o aluno durante nove horas no interior da escola. Esta informação foi construída através do modelo dessa nova política a ser implementada na escola. Portanto há uma representação social de que, com a escola integrada, a criança e o adolescente ficariam um período integral na escola. Esse conceito de escola integrada possui uma representação de que a escola é uma importantíssima instância de socialização, por isso os pais criam a representação que é algo maravilhoso, deixar os filhos na escola, nove horas por dia. Os três tipos de família têm uma visão positiva sobre a Escola Integrada.

<sup>12</sup> Esse tema entrou no DSC das três diferentes famílias dos adolescentes envolvido em *bullying*, nessa subcategoria das explicações do *bullying* porque a Escola pesquisada faz parte do programa municipal Escola Integrada. De acordo com o site: [www.pbh.gov.br](http://www.pbh.gov.br) acessado em julho 2013, **A Escola Integrada** é uma política municipal de Belo Horizonte, que estende o tempo e as oportunidades de aprendizagem para crianças e adolescentes do Ensino Fundamental nas escolas da Prefeitura. São nove horas diárias de atendimento a milhares de estudantes, que se apropriam cada dia mais dos equipamentos urbanos disponíveis, extrapolando os limites das salas de aula e do prédio escolar. Estas oportunidades são implementadas com o apoio e a contribuição de entidades de ensino superior, empresas, organizações sociais, grupos comunitários e pessoas físicas.

Nos DSC das famílias das vítimas, a primeira representação social relativa à escola integrada é que: a EI seria ótimo para a família, o aluno adquiriria autonomia e às 18:30h voltaria sozinho para casa. A função da EI seria ocupar o tempo do filho e a Representação social é que isto seria ótimo. Esta escola representaria um tempo de ocupação, pois o filho estaria participando de várias atividades nesse período. Ao mesmo tempo, a família constata que o filho, a vítima, não quer ficar nove horas na escola. A família tinha uma representação positiva da EI que se choca com a representação do filho que não quer mais ficar na integrada.

Portanto, para as famílias das vítimas, quem abala a representação social, a crença de que a escola integrada é uma escola protetora são as próprias vítimas que não querem permanecer mais tempo num lugar onde elas sofrem *bullying*.

No DSC das famílias dos observadores, há quase um reforço dessa representação, na qual há a função protetora na Escola Integrada devido a esse acolhimento de horas a mais. No entanto, há uma ruptura nessa crença de proteção da EI quando se constata que o adolescente não gosta do programa. Tanto nas Representações sociais das famílias das vítimas e dos observadores, a Escola Integrada para os pais seria maravilhosa: ela manteria o filho(a) fora das ruas. No entanto, as vítimas e os observadores desconstruem a representação das suas famílias. Cada qual a sua maneira, por razões diferentes: a vítima desconstrói porque ela está sofrendo *bullying* na EI e o observador desconstrói porque não tem sentido ele permanecer na escola, o que ele faz lá ele pode fazer em casa, segundo os DSC dos pais de ambos.

Nos DSC das famílias dos agressores, as expectativas de que a EI é excelente aparecem em suas representações sociais. Essa informação foi construída através do modelo dessa nova política a ser implementada na escola. Para esses pais, a EI vai tirar o filho(a) das drogas, da criminalidade, portanto a punição da escola de retirada do seu filho do programa causa conflitos na relação família/escola. Nota-se que este pai está fazendo outra leitura do que o Estado tem feito da escola integrada. Para a família do agressor, deveria ser o filho a ter prioridade nesse programa, pois, segundo os relatos dos pais, eles encontram-se em situação de risco.

As representações sociais das três famílias são diferenciadas segundo a demanda delas. Os agressores estão mais próximos da violência de acordo com as representações sociais encontradas anteriormente, relativas ao seu contexto social e histórico. Nas ideias dos pais, a escola integrada deveria acolher o filho. Por isso ele não entende quando a escola proíbe o agressor de permanecer no programa devido às questões disciplinares.

Enfim, apesar das expectativas familiares relativas ao programa escola integrada, há no desejo de recusa à participação das vítimas uma ruptura com as representações sociais dessas famílias. Nas famílias dos observadores, apesar dos motivos distintos, esses adolescentes também causam uma ruptura nas crenças de seus pais. Os agressores, no entanto, por não poderem participar, causam também uma ruptura nas crenças dos pais nas quais a escola integrada tiraria os agressores das ruas. Para as representações dos seus pais, isso é fundamental porque na rua há fatores de risco, por exemplo, a droga, a criminalidade.

#### **d) Gestão: falta aproveitamento do espaço físico e de diretriz pedagógica**

DSC pais das vítimas: não houve relatos nas famílias das vítimas

*O que aconteceu com essa escola? 1 Aqui tinha competição de jogos! 2 As crianças tinham a mente voltada para uma coisa saudável, que era o esporte, né?! Hoje em dia não tem nada. 3 (DSC pais dos observadores).*

*[...] é o desperdício, [tem uma] piscina na Escola e é enorme 1/ e os meninos mal tem aula de natação 2/. Quando vai pra dentro da piscina é pra fazer bagunça. 3/ Ta ali naquele colégio enorme, desperdiçado 4. Onde que eles estão errando? 5 Na parte pedagógica da escola! 6 Eu sou leiga pra poder saber nisso, mas em termos de mãe eu acho que tem alguma coisa errada com a escola. 7 Não sei se é no sistema lá da escola, no sistema de ensino ou alguma coisa assim. 8 Que hoje em dia, o ensino dentro da sala de aula, não é a mesma coisa de três anos atrás, é diferente. 9 Dentro da sala de aula, aquela coisa forçada. Ah, todo dia a mesma coisa, mesma coisa, mesma coisa 10. Tem que trabalhar mais. 11 Sair um pouquinho mais da sala de aula. 12 Procurar saber das crianças que elas querem fazer de diferente na sala de aula. 13 Que aí, as crianças acabam desinteressadas. 14 (DSC pais dos agressores).*

Nas representações sociais das testemunhas, a crítica de que a escola não oferece atividades que estimulem apareceu na discussão da escola integrada.

A escola apresenta nos relatos das famílias uma série de coisas que hoje os estudantes não veem nenhum sentido nelas. Antes, a escola tinha outras coisas que tinham algum sentido, tais como as atividades esportivas. Nas representações das famílias, essas atividades teriam sentido porque elas suscitam a competição. A competição não deve ser colocada só na perspectiva dos jogos: a competição no sentido da formação. Os jogos, de acordo com Piaget (1994), constituem um processo de formação para o desenvolvimento do processo de socialização. Assim, segundo esse autor, é na competição que a criança e o adolescente aprendem a respeitar as diferenças. Portanto, quando as famílias relatam a dimensão dos esportes, elas demonstram em suas representações a dimensão das atividades esportivas: o aprendizado das regras. Esse discurso vai além dos professores de Educação Física. É um discurso que já entrou na nossa sociedade, está na televisão, está em todo lugar.

Já nas representações sociais dos pais dos agressores a gestão vai além da dimensão pedagógica como ocorre no DSC das famílias dos observadores, mencionado no parágrafo anterior. Nos DSC das famílias dos agressores, eles falam da gestão administrativa em três dimensões importantes.

Há nos DSC das famílias dos agressores três elementos importantes na dimensão da gestão:

- a. **gestão do espaço:** há um espaço, inclusive privilegiado, possui até uma piscina, mas a escola não sabe o que fazer com ele.
- b. **gestão pedagógica:** A família percebe que há coisas que são diferentes na escola. Na representação dessas famílias, há a análise da gestão pedagógica dentro de dois momentos distintos: o antes e o atual. Antes tinham coisas que eram diferentes e que na atualidade não estão sendo feitas. A representação social é que **hoje** as crianças fazem coisas dentro da sala de aula **forçadas, repetitivas... todo dia mesma coisa...** e a consequência disso é o desinteresse do aluno. Aqui está atribuindo o desinteresse do aluno à gestão escolar.

Os pais dos agressores precisam que a escola tenha algumas outras soluções e estratégias para o filho. Tais como: se ele colocou o filho numa escola que tem uma piscina e o menino não usa a piscina e, quando a utiliza não há regras, é uma

bagunça. Colocou-se o filho na escola para ele fazer algumas coisas, mas ele faz todo dia a mesma coisa.

Inclusão do aluno como sujeito é outra dimensão que surge nas representações sociais dos pais dos agressores. Esses relatos vêm de experiências vivenciadas por essas famílias. Os pais apontam para a possibilidade de se dizer que é possível se perguntar para a criança e o adolescente o que ela quer. Incluí-la como sujeito, não é só o adulto que dirá para elas o que fazer, mas ele deverá ouvi-las como sujeitos de desejo.

São os pais dos agressores que vão justamente introduzir essa dimensão de sujeito.

#### 2.4.1.2.5 Decorrente das características do adolescente

*Hoje em dia o que acontece é isso mesmo! 1 O bullying acontece muito com meninos que são inteligentes, que se destacam na sala 2. Com as meninas, é assim mesmo. 3 Também ser gordinho, ser magro demais, ou se é alto demais. Tudo isso é motivo! 4 (DSC pais das vítimas).*

*Eles discriminam mesmo. 1 Acho que isso acontece muito quando é novato 2. Outras vezes acontece quando tem uma diferença muito grande. 3 Assim, é uma pessoa com uma cadeira de roda, ou com uma deficiência mental que é assim muito diferente, 4 aí o pessoal acaba afastando, não sei por que motivo, mas acaba afastando, né? 5 (DSC pais dos observadores).*

*As brincadeiras dele vamos dizer assim, às vezes, é aquelas brincadeiras sem graça 1. Se a pessoa tiver bom humor todo mundo leva numa boa. 2 Mas de repente tem pessoas que gostam de colocar apelido, mas não gostam de ser apelidadas 3. Então às vezes as pessoas se ofende com determinadas brincadeiras. 4 E ele brinca muito com as meninas, entendeu? 5 (DSC pais dos agressores).*

Os relatos dos pais das vítimas e das testemunhas demonstram que o *bullying* ocorre com aqueles que apresentam pouca habilidade para o processo de socialização que ocorre na escola. Segundo Fante e Pedra (2008a), geralmente as vítimas apresentam aspecto físico mais frágil ou alguma característica que as diferencia dos demais, tais como ser gordinho, magro, ter dificuldades em acompanhar a turma, ser novato, entre outras.

Em contrapartida, os pais dos agressores em seus relatos camuflam o *bullying* como uma simples brincadeira o que, segundo Lopes Neto (2011), demonstra que as

condutas agressivas do agressor demonstradas na escola são toleradas por sua família. O autor ainda acrescenta que essa agressividade nomeada pelos adultos de “brincadeira” pode ser um reflexo dos valores e do ambiente familiar do agressor.

#### 2.4.1.2.6 DSC decorrente do tipo de relação dos pais com a escola

*Ninguém vem na reunião. 1 O pessoal não participa. 2 Esses meninos dão trabalho na escola, a família deles não participam de nada, nem quando são chamados, eles não vêm. 3 A dificuldade é essa 4. (DSC pais das vítimas).*

*Sabe, existe uma quantidade grande de pais que os cara nem vem pra reunião 1, eles nem querem saber como é que o filho tá, não é verdade? 2 E quando os pais aparecem, eles falam o que têm que falar e o pai levanta e vai embora 3. Muitos pais que acham que a escola tem que educar. Então deixa o menino lá e pronto! 4 (DSC pais dos observadores).*

*A escola avisa a gente e tudo, né? 1 Eu acho também que falta uma comunicaçãozinha deles lá 2. Eu acho que é muita falta de comunicação com a gente também, né? 3 Que, se ele, o diretor ligar avisando, a gente vai. Não tem problema. 4 (DSC pais dos agressores).*

Se partirmos da ideia de que a prevenção ao *bullying* nas escolas só conseguirá ter sucesso caso haja uma integração da família com a escola, os DSC acima apontam para o ponto no qual reside o grande desafio. Parece que é muito difícil haver encontros de pais e professores. Pelos depoimentos, pode-se ver que ainda prevalece o modelo de promover reuniões “pedagógicas” em que os pais são chamados para opinar e participar das decisões que envolveram seus filhos de uma forma ou de outra.

Entendendo que o que se expressa em cada DSC são percepções dos sujeitos entrevistados sobre como os pais têm reagido aos chamados da escola para reunir e discutir sobre como lidar com o *bullying*, vale destacar as ideias centrais que aparecem no texto. Uma delas é *a família deles não participam de nada, nem quando são chamados, eles não vêm*. Em se tratando de uma ideia que aparece no DSC das famílias das vítimas, pode-se perguntar se, na percepção deles os pais que não vêm à escola são os dos agressores ou os dos observadores, ou os dois ao mesmo tempo?

Seguindo essa mesma lógica, temos no DSC das famílias dos observadores a seguinte percepção: *uma quantidade grande de pais nem vem pra reunião 1, eles nem querem saber como é que o filho está*. Ou seja, como os primeiros acima

citados, estes percebem igualmente que os pais não vêm às reuniões porque não se interessam pelo que está acontecendo com o filho. Entretanto, eles justificam essa ausência e pautam essa justificativa se valendo de uma ideia que prevaleceu durante muito tempo como um modelo pedagógico em que se atribuía a responsabilidade maior à educação de crianças e adolescentes a escola. Essa ideia foi expressa no DSC dos observadores da seguinte maneira: *muitos pais que acham que a escola tem que educar. Então deixa o menino lá e pronto!*

É preciso ressaltar que essa foi sim uma representação social (mas não a única) do papel da escola que teve sua origem, no Brasil, na década de 1930 e que perdurou intensamente ao longo do século XX, conhecida como Movimento Escolanovista (CURY, 1988). Por meio dela, introduziram-se nos procedimentos pedagógicos, conhecimentos das ciências humanas e técnicas modernas na transmissão dos conteúdos. Foi nesse contexto que os defensores dessa corrente destacavam a exclusividade da escola na educação de crianças e de adolescentes. Os pais eram chamados para serem, apenas, informados acerca do andamento da escolarização dos filhos ou sobre seu comportamento em casos de desvios ou de transgressões. Entretanto, teoricamente, esse modelo foi contestado. Outras correntes vão preconizar a participação diferenciada dos pais na escola. Por exemplo, em uma delas, construída dentro do que se conhece como planejamento participativo, os pais são requisitados para participar do projeto político-pedagógico da escola de seus filhos onde eles podem opinar sobre as orientações que se pretende dar a seus filhos.

Esses dois modelos, teoricamente opostos, coexistem entre si e com outros que têm sido desenvolvidos nos últimos anos. Cada um deles traz imagens diferentes sobre como deveria ser a participação dos pais na vida de seus filhos na escola. Falaremos dos impactos da confluência desses dois modelos na parte final deste artigo, por ora, nos limitamos a registrar a posição dos pais no DCS dos agressores. A forma como essa discussão aparece nas falas deles sugere que são eles (os pais dos agressores) que não vêm às reuniões quando chamados. Entretanto, eles ressaltam que não é a falta de interesse, como os seus pares acima suspeitam. Eles reclamam da falta e da forma de comunicação. Sobre esse assunto, registramos: *é muita falta de comunicação com a gente também [...] se ele, o diretor ligar avisando,*

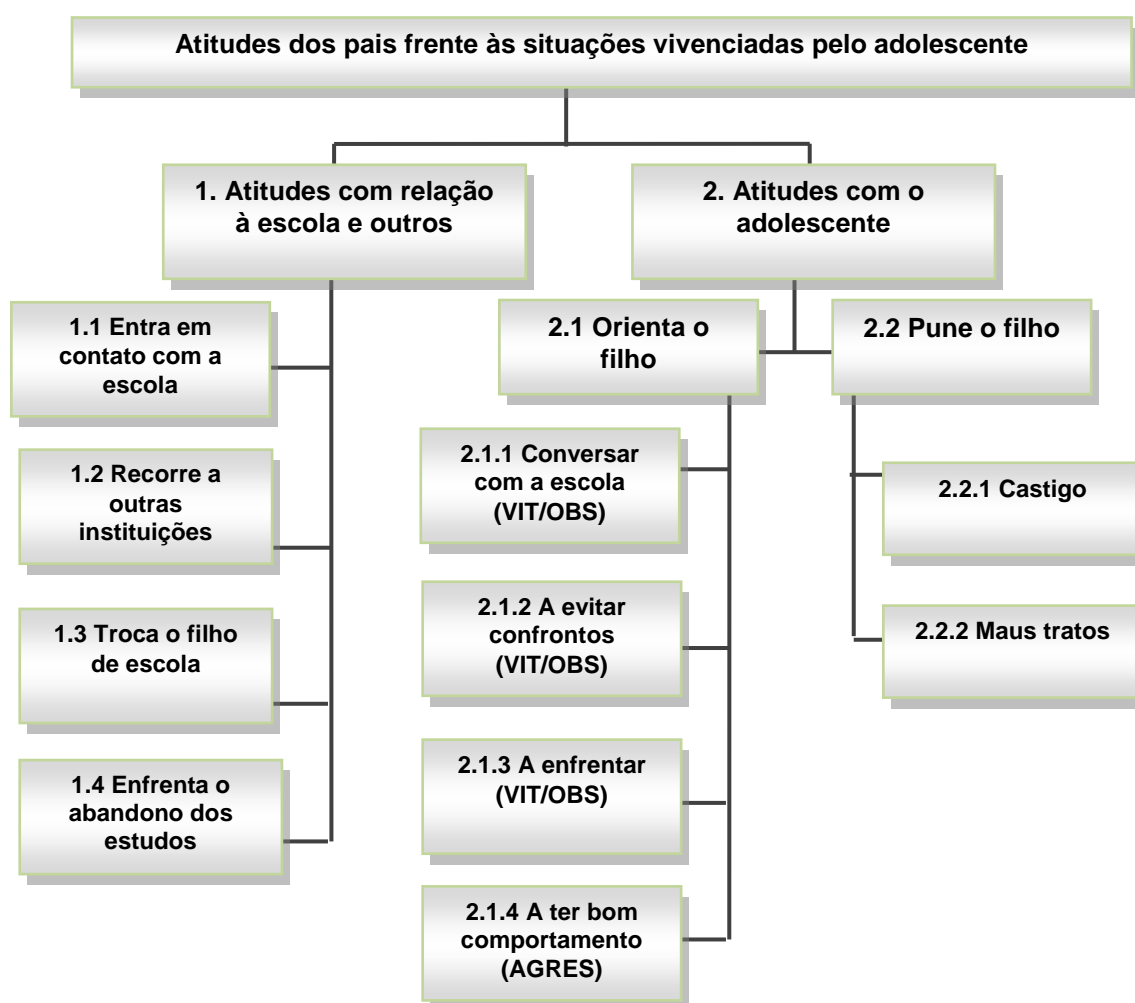


*a gente vai. Não tem problema.* Não dá para refletir sobre essa posição sem levar em conta o que já se discutiu anteriormente sobre a desigualdade da relação da escola com os pais. Há uma diferença quando se trata de vítimas ou de agressores ou de observadores. Voltaremos a falar sobre o elo entre essas pontas nas considerações finais.

## 2.4.2 TEMA 2 – RELATOS DAS ATITUDES DOS PAIS FRENTE ÀS SITUAÇÕES VIVENCIADAS PELO ADOLESCENTE

A Figura 3 categoriza os relatos das atitudes dos pais vivenciadas pelos adolescentes.

**FIGURA 3 - Relatos dos pais sobre as atitudes frente às situações vivenciadas pelo adolescente**



Fonte: Dados da pesquisa

## 2.4.2.1 Relatos das atitudes dos pais com relação à escola e outros

### 2.4.2.1.1 Entra em contato com a escola

*[Após a violência a mãe da vítima vai à escola no] dia seguinte 1. Chega na diretoria, para conversar com a diretora[... ]2 Esta Manda chamar os meninos que cometeram a agressão com a vítima.3 Diziam que era uma brincadeira.4 Diziam que faziam assim com o dedo e dá,5 mas isso é muito pouco pro roxo que fico no braço do menino machucado 6. Se é isso mesmo?! 7 A coordenadora chamou os três meninos lá na sala, falou com os meninos que a mãe do aluno que eles machucaram estava lá e que ela ia chamar o guarda, que iam todos descer pro Conselho Tutelar, pra poder fazer a ocorrência.8 Aí a mãe da vítima pegou e falou assim: - "Não, ninguém vou fazer isso!9 Por ser a primeira vez –10 mentira que era a segunda 12 - porque da primeira vez o roxinho foi pouco13. Deixou passar, mas exigiu que os agressores pedissem desculpas e prometessem que iriam parar com essa brincadeira!14 Aí fizeram os meninos pediram desculpa e tal, assinaram a ata, fizeram a ocorrência no livro, lá tem tudo. 15 (DSC pais das vitimas).*

*[Os pais falam para que os filhos]não tenha medo [porque], se precisar eles vão[lá falar[com o diretor, [ou]com quem precisar 1/. Porque eles já conversaram com a coordenadora que já [não está mais na escola].2 E se precisar [eles vão] lá de novo e falam.3 Ela (coordenadora) falou que não adianta. Que isso é uma coisa que não tem como corrigir aqui dentro do colégio 4.[Os pais foram] reclamar com ela esta questão dos roubos, que tava acontecendo. No ano passado aconteceu demais5. Então, ela falou que num tem jeito.6 (DSC pais dos observadores).*

*[os pais falaram] que foi abuso de poder deles ter chamado a polícia por uma coisa que não foi tão grave. 1 Aí [os pais] vieram, brigaram e falaram que não aceitava isso, nesse dia [eles vieram] aqui resolver na escola. chegaram até a discutir com os coordenadores.2 Falaram com o diretor e, ele chamou para conversar. 3 [Os pai disseram]: -" Não gostamos. 4 Essa atitude de vocês foi muito radical. 5Não que [nós estejamos] defendendo, ou apoiando e não concordamos, de forma alguma, os nossos filhos não deveriam ter feito, mas vocês também não deveriam ter feito o que vocês fizeram! 6 (DSC pais dos agressores).*

Pensando sobre a lógica das ações descritas em cada um dos discursos acima pode-se depreender a forma complexa como cada um dos grupos se relaciona com a estrutura da escola. As representações sociais das famílias das vítimas mostram como eles articulam as três lógicas da ação conforme proposta na teoria de François Dubet (op. cit).

Uma delas aparece nas representações sociais que as famílias dos agressores apresentam sobre o papel da escola para resolver um problema de *bullying*. Inicialmente, eles entendem teoricamente que a escola deveria utilizar a lógica da estratégica, ou seja, da negociação. Na concepção deles, a escola abandonou o seu papel institucional e no lugar de negociar uma saída com os pais para o problema,

preferiu chamar a polícia. A família, ao recusar a intervenção da polícia, demonstra que se pode solucionar o problema da violência entre iguais por meio de atitudes de reparação entre o agressor e a vítima, como um pedido de desculpa. Ou seja, o melhor seria ter se servido de uma lógica da ação estratégica, com negociações. O uso dessa lógica aparece de forma clara no DSC dos pais das vítimas. Eles chegam a mudar a posição mais defensiva que traziam no início do processo e depois, em contato com a coordenadora, decidem encontrar uma mediação para o problema sem radicalizar as decisões.

Nos DSCs dos pais dos observadores, as representações sociais dessas famílias seguem a lógica da subjetividade, na qual os familiares se distanciam da situação colocada pela coordenadora da escola e, mesmo sabendo que a escola argumentou que não há solução para os conflitos vivenciados por seus filhos, as famílias dos observadores insistem em buscar essa solução junto à escola.

#### **2.4.2.2 Relatos das famílias dos alunos sobre as atitudes com o adolescente**

##### **2.4.2.2.1 Orienta o filho - conversar com a escola**

*Quando acontecer esse tipo de coisa procure alguém na escola e converse, converse com a professora, vai lá na secretaria conversa com alguém, procura alguém lá e conversa lá porque se você for brigar também, aí o trem fica feio<sup>1</sup>/. Conta pro diretor, conta pro coordenador, conta pra quem for da escola! <sup>2</sup> você só não deve arrumar problema nem pro cê e nem pra seus pais! <sup>3</sup> Converse com a diretora de novo! Pra ver quem são... <sup>4</sup> Tem que tomar alguma providência... isso não pode continuar!<sup>5</sup> Fugir nem sempre é a solução, né?! <sup>6</sup> (DSC pais das vítimas).*

*[os pais falaram] para filha: Cê não sabe com quem tá mexendo, <sup>1</sup> cê vai defender e a pessoa que tá agredindo<sup>2</sup> vai virar procê, vai sobrar algum procê<sup>3</sup>. Chega, chama alguém da coordenação, se você achar que deve, chama alguém, mostra<sup>4</sup>! Mas não se mete com esse pessoal não, cê não sabe quem que é! <sup>5</sup> (DSC pais dos observadores).*

No DSC dos pais das vítimas, a instituição escolar aparece no centro das ideias centrais que estruturam o seu entendimento de como seus filhos devem agir. Isso mostra que, nas representações sociais do grupo sobre essa instituição, persiste, ainda, a imagem de que a escola não está tão frágil como se imagina. Há uma crença embutida no papel proativo da escola. Em todo caso, a mensagem que aparece é um conselho pró-ativo que os filhos busquem solução com atores na escola, ou seja, que os envolvam nas questões que os ameaçam. Já o DSC dos

pais dos observadores centra o aconselhamento apelando para a prudência dos filhos. Sugere que eles não confrontem nunca o agressor. Aliás, este é descrito como um ser incógnito, alguém com quem não se sabe como estamos lidando, é um estranho, é o outro. Em todo caso, a diferença do segundo para o primeiro DSC é que, neste último, há um apelo para a tomada de decisão consciente do aluno. O conselho deixa isso nítido: *chama alguém da coordenação, se você achar que deve*. Ou seja, estimula-se que o adolescente aja de acordo com a sua consciência. Esta é uma das representações da juventude (autônomo) que tem sido veiculada pela mídia, que tem feito parte de uma imagem da juventude na sociedade hipermoderna que exige cada vez mais decisões desses atores sociais. De certa forma, esses relatos lidos desconstróem uma visão que se tem sobre a percepção frágil que os familiares teriam do *bullying*. Por exemplo, segundo Almeida *et al.* (2008), é comum que professores ou até mesmo os familiares tenham pouca percepção quanto à ocorrência do *bullying*, em razão das vítimas não se defenderem ou não conversarem sobre o assunto, o mesmo pode ocorrer em relação ao *bullying* indireto que é menos visível. Mas esses DSC mostram que já está havendo uma abertura para essa conversa. O *bullying* está deixando de ser invisível e os pais começam a orientar os filhos para adotarem lógicas de ação subjetiva (para falar como Dubet), ou seja, não se acomodarem. Sugere-se que eles tomem distância desse papel de subalternidade e mostrem que eles não concordam com o que está acontecendo. E assim eles devem fazer isso, se *acharem que devem*.

#### a) Evitar confrontos

*[os pais ensinam] a não bater, sabe? 1 mandam fugir pra evitar o problema 2. E ainda falam assim:“- Cê sai de perto da pessoa mas não vira as costas não, que tem gente que vem de trás e pega. 3 (DSC pais das vítimas).*

*Não dá importância, que aí eles vão achar outra pessoa pra eles ficarem enchendo a paciência. 1 se ocê der importância eles vão ficar ali em cima de você 2. Se a pessoa fez uma coisa com ocê e cê não gostou?! 3 Sai de perto! 4 (DSC pais dos observadores).*

Não encontramos no DSC dos pais dos agressores nenhuma passagem que indicasse como eles se posicionam em relação a esse tema. Ausência que poderia ser entendida como natural pelo fato de serem os seus filhos os provocadores do

conflito. Mas em uma análise de um fenômeno como esse nada pode ser visto como natural. Desde o início, temos mostrado o quanto os teóricos que se debruçaram sobre esse tema têm sustentado com dados empíricos que estamos diante de um fenômeno que é produzido nas relações sociais. As situações em que o *bullying* acontece trazem consigo todos os elementos que precisam estar presentes para que o ato de violência atinja a seu fim. O local onde vítima e agressor se encontram, a hora em que isso aconteceu, quem estava assistindo, que reações os espectadores tiveram. Houve solidariedade. Dito de outra forma, não existiria *bullying* se não existissem além da vítima e do agressor, aqueles que o assistem, os espectadores. Os DSCs acima indicam que os pais tentam orientar os filhos como evitar o conflito. Jamais reagir, fugir do local onde o ato pode ocorrer. Orientam inclusive a postura corporal. Os pais dos observadores insistem na postura de não dar importância para o evento.

Mas essa postura de evitar não foi única a ser sugerida. Outros dos fragmentos dos DSC(s) vão propor enfrentamento.

## **b) A enfrentar**

*“Então cê vai chegar amanhã, perto dessa colega 1/, vai falar com ela, pra te devolver a bolsa” 2. (DSC pais das vítimas).*

*O jeito é encarar, 1 que se você ceder, você vai ceder o resto da vida. 2 Eles vão te cacetar o resto da vida, 3 ce vai ser gordo o resto da vida 4, eles vão querer te derrubar 5 num pode ceder! 6 (DSC pais dos observadores).*

Nos DSCs dos pais das vítimas e das testemunhas, há uma orientação para que os filhos rompam com a ação de submissão que em geral o *bullying* cria entre o agressor e sua vítima. DSC dos pais dos observadores vai no cerne da questão, sugerem que os ciclos do *bullying* atingem seu objetivo se for persistente, repetitivo. Na formulação para a ruptura da ação iniciada pelo agressor, os pais esperam que os seus filhos imponham a sua subjetividade. Não para negociar com o agressor, mas mostrar que são sujeitos que são movidos por suas vontades. Mas fique que essa orientação específica só tem sentido quando combinada com as que foram anteriormente discutidas.

Em suas representações sociais, os pais dos observadores argumentam que, se os filhos não encararem seus agressores com violência, eles poderão ser agredidos “o resto da vida”.

Seguindo a linha de raciocínio iniciada nos parágrafos anteriores, pode-se dizer que existem, também nos DSC(s), orientações que vão na direção da lógica da ação da integração. Entretanto, destaca-se que os defensores dessa lógica foram os pais dos alunos agressores. Nem os das vítimas e nem os observadores formularam algum ideia centrada na lógica da integração. Para enfrentar as consequências de ter sido autor do ato violento, os pais dos agressores buscam em seus discursos o autocontrole, como se pode ver a seguir.

### c) Bom comportamento

*Tem que estudar pra ser alguém na vida. 1 Então esse ano, acho que vai ser um ano assim meio complicado devido a esses acontecimentos e tal 2.[...] quando o estudante chegar em casa, os pais vão conversar 3, não gostam de bater 4.[...] bater não resolve. 5 o apelo é pro lado de conversar 6. (DSC pais dos agressores).*

Esse DSC contém duas propostas de lógica da ação, uma para os filhos e outras para os pais lidarem com o problema do *bullying*. Para os filhos, a proposta é que eles se integrem, que eles façam uso da lógica de integração. O que se espera deles é que eles estudem. É isso que, na imaginação dos pais, vai produzir mudanças na vida de seus filhos. Já para os pais, estes pretendem fazer uso da lógica estratégica, ou seja, da negociação. Informam claramente que o antigo castigo acompanhado de danos físicos além de não ser um desejo deles, avaliam que esse tipo de procedimento não funciona mais. Mas entre pais de agressores, esta não é uma posição única, como se pode ver no DSC a seguir.

#### 2.4.2.2.2 Pune o filho

##### a) Castigo

*A única maneira de punir quando essas coisas acontecem é tirar deles o que eles mais gosta. 1 deixar uma semana só, vai da escola pra dentro de casa, pronto 2/ Coloca-se de castigo 3- "Hoje não vai "sair" - por exemplo-" 4 Tem uma festinha hoje?! 5 "Não vai, porque fez isso, 6!! As vezes é preferível fazer isso do que chegar ao ponto de bater, que apanhar é muito*

*ruim 7. Hoje vamos conversar! 8E hoje não vai ver televisão9, e hoje não vai sair pra casa dos outros 10. Não vai brincar com as colegas 11. Se ta namorando[...] -" Hoje não vai namorar"! 12 Ainda é possível impor respeito. 13 (DSC pais dos agressores).*

Como se pode ver, nesses fragmentos do DSC dos pais de agressores, aparecem outras estratégias para lidar com o filho agressor, sem precisar usar o castigo físico, o que não significa que o que está sendo cortado nas suas práticas seja menos doloroso. Deixar de brincar, de se divertir ou até mesmo de namorar são coisas que podem produzir efeitos no comportamento de seus filhos. Espera-se que os filhos se integrem. A declaração final de que *ainda é possível impor respeito* quebra um pouco a ideia que tem prevalecido inclusive em fragmentos dos discursos que já analisamos de que eles perderam a autoridade sobre os filhos. Pelo menos no imaginário desse grupo, isso ainda não se concretizou.

### 2.4.3 Tema 3 - Tipos de relações<sup>13</sup> pais/filho

A Figura 4 categoriza os tipos de relações de pais e filhos.

**FIGURA 3 - Tipos de relações de pais e filhos**



Fonte: Dados da pesquisa

<sup>13</sup> Preferimos utilizar o termo relação pais/filho que é definido de acordo com Umberto Galimbert e Capovilla (2010) como *relacionamentos familiares que se desenvolvem depois da primeira relação com a mãe*.

### 2.4.3.1 Tipos de relações pais e filhos

#### 2.4.3.1.1 Representações sociais sobre relação pais/filhos

##### Vítimas: relações não conflitivas

###### a) Acolhimento

*[...] mas ela veio pequenininha duas vezes, veio com um ano pra passear e depois a mãe dela mandou ela de presente para a gente e acabou ficando [...]é como se fosse filha... (DSC pais das vítimas).*

###### b) Proteção

*Só que tem gente que sabe lidar com as dificuldades e tem os que não[...] não vou deixar o menino apanhar porque provavelmente os pais dos outros e menino educou eles da forma que eu educo [...] (DSC pais das vítimas).*

###### c) Socialização na perspectiva tradicional

*[Um filho] tem que se dar bem com todo mundo, tem respeitar, tem que dar “Bom Dia”, “Boa Tarde”. [E isso] foi muito difícil porque [...] que quando os meninos nascem que nem um animalzinho, a gente tem que ir domesticando. Já aos cinco seis aninhos, a criança, a gente ia em algum evento ele num dizia um “Boa Tarde”pra ninguém. Aí eu combinei com ele: - “Olha se você for nesse evento, nós vamos sair agora, cada pessoa que você deixar de cumprimentar, vai ser uma cintada a hora que chegar em casa, combinado?!” E nesse dia ele deixou de cumprimentar cinco pessoas. Eu sem vontade, tive que pegar a cinta e tive que cumprir meu objetivo. cinco cintadas! (DSC pais das vítimas).*

##### Observadores: relação não conflitiva

###### a) Interação

*Eu comecei perceber isso quando a ela me escreveu uma carta questionando um monte de coisa. Porque até então eu achava que eu era perfeita. A mãe legal e tal, aquilo.*

*[...] a gente tem que se adequar mesmo ao jeito deles, saber ser pai e mãe, mas não com esse rigor que a gente acha... [...] então, a gente tem que conversar mais mesmo e procurar entender... [...] eles chegam e contam. Falam:- “Oh, mãe, pelo amor de Deus na reunião ce não fala nada! (DSC pais dos observadores).*



## **Agressores: relação não conflitiva**

### **a) Diálogo e interesse**

*[...] tento conversar o máximo possível , o máximo...[...] tô lá sempre, sempre em cima pra sabê. Que minha preocupação maior... [...]vou ficá na cola e ver o que vai acontecer...[...] infelizmente, tem tido muito tráfico, né? É porque, lá na quadra o pessoal tá fumando maconha e não quero que cê fica lá. Eu sempre necessitei da minha mãe pra olhar ele. (DSC pais dos agressores).*

## **DISCUSSÃO: relação não conflitiva**

### **DSC famílias das vítimas – acolhimento, proteção e socialização**

A representação social das famílias das vítimas que apresentam uma relação de acolhimento coloca a adoção como uma possibilidade para se estabelecerem vínculos afetivos e se organizar numa nova configuração familiar. Isso demonstra que, diante de uma impossibilidade dos pais biológicos permanecerem com os filhos, outros parentes podem a exercer estas funções. Sarti (2010) explica que é comum esta “circulação de crianças” nos casos da instabilidade familiar. Isso faz surgir uma rede protetora composta pela extensão da família de origem (tios, tias, avós) que é acessada justamente para vir substituir a responsabilidade do pai e da mãe.

As representações sociais dos pais das vítimas demonstram uma necessidade de proteção ao filho diante da preocupação com relação às situações de *bullying* vivenciadas pelo filho. Ao expressar o desejo de proteger o filho da violência, os pais, neste estudo, principalmente, as mães; estão exercendo, a sua função em relação aos filhos, diante das adversidades da violência escolar. Assim, na lógica da sociologia da experiência do Dubet (1994), a atitude desses pais é a lógica da integração. Eles estão exercendo os seus papéis preestabelecidos pela sociedade. Nas representações sociais, esse papel é reafirmado, o sujeito nesta lógica age de acordo com o que se espera que ele faça.

A representação social das famílias das vítimas que educam os filhos numa perspectiva tradicional apresenta o lugar da família como o da socialização. A educação é essa passagem da natureza para o mundo da cultura. Existe no relato

dos pais a necessidade da mediação da educação, primeiramente pela família. Assim, a criança desde o seu nascimento deve aprender o processo de socialização. A dimensão da lógica da integração de Dubet também aparece nessa representação como também a própria ruptura de todos os princípios do ECA.

De acordo com Elias (1994), a criança precisa ser adaptada pelo outro, precisa da sociedade para controlar as suas tendências instintivas, isso faz parte do processo civilizatório. O autor demonstra em sua sociologia histórica que a criança sem a assimilação de modelos sociais previamente formados por seres mais poderosos e que sem essa moldagem de suas funções psíquicas exercida por pessoas adultas, as quais se encontram primeiro lugar na própria família, a criança continua a ser pouco mais que um animal. Portanto, não existiria civilização se não houvesse esses procedimentos civilizatórios. A socialização humana deve ser se incorporada pelos sujeitos. No entanto, nos dias atuais, essa forma de se educar não é adequada. Hoje, na sociedade atual, com o ECA, a criança e o adolescente, como seres de direito, tanto a família, quanto a escola, passaram por grandes modificações para poderem se adaptar às mudanças do século XXI.

### **DSC famílias dos observadores - Interação**

O DSC das famílias dos observadores que apresentam traços de interação mostra que, através do diálogo, a relação entre pais e filho vai se aprofundando de maneira adequada e o adulto vai compreendendo o universo do filho adolescente. Nas representações sociais, os pais reconhecem ser necessário precisar se adequar à fase da adolescência, repensando inclusive a própria. A representação social de uma época não democrática persiste ao lado de uma nova época na qual as representações sociais precisam ser ajustadas ao novo momento social e histórico.

Além disso, os pais dos observadores reconhecem a importância do diálogo e do monitoramento de seus filhos adolescentes. Nessa perspectiva, a literatura nos fala da importância desta interação familiar. Olweus (1993) e Lopes Neto (2011) ressaltam que a participação e o monitoramento da família dos adolescentes envolvidos na violência escolar são cruciais para a sua diminuição. Apesar disso, os autores acrescentam que mesmo quando os adultos monitoram e dialogam com

seus filhos ainda há o temor dos observadores que ocorram represálias por parte dos agressores, caso eles venham a saber que eles contaram sobre o *bullying* à família e que ela procurou a escola para relatar algum episódio de violência a que os filhos assistiram. Este temor aparece nas representações sociais dos pais quando eles relatam as falas dos filhos: *Oh, mãe, pelo amor de Deus na reunião ce não fala nada!* Exemplificando o que Lopes Neto (2011) denominou de pacto de silêncio.

### **DSC famílias dos agressores - diálogo e interesse**

As representações sociais das famílias dos agressores nas quais o diálogo e o interesse fazem parte da relação pais/filho apresenta aspectos vinculados à situação de risco do adolescente na própria comunidade. Há a necessidade de se acessar uma rede familiar na qual as avós têm um papel importante de cuidadoras enquanto as mães trabalham. Isso faz surgir uma rede protetora composta pela extensão da família de origem que é acessada justamente para vir substituir a ausência principalmente durante a ausência da mãe (SARTI, 2010). Há a estratégia das classes populares, a rede familiar e o cumprimento do papel de mãe apesar das adversidades de ter ao mesmo tempo em que prover e exercer a função materna (DUBET, 1994). Os DSCs a seguir apontam para essas questões.

### **DISCUSSÃO: Relações conflitivas**

DSC pais das vítimas: não houve relatos.

DSC pais dos observadores: não houve relatos.

#### **a) Relações conflitivas: traços de abusos / maus tratos**

*Sempre, sempre apanhou muito. Sempre deixava hematomas grande mesmo. A sensação que eu tinha é que eu ia resolver naquela correçada, naquela surra que eu desse nele que ele não ia fazer mais aquilo. Mentira! Não resolvia! Eles ficavam meses assim marcados. Eu falava assim: - Se me denunciar realmente eu vou presa. Eu bati nele até quando eu quis! (DSC pais dos agressores).*

## b) Relações conflitivas: traços de ambiguidade

*Ele me conta dos problemas. Ele me conta: - "Mãe briguei com fulano, bati ni fulano hoje. Fulano me xingou chamou disso e eu dei nele." Ele me conta tudo.... Eu acredito muito no meu filho. Conta tudo .... e... eu acho que isto é bom. Entendeu? É porque ele tem uma confiança em mim **Eu sou a mãe e o pai dele**. Ele vai e faz! Isso aí ele herdou de mim (risos). Falo pra ele: -" Valoriza sua mãe, ce é o homem da casa. Só tenho ocê de homem aqui. E teve uma vez que eu vim aqui, por causa de reclamação de comportamento dele, eu entrei numa porta dessas, eu fechei, mas eu bati nesse menino um tanto. Eu trouxe um cinto, eu bati... (DSC pais dos agressores).*

## c) Relações conflitivas: traços de ausência dos pais / falta de tempo

***Passo o tempo todo fora, o dia todo fora trabalhando.** Pelo menos ainda tem um pouco de medo, né? Respeito, acho que tem, parece que tem um período assim que eles tem uma fase difícil, né? E acho também que muita coisa ela faz pra chamar minha atenção. Que às vezes eu to fora o dia todo, né? [...] Ou você trabalha pra não deixar as coisas faltarem. Então, se eu não trabalhar, ele não vai comer. Porque eu preciso trabalhar. Eu tive que trabalhar muito pra cuidar deles sozinha. **Que eu era pai e mãe e nunca faltou nada. Uma coisa que eu não pude, ser uma mãe dedicada, né? Ele tem pai, mas é a mesma coisa de não tivesse. Porque qualquer problema que ele tem aqui, qualquer coisa:- É minha mãe é sempre a minha mãe! O pai não paga pensão, já faz muito tempo, né? Então, assim, todas as necessidades dele, quem tem que suprir sou eu.** O pai dele nem procura nem liga pra saber como é que ele estar. [...] E, aí, ele (o pai) simplesmente foi, fingindo que ele não existia. (DSC pais dos agressores, grifo nosso).*

Seguindo a discussão inaugurada, acima representações sociais das famílias dos agressores relativas aos DSCs das relações conflitivas entre pais e filhos tem uma característica semelhante relativa ao gênero: são mulheres, mães que estão falando. Elas têm aspectos muitos semelhantes: são mulheres que exercem a função de pai e mãe, que permanecem fora durante horas para poderem sustentar os filhos, cujos pais não as ajudam financeira nem afetivamente com os filhos.

São famílias monoparentais femininas que se afastam do modelo tradicional da família nuclear. Assim, a lógica dessas famílias é de outra ordem. Diferente da estrutura tradicional da família: pai, mãe e filhos (SZYMANSKI, 2007). No entanto, isto não significa que essas mães não desempenhem o duplo papel, de pai e de mãe. Mas isso não ocorre dentro dos padrões. Essas mães apresentam em seus DSCs um dinamismo distinto do modelo padrão da família "ideal". Essas mães têm de acordo com Dubet (1994), uma ação de integração. Além da função materna,

elas têm que desempenhar um outro papel, que ocorre por meio de uma construção psíquica adaptada às necessidades de cada família. Partindo disto, há as negociações com os filhos, nas quais há sempre um jogo de relações com várias estratégias: colocar limites, sustentar a prole, demonstrar interesse e afeto.

A dimensão da família é importante, porque percebem-se nas suas representações sociais que, no interior da casa dessas famílias monoparentais, existe uma nova estrutura: a mãe tem que exercer a função de pai e mãe, nos DSC s, as próprias mães dizem que, se elas não saírem para trabalhar, os filhos não comem.

Para a mãe dar conta disso, ela precisa ter uma superestrutura: muitas vezes ter dois empregos. As demonstrações de afeto aparecem nas entrelinhas: *“qualquer problema que ele tem aqui, qualquer coisa: - é minha mãe, é minha mãe – diz o filho.”* São as mães que têm que resolver o problema do traficante, da violência, do *bullying*.

É necessário ressaltar que, para a literatura, geralmente as famílias dos agressores são extremamente desorganizadas (OLWEUS, 1993). No Brasil, Lopes Neto (2011), em um dos raros trabalhos sobre a tipologia das famílias dos agentes do *bullying*, acrescenta que, quando se trata de famílias dos agressores, a relação afetiva é muito pobre e, centralizada na valorização do autoritarismo e do poder. O autor acrescenta que nessas famílias, geralmente, não há a presença da figura paterna e, além disso, nelas são constantes as diversas formas de violência intrafamiliar, as quais ocorrem com agressões físicas e verbais entre os familiares e entre os adultos e o adolescente. No entanto, devem-se repensar os conceitos de família e, atentar-se para que essas famílias monoparentais femininas simples, em sua maioria nesta pesquisa, não sejam “estigmatizadas” por estarem alhures a essa concepção de família ideal na nossa sociedade.

## 2.4.4 Tema 4 – Relatos dos pais sobre os impactos do *bullying* nos adolescentes

A Figura 5 categoriza relatos dos pais dos impactos do *bullying* dos adolescentes.

**FIGURA 5 - Impactos do *bullying* nos adolescentes**

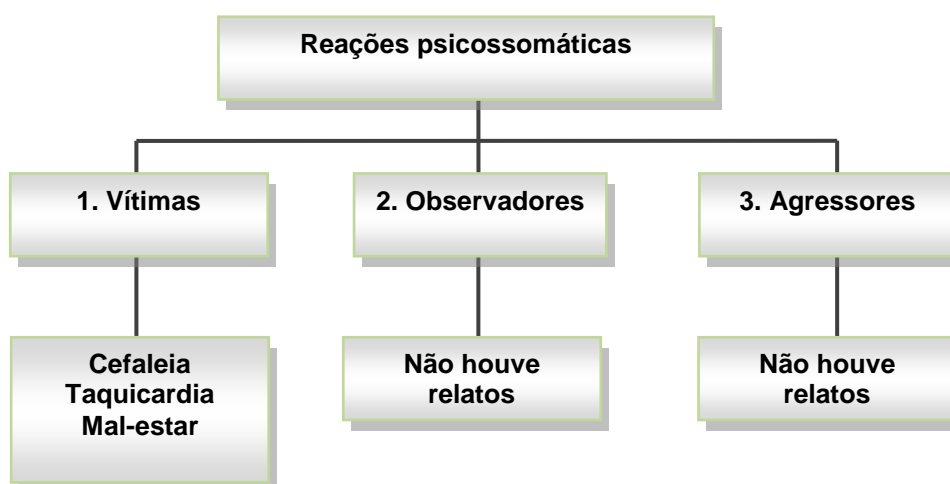


Fonte: Dados da pesquisa

### 2.4.4.1 Reações psicossomáticas das vítimas

A Figura 6 categoriza as reações psicossomáticas das vítimas, dos observadores e dos agressores.

**FIGURA 6 - Reações psicossomáticas**



Fonte: Dados da pesquisa

## RELATOS DO MAL-ESTAR PSÍQUICO NOS ADOLESCENTES

Foram selecionados no conjunto do DSC relatos dos pais acerca dos efeitos do *bullying* na saúde dos adolescentes. Na fase de codificação e categorização, ficaram clara as marcas linguísticas que davam o tom para a análise do discurso, mescladas com categorias da área da saúde. Isso se explica parcialmente, tendo em vista que os pais que fizeram parte da pesquisa já haviam feito consultas para desvendar os problemas que afetavam seus filhos ou já haviam escutado alguém falar sobre o tema, seja sob a forma de palestras ou de outros canais a que tiveram acesso.

No conjunto analisado, identificaram-se as seguintes ideias centrais:

### Reações psicossomáticas

#### a) Cefaleia

*Ela nunca caça comprimido, 1/ ontem ela chegou caçando e tomou dipirona. 2/ Pra ela caçar dipirona, é porque ela tava doendo muito! 3/ [...] Ela muda muito, sempre que acontece isso (bullying) ela muda demais. 4/ Chegando a ficar três dias com dor de cabeça, de ganhar tapa na cabeça de colegas, entendeu?! 5/ E tapa e chute na bunda, né? 6/ Que, os colegas davam e ela também não reage porque ela tem medo, 7/ eu ensino ela a não reagir porque acho que incentiva mais a violência. 8/ (DSC pais das vítimas).*

#### b) Taquicardia

*Aí que ele foi me contar 1/. E ele falou:- “E eu não volto pra escola.” 2 E ele já tava tendo taquicardia de nervoso. 3 E os sintomas eram feios mesmo. 4/ A boca ficava completamente branca 5,/ [...] e coração desregulava todo, desregulava tudo, diminuía batimento, era horrível! 6 O negócio era horrível! 7 (DSC pais das vítimas).*

#### c) Mal-estar

*A minha simplesmente passava mal 1/, cê não sabia, não te dava uma pista, 2/ assim por exemplo, chegou nervosa, agitada ou chegou machucada 3./ Comecei a levar ela no médico para ver se estava passando mal 4,/ alguma coisa, ela tava com queda de pressão, na época ela tava com treze anos. 5/ Os médicos começaram a dar tratamento pra pressão/, pra menina dessa idade e era reação com esse tipo de coisa (bullying) 6/. E ela não falava com medo d'eu achar ruim com ela também por algum motivo, não sei o que que é?! 7/ (DSC pais das vítimas).*

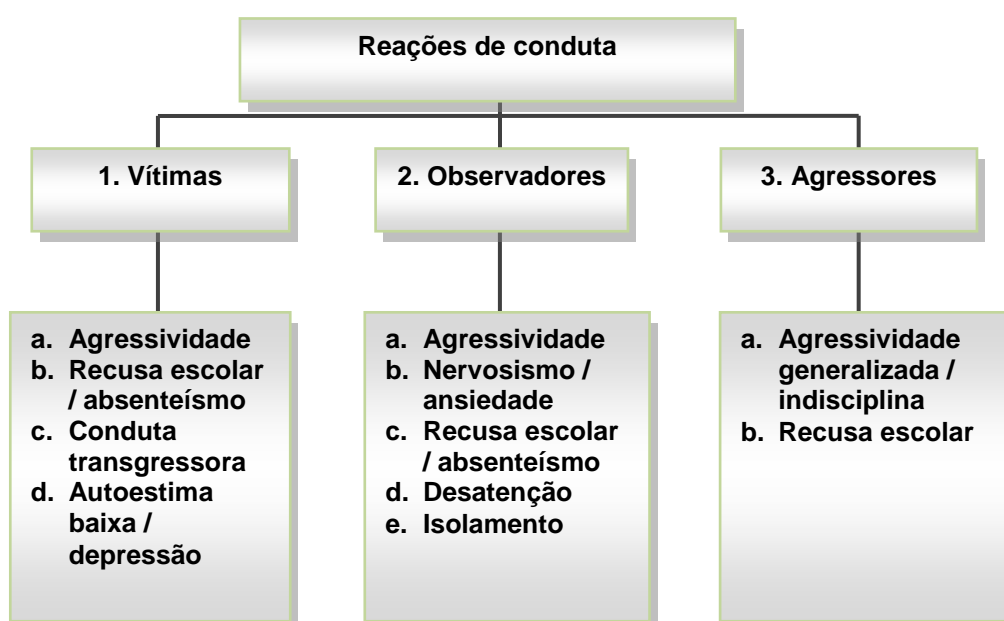
DSC pais dos observadores: não houve relatos.

DSC pais dos agressores: não houve relatos.

Os resultados encontrados nos relatos dos pais das vítimas demonstram que essas reações psicossomáticas (cefaleia, taquicardia e mal estar associado a sintomas como a queda de pressão) indicam que o adolescente vitimizado pode apresentar sintomas físicos e alterações de ordem emocional. Nos relatos, aparece a demanda da família por ajuda médica. Nessa perspectiva, Lopes Neto (2011) relata que, geralmente, o primeiro movimento dos pais é o de procurar orientação e ajuda médica, pois os pais muitas vezes têm a crença de que se trata de uma doença curável com a simples administração de medicamentos. O autor ainda ressalta que sofrer *bullying* pode ser um fator predisponente importante para a instalação e manutenção de diversos sinais e sintomas clínicos. Além disso, Almeida, Silva e Campos (2008) alertam que os pediatras, assim como os professores e os pais, podem não perceber os impactos psicossomáticos do *bullying* no adolescente. Os autores ressaltam a importância do desenvolvimento de políticas públicas que auxiliem os profissionais da saúde, em especial os pediatras, para que através de treinamentos em programas específicos, desenvolvam habilidades para lidar com esses impactos causados pelo *bullying* na saúde dos adolescentes.

A Figura 7 categoriza as reações de conduta das vítimas, dos observadores e dos agressores.

**FIGURA 7 - DSC Reações de conduta**



Fonte: Dados da pesquisa



#### 2.4.4.2 Impactos do *bullying*: reações de conduta das vítimas

##### a) Agressividade

*“Oh, mamãe não agüento mais! 1 Já mexeu comigo demais não to aguentando não! 2 Ele foi começar de novo ..., eu fui sentei o soco nele.3” Que não suporto mais. E eu falei assim: - Mas isso não é o correto! 4 Aí teve um dia que ele deu um tapa nela e ela foi e revidou. 5 A menina chegava em casa chutando, batendo no sofá, até a coitada da cachorra tava levando e a cachorra é a que mais leva! 6 (DSC pais das vítimas).*

##### b) Recusa escolar/ absenteísmo

*Hoje mesmo ela não queria vir na aula de jeito nenhum! 1 E ela estuda, é inteligente, saca bem matemática,2 essas matérias todas, saca tudo tranqüilo.3 Assim, tem uma captação boa dessas informações, mas já não tá querendo vim. começou a matar aula! 5 (DSC pais das vítimas).*

##### c) Conduta transgressora

*Aí roubaram o celular dele. 1 E aí ele conseguiu manipular, ele soube quem tava, tinha roubado,né? 2 Conseguiu manipular! 3 Ele pegou, ele..., pulou o muro da escola pra sair com o rapaz, pra ir não sei aonde. 4 Aí ele andou fora da escola, numa avenida distante da Escola X, com o rapaz, ladrão, que roubou o celular dele, pra fazer amizade com o rapaz e tudo. 5 Aí ele chegou pra mim e falou: - “Mãe, eu sei quem é o ladrão! Ele tá com meu celular” 6 (DSC pais das vítimas).*

##### d) Autoestima baixa / depressão

*Esse menino, tava deitado no sofá chorando...1 e falou assim: “- É, mãe, o mundo realmente não gosta de mim! 2 Não adianta a gente ser bom, não! 3 Que, quanto mais a gente é bom, mais a gente sofre, mais a gente apanha.4 Ele falou assim: “ - Oh mãe, eu prefiro morrer do que voltar naquela escola e eu não quero que você vai lá” 5. (DSC pais das vítimas).*

#### 2.4.4.3 Impactos do *bullying*: reações de conduta dos observadores

##### a) Agressividade / nervosismo / ansiedade

*Ele era um menino também que me ajudava e tal, hoje não. 1 Chega a ficar todo valentão, a irmã dele fala um negócio ele já, entendeu? 2 Mudou! Já a minha filha, quando eu chego a chamar atenção dela, ela às vezes grita mais alto que eu, eu torno gritar mais alto do que ela e, ela chora.3. Que a vida dela é chorar! Agora eu só não entendo o porquê...4 (DSC pais dos observadores).*

## b) Recusa escolar / absenteísmo

*Ver os filhos da gente chegar em casa assim revoltado, falando que assiste, sofreno, né?. "1- Ow mãe, acho que eu não vou voltar pra essa escola". 2 Ficam morrendo de medo..3. Perdeu o ano letivo, por falta... e eu não insisti, porque vi que a coisa tava tão difícil que se eu insistisse.4.. (DSC pais observadores).*

## c) Desatenção

*A professora dela já me chamou pra conversar e tudo1. Reclama bastante dela, da desatenção dela na escola2. (DSC pais dos observadores).*

## d) Isolamento

*[...] não gosta da convivência da escola, ela não gosta de participar de nenhum evento da escola, quando tem oficina ela não gosta de vir. (DSC pais dos observadores).*

### 2.4.4.4 Reações de conduta dos agressores

#### a) Agressividade generalizada/indisciplina

*Danificou a lixeira da sala. Aí teve um dia que ele chutou a porta lá da escola (DSC pais dos agressores).*

#### b) Recusa escolar

*Ele não participava da aula, ele perturbava, ele escondia, porque a escola é muito grande, então ele se escondia na escola. 1 Ele ia pra escola entrava e diz costumava assistir a primeira aula. 2 Ou nem assistia primeira aula. 3 Na primeira oportunidade que tinha ele saía de dentro da sala. 4 (DSC pais dos agressores).*

## DISCUSSÃO

### Relatos sobre as reações de conduta das vítimas

**Agressividade:** de acordo com os DSCs dos pais, após sofrer vários ataques de *bullying*, a vítima revidou a violência sofrida com agressividade. Essa explosão de agressividade, dependendo da estrutura psicológica de cada indivíduo, pode ocorrer e inclusive colocar em risco a saúde dos adolescentes envolvidos. O *bullying* pode mobilizar ansiedade, tensão, raiva, irritabilidade, oscilações do humor e inclusive

desejo de vingança entre outros comportamentos (FANTE; PEDRA, 2008a). Nessa perspectiva, Ventura e Fante (2011) acrescentam que, se a vítima sofrer sistematicamente intimidações psicológicas ou físicas, ela, diante dessa violência, pode ter duas opções: permanecer num “silêncio doloroso” ou ter atitudes “trelouçadas” que constituem verdadeiras explosões de raiva e de desejo de revidar as agressões sofridas.

**Recusa escolar/ absenteísmo:** nos relatos os pais afirmam que, apesar de a filha não apresentarem problemas cognitivos, ela se recusa à ir a Escola e, que quando vão, eles “matam aula”, demonstrando uma dificuldade de permanência no ambiente escolar. De acordo com Ristum (2010), a recusa do adolescente a frequentar a escola é uma das consequências do fenômeno *bullying*. Silva (2010a) acrescenta que o aluno-alvo além de muitas vezes apresentar sintomas psicossomáticos, também pode desenvolver um medo intenso de frequentar a escola, ocasionando repetências por faltas e problemas de aprendizagem devido à evasão escolar.

**Conduta transgressora:** DSC das famílias, a vítima se identifica com o agressor e se alia a ele para buscar a recuperação do celular que havia sido roubado pelo colega agressor. Segundo Silva (2010a) a vítima pode se identificar com o seu agressor como forma de compensação. Nesse relato, para resgatar o seu bem material (o celular), o aluno se submeteu à situações de risco: pulou o muro da escola, foi para longe da Escola com o agressor até que ele, a vítima, se certificou de que o colega agressor estava com o seu aparelho.

**Autoestima baixa / depressão:** diversos estudos, Ristum (2010); Olweus (1993), Lopes Neto (2011) Silva (2010a), demonstram que uma das consequências do fenômeno *bullying* em alunos vitimizados é a autoestima baixa, vinculada à depressão. De acordo com Silva (2010a), alguns sintomas característicos de depressão em adolescentes são: tristeza persistente, sensação de vazio; sentimentos de desesperança e pessimismo. Lopes Neto (2011) ressalta que, diante do surgimento de patologias como a depressão, é importante uma avaliação psiquiátrica e/ou psicológica. Para o autor, esta intervenção deve ser feita de forma precoce para evitar que o quadro se agrave. Ainda segundo Lopes Neto, uma das consequências mais graves para o fenômeno *bullying* é o suicídio, a terceira maior

causa de morte entre crianças e adolescentes nos Estados Unidos e no mundo. Segundo ele, admiti-se que 30% dos suicídios de adolescentes sejam causados por *bullying*. Nos DSCs das famílias das vítimas há indícios de depressão dos filhos adolescentes.

### Relatos das reações de conduta dos observadores

Nos DSC das famílias dos observadores, vê-se que, muitas vezes, o espectador do *bullying* identifica-se com o agressor e leva a agressividade e ansiedade para ambiente doméstico; e vivencia a violência com os seus familiares (FANTE, 2005; LOPES NETO, 2011; OLWEUS, 1993). Além disso, vê-se também que é comum que ocorra a fobia escolar, que é caracterizada por um medo intenso em frequentar a escola e que uma das suas causas pode ser o envolvimento no *bullying* (SILVA, 2010a).

### Relatos das reações de conduta dos agressores

Nos DSCs das famílias dos agressores, constatamos que, junto com a prática do *bullying*, há também outras violências das quais os seus filhos participam, entre elas, o vandalismo. A recusa escolar nos DSCs das famílias mostra que ela é diferente da recusa escolar já descrita pelas famílias das vítimas e dos observadores, no sentido que, o aluno agressor gostar de ir à escola, não para estudar, mas para se encontrar o grupo de colegas e continuar praticando a violência escola.

#### 2.4.4.5 Distúrbios de aprendizagem: insucesso escolar

A Figura 8 caracteriza os distúrbios de aprendizagem.



Fonte: Dados da pesquisa

## a) Insucesso escolar

*Aí veio o boletim dele: C e D. – “Mas que capacidade sua é essa? (DSC pais das vítimas).*

*Será que você vai passar nesse ano? 1 – Não mãe, se eu não passar eu posso repetir um dia eu vou passar!” 2 É desse Jeito! Parece que não preocupa, 3? (DSC pais dos agressores).*

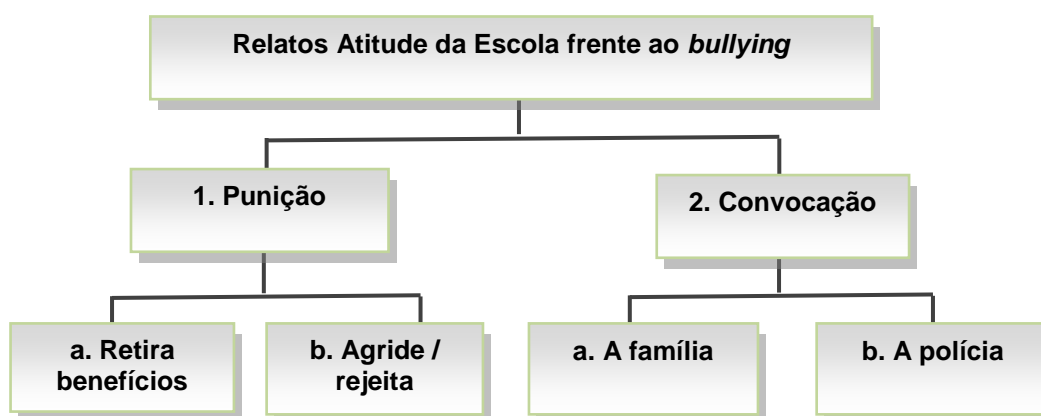
Entre três protagonistas do *bullying* são, de acordo com Silva (2010a), os observadores que apresentam um comportamento que não costuma ter sinais evidentes que denunciem a situação de violência que elas estão vivendo. Muitas vezes, o sofrimento delas passa mais despercebido aos olhos dos adultos. No entanto, no caso das vítimas e dos agressores, os sinais são, de acordo com a autora, mais explícitos. Entre eles, o fracasso escolar que dependendo de um diagnóstico aprofundado, pode apontar para as vivências de envolvimento no *bullying* como um dos fatores causais, dentro do que Ristum (2010) chamou de multicausalidade do fenômeno. Para a autora, o *bullying* é uma forma de violência escolar que apresenta uma dimensão complexa e não pode ser atribuído apenas uma única causa. Há, portanto, vários fatores causais que agem em rede, ou seja, são fatores que atuam de forma inter-relacionadas, como, no caso do *bullying*, fatores inseridos no contexto social, cultural e familiar.

DSC pais dos observadores: não houve relatos.

## 2.4.5 Tema 5 – Relatos dos pais sobre as atitudes da escola frente aos agressores do *bullying*

A Figura 9 categoriza o tema 5.

**FIGURA 9 - Atitudes da escola frente aos agressores do *bullying***



Fonte: Dados da pesquisa

### 2.4.5.1 Punição

#### a) Retira benefícios

*Não, eles tiraram ele da Escola Integrada, 1/ o diretor e o coordenador. Aí eles tiraram ele 2./ Só falou que ia sair da Escola Integrada. Porque cortaram o ônibus também, que ele tinha o ônibus de graça. 3 Porque tinha que ter outra punição, que o ônibus é da Prefeitura. 4/ É onde que ele chega, tem vez que ele chega aí, talvez ele chega dentro da sala, chega um pouquinho atrasado, a professora já fez a chamada, costuma ele tomar falta até dentro da escola5/. Eles cortaram até a Bolsa Escola por causa das falta dele. Então, umas punição que eu sou totalmente contra. 6 (DSC pais dos agressores).*

Nos DSCs dos pais dos agressores, pode-se sentir nas falas o que é justo ou injusto nas punições estabelecidas aos adolescentes pela escola. Dubet (2008) argumenta que repensar a justiça da escola é ir à procura de novas articulações entre princípios e realidades. O autor ainda ressalta que a justiça de uma escola é medida pela maneira como que se tratam os alunos mais vulneráveis. Minayo (2002) constatou que existe um tipo de violência que ocorre inclusive nas instituições educacionais, denominada de violência estrutural, que aparece de maneira “naturalizada” na conduta dos seus gestores com relação aos diversos atores que compõem a escola: alunos, família, docentes e ou/funcionários.

## b) Agride / rejeita

*O coordenador rasgou a jaqueta dele. 1/ Ele rasgou a jaqueta dele todinha por baixo. 2 Acho que ele pegou ele pela jaqueta, porque parece que ele falou que não ia sair da sala 3/. Que ele não tinha feito nada e que ele não ia sair da sala. Foi que ele arrastou ele, que ele rasgou a jaqueta dele 4/. (DSC pais dos agressores).*

Observa-se nas representações sociais das famílias dos agressores que a escola, representada pela figura do coordenador, ultrapassou o limite estabelecido pelas leis que protegem as crianças e os adolescentes na nossa sociedade (ECA). Esses relatos vão ao encontro com a pesquisa realizada sobre a violência nas escolas brasileiras por Abramovay e Valverde, (2005), na qual as autoras constataram também a ocorrência de agressões físicas aos alunos pelos docentes e gestores de instituições escolares. As autoras ainda enfatizaram que, quando os responsáveis pela educação cometem essa agressão contra os estudantes, eles, que representam a autoridade da escola, lesam duplamente os seus alunos, tanto física quanto verbalmente. As autoras acrescentam que esta é uma conduta que não se espera de alguém que é responsável pela gestão de uma instituição escolar. Nas representações das famílias, nesta pesquisa, os pais, ao relatarem a experiência vivida pelo filho, demonstram que ele relatou o ocorrido para a família o que é positivo, pois demonstra que o pacto de silêncio que ocorre nas situações de *bullying* neste outro tipo de assédio não ocorreu. O agressor contou sobre a violência do coordenador à sua família.

### 2.4.5.2 Convocação

#### a) A família

*Ligam no celular, me liga no meu trabalho, me liga em casa pra me avisar o que ta ocorrendo. 1 E acaba que o diretor, os monitores, lá, conseguem identificar, só que tem alguns que ficam mais marcados, né? 2 E, aí, eu recebi um telefonema: -"Ah, pra a senhora vir na escola urgente" 3! (DSC pais dos agressores).*

Nessas representações sociais, a família do agressor relata um tratamento desigual aos alunos agressores ao dizer: [...] *tem uns que ficam mais marcados, né?* Ao

mesmo tempo, a escola demanda a presença da família diante dos conflitos vividos pelo filho.

Ao dizer aos pais que é necessária a vinda deles à escola é “urgente”, fica claro que a escola não deu conta de solucionar com o aluno a situação vivenciada. Portanto, inserir a família no contexto de uma punição, pode ter diferentes sentidos: estabelecer uma parceria entre a família e a escola tentando preservar o aluno agressor de uma punição mais grave, ou pode significar a transferência da responsabilidade de disciplinar o aluno para a família (ABRAMOVAY; VALVERDE, 2005).

## b) A polícia

*Ele tava demorando a chegar 1/, e eu liguei pra escola e a escola nem me avisou ce acredita? 2 Eu que liguei pra escola e falei que ele tava demorando a chegar em casa, sabe? 3 -" Não, porque meu filho apareceu na escola? 4 Mas num avisaram pra mim não. Aí depois foi que o delegado lá da Delegacia da Criança e dos Adolescente, foi que ligô pra minha casa:"- Oh seu filho tá aqui. Ele que deu o telefone. 5". (DSC pais dos agressores).*

Nas representações sociais das famílias dos agressores, o sentimento de indignação família aparece diante das atitudes da escola com relação ao agressor. Ao delegar o aluno para a polícia, a responsabilidade da escola em relação ao aluno se dilui. A família se ressentida por não ser comunicada de que o filho, que ela deixara na escola, agora se encontra numa delegacia. Em seu estudo, Abramovay e Valverde (2005) aponta que a presença da polícia na escola pode gerar ambigüidade em relação a quem tem o poder e o controle, o que gera uma confusão sobre quem é quem na hierarquia escolar. Diante dessas questões que dizem respeito à responsabilidade da escola e ao encaminhamento do aluno à polícia, Abramovay e Valverde (2005) acrescentam que o próprio policial pesquisado relata se considerar um “corpo estranho” na escola, remetendo a uma reflexão sobre a adequação de sua presença nas instituições educacionais. Nas representações sociais das famílias dos agressores, o filho foi deixado na escola e ela não os avisa que ele está na delegacia. Quem os avisa é o delegado. Nessa representação social a responsabilidade da escola se dilui, o que é exemplificado no relato da família: [...] *mas num avisaram pra mim não...*



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar os discursos das famílias de adolescentes que estiveram envolvidos na escola em eventos classificados como *bullying* foi uma experiência ímpar. Sua execução permitiu a aplicação de modelos de estudos qualitativos sobre um tema que, embora esteja em voga, apresenta muitos aspectos que fazem parte da sua constituição e que são pouco explorados. Um deles se refere à posição que as famílias tomam quando ficam sabendo que seus filhos ou outros alunos das escolas em que eles estudam foram vítimas ou agressores do *bullying*. Conhecer como essas famílias estão interpretando esse fenômeno e como estão lidando com ele em seu cotidiano se tornou uma prioridade não apenas para o campo da Educação quanto para o campo da Saúde, uma vez que as consequências produzidas em quem sofre e em quem induz essas ações que ameaçam e atemorizam seus pares têm se transformado em um quadro de patologias muito grave. A nossa pesquisa envolveu também familiares cujos filhos se enquadravam em outra categoria do universo de representações sociais sobre o *bullying*. Trata-se das famílias de estudantes que presenciaram cenas de *bullying* e foram observadores, alguns coparticipantes e outros apenas espectadores dos atos de ameaça e intimidação praticados contra alguns de seus colegas. Assim, conhecer as posições dessas famílias passou a ser um elemento crucial para se ter uma visão mais completa de como esses agentes vêm acompanhando a trajetória de seus filhos que viveram esse tipo de experiência.

Basicamente, toda a motivação deste trabalho foi conhecer as posições das famílias de adolescentes envolvidos com o *bullying*, seja na condição de agressor, seja na de vítima ou de observador, uma vez que, há muito, já se sabe que entre as medidas para evitar esses comportamentos agressivos ocorram no contexto escolar, a participação dos familiares é imprescindível. Sem eles dificilmente os processos e acompanhamento no meio escolar terão efetividade.

Entre os achados, a forma como as famílias interpretavam o *bullying* trouxe informações que indicavam uma nova direção para se focalizar esse fenômeno.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M.; VALVERDE, D. A. **Cotidiano das escolas**: entre violências. Brasília: Unesco, 2005. 403p.
- ALMEIDA, K. L.; SILVA, A. C.; CAMPOS, J. S. Importância da identificação precoce da ocorrência do bullying: uma revisão de literatura. **Rev. Pediatr.**, Fortaleza, v.9, n.1, p.8-16, 2008.
- ARAÚJO, I. A.; NUNES, S. C. Possibilidades de intervenção e combate ao fenômeno "bullying" escolar. **Rev. Catól.**, Uberlândia, v.2, n.3, p.391-398, 2010.
- BARROS, J. P. P. **Bullying e discriminação étnico-racial no contexto escolar**: recortes de uma pesquisa-intervenção em Fortaleza – Ceará. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniao/images/trabalhos/GT20/GT20-1235%20int.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2013.
- BEATO FILHO, C.; PEIXOTO, B. T.; ANDRADE, M. V. Crime, oportunidade e vitimização. **Rev. Bras. Ciênc. Soc.**, São Paulo, v.19, n.55, p.73-90, 2004.
- BURGESS, R. G. **A pesquisa de terreno**: uma introdução. Oeiras: Celta, 1997. 265p.
- CANELAS, R. S. **Resiliência e promoção de saúde**: contribuições da escola integrada. 2009. 125f. Tese (Doutorado em Pediatria) - Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
- CRAHAY, M. Qual pedagogia para alunos em dificuldade escolar? **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v.37, n.130, p.181-208, 2007.
- CURY, C. R. J. **Ideologia e educação brasileira**: católicos e liberais. 4.ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1988..
- DUBET, F. **O que é uma escola justa?** A escola das oportunidades. Trad. Ione Ribeiro Valle. São Paulo: Cortez, 2008. 119p.
- DUBET, F. **Sociologia da experiência**. Trad. Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.284p.
- ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994. 201p.
- FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. Campinas: Verus, 2005. 224p.
- FANTE, C.; PEDRA, J. A. Caracterização dos protagonistas. In: \_\_\_\_\_. **Bullying escolar**: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008a. Cap.4, p.59-62.
- FANTE, C.; PEDRA, J. A. O cyberbullying. In: \_\_\_\_\_. **Bullying escolar**: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008b. Cap.6, p.65-74.

- FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004. 312p.
- GALIMBERTI, U.; CAPOVILLA, A. M. P. **Dicionário de psicologia**. São Paulo: Loyola, 2010. 1195p.
- GONÇALVES, L. A. O.; SPOSITO, M. P. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n.115, p.101-138, 2002.
- GONÇALVES, L. A. O. Autoridade e violência: experiências e pesquisas. In: GUIMARÃES, M. B.; GEBARA, T. A. A.; PRAZERES, L. A. (Org.). **A universidade integrada à educação básica**: percursos da extensão da UFMG. Belo Horizonte: PROEX/UFMG, 2010. p.41-49.
- HOUAISS, A. **Dicionário da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. 1024p.
- LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. **O discurso do sujeito coletivo**: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos). Ed. rev. e ampl. Caxias do Sul: EDUCS, 2003. 256p. (Diálogos).
- LEITE, M. R. S. D. T.; DUARTE, V. C. A gestão da escola pública de ensino fundamental e a interação entre estas instituições e a diversidade socioeconômica e cultural das crianças. **Rev. Gestão Tecnol.**, Pedro Leopoldo, v.2, n.1, p.1-17, 2003.
- LOPES NETO, A. A. **Bullying**: saber identificar e como prevenir. São Paulo: Brasiliense, 2011. p.118.
- MINAYO, M. C. S. O significado social para a saúde da violência contra crianças e adolescentes. In: WESTPHAL, M. F. (Org.). **Violência e criança**. São Paulo: EDUSP, 2002. p.95-114.
- MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 404p. (Coleção Psicologia social).
- OLIBONI, S. P. **O Bullying como violência velada**: a percepção e a ação dos professores. 2008. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2008.
- OLWEUS, D. **Bullying at school**: what we know and what we can do. Oxford: Blackwell, 1993. 140p.
- PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. Trad. Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994. 302p.
- RISTUM, M. Bullying escolar. In: ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. (Org.). **Impactos da violência na escola**: um diálogo com professores. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2010. Cap.4, p.95-120.
- SARTI, C. A. **A família como espelho**: um estudo sobre a moral dos pobres. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2010. 152p.

SERPA, A. L. O.; PONTES, L. A. F. *Bullying* escolar e sua percepção pelos alunos: um estudo do SARESP. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v.24, n.54, p.118-141, 2013.

SILVA, A. B. B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010a. 188p.

SILVA, A. N.; OLIVEIRA, J. C.; LAMAS, K. A. *et al.* Pesquisas sobre bullying no Brasil. In: BARBOSA, A. G.; LOURENÇO, L. M.; PEREIRA, B. (Org.). **Bullying**: conhecer e intervir. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011. Cap.1, p.11-31.

SILVA, L. C. Os professores e a problemática da indisciplina na sala de aula. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: 2010b. p.1-15.

SZYMANSKI, H. **A relação família/escola**: desafios e perspectivas. 2.ed. Brasília: Liber Livro, 2007. 136p.

VALA, J. Representações sociais e percepções intergrupais. **Anál. Soc.**, Lisboa, v.32, n.140, p. 7-29, 1997.

VELHO, G. Sistemas cognitivos e sistemas de crenças: problemas de definição e comparação. **Comunicação**, Rio de Janeiro, n.8, p.1-6, 1984.

VENTURA, A.; FANTE, C. **Bullying**: intimidação no ambiente escolar e virtual. Belo Horizonte: Conexa, 2011. 123p.

VILASSANTI, E. C. Escolas públicas e a configuração do clima social escolar. 2011.183f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo analisamos as percepções, ideias, crenças e sentimentos das três diferentes famílias de adolescentes envolvidos com o *bullying*, com intuito de desvendar as representações sociais que essas famílias fazem do referido fenômeno, tendo como base o Discurso do Sujeito Coletivo. Foram encontrados cinco temas com relação ao fenômeno: conceito dos pais sobre *bullying*; atitudes dos pais frente às situações vivenciadas pelo adolescente, tipos de relações pais / filho; impactos do *bullying* nos adolescentes e atitudes da Escola.

Por meio dos relatos das famílias buscamos a compreensão de seus discursos. Os pais desses adolescentes envolvidos na escola em eventos de *bullying*, como vítimas, observadores e agressores com seus discursos nos levaram a uma nova perspectiva do conhecimento do fenômeno, a escuta da família. Isto se constituiu em um imenso e inovador desafio. Sua execução permitiu a aplicação de modelos de estudos qualitativos sobre um tema que, embora esteja em voga, apresenta muitos aspectos que fazem parte da sua constituição e que são pouco explorados.

Buscar compreender analisar essas representações sociais das diferentes famílias dos adolescentes envolvidos no fenômeno *bullying* trazem um novo conteúdo para a identificação e compreensão do fenômeno.

As características da escola pesquisada aparecem como uma das causas atribuídas à violência escolar. Nas representações sociais aparecem nos discursos das famílias aspectos relativos ao “clima escolar”: como desigualdade institucional, perda da autoridade na relação professor/aluno; problemas com as diretrizes pedagógicas, que foram relatados dentro de uma complexidade de fatores em relação ao fenômeno *bullying* aparecendo sempre associado a outras formas de violência escolar.

Além disso, a conceituação do fenômeno foi relatada pelas famílias numa perspectiva mais ampla. O conceito de *bullying* foi nesta pesquisa construído por meio das representações sociais dessas famílias a partir de uma dimensão

sociológica. Os pais em seus relatos conceituam o *bullying* de acordo com a literatura, a mídia e o senso comum. Mas concomitantemente a isso, o define também como um tipo de violência que há entre o professor (adulto) e o aluno. Desta forma, o conceito extrapola a regra da conceituação: o *bullying* para ser conceituado de *bullying* deve ocorrer “entre iguais”. Outros aspectos conceituais também o definem: atitudes agressivas, repetição, e intencionalidade. Nas representações sociais essas famílias incluíram o *bullying* na relação professor/aluno. Sabemos que isto se afasta do conceito clássico, mas não podemos deixar de aprofundar e buscar entender essa representação social. No processo de análise das categorias e subcategorias, que surgiram no trabalho empírico de organização dos dados, percebemos que os pais, por meio dessa ampliação do conceito, estavam de alguma maneira denunciando um profundo mal-estar no interior da Escola, principalmente na relação professor/aluno.

Além disso, as representações sociais dessas famílias nos levaram a temáticas pouco exploradas em relação ao fenômeno, às atitudes das famílias com relação aos filhos adolescentes envolvidos no *bullying*. Essas atitudes variaram desde a ida deles à escola, para buscar respostas e soluções para o *bullying*, até atitudes como recorrer a outras instituições como a polícia e ao Conselho Tutelar para denunciar a violência no interior da escola.

Nas famílias dos alunos agressores, percebeu-se a ocorrência de situações familiares adversas, por exemplo, novas configurações familiares, em sua maioria, constituídas por mães que exercem a dupla função, provedoras e de mãe. Há também o outro lado dessas relações nas quais a violência intrafamiliar e maus tratos graves infligidos aos filhos na convivência diária com suas famílias, sempre vinculadas ao contexto social e cultural.

Constatamos que a relação pais e filhos é complexa e surge nos relatos como não conflitiva e conflitiva. Há traços acentuados de ambiguidade nas relações das famílias dos agressores.

Nos discursos das diferentes famílias pesquisadas, o *bullying* afeta a saúde física e psicológica e interfere no desempenho escolar de todos os alunos envolvidos. Isto

está de acordo com autores de diversas áreas tais como psicologia, saúde mental, sociologia, educação, medicina e direito.

Geralmente, a ênfase dos estudos científicos recai sobre as vítimas e os agressores, mas, neste estudo das representações sociais das famílias foram os observadores que inovaram a perspectiva da prevenção, pois sem plateia não há *bullying* e acreditamos nesta nova abordagem preventiva do fenômeno.

Muitas vezes, surgiu nos relatos dos pais o receio de represálias dos adolescentes que assistem a violência por parte dos agressores. No entanto, os agressores também apresentam, segundo os relatos de suas famílias, dificuldades de aprendizagem e insucesso escolar, sendo necessárias novas estratégias educativas que combatam as suas condutas antissociais.

Verificou-se nesta pesquisa que o *bullying* ainda é banalizado e denominado pelos adultos responsáveis como “brincadeira”, mesmo em se tratando de pais das próprias vítimas, o que demonstra a falta de conhecimento do fenômeno pelas famílias.

Nesta pesquisa, buscamos o aprofundamento dos problemas do agressor, da vítima e do observador, para a compreensão desse fenômeno, caracterizado como grupal. Nessa trajetória nós deparamos com uma realidade multifacetada e complexa de outros tipos de violências que ocorrem na escola e que estão interligadas ao *bullying*. Muitas vezes, tirando-lhe até a sua visibilidade.

Constatamos que a família precisa ser escutada e incluída nos programas com equipes interdisciplinares da saúde, educação, entre outros, para tratar de questões relativas aos filhos, envolvidos no fenômeno *bullying*.

Recomendamos projetos *antibullying* para a prevenção e seu combate que incluam a participação dos pais. A pesquisa deu-nos indícios de que, para que essa violência seja minimizada e ocorra o seu combate, é necessário que todos os atores sejam considerados: os alunos envolvidos, além de suas respectivas famílias, como também os docentes e os gestores educacionais.

Na área da saúde ressaltou-se a importância do apoio, principalmente do pediatra, na detecção precoce do problema, pois nos relatos das famílias, quando ocorre um impacto na saúde do adolescente, relacionado ao *bullying*, os pais se direcionam para o médico.

A participação das famílias na interação com a escola necessita ser sistemática e ampla, para que se desenvolva um vínculo entre ambas, que favoreça a busca de soluções nas questões relativas à violência escolar, entre elas o *bullying*.

É fundamental a implementação de programas de políticas públicas nas áreas interdisciplinares, em especial na educação e na saúde, que incluam e encaminhem as famílias para projetos preventivos nos quais os pais participem e colaborem com maior abrangência nas questões relacionadas ao fenômeno *bullying*.



## REFERÊNCIAS GERAIS

ABERASTURY, A. O adolescente e a liberdade. In: ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal: um enfoque psicanalítico**. 10.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. Cap.1, p.13-23.

ABRAMOVAY, M.; VALVERDE, D. A. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: Unesco, 2005. 403p.

ALMEIDA, K. L.; SILVA, A. C.; CAMPOS, J. S. Importância da identificação precoce da ocorrência do bullying: uma revisão de literatura. **Rev. Pediatr.**, Fortaleza, v.9, n.1, p.8-16, 2008.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Rev. Múlt. Leit.**, São Bernardo do Campo, v.1, n.1, p.18-43, 2008.

ALVIM, C. G. **A representação social de asma e o comportamento de familiares de crianças asmáticas**. 2001. 170f. Dissertação (Mestrado em Pediatria) – Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

ARAÚJO, I. A.; NUNES, SC. Possibilidades de intervenção e combate ao fenômeno “bullying escolar. **Rev. Catól.**, Uberlândia, v.2, n.3, p.391-398, 2010.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA MULTIPROFISSIONAL DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E A ADOLESCÊNCIA - ABRAPIA. **Bullying: violência na escola**. Disponível em: <<http://www.observatoriodainfancia.com.br>>. Acesso em: 17 out. 2008.

ASSOCIAÇÃO MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL (BELO HORIZONTE) - AMAS. **Famílias de crianças e adolescentes: diversidade e movimento**. Belo Horizonte: AMAS, 1995. 167p.

BALDRY, A. C. Bullying in schools and exposure to domestic violence. **Child Abuse Negl.**, Oxford, v.27, n.7, p.713-732, 2003.

BARBOSA, A. G.; FARIAS, E. S. Cyberbullying. In: BARBOSA, A. G.; LOURENÇO, L. M.; PEREIRA, B. (Org.). **Bullying: conhecer e intervir**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011. Cap.4, p.70-81.

BARROS, J. P. P. **Bullying e discriminação étnico-racial no contexto escolar: recortes de uma pesquisa-intervenção em Fortaleza – Ceará**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniao/images/trabalhos/GT20/GT20-1235%20int.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2013.

BEATO FILHO, C.; PEIXOTO, B. T.; ANDRADE, M. V. Crime, oportunidade e vitimização. **Rev. Bras. Ciênc. Soc.**, São Paulo, v.19, n.55, p.73-90, 2004.

BEZERRA, A. S.; PORTO, M. D. **Prevenção ao fenômeno bullying: um estudo com grupos focais sobre o papel social do professor**. Curitiba: CRV, 2010. 90p.

BURGESS, R. G. **A pesquisa de terreno: uma introdução**. Oeiras: Celta, 1997. 265p.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991. 2. ed. Brasília: Centro de Documentação e Informação, 2000. 99p. (Série Fontes de Referência. Legislação, n.32).

CANELAS, R. S. **Resiliência e promoção de saúde**: contribuições da escola integrada. 2009. 125f. Tese (Doutorado em Pediatria) - Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

CARLINI-COTRIM, B. Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v.30, n.3, p.285-293, 1996.

CHALITA, G. **Pedagogia da amizade - bullying**: o sofrimento das vítimas e dos agressores. São Paulo: Gente, 2008. 280p.

CONSTANTINI, A. **Bullying: como combatê-lo?**: prevenir e enfrentar a violência entre os jovens. Trad. Eugênio Vinci de Moraes. São Paulo: Itália Nova, 2004. 216p.

CORRÊA, M. Repensando a família patriarcal brasileira. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n.37, p.5-16, 1981.

CRAHAY, M. Qual pedagogia para alunos em dificuldade escolar? **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v.37, n.130, p.181-208, 2007.

CUBAS, V. O. Bullying: assédio moral na escola. In: RUOTTI, C.; ALVES, R.; CUBAS, V. O. (Org.). **Violência na escola**: um guia para pais e professores. São Paulo: ANDHEP, Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006a. Cap.5, p.175-206.

CUBAS, V. O. Violência nas escolas: como defini-la? In: RUOTTI, C.; ALVES, R.; CUBAS, V. O. (Org.). **Violência na escola**: um guia para pais e professores. São Paulo: ANDHEP, Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006b. Cap.2, p.23-52.

DUBET, F. **O que é uma escola justa? A escola das oportunidades**. Trad. Ione Ribeiro Valle. São Paulo: Cortez, 2008. 119p.

DUBET, F. **Sociologia da experiência**. Trad. Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994. 284p.

DUE, P.; HOLSTEIN, B. E.; LYNCH J. *et al.* Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. **Eur. J. Public Health**, Oxford, v.15, n.2, p.128-132, 2005.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994. 201p.

ESCARAVACO, A. **Bullying**: noções e ações dos gestores de escolas públicas estaduais da 17ª GERED - Itajaí (SC). 2011. 98f. Dissertação (Mestrado em

Educação) - Programa de Pós-graduação, Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2011.

FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. Campinas: Verus, 2005. 224p.

FANTE, C.; PEDRA, J. A. Caracterização dos protagonistas. In: \_\_\_\_\_. **Bullying escolar**: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008a. Cap.4, p.59-62.

FANTE, C.; PEDRA, J. A. O cyberbullying. In: \_\_\_\_\_. **Bullying escolar**: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008b. Cap.6, p.65-74.

FEKKES, M.; PIJPERS, F. I. M.; VERLOOVE-VANHORICK, S. P. Bullying: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. **Health Educ. Res.**, Oxford, v.20, n.1, p.81-91, 2004.

FILGUEIRAS, C. A. C.; AFONSO, M. L. M.; FONSECA SOBRINHO, D. *et al.* **Famílias de crianças e adolescentes**: diversidade e movimento. Belo Horizonte: AMAS, 1995. 168p.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2004. 312p.

FONTANELLA, B. J. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.24, n.1, p.17-27, 2008.

FREUD, A. **Infância normal e patológica**: determinantes do desenvolvimento. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982. 213p.

FREYRE, G. **Casa grande e senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 16. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1973. 573p. (Introdução a história da sociedade patriarcal no Brasil; 1).

GALIMBERTI, U.; CAPOVILLA, A. M. P. **Dicionário de psicologia**. São Paulo: Loyola, 2010. 1195p.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005. 77p. (Pesquisa em Educação, 10).

GONÇALVES, L. A. O.; SPOSITO, M. P. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n.115, p.101-138, 2002.

GROENINGA, G. C. Família: um caleidoscópio de relações. In: GROENINGA, G. C.; PEREIRA, R. C. (Coord.). **Direito de família e psicanálise**: rumo a uma nova epistemologia. Rio de Janeiro: Imago, 2003. p.125-142.

GUIMARÃES, M. B. Programa Escola Integrada. In: GUIMARÃES, M. B.; GEBARA, T. A. A.; PRAZERES, L. A. (Org.). **A universidade integrada à educação básica**: percursos da extensão da UFMG. Belo Horizonte: PROEX/UFMG, 2010. p.27-49.

HAYDEN, C.; BLAYA, C. Comportamentos violentos e agressivos nas escolas inglesas. In: DEARBIEUX, E.; BLAYA, C. (Org.). **Violência nas escolas: dez abordagens européias**. Brasília: Unesco, 2002. Cap.3, p.63-102.

HIGGINBOTTOM, G. M. A. Sampling issues in qualitative research. **Nurse Res.**, Harrow, v.12, n.1, p.7-19, 2004.

HOUAISS, A. **Dicionário da língua portuguesa**. 4.ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. 1024p.

JODELET, D. **As representações sociais**. Trad. L. Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. 416p.

JUREMA, A. L.; COSTA, M. A. T. S. Representações sociais na pesquisa qualitativa na prática pedagógica. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DO BRASIL DE PESQUISA QUALITATIVA, 1., Taubaté, SP, 2004. **Anais eletrônicos...** Taubaté: CIBRAPEC, 2004. 1 CD-ROM.

KEHL, M. R. Em defesa da família tentacular. In: GROENINGA, G. C.; PEREIRA, R. C. (Coord.). **Direito de família e psicanálise: rumo a uma nova epistemologia**. Rio de Janeiro: Imago, 2003. p.163-176.

KITZINGER, J. Grupos focais com usuários e profissionais da atenção à saúde. In: POPE, C.; MAYS, N. **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. Cap.3, p.31-40.

KNOBEL, M. A síndrome da adolescência normal. In: ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal: um enfoque psicanalítico**. 10.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992a. Cap.2, p.24-62.

KNOBEL, M. Introdução. In: ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal: um enfoque psicanalítico**. 10.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992b. p.9-11.

KOKI, S. **Bullying in schools should not be par for the course**: PREL briefing paper. Honolulu: Pacific Resources for Education and Learning, 1999. 5p.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. **O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos)**. Ed. rev. e ampl. Caxias do Sul: EDUCS, 2003. 256p. (Diálogos).

LEITE, M. R. S. D. T.; DUARTE, V. C. A gestão da escola pública de ensino fundamental e a interação entre estas instituições e a diversidade socioeconômica e cultural das crianças. **Rev. Gestão Tecnol.**, Pedro Leopoldo, v.2, n.1, p.1-17, 2003.

LOPES NETO, A. A. Injúrias intencionais (violências): bullying – comportamento agressivo entre estudantes. In: ANCONA LOPEZ, F.; CAMPOS JÚNIOR, D. (Org.). **Tratado de pediatria**. Barueri: Manole, 2007. Cap.3.4, p.137-140.

LOPES NETO, A. A.; SAAVEDRA, L. H. **Diga não para o bullying**: programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes. Rio de Janeiro: ABRAPIA, 2003. 146p.

LOPES NETO, A.A. **Bullying**: saber identificar e como prevenir. São Paulo: Brasiliense, 2011. p.118.

LUZ, I. R.; GONÇALVES, L. A. O. A agressividade e violência na educação infantil. In: GONÇALVES, L. A. O.; TOSTA, S. P. (Org.). **Síndrome do medo contemporâneo e a violência na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p.63-101.

MAAKAROUN, M. F. Considerações gerais sobre a adolescência. In: MAAKAROUN, M. F.; SOUZA, R. P.; CRUZ, A. R. (Org.). **Tratado de adolescência**: um estudo multidisciplinar. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1991. Cap.1, p.3-8.

MARRA, C. A. S.; TOSTA, S. P. Violência escolar: percepção e repercussão no cotidiano da escola. In: GONÇALVES, L. A. O.; TOSTA, S. P. (Org.). **Síndrome do medo contemporâneo e a violência na escola**. Belo horizonte: Autêntica, 2008. p.153-190.

MIDDELTON-MOZ, J.; ZAWADSKI, L. M. **Bullying**: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2007. 152p.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8.ed. São Paulo, Hucitec, 2004. 269p.

MINAYO, M. C. S. O significado social para a saúde da violência contra crianças e adolescentes. In: WESTPHAL, M. F. (Org.). **Violência e criança**. São Paulo: EDUSP, 2002. p.95-114.

MINAYO, M. C. S. **Violência e saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006. 132p.

MIRANDA, F. D.; IANNOTTI, G. C. Infância em perigo: violência institucional. **Rev. Méd. Minas Gerais**, Belo Horizonte, v.17, n.1/2, p.233-239, 2007. Suplemento 4.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 404p. (Coleção Psicologia social).

MUSSEN, P. H.; CONGER, J. J.; KAGAN, J. Adolescência: mudanças físicas, sexo e desenvolvimento social. In: \_\_\_\_\_. **Desenvolvimento e personalidade da criança**. 4.ed. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1977. Cap.12, p.450-495.

NARVAEZ, R. O. Salud integral del adolescente: su abordaje interdisciplinario. **Adolesc. Latinoam.**, Buenos Aires, v.1, n.1, p.5-10, 1997.

NJAINE, K.; MINAYO, M. C. S. Violência na escola: identificando pistas para a prevenção. **Interface Comun. Saúde Educ.**, Botucatu, v.7, n.13, p.119-134, 2003.

NOGUEIRA, R. M. C. P. A. A prática de violência entre pares: o bullying nas escolas. **Rev. Iberoam. Educ.**, Madrid, n.37, p.93-102, 2005.

OLIBONI, S. P. **O Bullying como violência velada**: a percepção e a ação dos professores. 2008. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2008.

OLWEUS, D. **Bullying at school**: what we know and what we can do. Oxford: Blackwell, 1993. 140p.

PACHECO, M. E. M. S. Caracterização do adolescente. In: VITALLE, M. S. S.; MEDEIROS, E. H. G. R. (Coord.). **Guia de adolescência**: uma abordagem ambulatorial. Barueri: Manole, 2008. Cap.3, p.9-16. (Guias de medicina ambulatorial e hospitalar).

PALÁCIOS, J. O que é a adolescência. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Trad. Francisco Franke Settineri e Marcos A. G. Domingos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v.1: Psicologia evolutiva. Cap.20, p.263-298.

PERALVA, A. **Violência e democracia**: o paradoxo brasileiro. São Paulo: Paz e Terra, 2000. 217p.

PEREIRA, R. C. A criança não existe. In: GROENINGA, G. C.; PEREIRA, R. C. (Coord.). **Direito de família e psicanálise**: rumo a uma nova epistemologia. Rio de Janeiro: Imago, 2003. p.205-206.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 24. ed. Trad. Maria Alice Magalhães D'amorim e Paulo Sergio Lima Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. 136p.

PINTO, R. G.; BRANCO, A. U. O bullying na perspectiva sociocultural construtivista. **Teor. Prát. Educ.**, Maringá, v.14, n.3, p.87-95, 2011.

RICAS, J.; DONOSO, V. T. M. Aspectos históricos da educação no Brasil versus violência física na infância: reflexões. **Rev. Med. Minas Gerais**, Belo Horizonte, v.20, n.2, p.212-217, 2010.

RISTUM, M. Bullying escolar. In: ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J.Q. (Org.). **Impactos da violência na escola**: um diálogo com professores. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2010. Cap.4, p.95-120.

RODRÍGUEZ PIEDRA, R.; SEOANE LAGO, A.; PEDREIRA MASSA, J. L. Niños contra niños: el bullying como trastorno emergente. **An. Pediatr. (Barc.)**, Madrid, v.64, n.2, p.162-166, 2006.

SAITO, M. I. Violência interpessoal na adolescência. In: WESTPHAL, M. F.; BYDLOWSKI, C. R. (Ed.). **Violência e juventude**. São Paulo: HUCITEC, 2010. Cap.7, p.151-161.

SARTI, C. A. **A família como espelho**: um estudo sobre a moral dos pobres. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 152p.

SARTI, C. A. Família e individualidade: um problema moderno. In: CARVALHO, M. C. B. (Org.). **A família contemporânea em debate**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2000. p.39-49.

SERPA, A. L. O.; PONTES, L. A. F. *Bullying* escolar e sua percepção pelos alunos: um estudo do SARESP. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v.24, n.54, p.118-141, 2013.

SILVA, A. B. B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010a. 188p.

SILVA, A. N.; OLIVEIRA, J. C.; LAMAS, K. A. *et al.* Pesquisas sobre bullying no Brasil. In: BARBOSA, A. G.; LOURENÇO, L. M.; PEREIRA, B. (Org.). **Bullying**: conhecer e intervir. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011. Cap.1, p.11-31.

SILVA, L. C. Os professores e a problemática da indisciplina na sala de aula. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: 2010b. p.1-15.

SZYMANSKI, H. **A relação família/escola**: desafios e perspectivas. 2.ed. Brasília: Liber Livro, 2007. 136p.

TURATO, E. R. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas. Petrópolis: Vozes, 2003. 685p.

VALA, J. Representações sociais e percepções intergrupais. **Anál. Soc.**, Lisboa, v.32, n.140, p. 7-29, 1997.

VELHO, G. Sistemas cognitivos e sistemas de crenças: problemas de definição e comparação. **Comunicação**, Rio de Janeiro, n.8, p.1-6, 1984.

VENTURA, A.; FANTE, C. **Bullying**: intimidação no ambiente escolar e virtual. Belo Horizonte: Conexa, 2011. 123p.

VIANNA, P. C. M. **A reforma psiquiátrica e as associações de familiares**: unidade e oposição. 2002. 216f. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

WAKSMAN, D. R.; HARADA, M. J. C. Cyberbullying. In: FÓRUM PAULISTA DE PREVENÇÃO DE ACIDENTES E VIOLÊNCIAS CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES, 2., 2007, São Paulo. **Anais eletrônicos....** São Paulo: Sociedade de Pediatria de São Paulo; Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2007. 1 CD-ROM.

## **ANEXOS E APÊNDICES**



## ANEXO A - TIPOS DE ESTRUTURA FAMILIAR

De acordo com o estudo de Filgueiras *et al.* (1995) há nove tipos de estrutura familiar de crianças e adolescentes em Belo Horizonte, e cada uma delas possui uma dinâmica interna específica.

São eles:

- **Nuclear simples:** família em que o pai e a mãe estão presentes no domicílio; todas as crianças e adolescentes são filhos desse mesmo pai e dessa mesma mãe. Não há mais qualquer adulto ou criança (que não sejam filhos) morando no domicílio.
- **Monoparental feminina simples:** família em que apenas a mãe está presente no domicílio, vivendo com seus filhos, mas também, eventualmente, com outros menores sob sua responsabilidade. Não há mais nenhuma pessoa maior de 18 anos, que não seja filho, morando no domicílio.
- **Monoparental masculina (simples ou extensa):** família em que apenas o pai está presente no domicílio, vivendo com seus filhos e, possivelmente, com outros menores sob sua responsabilidade e/ ou outros adultos sem filhos menores de 18 anos.
- **Nuclear extensa:** família em que o pai e a mãe estão presentes no domicílio, vivendo com seus filhos e outros menores sob sua responsabilidade e também com outros adultos, parentes ou não do pai e/ ou da mãe.
- **Monoparental feminina extensa:** família em que apenas a mãe está presente no domicílio, vivendo com seus filhos e outros menores sob sua responsabilidade e também com outros adultos, parentes ou não.
- **Família convivente:** famílias que moram juntas no mesmo domicílio, sendo ou não parentes entre si. Cada família pode ser constituída por “pai-mãe-filhos”, por “pais-filhos” ou por mãe – filhos”. Outros adultos sem filhos, parentes ou não, podem também viver no domicílio. Nessa categoria foram também agrupadas as famílias compostas de duas ou mais gerações, desde que em cada geração houvesse pelo menos uma mãe ou um pai com filho até 18 anos.
- **Família nuclear reconstituída:** família em que o pai e/ ou a mãe estão vivendo em nova união, legal ou consensualmente, podendo também a companheira ou o companheiro ter filho com idade até 18 anos, vivendo ou não no domicílio. Outros adultos podem viver no domicílio.
- **Família de genitores ausentes:** família em que nem o pai nem a mãe estão presentes, mas em que existem outros adultos (tais como avós, tios) que são responsáveis pelos menores de 18 anos.
- **Família nuclear com crianças agregadas:** família em que o pai e a mãe estão presentes no domicílio com seu filho e também com outros menores sob sua responsabilidade. Não há outro adulto morando no domicílio.

Fonte: Filgueiras, C. A. C. *et al.*, 1995. Famílias de crianças e adolescentes: diversidade e movimento/ AMAS, Belo Horizonte, 1995. 168p.

## ANEXO B - APROVAÇÃO COMITÊ DE ÉTICA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - COEP

Parecer nº. ETIC 182/09

Interessado(a): **Profa. Janete Ricas**  
Departamento de Pediatria  
Faculdade de Medicina - UFMG


### DECISÃO

O Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG – COEP aprovou, no dia 16 de junho de 2009, após atendidas as solicitações de diligência, o projeto de pesquisa intitulado "**A família de crianças envolvidas em Bullying – características e percepções do fenômeno**" bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

O relatório final ou parcial deverá ser encaminhado ao COEP um ano após o início do projeto.

**Profa. Maria Teresa Marques Amaral**  
Coordenadora do COEP-UFMG

## ANEXO C – ATA DA DEFESA

	<b>UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS</b> <b>PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE</b> <b>SAÚDE DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE</b>	<b>UF G</b>
---	--	-------------

### ATA DA DEFESA DE TESE DA ALUNA SORAIA PINTO SENA

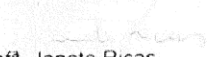
Realizou-se no dia 12 de agosto de 2013 às 14:00 horas, sala 340, 3º andar, da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa de tese intitulada **AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE FAMÍLIAS DE ADOLESCENTES ENVOLVIDOS EM BULLYING: CARACTERÍSTICAS E PERCEPÇÕES DO FENÔMENO**, apresentada por **SORAIA PINTO SENA**, número de registro 2009655154, graduada no curso de Psicologia, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Ciências da Saúde - Saúde da Criança e do Adolescente, à seguinte Comissão Examinadora formada pelos Professores Doutores: Janete Ricas - Orientadora (UFSJ); Luiz Alberto Oliveira Gonçalves - Coorientador (UFMG); Paula Cambráia de Mendonça Vianna (UFMG); Iza Rodrigues da Luz (UFMG); Sandra de Fátima Pereira Tosta (PUC-MG) e Santuza Amorim da Silva (UEMG).

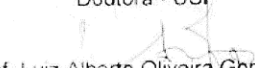
A Comissão considerou a tese:


- Aprovada  
 Aprovada condicionalmente, sujeita a alterações, conforme folha de modificações, anexa  
 Reprovada


Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

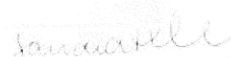
Belo Horizonte, 12 de agosto de 2013.

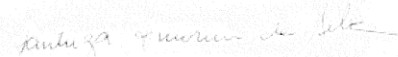
  
 Prof.ª Janete Ricas  
 Doutora - USP

  
 Prof. Luiz Alberto Oliveira Gonçalves  
 Doutor - EHESS


  
 Prof.ª Paula Cambráia de Mendonça Vianna  
 Doutora - USP

  
 Prof. Iza Rodrigues da Luz  
 Doutora - UFMG

  
 Prof.ª Sandra de Fátima Pereira Tosta  
 Doutora - USP

  
 Prof.ª Santuza Amorim da Silva  
 Doutora - UFMG

## ANEXO D – DECLARAÇÃO DE APROVAÇÃO

	<b>UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS</b> PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE - SAÚDE DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	UF G
---	---	------

### FOLHA DE APROVAÇÃO

**“AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE FAMÍLIAS DE ADOLESCENTES ENVOLVIDOS EM BULLYING: CARACTERÍSTICAS E PERCEPÇÕES DO FENÔMENO**, apresentada por **SORAIA PINTO SENA**”

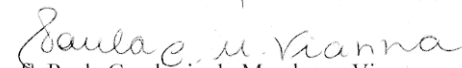
**SORAIA PINTO SENA**

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde - Saúde da Criança e do Adolescente, como requisito para obtenção do grau de Doutor em Ciências da Saúde - Saúde da Criança e do Adolescente, área de concentração Ciências da Saúde.

Aprovada em 12 de agosto de 2013, pela banca constituída pelos membros:

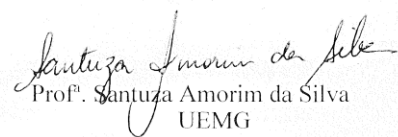
  
 Prof.<sup>a</sup> Janete Ricas - Orientador  
 UFSJ

  
 Prof. Luiz Alberto Oliveira Goncalves  
 UFMG

  
 Prof.<sup>a</sup> Paula Cambraia de Mendonca Vianna  
 UFMG

  
 Prof.<sup>a</sup> Iza Rodrigues da Luz  
 UFMG

  
 Prof.<sup>a</sup> Sandra de Fátima Pereira Tosta  
 PUC-MG

  
 Prof.<sup>a</sup> Santuza Amorim da Silva  
 UEMG

Belo Horizonte, 12 de agosto de 2013.

## APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO DA ESCOLA PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Prezado(a) Diretor(a),

A Escola sob sua direção está sendo convidada a participar da pesquisa *A família de crianças envolvidas em bullying: características e percepções do fenômeno* realizada pela Faculdade de Medicina da UFMG com a colaboração da Pró-Reitoria de Extensão da UFMG PROEX – UFMG, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte.

O objetivo desta pesquisa é verificar as características das famílias de crianças envolvidas em agressão entre iguais (*bullying*). Para a coleta dos dados, serão realizados grupos de discussão (“grupos focais”) pela pesquisadora com os pais selecionados através do programa “UFMG Integrada à Educação Básica” em parceria com a equipe do PROEX – UFMG. As reuniões com os pais ocorrerão na própria escola, após autorização da mesma, com agendamento prévio. Será necessária a disponibilização de local adequado para as mesmas. Estas reuniões serão gravadas de modo a facilitar a análise desta pesquisa. O material produzido ficará sob a guarda da pesquisadora, não sendo utilizado para nenhum outro fim. Ao término da pesquisa, todo o material será inutilizado.

Além do pesquisador, haverá também mais dois profissionais credenciados presentes na reunião que poderão auxiliar o coordenador nas questões técnicas da gravação e de organização do espaço.

A escola, através da sua diretoria, poderá, a qualquer momento, interromper a participação nesta pesquisa, se assim o julgar necessário sem que isto cause qualquer prejuízo de qualquer ordem à sua instituição escolar.

Será fornecido aos pais que necessitaram o vale transporte que será pago pelos pesquisadores.

Caso seja do interesse da escola, os resultados da pesquisa, após analisados, serão apresentados e discutidos com os profissionais da Escola, como também o acesso aos artigos científicos que forem publicados resultantes deste estudo.

Os resultados desta pesquisa serão usados apenas para fins científicos e serão publicados na forma de relatórios e artigos em revistas especializadas, sem nenhuma identificação pessoal ou do estabelecimento de ensino. Estes resultados também serão usados para propor medidas preventivas nas escolas e nas famílias.

Se o Sr(a) se sentir suficientemente esclarecido(a) e concordar com a participação desta escola, favor assinar as duas vias deste termo de consentimento, sendo que uma das vias ficará com Sr.(a)

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Diretor ou representante

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

Telefone da pesquisadora responsável Soraia Pinto Sena: (31) 3223-3010

Telefone da orientadora responsável, Janete Ricas: (31) 3248-9636 / 9637

Órgão da Universidade Federal de Minas Gerais (Comitê de Ética em Pesquisas) que autoriza e fiscaliza a realização de pesquisas: Av. Pres. Antonio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º andar – sala 2005 – CEP: 21270-901 –BH – MG Telefax (031) 3409-4592 – email: coep@prpq.ufmg.br

**Belo Horizonte, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.**

## APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Prezado(a) Senhor(a),

O Sr(a). está sendo convidado a participar da pesquisa *A família de crianças envolvidas em bullying: características e percepções do fenômeno* realizada pela Faculdade de Medicina da UFMG com a colaboração da Pró-Reitoria de Extensão da UFMG PROEX – UFMG, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte.

O objetivo desta pesquisa será investigar como os senhores(as) percebem o envolvimento do seu filho(a) no comportamento de agressão entre colegas. Para aquisição das informações necessárias à pesquisa serão realizados grupos de discussão, reunidos na própria escola, constituídos também de outros pais de alunos desta escola que foi selecionada para participar do Programa “UFMG Integrada à Educação Básica”. As reuniões ou entrevista serão agendadas e o horário e local será comunicado com antecedência, de forma que os participantes possam se programar para as mesmas. Solicito, portanto, o seu consentimento para a participação desta pesquisa.

As reuniões serão gravadas de modo a facilitar o estudo. O material produzido ficará sob a guarda da pesquisadora, não sendo utilizado para nenhum outro fim. Ao término da pesquisa, todo o material será inutilizado pela pesquisadora responsável.

O Sr(a). poderá se recusar a participar ou desistir a qualquer momento sem nenhum prejuízo pessoal ou profissional. Além disso, há a garantia de manter em sigilo todos os dados coletados. Deve ficar claro que a participação será voluntária e não ocasionará nenhum benefício financeiro ou despesa para o participante do grupo de discussão.

Será fornecido aos pais que necessitarem o vale transporte que será pago pelos pesquisadores.

Os resultados desta pesquisa serão usados apenas para fins científicos e serão publicados na forma de relatórios e artigos em revistas especializadas, sem nenhuma identificação pessoal ou do estabelecimento de ensino. Estes resultados também serão usados para propor medidas preventivas nas escolas e nas famílias com relação ao assunto agressão entre colegas nas escolas da educação básica.

Se Sr(a). estiver suficientemente esclarecido(a) e concordar com a utilização destas informações para estudo científico, favor assinar as duas vias deste termo de consentimento, sendo que uma das vias ficará em seu poder.

---

Assinatura do participante

---

Assinatura da pesquisadora

Telefone da pesquisadora responsável Soraia Pinto Sena: (31) 99732724

Telefone da orientadora responsável, Janete Ricas: (31) 3248-9636 / 9637

Órgão da Universidade Federal de Minas Gerais (Comitê de Ética em Pesquisas) que autoriza e fiscaliza a realização de pesquisas: Av. Pres. Antonio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º andar – sala 2005 – CEP: 21270-901 –BH – MG Telefax (031) 3409-4592 – email: coep@prpq.ufmg.br

Belo Horizonte, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

## APÊNDICE C - PRIMEIRO QUESTIONÁRIO DE TRIAGEM

Universidade Federal de Minas Gerais  
 Faculdade de Medicina  
 Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde:  
 Saúde da Criança e do Adolescente

A pesquisa sobre a Família de Crianças e Adolescentes envolvidos em *Bullying* está sendo realizada em Belo Horizonte para defesa de tese de doutorado pela psicóloga e pesquisadora Soraia Pinto Sena.

É um tema da atualidade que vem sendo divulgado na mídia.

A escola X foi um dos estabelecimentos escolhidos devido a sua localização central e à diversidade de origem de seus alunos procedentes de várias regiões de Belo Horizonte, o que permite uma amplitude de dados importante.

O presente questionário é uma sensibilização para esse projeto e busca a participação das famílias dessa escola nessa pesquisa.

Nome do pai: \_\_\_\_\_

Nome da mãe: \_\_\_\_\_

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Série: \_\_\_\_\_

Telefone para contato: \_\_\_\_\_

1 Deseja participar da pesquisa?

\_\_\_\_\_ Sim

\_\_\_\_\_ Não

Qual o melhor horário para a sua participação:

( ) Manhã

( ) Tarde

( ) Noite

2. Alguns comportamentos ou situações de violência entre alunos (*bullying*) já aconteceram com seu filho na escola?

\_\_\_\_\_

3. Qual?

\_\_\_\_\_

Depois de respondido o questionário, favor entregá-lo à coordenadora

Belo Horizonte, de \_\_\_\_\_ de 2011.

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do responsável

## APÊNDICE D - SEGUNDO QUESTIONÁRIO DE TRIAGEM

Universidade Federal de Minas Gerais  
 Faculdade de Medicina  
 Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde:  
 Saúde da Criança e do Adolescente

A pesquisa sobre a Família de Crianças e Adolescentes envolvidos em Bullying está sendo realizada em Belo Horizonte para defesa de tese de doutorado pela psicóloga e pesquisadora **Soraia Pinto Sena**.

É um tema da atualidade que vem sendo divulgado na mídia.

A escola xfoi um dos estabelecimentos escolhidos devido a sua localização central e à diversidade de origem de seus alunos procedentes de várias regiões de Belo Horizonte, o que permite uma amplitude de dados importante.

O presente questionário é uma sensibilização para esse projeto e busca a participação das famílias dessa escola nessa pesquisa.

Nome do pai: \_\_\_\_\_

Nome da mãe: \_\_\_\_\_

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Série: \_\_\_\_\_

Telefone para contato: \_\_\_\_\_

1 Deseja participar da pesquisa?

Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Qual seria o melhor horário para a sua participação:

Manhã ( ) Tarde ( ) Noite ( )

2 Alguns desses comportamentos ou situações já aconteceram com seu filho na escola:

Assinale com um X diante de cada conduta.

Colocar apelidos	<input type="checkbox"/>	Receber apelidos	<input type="checkbox"/>	Assistir as gozações	<input type="checkbox"/>
Ofender	<input type="checkbox"/>	Sofrer ofensas	<input type="checkbox"/>	Testemunhar ofensas	<input type="checkbox"/>
Discriminar	<input type="checkbox"/>	Ser discriminado	<input type="checkbox"/>	Ver as discriminações	<input type="checkbox"/>
Perseguir	<input type="checkbox"/>	Ser perseguido	<input type="checkbox"/>	Presenciar perseguições	<input type="checkbox"/>
Excluir	<input type="checkbox"/>	Ser excluído	<input type="checkbox"/>	Observar exclusões	<input type="checkbox"/>
Bater	<input type="checkbox"/>	Apanhar	<input type="checkbox"/>	Espectador de brigas	<input type="checkbox"/>
Zoar	<input type="checkbox"/>	Ser zoado	<input type="checkbox"/>	Escutar zoações	<input type="checkbox"/>
Tirar objetos	<input type="checkbox"/>	Ter objetos tomados	<input type="checkbox"/>	Presenciar objetos serem tomados	<input type="checkbox"/>
Quebrar pertences	<input type="checkbox"/>	Ter seus objetos quebrados	<input type="checkbox"/>	Presenciar objetos serem quebrados	<input type="checkbox"/>

Depois de respondido o questionário, favor entregá-lo à coordenadora.

Belo Horizonte, de 2011.

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do responsável**



## **APÊNDICE E - ROTEIRO DO GRUPO FOCAL COM OS PAIS DE ADOLESCENTES VÍTIMAS**

- 1 Gostaria de ouvir um pouco sobre as situações dos seus filhos sofrerem agressões.
  
- 2 Gostaria que vocês falassem dos seus filhos, como eles são, com vocês: como eles se relacionam com vocês, com os irmão e familiares e amigos?
  
- 3 O que vocês acham dessas brigas (desavenças, conflito, agressões). Vocês acham que algo poderia ser feito para evitar ou se isto não tem jeito de evitar?



## **APÊNDICE G - ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS PAIS DE ADOLESCENTES AGRESSORES**

- 1 Esta pesquisa está sendo feita com os pais alunos da escola x. Eu gostaria que você me falasse como é o seu filho, no dia a dia (com a família, irmãos, amigos...) e como eles se relacionam com os colegas da escola?
  
- 2 Você teve conhecimento que tem acontecido alguma coisa na escola: algum desentendimento, alguma briga? Ou que ele (a) bateu ou alguém bateu nele(a)?
  
- 3 O que você acha destes acontecimentos, você acha que isto pode ser mudado?

## APÊNDICE H - CARACTERIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS DOS AGRESSORES

- 1- **Família mono parental feminina simples: (mãe)**  
**Mãe solteira teve dois filhos ainda adolescente, aos 17 anos. Pai ausente afetivamente e financeiramente.**  
**Violência intrafamiliar:** A mãe bate bastante nos filhos e atualmente está tentando mudar esta conduta.
- 2- **Família nuclear simples: (mãe)**  
**(mãe solteira antes deste relacionamento) Casal com três filhas: a Betânia 13, mais duas irmãs menores de 11 e de 4 anos. A mãe foi mãe solteira aos 20 anos e deixou o primogênito filho com os avós maternos na Bahia.**  
**Violência intrafamiliar:** violência entre o casal e a filha mais velha desde o início do relacionamento. Atualmente parece que melhorou devido a religião.
- 3- **Família mono parental feminina simples: (mãe)**  
**Pais separados recentemente, com 5 filhos: o Genaro 14, é o filho do meio.**  
**Violência intrafamiliar:** Ocorre com os pais e os irmãos, muitos conflitos e brigas na família com o adolescente envolvido que as vezes há necessidade de chamar até a polícia.
- 4- **Família nuclear com crianças agregadas: (casal compareceu a entrevista)**  
Pai e mãe, com dois filhos e um sobrinho. Há ainda dois irmãos mais velhos de outro casamento do pai que moram em outra casa.  
**Violência intra familiar:** Não há indícios, apesar do contexto ser violento, parentes jovens (primos) envolvidos no tráfico de drogas
- 5- **Família mono parental feminina extensa: (Mãe)**  
**Mãe solteira, mora com a avó e o Jovito é filho único por parte da mãe que possui outra filha mais nova, Virgínia, de outro relacionamento. Pai casado e tem quatro filhos homens**  
**Violência intrafamiliar: conflitos e brigas com a mãe:** Então, hoje, eu já não dou conta de bater no Jovito com a mão, que ele é muito grande, muito gordo, né? Então, eu tenho que bater nele é com vassoura, uma correia, alguma coisa assim, pra ele poder ele sentir, né? Que eu bato, batia muito, mas, hoje, tá mais tranquilo,”
- 6- **Família nuclear reconstituída: (Padrasto)-** O adolescente mora com a mãe e o padrasto há 8 anos. O pai biológico segundo padrasto foi se afastando gradualmente e hoje é um pais ausente. O aluno possui dois irmãos, um mais velho de 18 anos e uma irmã mais nova de 14 anos. O padrasto possui filho de outro casamento anterior.  
**Violência intrafamiliar:** Há contradições na fala do padrasto, há indícios de violência intra familiar na fala do padrasto: Ele não apronta comigo. Até porque, às vezes eu fico pensando se é entre respeito e medo que ele tem de mim. Amiga, por menos do que isso, eu vou ser sincero pra você, por menos que isso, se o Leonel gritar com qualquer um, por menos que aquilo ali, eu dou nele.
- 7- **Mono parental feminina simples: (Mãe) O adolescente Ronald, 14, mora com a mãe Rute, 38, possui um irmão mais velho de 18 anos e uma meia irmã materna mais nova de 6 anos. Seus pais se separaram durante a sua gravidez. Atualmente o padrasto se relaciona com a mãe, mas mora em outra casa.**  
**Violência intrafamiliar:** Eu já bati no Ronald dentro da sala. De raiva assim, por causa dessas palhaçadas dele.  
**Contexto violento:** Esses meninos, o Ronald tinha, até hoje graças a Deus ele nunca mexeu com droga. Os meninos usavam drogas, vendia droga, tem dois desses meninos, os pais usam.
- 8- **Família de genitores ausentes: (Curadora: irmã)** O adolescente Celton, 14, é órfão de pai e mãe. Possui também outra irmã de 16 anos, do mesmo pai e da mesma mãe. A mãe morreu recentemente, ele era muito apegado a ela. E o pai faleceu quando ele tinha 10 anos, quando os pais já estavam separados. Ele conviveu com o pai até os 3 anos (muito agarrado) e após a separação o pai foi se afastando aos pouco. A mãe já tinha um primeiro casamento do qual já possuía 4 filhas. Uma delas, Manuela, 26, obteve a sua guarda, após o

falecimento recente de sua mãe. Ele mora com ela, o marido e o filho de 3 anos. Sua irmã apesar de ser tutelada pela mesma meia irmã mora com outra.

**Violência intrafamiliar (negligencia)** uns três, quatro anos para cá a minha mãe começou a beber um pouco mais, né? Ela tinha, tem o vício do álcool.

Contexto violento: eu não gosto que ele fica na rua porque infelizmente onde eu moro, né? Vila, Conjunto Santa Maria, tem tido muito tráfico, né? Essas coisa...

- 9- Família Mono parental feminina simples (**mãe**) (Obs: com suporte dos avós maternos que moram na casa ao lado)  
 Pedro, 13, mora com a mãe, 35. Seus pais se separaram no período da gravidez da sua mãe. Nesta época o pai também tinha outro relacionamento. O pai possui 4 filhos, deste outro relacionamento.  
 Violência intrafamiliar: Não: há indícios.  
 Contexto violento: Sim. O meio irmão por parte do pai foi pego na Escola X portando droga.
- 10- Família Mono parental feminina simples: **casal: mãe e o namorado**  
 Abelardo, 14, mora com a mãe Kelen, 36, e a irmã mais velha Tissa, de 20 anos. No passado, A mãe e o marido, pai da Tissa, irmã mais velha haviam se desentendido e separado e aí a mãe teve um aventura, tipo uma noite só, com um homem, o qual ela não tinha vínculo, e engravidou do Abelardo. Reatou com o marido o qual assumiu a paternidade dele. Depois este casal se separou e o adolescente veio a saber da sua verdadeira origem aos 11 anos  
 Violência familiar: Há indícios (**abandono**: primeiro o padrasto, que o adolescente acreditava ser seu pai o abandona devido a drogas aos 5 anos. Depois o pai biológico, que ele conheceu aos 11 anos, o conhece, o enche de expectativas e vai embora e tem outro filho com a namorada. Há indícios de violência por parte da mãe:..." vou pegar a correia pros dois. Parecem dois menino pequeno brincando de lutinha...
- 11- Família monoparental feminina simples (pai preso devido tentativa de abuso da própria filha)  
 Mãe Jurema, empregada doméstica 46anos;  
 Aluna: Carla 13 anos -8º do E.F. Não participa da E.I.  
 Configuração familiar: Carla tem 13 anos. É a caçula de 5 irmãos, sendo duas irmã de 15 e 16; o irmão tem 19 e o outro faleceu. A mãe queria que ele fizesse a E.I. para evitar que Carla ficasse com o pai. A mãe trabalha fora o dia inteiro.  
 Violência intrafamiliar: Carla tem uma relação conflitiva com o pai. Ele bebe muito, é violento, agride. Atualmente o pai está preso porque tentou abusar dela. Ficou agressivo e bateu nela e a machucou.

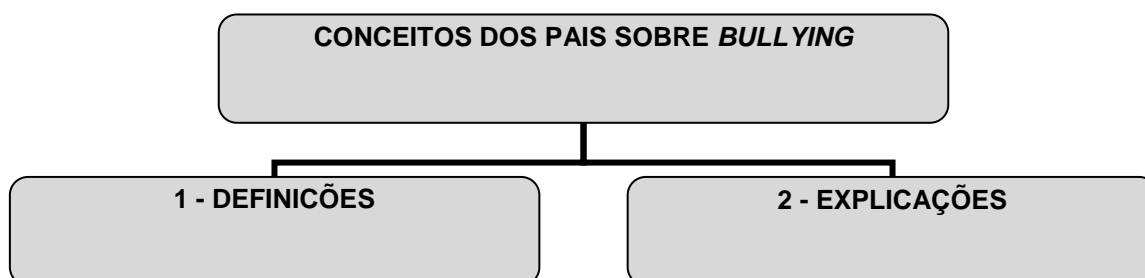
## APÊNDICE I - CATEGORIAS ENCONTRADAS NO FORMATO DSC

### DSC TEMA 1 – CONCEITOS DOS PAIS SOBRE BULLYING

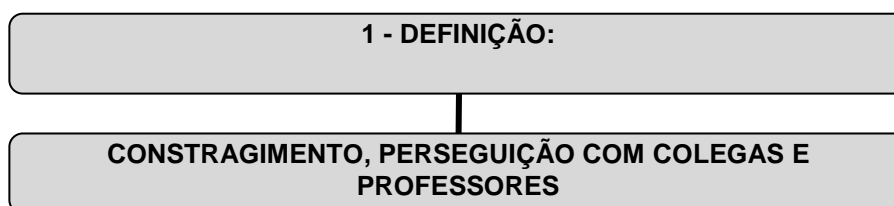
#### TEMA 1 - CONCEITOS DOS PAIS SOBRE BULLYING

##### 1 – DEFINIÇÕES

##### 1 - CONSTRANGIMENTO, PERSEGUIÇÃO COM COLEGAS E PROFESSORES



##### 1 – DEFINIÇÕES DE BULLYING



### TEMA 1 – CONCEITOS DOS PAIS SOBRE BULLYING

#### DEFINIÇÕES DE BULLYING

##### (VIT) TEMA 1 – DSC 1: CONSTRANGIMENTO, PERSEGUIÇÃO COM COLEGAS E PROFESSORES

- Grupo de pais das vítimas
- 

*A professora chamar meu filho de “da roça”?! E infelizmente, ele por causa dessa professora, ele teve que parar de vim à aula. Mas Deus vai dar a ela o que ela merece! Que “da roça” deve ser ela, ela deve ter estudado assim: nem quem estuda na roça é tão, foi tão, tão ruim na fala quanto essa professora foi. Mas não tem problema, não. Tem professores e professores! Infelizmente ele pegou uma que não era professora. Sofreu inclusive da própria professora. Que ele também é gordinho, a professora chamou ele de “gordo” e falou que ele era, ele era lento porque era gordo. A professora falou na frente da sala e a sala toda. Ele me ligou na hora, eu saí do serviço e vim aqui. Eu falei: - Agora to esperando! Ela falou: - O quê? –“A senhora pedir desculpa pra ele e pra mim. Pra ela porque foi injusta com ele. Gritou e ofendeu na frente de todo mundo. E pra mim, porque ele tem mãe, Graças a Deus! Eu não sou uma mãe esplendorosa, mas sou a mãe que ele tem e gosta dele, defende ele e se precisar de rolar com qualquer pessoa por causa dele eu rolo. Se eu levar 10 tapas e se der um, pra mim tá ótimo!*

*Um dia desse teve uma professora que chamou uma menina também de gorda e deu um problemão danado, também. Ela teve que fugir daqui também. Que os próprios alunos também queria bater nela, porque a menina também chorou demais!*

**Minha filha,**

- **Pais de vítimas (CONSTRANGIMENTO)**

*As colegas ameaçaram minha menina. Falaram que se ela contasse pra a diretora ou chegasse em casa eh... e me contasse que ela ia apanhar mais ainda. Então, os coleguinhas chamavam ela de burra, excluíaam ela, ela ficava sozinha, chorava, ela saía chorando da escola, rejeitada. Então eu não sei se é bem um bullying em cima de uma criança tímida, porque ela não é tímida, mas ela sempre teve dificuldade em acompanhar os estudos. Então, ela sofreu também demais, sofreu muito. Violência, agressão física e moral.*

**(TEST.) TEMA1 - DSC 1 : CONSTRANGIMENTO, PERSEGUIÇÃO COM COLEGAS E PROFESSORES**

- **Grupo de pais das testemunhas**

*Minha filha nunca sofreu assim bullying. Hoje ela está bem inserida, aqui no contexto da escola, mas ela assiste a determinadas situações que podem ser classificadas como bullying que é um tipo de agressão às vezes até indireta. Assim, entre jovens, né? O que explicam que realmente é bullying é a constância ou a pessoa se sentir constrangido. Eles discriminam mesmo. É colocar apelido, ainda mais se for pejorativo. O problema é que eles falam mais alto! É uma agressão. Aí os outros ficam amedrontados. Isto acontece! Agora, não deixa também de ser um bullying de professor com aluno. O bullying, eu vejo assim, uma forma de perseguição mesmo! Na mesma forma que ela me chamou e me disse que a minha filha distrai a toa. Que ela irrita a ela! Chegou a falar de cara comigo: - "Sua filha me irrita!" Isso me doeu muito! E, então eu penso assim, que se ela percebeu que ela é assim, se ela fosse uma pessoa, assim, que ela não tivesse algo pessoal, -prá mim, isso aí, já é um problema pessoal- que se uma professora fala que uma criança irrita ela, isso aí já é um problema pessoal!*

**(AGRES.) TEMA 1 - DSC 1 : CONSTRANGIMENTO, PERSEGUIÇÃO COM COLEGAS E PROFESSORES**

*Esse negócio de bullying pra mim, tá longe da escola. O bullying para mim que você tá falando é quando o aluno, quando a pessoa, ela vai, pega muito no pé da outra, quer aprontar por cima da outra, quer brigar em cima da outra, entendeu? Pra mim é isso que você tá falando sobre bullying. Eu já briguei por causa disso. Porque o professor, acho que o de Educação Física mesmo, falou que - "Mais algumas faltas ele perde a vaga". Falei: - "Ele não perde não! Não perde não! Não é assim não! Eu num quero nem saber. E ele: - "Se tiver muita falta perde, dependendo das falta que tem perde." Aí eu falei:- Mas o meu filho não vai perder!*

## 2-EXPLICAÇÕES DO BULLYING



## DSC 2 - EXPLICAÇÕES DO BULLYING

(VIT.) TEMA - DSC 2.1 : DECORRENTE DO CONTEXTO: DA COMUNIDADE,

- Grupo de pais de vítimas

*Os colegas de escola, cada um mora num bairro, cidade grande tem isso, né?! Eh....cê mora em apartamento. . Eh... e ninguém quer saber da tua vida. Hoje em dia a gente tá vendo isso tudo na televisão. A gente vê nos bairros, até próximos da casa da gente, vê muita confusão. Acontece mortes, tráfico, violência. Até numa discussão com vizinho acaba acontecendo morte. Infelizmente hoje em dia isso acontece! **Além disso**, os pais não tem tempo mais pros filhos, os filhos ficam largados, ficam nas ruas, fazem o que querem.*



**(TEST.) TEMA 1 - DSC 2.1: DECORRENTE DO CONTEXTO: DA COMUNIDADE****Grupo de pais das testemunhas**

*A criação dos filhos da gente, né? A criança, ela aprende pela observação . Então acaba que a mídia, se você não ficar muito atento a mídia que começa a educar seu filho, né? Eles fazem tudo que vê na televisão! Nos joguinho do computador! O Que a gente ensina em casa , ce leva anos pra ensinar uma coisa, coisa que estraga dentro de meia hora ou menos de meia hora . Basta uma novelinha! Agora, além disso sabemos que o cara nasce numa comunidade, numa favela, num bairro até. Aprende apanhando, ele cresce apanhando, sendo agredido, às vezes nem é fisicamente, mas sendo agredido dentro de casa.*

**(AGRES.) TEMA 1 - DSC 2.1: DECORRENTE DO CONTEXTO: DA COMUNIDADE**

- **Pais de agressores**

*Hoje em dia o mundo tá muito complicado. As pessoas tão matando por um real ou porque a pessoa é bonita. Fiquei horrorizada com as meninas que pegaram a menina lá em Contagem, esfaquearam a menina toda porque a menina era bonita, tinha uma calça eu acho que uma pediu emprestada e ela não quis emprestar. Então é porque a menina era bonita, tinha um cabelo bonito, juntou quatro menina e esfaqueou a menina toda.*

*Também tem muita propaganda na televisão sobre agressividade. Eu acho que é o espelho do que ta acontecendo em tudo, tanto em casa como nas ruas, como na escola. Eu vejo assim: uma menina batendo na cabeça da outra e tal. Na televisão, tava passando toda hora essa reportagem das brigas que tão tendo nas escolas. Hoje em dia eles tem tanta informação e parece que eles tão cada dia mais agressivo, mais sem instrução. O mundo de hoje tá muito mais agitado.*

*E esses meninos que vem de comunidade? O crime tá avassalador, ainda mais nesse mundo das drogas. Meu filho fala, tipo assim, que ele tem amigos que é irmão do traficante tal. E eu falo: -" Filho, onde você conheceu esse menino"?*

*Ele estudou numa escola próxima a nossa casa, eu tive que tirar ele de lá, porque os malandro tava indo nesta escola, pra bater nele, porque ele é parente dos parente meus que é envolvido nesse trem também. Que eu também tenho parente envolvido nesse negócio de droga lá. E eles acha que meu filho, eles acha que os parente tudo é envolvido. Se um é errado, todo mundo é errado.[...] Ah, a favela lá é arriscada mesmo. Já vi morto assim na minha frente. Então é isso, e, hoje, a televisão ensina, hoje o governo ensina, que você não pode por a mão num filho. E eles podem fazer o que quiser que não vai dar nada para eles! Se eles matar você, amanhã eles estão soltos, entendeu?! Então, o adolescente sabe que hoje se ele matar você, amanhã ta solto entendeu?!*

**RECORTE DAS NOVAS CATEGORIAS DSC****(VIT.) TEMA - DSC 2.2 : DECORRENTE DO CONTEXTO: DA FAMILIA**

*Às vezes é um pai que bebe, às vezes é uma mãe que mexe com drogas, mexe com tráfico, e aquele, aquele "serzinho" que está ali, às vezes tá indo estudar, mas ninguém sabe o que está ocorrendo com ele ali dentro! Às vezes o pai é alcoólatra, é drogado, como que fica aquele menino que tá ali? Às vezes ele está sofrendo,né? Tá sofrendo e ele não sabe botar pra fora, e às vezes bota pra fora de uma forma violenta. Às vezes o filho dele é um desses que está aí precisando desse carinho, dessa atenção. O que acontece é que o povo não tem mais família! É por isso que ta dessa maneira! O pai foi assassinado, a mãe mora não sei aonde, quem cuida é o vô e a vô. Eles não respeitam ninguém. Não existe mais família que era tudo na vida. O que acontece? Essas mulheres tem cinco, seis filhos, cada filho é de um pai e não sabe nem quem é o pai dos meninos.Eu que trabalho na área da saúde, a gente fazia um cadastro quando chegava a mãe com os recém-nascido, quando chegava no nome do pai eu não entendia que acontecia.Pais desconhecidos? Porque elas não sabiam. Tinha uma que ela casava e o homem morria! Aí ela ficava viúva,daqui a pouco, ela tava casando de novo. Ela casou umas sete, oito vezes. Coloca o filho ali, pra mim eles acham que a escola que tem que educar,né? ."-Meu pai não veio", Meu pai tá bebendo. -Minha mãe é uma drogada. Mas eu sinto que tem muito colega do meu filho que quer carinho, quer uma palavra, sabe?!.Chega aqui na escola e ele me dá beijo. - "vem me dá um beijo"! E o outro ta vendo: -Pô, eu num ganho beijo da minha mãe!Por isso que eu fico com muita dó desses meninos, sabe?! Que a*

*gente percebe que não tem carinho nenhum. Tem um colega de sala que é um terror, mas disse que ele fala que o pai foi assassinado e que ele vai ser pior que o pai dele, parece que o pai dele era bandido.*

**(TEST.) TEMA - DSC 2.2 : DECORRENTE DO CONTEXTO: DA FAMILIA**

*Acho que cada criança vem de um meio que gente sabe que existem muitas famílias onde pai bate na mãe, entendeu? Ele convive com a agressão, assim bem próxima. A mãe mesmo chega e fala - Ah, seu cabeçudo, seu orelhudo!"O pai:-" Seu burro!" Entendeu?! E isso a criança vai ouvindo, ela tá convivendo com aquilo tudo. Aonde que ela vai frequentar fora da casa dela? Numa escola. Então, a chance dela carregar com ela aquilo pra dentro de uma escola e passar pro outro ao lado o que ela sofre. - " Ah, já que eu passo isso, vou passar pra ele! Então, qual que é a mensagem que fica pra ele? Fica pra ele o seguinte: - "Ó, se eu quero, é só eu bater que eu consigo, certo?! E, é assim que esses meninos chegam. Então, tipo assim, "se eu quero tal coisa, eu vou lá e pego". Também os meninos fica largados, a maioria dos meninos que fazem isso, eles fazem pra chamar a atenção. Eles não conseguem chamar a atenção em casa tem que chamar a atenção aqui! Muitos fazem isso por carência.*

**(AGRES.) TEMA 1- DSC 2.2 : DECORRENTE DO CONTEXTO DA FAMILIA**

*Com meu filho a coisa aumentou depois que o pai dele separou. Ele vai ser chamado pelo juiz pra ganhar alguma pena. [...] porque eu fui mãe muito nova, então eu acho que eu não subo me comportar diante disso. O pai dele era ex usuário de droga. E, hoje, o pai dele se encontra preso. Tem filhos de primos presos que se envolveu com quem não devia, com droga, com roubo. Já meu irmão que eu cuido, perdeu o pai tem quatro anos, agora perdeu a mãe. Ele não é um menino- "coitadinho", mas ele teve uma deficiência no decorrer do período, na fase de crescimento dele. Aí mudou o comportamento da noite pro dia, devido os acontecimentos. Aí ele não é de chega e falar:- Ah eu tô com falta. ah, eu tô com saudade."Não!... Ele vai e quer chamar a atenção agindo errado. Que é pior né? Esse trabalho que ele está dando, é pra chamar a atençãoO pai sempre nos vício pra lá. E eu sempre carregando minha filha. Lá em casa, assim, cigarro é normal. Se você passar joga até fumaça em você. Também do nada, ele está dando tapa na minha cara.Minha filha, ela fica perguntando: - Ó mãe, porque nós veio da Bahia pra cá? Ela quer saber se aconteceu alguma coisa. Lá era assim, as vez ele bebia e ficava agressivo com os colega. A família deles, é tudo unida. É assim, briga e tal. Só que todo mundo é unido. O pai tinha aquelas agressão com ele. Batia muito. Comigo teve muito agressão por parte de meu marido É. Nas droga. Batendo também na minha filha, batendo ni mim do nada. Nunca me deixou trabalhar. Eu lembro lá atrás que minha filha já apanhou muito e não precisa bater esse tanto não.Eu até choro as quando ele começa, as vez pega ela e bate. Eu falo pra ele:- Ah, Já bateu tanto!!*

**2-EXPLICA O BULLYING**

**(VIT.) TEMA - DSC 2.3: CONSEQUÊNCIAS DO ECA**

• **Grupo de pais de vítimas**

*Esse negócio de agredir aluno é a Bolsa Escola. Eles vêm na escola, tem que vim na escola pra a mãe receber a Bolsa Família porque se não tiver freqüência na escola a família perde a Bolsa família , por isso que vem!Com a Lei da Criança e do Adolescente deu mais asa pros meninos fazer o que eles querem, porque não tem punição. Qualquer coisa que você fale com um menino hoje ele fala: - Eu vou no Conselho, eu levo a senhora pro Conselho Tutelar, eu chamo a polícia pra senhora ou pro senhor!"Porque sabe que qualquer coisa que eles fizer, matar, roubar, bater, xingar, qualquer coisa tem a lei que ameniza a situação deles, eles não são punidos por nada que eles fazem. Meu marido é guarda municipal, ele fala: - "A merda da lei do Estatuto da Criança e do Adolescente cê não pode falar um "A", que acaba sendo preso. Até os dezoito eles fazem o que eles querem, não tem punidade pra nada, nem pra ação verbal, física, nada! Você nunca olha o direito do pai, da mãe, só olha da criança, vamos dizer do bem estar da criança! Eu falei pro meu filho, lavar vasilha um dia. E*

ele falou assim comigo: - "Eu não vou lavar nada não! Eu era trouxa quando eu lavava que eu era mais novo. -" Eu não vou lavar a louça porque eu não sou escravo"- "É, trabalho infantil!" Às vezes, a gente tem até medo desse Conselho Tutelar! Porque se a gente não tivesse medo: - Ah, não! Você tá sem limite, você precisa de um limite, vou te trancar no quarto um dia, vou te dar uns tapas. Toda essa política é isso: tem os direitos humanos, os direitos da criança, hoje que o professor não pode falar mais alto com o menino, o professor vai ser despedido. Tem umas coisas ridículas que dão moral pro menino chegar e falar o que quê. Ele fala com o professor, que seria uma autoridade, que não tem o direito de falar nada com ele! Então, perdeu o limite, perdeu tudo! Então essa lei protege de uma maneira meio errônea! Se você falar pra polícia, igual eu já comentei aqui, que tinha um menino com droga aqui dentro da escola, fumando maconha, o próprio policial daqui, falou: - "A gente não pode nem revistar a bolsa dos meninos". Então, quer dizer: o policial não pode fazer nada, ninguém pode fazer nada! Então não existe uma lei que te apoie ou que dê algum limite, seja pro pai, seja pra criança, seja pro policial, que ninguém pode fazer nada.[...] Eu acho que essas leis realmente não tiveram, assim, uma, um parâmetro, tem que ter um parâmetro. Mas a sociedade com essa falsa evolução de proteção ao cidadão, não fez limites! Ninguém é responsável! Saiu dos limites do diretor, que é igual menino traz faca aqui, trás revólver que eu já fiquei sabendo, aí sai do limite do diretor vai pro policial, o policial não vai fazer nada! Vai chamar o Presidente da República? Num vai! Porque tem o Direito da Criança! Aí você vai chegar aonde? Agora, hoje em dia você vai tomar uma providência, chama diretor, diretor chama o pai do agressor, né? Do agredido, tanto faz. O diretor fica sem condição de tomar providência, vai ser o que o pai de um falou e o pai do outro falou. Puxa orelha na frente do menino. E não dá nada! Não dá nada! Não tem punição, nem pro pai, nem pro aluno, ninguém é responsável! Se você falar pra polícia, igual eu já comentei aqui, o caso, não vem a esse caso, mas fiquei sabendo que tinha um menino com droga aqui dentro da escola, fumando maconha, o próprio policial daqui, não é qualquer não, daqui. Falou: - "A gente não pode nem revistar a bolsa dos meninos". Então, quer dizer o policial tá preso também. Ele não pode fazer nada, ninguém pode fazer nada! Então não existe uma lei que te apoie ou que dê alguma, um limite, seja pro pai, seja pra criança, seja pro policial, que ninguém pode fazer nada, seja ninguém tem responsabilidade de nada.

#### (TEST.) TEMA 1 - DSC 2.2: CONSEQUÊNCIAS DO ECA

- Grupo de pais das testemunhas

A gente fica impotente, porque entra negócio de **Conselho Tutelar** e sabe num tem punição pra esses meninos mais, gente! Eles não têm punição em casa, eles não têm punição na escola, nada! Não se pode fazer nada! Então eles fazem o que querem! Desrespeitam o professor, desrespeitam pai e mãe.

No meu tempo suspendia, era expulso e a educação acontecia, hoje não! Ficam morrendo de medo. Na verdade a gente vem passando uma mudança muito grande. A gente tinha esses problemas, tinha o negócio de pegar lá fora, existiam as brigas até mesmo dentro das escolas. Se a gente parar um pouquinho vai lembrar de fatos desse tipo. Só que era um contexto bem diferente, a própria escola ela tinha um contexto diferente, a sociedade tinha um contexto diferente. Num tinha o ECA naquela época. A maioria aqui entre nós foi criada apanhando e com aquela visão de que, o meu pai não erra. Minha mãe não erra. **Menino e cachorro é no quintal**, mais ou menos assim, não era?! Então, era um outro cenário, a maioria do pessoal aqui foi criado com a ditadura. Então, veja, por exemplo, meus pais não foram de questionar, eles não foram habituados a questionar. Por sua vez, também, hoje eu acho que a gente tem uma banalização da liberdade, né? Principalmente com o Estatuto da Criança e do Adolescente. **É excelente?! É.** Mas tem muitas coisas lá que deixam brechas justamente pros, pra alguns tipos de comportamento.

#### (AGRES.) TEMA 1 - DSC 2.2: CONSEQUÊNCIAS DO ECA

- Pais de agressores

Eu procurei o Conselho Tutelar e o Conselho Tutelar não serve pra nada. Só serve pra te atrapalhar! O Conselho Tutelar é assim: Você vai lá, você procura ajuda, eles num te dão opção nenhuma! Eles, - "Ah", vai lá conversa com a criança, porque a criança é assim, que a criança é assado. Que a criança tem direito a isso, que criança tem direito aquilo". Se você dá uma palmada no seu filho, o Conselho Tutelar vai lá e te prende.

*Hoje, a televisão ensina, o governo ensina que você não pode por a mão num filho. E eles podem fazer o que quiser que não vai dar nada para eles. Se eles matar você, amanhã eles estão soltos. Eu acho que eles tinham que mudar essas leis de que adolescente num pode responde por nada, de que adolescente num pode trabalha. Eu acho que isso tinha que sê mudado. Eles colocam os direitos que eles têm, mas não colocam os deveres. A criança tem que estudar, tem que fazer isso, ela tem que fazer aquilo. Se a criança comete algum crime, a criança não responde, quem responde é o pai. Então assim, e aí, a criança não cometeu um crime, ela cometeu um delito. Ela cometeu não sei o quê. Aí tipo assim, primeiro ali, comete um roubo, faz isso, faz aquilo, não pode fica presa que é criança, tem que estuda, tem que fazer isso. Quando ela sai, ela mata uma pessoa e aí? Eles se sente no direito. Tem uma menina lá perto de casa mesmo que foi pro, pro Conselho Tutelar e o Conselho Tutelar falou que os pais que tava errado. A menina deu uma facada no braço do pai. O pai que tava errado de reprimi a menina de 14 anos que tá namorano com um rapaz de 22? É um direito que ela tem de fazer a escolha. Que escolha uma pessoa de 14 anos tem? Então, eu acho isso muito errado! Eu acho essas leis do Conselho Tutelar tinham que ser mudadas! Eu acho que o Conselho Tutelar atrapalhou demais. Eu não vi benefício em Conselho Tutelar, só vi malefício.*

#### **(VIT. ) TEMA 1- DSC 2. 4.: DECORRENTE DA CARACTERÍSTICA DA ESCOLA**

##### **(VIT) TEMA 1- 2.4.1 DESIGUALDADE INSTITUCIONAL**

- **Grupo pais das vitimas**

*Nas escolas particulares há uma seleção, seleção de aparência, seleção da condição financeira, seleção é de pais separados ou pais casados. Então, quanto mais a escola tem uma lista de espera ela pode selecionar quem que ela quer que estude naquela escola. Então eu não troco escola particular por esta escola não! Em escola particular minha menina sofreu muito porque eu acho que eles são mais acobertados. As pessoas não querem divulgação, alarde e eu pensando em melhorar o estudo do que eu tive em relação às minhas filhas, batalhava pra caramba pra conseguir manter na escola particular e tudo, o ensino é melhor- deu no que deu! Voltei. Agora vão prum caminho mesmo que seja mais lento, que ela faça um cursinho depois pra tomar uma base melhor, mas eu prefiro aqui! É gente com gente. É um mundo mais real! Em escola particular, é exatamente, sofre isso direto. E é um riquinho, que quer mostrar o brinquedo mais bonito que o outro e desde nenenzinho começa isso. Entendeu?! Então, é feio! O negócio é sério. Aqui não, escola é pública, todo mundo é o povo!*

##### **(TEST. ) TEMA 1 - 2.4.1 - : DSC DESIGUALDADE INSTITUCIONAL**

- **Grupo de pais das testemunhas**

*Onde meu filho estudava tinha essa separação, mas era por nível de aprendizagem. Tem grupo A, grupo B! Então lá era assim, o grupo A é porque era os mais adiantados, o B era um pouquinho abaixo. Igual ele falou, é o grupo, é a minoria, é problemático. Eu considero isso um problema. Outra situação que acontece é que muitas vezes eles não sabem o que é o bullying. Não vêm a gravidade disso! Acham graça e tudo! É isso aí o que eu queria falar. Antigamente era separados os grupos! No meu bairro, a escola aceitava só alunos, por exemplo, na parte que eu moro que não é a parte de aglomerado, só estudava aluno na mesma sala, era só de aluno daquela região. E o pessoal que morava no aglomerado era uma outra sala. Então era separado. E a diretora da época na minha escola, não deixava esses grupos misturarem. Eu acho isso ruim porque quem mora dentro ou fora do aglomerado tem pessoas honestas, pessoas dignas. Então pra mim é assim: tudo que separa discrimina! Então eu não sou a favor da separação. Acho que é uma forma de discriminar também! Eu acho que tudo que separa, discrimina. Então eu não concordo com isso!*

##### **(AGRESS. ) TEMA 1 - 2.4.1- DSC DESIGUALDADE INSTITUCIONAL**

- **Pais de agressores**

*Não é tirando menino de sala, chamando polícia. Não é cortando o ônibus que vai resolver não. Isso só vai piorar. A escola ta empurrando o problema que ela tem pra polícia e a polícia não sabe o que fazer. Meu filho vem a pé todo dia pra escola, vem de lá de cima, longe, todo dia pra cá. Pro ce ver o*

*perigo que esse menino tá correndo. E o ônibus é do Prefeito. Eu trabalho, eu pago meus imposto, é um direito que ele, meu filho, tem de usar. Outra coisa: se eu colocar uma criança pra fora do colégio, no horário que o pai pensa que ele tá na escola e ele ficar na rua sem os pais saberem que ele está na rua. E, se acontece alguma coisa com ele?" Quem vai responsabilizar? Eu acho que eles mesmos estão empurrando ele pra rua. E sabe o que ele tava fazendo? Juntando com uma turma, indo pra Praça perto da Escola X. Tava adorando, né?! A escola empurra pra polícia, a polícia empurra pra promotoria, a promotoria pro juizado. Num vai resolver. Porque eu sei no fundo no fundo eles querem isso mesmo! Quer ficar livre!*

*Eles vem, chama e fala:"- Olha, esse menino, ele vai ser expulso da escola. Então assim, pegar eles pelo braço e falá que eles são marginal, isso só vai piorar a situação.*

*Acho que dá pra mudar, mas acho que tem que ter persistência. É coisa que hoje o pessoal não tem tido. Olha, ce sabe por que que hoje em dia os meninos, tem tanto marginal? Porque as pessoas desistem deles muito cedo! - Ah, as vezes é cansativo? É muito mais fácil cê ter uma escola que só tem meninos exemplares, mas eu acho que a gente tem que cuidar desses aí também, que aí na hora que cê vai ser assaltado ou um parente, vai ver é um aluno que não teve oportunidade. Aí ele vai procurar o mundo do crime e no mundo do crime tem oportunidade para todo mundo". É só falar assim: -"Eu quero!"Que cê tá ali dentro.*

*Então se você virar as costas, eles vão ficar ao Deus dará.*

#### **(VIT. ) TEMA 1- 2.4.2 – RELAÇÃO ESCOLA PROFESSOR ALUNO : PERDA DA AUTORIDADE -**

- **Grupo pais das vítimas**

*A professora não chamava meu filho de "da roça"?! Quando fui pegar o histórico dele para trazer para cá, eu tava esperando a moça me ligar e eu tinha ido na escola várias vezes durante o tempo que ele estudou lá, eu ia para perguntar como é que estava, nunca faltei em reunião em escola nenhuma. E ela:- uai, mãe do Lucas o que aconteceu com o Lucas que ele sumiu? -Pois é menina, nisso eu vou te contar o que aconteceu: - Tinha uma professora aqui, que eu não sei quem é, to tentando descobrir que –mas eu sabia que era ela – deve ser muito mal amada, que deve ter assim uma vida horrorosa e que chamava o meu filho de "da roça" todo dia e, infelizmente, ele por causa dessa professora, ele teve que parar de vir à aula. Mas Deus vai dar a ela o que ela merece, porque "da roça" deve ser ela, ela deve ter estudado assim: nem quem estuda na roça foi tão, tão ruim na fala como essa professora, mas não tem problema, não. Tem professores e professores! Infelizmente ele pegou uma que não era professora. Ela ficou vermelhinha e saiu. Eu fiquei bem rindo! (risos) Falei! Não fiquei engasgada.*

#### **(TEST. ) TEMA 1 - 2.4.2 - DSC RELAÇÃO ESCOLA PROFESSOR ALUNO : PERDA DA AUTORIDADE**

- **Grupo de pais das testemunhas**

*Antigamente, na minha época de estudante, não tá tão longe assim, eu estou com trinta e quatro anos, era tudo muito rígido. Se pegava um menino brigando era advertência, se tomava duas advertências era suspensão, se tomasse duas suspensão era expulso da escola! Num tá bom pra viver em sociedade, chama os pais, chama num sei quem, o negócio não resolve! Tem que ir embora! Por que, os outros como é que fica?! Não tem controle e falam que não podem fazer nada, não pode por menino pra fora de aula, não pode chamar a atenção do menino, chama os pais aqui desses baderneiro. Quando os pais aparecem, eles falam o que têm que falar. O pai levanta e vai embora. E continua tudo do mesmo jeito. Gente, a escola acabou!" Na minha época o diretor era militar. Então, lá se a gente falasse mais alto com o professor a gente ia pra diretoria. E não tinha violência assim de tapas, desses negócios. Em todas as escolas que eu fui tinha, que é normal, briga de menino. Acontecia uma briga, vinha o disciplinário pegava os dois e levava pra sala do diretor. Aí o diretor conversava e chamava pai e mãe, só saía da escola só com pai e mãe indo lá buscar, que era pra forçar pai e mãe ir lá e eles conversarem com pai e a mãe. Perguntava pros pais se eles iam tomar uma providência, porque senão eles iam convidar o menino a se retirar, porque não tinha mais o quê fazer com o menino. Porque já foi conversado, já foi alertado, o menino já tinha sido suspenso e continuava a mesma coisa.No caso de indisciplina, que na nossa época existia os*

disciplinários, que a gente respeitava. Hoje, não, tá um policial aqui, ou seja, uma entidade do Estado dentro da escola pra manter a ordem. Porque os disciplinários não dão conta, né? Então, junta isso, junta a impunidade, junta toda carência que vem por trás desse negócio. Os professores também têm problemas, estão muito desgastados. Eu particularmente penso assim: que apesar dos professores não sentirem isso como obrigação deles, até mesmo as próprias autoridades tiram essa autoridade deles de tá punindo, de tá sendo um pouco mais severo. Então é muito difícil o professor hoje em dia dá aula. Nós enquanto pais, nós temos consciência disso! Da dificuldade que o professor enfrenta hoje pra poder trabalhar. Como ele já chega já estressado, ele num vai dar atenção ao aluno, ele não vai dar nem atenção ao pai. Se o pai vai lá reclamar, ele já tá de saco cheio, num quer ouvir. Então é falta de comprometimento de aluno, de professor. A escola por sua vez, também, vem mudando seu foco e a escola vem sinalizando pra gente que é pai, assim: - "Aqui, eu não sou responsável pela educação de ninguém, não! Eu tô aqui pra passar informação!".

#### **(AGRESS. ) TEMA - DSC 2.4.2 : RELAÇÃO ESCOLA PROFESSOR ALUNO: PERDA DA AUTORIDADE**

- **Pais de agressores**

*Então, eu acho que tem muita coisa de errado nas escolas. Os professores também não estão se dando ao respeito com os alunos. Aí, quando um aluno vem e agride o professor, dá aquela polêmica. Mas eles também não estão olhando o que os professores estão fazendo. A própria escola liberou o respeito. Antigamente, você tratava um professor como se fosse a sua mãe, fosse o seu pai. Hoje em dia é um amigo. As gírias é geral pra todo lado. Conversa com os professores como se eles fossem qualquer um. Eu acho que aquela coisa, de troca de professores: entra um e sai um, entra outro. Aí ele se dispersou e então começou a bagunçar, começou aprontar.*

*Por outro lado, eu acho que isso é falta de amor, porque o professor não tá preocupando muito com aquele dom de ser professor mesmo, carinho, paciência ali com uma criança.*

*Também essas crianças que tem essas dificuldades, igual o meu filho, poderia ter assim, não uma atenção especial, mas, assim, uma cobrança diferenciada. Então, assim, dá mais tarefa, sabe? Fazer uma cobrança diferenciada, porque antigamente, a gente estudava, a professora passava no quadro, a gente tinha que escrever, acompanhar, hoje se o aluno não acompanhar, o professor tá ali, ganhando o dinheiro dele do mesmo jeito. Se aprendeu, aprendeu; se não aprendeu, não aprendeu.*

#### **(VIT. ) TEMA 1 – DSC2.4.3 - PROBLEMAS NA ESCOLA INTEGRADA**

##### **Meu filho.**

- **Pais de vítimas**

*Tirei ele da Integrada, agora ele tá só... e não quer ficar na escola também , não! Quer sair da escola. O problema é na Integrada. Eu achei que ia ser uma maravilha pra mim, ia ser ótimo! Porque, né? Tem natação, tem aula de italiano, tem aula de espanhol,nó! Sabe?! Uma maravilha! Deixa na escola às sete da manhã e pega cinco e meia , ele vai sozinho. Seis e meia tá em casa. Mas ele não qué! Aí eu falei : - " Fica na escola.Vão indo, só mais esse ano!" Ele : - "Não mãe, não quero! Se for pra eu ficar lá eu não vou estudar!"*

##### **Minha filha,**

- **Pais de vítimas**

*[...] Aí quando foi essa semana chegou de novo, xingando, bufando, contando que três vezes dessa semana ela não ficou na Integrada. Ela é da Integrada. Ela não quis ficar na Integrada. Falei assim: - "Mas porque você não quer ficar na Integrada?", "Porque minha cabeça tá doendo", "Mas, por qué que ela tá doendo?" - "Porque tem uma menina do 8º ano, que eu fico brincando com um colega da minha sala, ela passa bate na minha cabeça, me empurra, , me xinga e fala assim, que eu to possuída. Porque é pro diabo sair do meu corpo! Que eu to possuída! Então só to indo na escola, na aula Integrada, não tô querendo ficar mais" - porque a menina também fica na Integrada. Então, ou seja, voltou tudo de novo! Hoje ela voltou cedo de novo, ela não ficou na Integrada, achei que ela ia ficar, não ficou de novo. Hoje tá com três dias que ela não fica na Integrada, ela só tá ficando na*

*escola porque ela, ou seja, ela tem que estudar e o ano tá acabando. Ela tá contando os dias, ela tá na folhinha riscando os dias da escola, falta tantos dias. Isso foi na Escola Integrada*

**(TEST. ) TEMA 1- 2.4.3 – DSC PROBLEMAS NA ESCOLA INTEGRADA**

- **Grupo de pais das testemunhas**

*Outra iniciativa que eu achei muito legal aqui na Escola X, que eu gostava muito, que eu gostei muito, até cheguei a, até conversando com a minha filha, como é que era a rotina, que a Escola Integrada, eu achava fantástico, achei fantástico, a idéia. Só que rola uma coisa, sabe? Tipo assim; os meninos, muitos ficam por falta de opção, porque não é cativante... Não é cativante, não é um troço que agrega, não é um troço que agrega, não é um troço que dá vontade. Minha filha não gosta daqui! Eu acho que ela, eu coloquei ela aqui porque eu queria que ela estudasse em tempo integral, na Escola X, né? Ela me disse: - Não, eu não quero!” Falei:- “Cê num quer? Tem que ter um motivo! “ Aí fui insistindo até ela falar. Ela vinha pra aula de informática, ficava jogando joguinho. Ela falou assim: -“ Jogar joguinho, jogo em casa, num preciso tá na escola”*

**(AGRESS. ) TEMA 1 –2.4.3 - DSC PROBLEMAS NA ESCOLA INTEGRADA**

**Pais de agressores**

*Então, assim, essa questão da escola integrada é excelente, pelo fato que a criança ficar na escola o dia inteiro, né? Quando ele tava na outra escola eles iam pra Lagoa do Nado e faziam um trabalho aqui, faziam outro trabalho ali; faziam pintura. O bom é ocupar mesmo, tentar mostrar outras coisas pra ver o que eles têm interesse. Porque essas coisas interessantes, isto distrai a criança. Traz, às vezes, habilidades que ta ali escondidinha e evita muito essa questão de rua, porque a droga tá aí e tá acabando com as família. Então, tinha que ter outra punição. Igual essa punição: Tirar da Escola integrada? Pra mim isso não é punição, pra mim isso é abrir a porta pro errado mesmo. Que a Escola Integrada não é pra ajudar alunos que estão com problemas? Tá incentivando eles pra fazer uma outra coisa diferente pra ajudar, né? A Escola Integrada, por exemplo, é pra meninos que tem dificuldade. É aqueles meninos que fica mais dispersos, né? Aí eu perguntei: -“Ele não pode participar? - Não! -Por quê? - Por causa da disciplina dele. Como que ele vai melhorar a disciplina se a escola não está dando oportunidade pra ele pra ele participar de um projeto que ajuda a melhorar a disciplina, ajuda a melhorar, o desenvolvimento dele na escola? Aí eu fiquei assim perdida, entendeu? Pois é, tem a Escola Integrada. Só que ele não pode participar! Por causa da disciplina. Por causa da disciplina! Aí, por isso que eu falei que eu fiquei sem base na escola. Os meninos que são indisciplinados, que necessitam mais de ficar na Escola Integrada e na aula de reforço e eles não podem participar devido à indisciplina, entendeu?!*

**(TEST.) 2.4.4 – DSC- GESTAO: FALTA APROVEITAMENTO DO ESPAÇO FÍSICO E DE DIRETRIZ PEDAGÓGICA**

- **Pais de testemunhas**

*O que aconteceu com a Escola X? Aqui tinha competição de jogos! As crianças tinham a mente voltada para uma coisa saudável, que era o esporte, né?! Hoje em dia não tem nada.*

**(AGRES.) 2.4.4 – DSC- GESTAO: FALTA APROVEITAMENTO DO ESPAÇO FÍSICO E DE DIRETRIZ PEDAGÓGICA**

- **Pais de agressores**

*Outra coisa é o desperdício, igual àquela piscina da Escola X, é enorme e os meninos mal tem aula de natação. Quando vai pra dentro da piscina é pra fazer bagunça. Ta ali naquele colégio enorme, desperdiçado. Onde que eles estão errando? Na parte pedagógica da escola. Então isso aí tem que*

*ser discutido entre eles lá pra saber onde que tá errando. Eu sou leiga pra poder saber nisso, mas em termos de mãe eu acho que tem alguma coisa errada com a escola. Não sei se é no sistema lá da escola, no sistema de ensino ou alguma coisa assim. Que hoje em dia, o ensino dentro da sala de aula, não é a mesma coisa de três anos atrás, é diferente. Dentro da sala de aula, aquela coisa forçada. Ah, todo dia a mesma coisa, mesma coisa, mesma coisa. Tem que trabalhar mais. Sair um pouquinho mais da sala de aula. Procurar saber das criança que elas querem fazer de diferente na sala de aula. Eu acho que tem que modernizar um pouquinho. Sabe? Eu acho assim. Que aí, as crianças acabam desinteressadas. Principalmente os meninos, acho que a maioria dos problemas de comportamento é com os meninos.*

## 2-EXPLICA O BULLYING

### (VÍT.) TEMA 1- 2.5: DSC DECORRENTE DAS CARACTERÍSTICAS DO ADOLESCENTE

- **Grupo de pais das vítimas**

*Hoje em dia o que acontece é isso mesmo! O bullying acontece muito com meninos que são inteligentes, que se destacam na sala. Com as meninas, é assim mesmo. Também ser gordinho, ser magro demais, ou se é alto demais. Tudo isso é motivo!*

*Eu falo muito muito com meu filho que escola é tudo igual. Ele saiu de uma por estar sofrendo bullying. Ano passado eu tive muito problema com ele lá, tive quatorze ocorrências na escola, por isso que eu tirei ele de lá. Aí vim pra cá. Mas, aí ele não quer ficar aqui, que ele disse que não gostou da escola, por isso mesmo! Vive apanhando, os menino vivi xingando ele. Aí já pensei em colocá-lo numa escola particular. Ele está todo empolgado porque vai para uma escola particular. Não sei se vai ser a solução. Se ele não adaptar vai ser a mesma coisa, vai continuar gordinho a mesma coisa, ele tá emagrecendo, mas, é a idade, né? Doze anos, ta certo que é uma idade que ele vai continuar gordinho, agora colocou aparelho no dente, o cabelo dele vai continuar meio duro, a mesma coisa que é o cabelo do pai, é duro a mesma coisa, não adianta fazer chapinha.*

*Já no caso da amiga dele eu não sei se é bem um bullying em cima de uma criança tímida, porque ela não é tímida, mas sempre teve dificuldade em acompanhar os estudos. Então, sofreu também demais, sofreu muito. Violência, agressão física e moral, tá?*

*Sei lá se é esses meninos revoltado, porque tem menino, tem umas crianças que hoje em dia, parece que são uns menino revoltado da vida! Eu acho que primeiro a gente tem que começa a fazer uma reflexão seguinte: - "Como é que a gente tem sido como pai, como pai, como mãe, é, principalmente no que diz respeito aos adolescentes que era muito fácil, eles mudam mesmo, porque antes eles viviam na barra da sua saia, depois começa a descobrir o mundo. Hoje eles descobriram o mundo. Eles andam de ônibus, né?! Pra ir pra escola e tal, tem a galera, aquele negócio todo, tem internet, tem uma pancada de coisa.*

## 2-EXPLICA O BULLYING

### (TEST.) TEMA 1 - DSC 2.5: DECORRENTE DAS CARACTERÍSTICAS DO ADOLESCENTE

- **Grupo de pais das testemunhas**

*Eles discriminam mesmo. Acho que isso acontece muito quando é novato. Os novatos se sentem muito isolados e acabam se isolando pra se proteger. Outras vezes acontece quando tem uma diferença muito grande. Assim, é uma pessoa com uma cadeira de roda, ou com uma deficiência mental que é assim muito diferente, aí o pessoal acaba afastando, não sei por que motivo, mas acaba afastando, né? Também junta nisso a questão da adolescência, nos todos temos filhos adolescente e sabemos o quanto eles mudam. É incrível! Eles mudam o comportamento, às vezes eles se acham superiores a tudo, eles querem impor gritando. Aquela coisa de adolescente mesmo. Então, pra eles é uma fase de muita mudança. Então, eu acho que tem gente que tem a agressividade por palavras, entendeu? Outras já que carregam com ele uma energia porque adolescente tem muita energia aquela coisa toda, tem questão de hormônio.*



## (AGRES.) TEMA 1- 2.5 DSC DECORRENTE DAS CARACTERÍSTICAS DO ADOLESCENTE

- Pais dos agressores

### Meu filho

*Eu sei que vocês vão falar que eu não sei o que é adolescente, entendeu? Mas eu sei que eu não tenho paciência pra isso, eu não criei meus filhos assim. Os conflitos que existem são eles, sendo adolescentes. Eles tão querendo adquirir independência muito rápido, mas eles não tem maturidade pra isso. Eles tão querendo crescer sem responsabilidade. Seria bom, né?*

*Já fui chamada várias vez na escola. O que ele não mostra dentro de casa, ele mostra na escola: é violento, ele xinga palavrão. Já mandou professor toma naquele lugar. Não é só no Escola X, já aconteceu na época quando ele ficava na creche. É, essa agressividade.*

*As brincadeiras dele vamos dizer assim, às vezes, é aquelas brincadeiras sem graça . Se a pessoa tiver bom humor todo mundo leva numa boa. Mas de repente tem pessoas que gostam de colocar apelido, mas não gostam de ser apelidadas. Então às vezes as pessoas se ofende com determinadas brincadeiras. E ele brinca muito com as meninas, entendeu?*

*E o negócio também porque ele é muito grande, forte, ele conversa grosso. Aí o pessoal já pega e já fica cismado com ele. Tem hora que ele conversa alto. Na escola, o pessoal já acha que dele ser grande e conversar grosso, o pessoal já acha que é uma agressão. Acho que ele pega um rabo por causa disso aí...*

*Também eu acho que talvez ele ficou com alguma carência. Ele tem ciúme das irmãs. Só que chegou um ponto, que ele mesmo faz com que ele seja mais separado porque ele chega e todo mundo já fala: "- cê é chato demais. Sai daqui!" Na escola é a mesma coisa. Tem hora que eu acho que é carência, faz isso pra chamar atenção!*

### Minha filha

*Gosta de colocar apelido nos outros. Apelida os outro de feia, ce tá mal arrumada, ta despenteada. Ela puxa a camisa do coleguinha. Ela põe o pé assim pro coleguinha cair, tropeçar no pé dela e cair. Ou ela puxa a mochila, ela puxa o cabelo. Teve um episódio que ela cortou o cabelo do menino, o menino tava sentado assim na frente dela, ela por trás cortou. Ela nunca admite que fez. Outro dia ela brigou tanto, que a professora falou comigo pra separar a briga, precisou chamar outro professor. Brigou com um menino no corredor assim, brigou na mão, rasgou a camisa do menino toda. Ela é agressiva, tem uns repentis, aqueles repentis. Várias vezes ela bateu e várias vezes ela apanhou, também. Brigando com o menino, o menino não vai apanhar e ficar quieto. Ele vai revidar. Aí sempre que tem esses acontecimentos, é pra mim ir na escola.*

*O que está acontecendo com os meninos? Com as meninas já não é tanto. E com os meninos? Que menina é mais fácil da gente levar, de conversar e tudo...E a gente com filho adolescente, assim, é muito complicado. A idade deles faz com que a gente fique mais receosa.*

## 2-EXPLICA O BULLYING

### (VÍT.) TEMA 1 - DSC 2.6 : DECORRENTE DO TIPO DE RELAÇÃO DOS PAIS COM A ESCOLA

- Grupo de Pais das vitimas

### Percebem os pais com pouco participativos

*Igual acontece, nesse dia da reunião mesmo, eram trinta e pouco e vieram , vieram umas dez pessoas. Ninguém vem na reunião. O pessoal não participa. Esses meninos dão trabalho na Escola, a família deles não participam de nada, nem quando são chamados, eles não vêm. A dificuldade é essa.*

*Com o meu filho, aconteceu muitas vezes de chamarem os pais de quem faz isso com ele, não veio nenhum! Então tem muito pai que não tem tempo pro filho. Manda o filho pra escola, se vai pra escola vai, se tá aprontando na escola num tá nem aí. Então assim, eu tento, eu cuido do meu! Você cuida do seu! Mais lá na escola não tem jeito! A escola quer ajuda! Agora se aquele aluno problema, o pai não quis tá participando, aí que eu acho que tem que, a direção da escola, a psicóloga vai chamar aquela criança e perguntar: "-Cadê seu pai?"*

**(TEST.) TEMA 1 -2.6 : DSC DECORRENTE DO TIPO DE RELAÇÃO DOS PAIS COM A ESCOLA**

- **Grupo de pais das testemunhas**

*Sabe, existe uma quantidade grande de pais que os cara nem vem pra reunião, eles nem querem saber como é que o filho tá, não é verdade? E quando os pais aparecem, eles falam o que têm que falar e o pai levanta e vai embora. E continua tudo do mesmo jeito. Muitos pais que acham que a escola tem que educar. Então deixa o menino lá e pronto!*

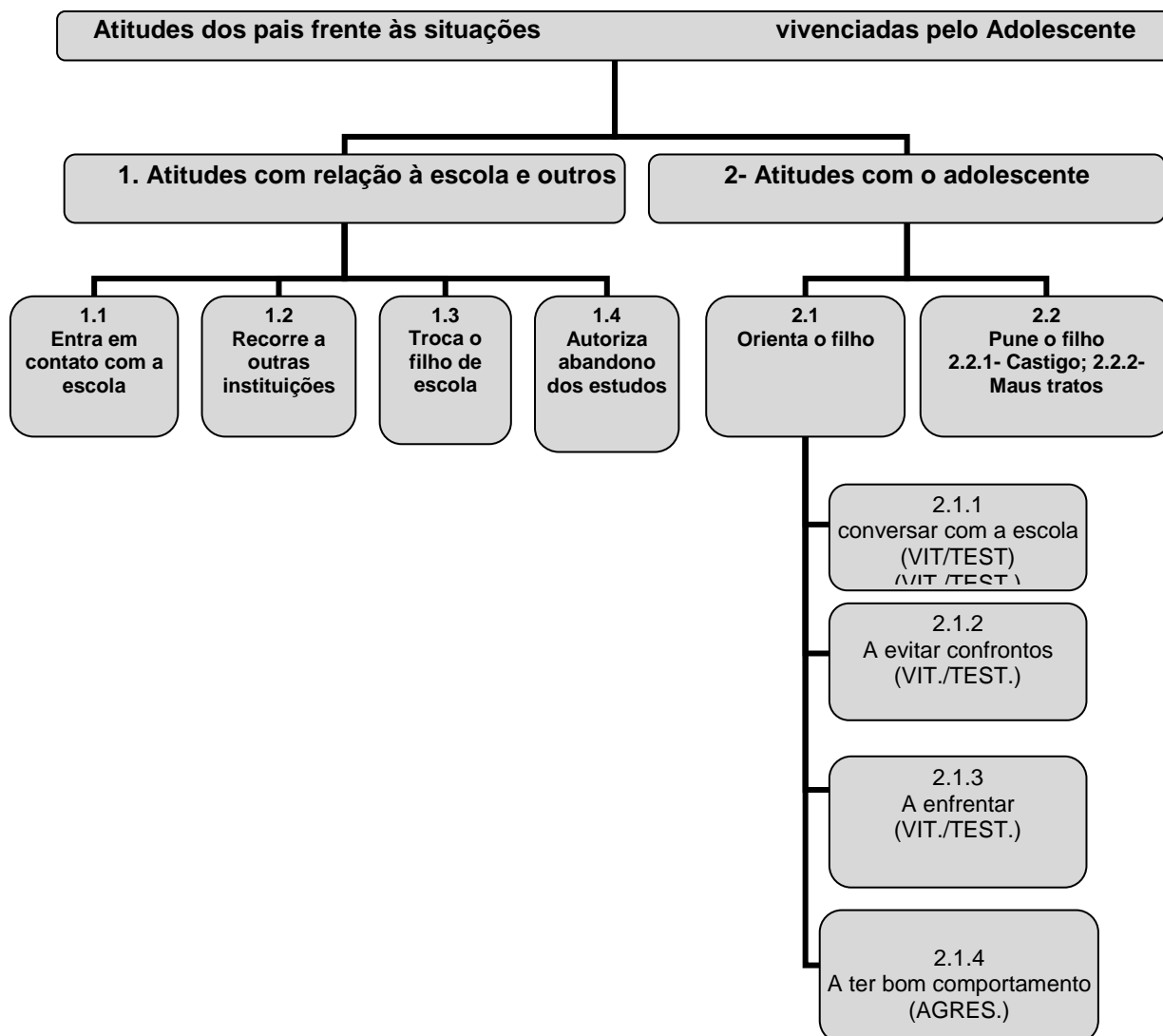
**(AGRES.) TEMA1 - DSC 2.6: DECORRENTE DO TIPO DE RELAÇÃO DOS PAIS COM A ESCOLA**

- **Pais dos agressores**

*Tá lá dentro da escola e se ele entro pra dentro da escola e num ta dentro da sala, tem os telefone da gente, tem tudo, liga. "-Fala:-"Seu filho ta aqui. Entrou pra dentro. Mas não entra dentro da sala, ta aqui do lado de fora." Avisa a gente e tudo, né? Eu acho também que falta uma comunicaçãozinha deles lá. Eu acho que é muita falta de comunicação com a gente também, né? Que , se ele, o diretor ligar avisando, a gente vai. Não tem problema.*

*Tem muitas mães que as vez a professora manda coisas assim pra reunião e as mães não aparece assim, a responsável. E tem muitas crianças que as vezes percebe, que as mães num vai nessa reunião e começa a aprontar. Aí acontece alguma coisa na Escola e talvez até a professora manda a coisa pra mim ir, comparecer lá, mas eu num sei, nunca fiquei sabendo disso. Eu só sei da minha casa. Ela falou assim:- a diretora pediu pra senhora ir lá na Escola X. - Eu falei: -" Ah, num tem como não! Porque eu trabalho. Tem que fazer assim: Marcar. Que eu peço a minha patroa. Hoje eu falei que eu tinha uma coisa muito importante, com meu marido. Importante, que eu ia sair. Ela : - " Então ta bom Rita. Então ce vai!*

**DSC TEMA 2 – ATITUDES DOS PAIS FRENTE ÀS SITUAÇÕES VIVENCIADAS PELO ADOLESCENTE**



## DSC TEMA 2 – ATITUDES DOS PAIS FRENTE ÀS SITUAÇÕES VIVENCIADAS PELO ADOLESCENTE

### DSC TEMA 2 – ATITUDES DOS PAIS COM RELAÇÃO A ESCOLA E OUTROS

#### (VIT.) TEMA 2 - 1.1: DSC A FAMÍLIA ENTRA EM CONTATO COM A ESCOLA

##### Meu filho

- **Grupo de pais das vítimas**

*Até que um dia eu fui na escola e tomei uma atitude lá: chamei diretora e fervei, como diz meu menino. Se a coisa não está tendo um controle é melhor você partir logo para resolver do que deixar acontecendo. Pedi reunião com pais e por último eu falei que ia processar os pais dos filhos que tavam fazendo tudo aquilo com meu filho porque já que eu pedia e não resolvia, então eu ia mover um processo contra a escola, contra os pais. O brasileiro sente é quando enfia a mão no bolso deles, né? Perdeu o ano letivo, por falta e eu não insisti, porque vi que a coisa tava tão difícil que se eu insistisse podia acontecer com ele, um mal físico. Pra que estudar, a gente tem uma vida inteira. Um ano que perde não faz diferença? Faz, mas não tanta, não. Se a pessoa quiser recupera depois. A*

Municipal os professores preocupam, o diretor liga para sua casa quando seu filho falta dois dias seguidos. Na Pública, não sei se é porque tem mais alunos cada um pra si e Deus pra todos. E eu sempre vou à escola que meu filho estuda, gosto de ser amiga da escola. Eu vim na escola sem falar com ele. Conversei com o diretor, aí o diretor ligou para minha casa no dia seguinte, como se estivesse preocupado com ele, porque ele não veio à aula e que ficou sabendo que um menino tinha agredido ele, o diretor identificou e disse que ia puni-lo. Eu falei:- Olha, eu só quero uma coisa, que meu filho entre e saia pela porta da frente, eu não quero ele descendo essas escadas mais. Ele (o diretor) falou: "- Não, - nesse ponto eu encontrei apoio da escola - se for preciso vai ficar um funcionário da escola no ponto do ônibus, esperando o Luís e levando no ponto do ônibus pra ele poder ir embora, que ele não vai ficar sem estudar. Nesse ponto a direção da escola aqui, tá de parabéns. E no dia seguinte eu vim aqui na escola. Aí chamou os meninos que fizeram isso com ele. Era uma brincadeira, diz que eles fazem assim com o dedo e dá, mas eu achei muito pouco pro roxo que ficou no braço se dele. Se é isso mesmo?! Aí, ela chamou os três meninos que ele deu o nome, chamou lá na sala, falou com os meninos que eu estava lá, que eu ia chamar o guarda, que a gente ia lá, descer pro Conselho Tutelar, pra poder fazer a ocorrência. Aí eu peguei e falei assim: - "Não, eu não vou fazer isso! Por ser a primeira vez - mentira, que era a segunda- porque da primeira vez o roxinho foi pouco. Eu vou deixar passar, mas eu quero que peça desculpa e prometa que vai parar com essa brincadeira! Aí fizeram, os meninos pediram desculpa e tal, nós assinamos a ata, fizemos a ocorrência, assinei o livro, lá tem tudo. E, aí essa brincadeira passou. Mas a professora chamar meu filho de "da roça", como fica? Eu tinha ido na escola várias vezes nesse o tempo que ele estudou lá! Eu ia para perguntar como é que ele tava, nunca faltei em reunião em escola nenhuma. Tinha uma professora aqui, que eu não sei qual é, to tentando descobrir que deve ser muito mal amada, que deve ter assim uma vida horrorosa e que chamava o meu filho de "da roça" todo dia. E infelizmente, ele por causa dessa professora, ele teve que parar de vim à aula. Mas Deus vai dar a ela o que ela merece! Que "da roça" deve ser ela, ela deve ter estudado assim: nem quem estuda na roça é tão, foi tão, tão ruim na fala quanto essa professora foi. Mas não tem problema, não. Tem professores e professores! Infelizmente ele pegou uma que não era professora.

Outra coisa, eu quero conhecer a professora que falou que o Luís não tem mãe. Ele tem! A mãe tá aqui! A senhora vai me explicar o porquê que a senhora falou que ele não tem mãe? A senhora tá errada. A senhora não pode é ficar maltratando e falando que o aluno não tem mãe. Que pode ser que um monte não tenha, realmente. Até que tenha mãe, mas não tenha mãe pra ter educado, mas o meu ele tem mãe porque eu tou viva e ele tem mãe porque eu educo. Eu falei: - Agora to esperando! Ela falou: - O quê? -"A senhora pedir desculpa pra ele e pra mim. Pra ele porque foi injusta com ele. Gritou e ofendeu na frente de todo mundo.

Houve um caso, que roubaram o celular do meu filho, e ele conseguiu manipular, ele soube quem tava, tinha roubado, né? Ele falou com o coordenador, chamou os pais e a mãe e eu falei:-"Não, eu não vou ser essa pessoa que, que vou denunciar. Eles queriam que eu fosse pra delegacia fazer denúncia. Eu falei para o colega do meu filho que havia roubado o celular: -"Não! Só quero que você tenha consciência da falta que você fez. E que tipo de pessoa você quer ser, né? Eu falei com ela: - "Será que ele não tá querendo é um colo? Quantos dias você deu colo pra ele, né?!" Eu ia lá na Delegacia perto de casa, que eu ia fazer uma ocorrência, mas depois pensei, não vou não! E no dia seguinte eu vim aqui na escola, conversei com a coordenadora, Marie, né? Que é psicóloga – é Marie, né?! – Esqueci o nome dela, acho que é Marie. E assim, eu já falei pro Tony,(diretor) Genésio, Maria, Marie,(coordenadores) tudo eu já, eu converso com todo mundo.

**Minha filha,**

- **Grupo de pais das vítimas**

A gente fica sempre olhando e observando as amigas, né?! Então, fui chamada muitas vezes na escola porque ela tava matando aula, as faltas estavam muitas, né? Então essa turminha que ela envolveu, ela começou a sair um pouco do eixo, né? E aí eu comecei a cobrar mais, a corrigir, a ir na escola e aí foi contornando. Mas eu tive que ligar várias vezes e conversar com alguém. Tive que resolver. Mas ela já sofreu muitas agressões! Se a gente não ligar e reclamar e a diretora quem resolve num conversar com o aluno, aí ela também não vem. Falei: - Não! Eu tenho que ir!" Que eu fiz? Eu não dormi à noite, acessando a internet, pra ver esses casos, né? De agressão. Que eu poderia fazer? Eu falei:- "Amanhã eu vou lá e vou conversar com essas meninas, vou tentar conversar e ver qual é o problema. Aí eu cheguei aqui (na Escola X) super nervosa, não tinha dormido nada, conversei com o policial, né? Que fica aqui. Ele falou - "Não conversa com essas meninas, elas vão te agredir e se tiver agressão você vai ser penalizada, porque você vai ser processada porque elas são menores, né?! Vai acabar tendo pancadaria e tudo." Aí cheguei pra a

*diretora, conversei com elas e elas assim: - "Entra em contato com Alô Educação! - Voce faz essa denuncia no Alô Educação." Eu falei: "- Mas, eu quero ir na delegacia de polícia também, pra preservar minha filha, né?!". Aí liguei pro o Alô educação fiz a denuncia, dei o nome das meninas. Aí, eles falaram que iam tomar providência que iam vir aqui na escola e investigar e que iam me ligar, mas eu fui na delegacia de polícia, eles até me aconselharam a tirar ela da escola e fui na Delegacia do Menor. E realmente elas não mexeram mais com a minha menina, não teve mais outro episódio desse, né? E é lógico e evidente que trouxe transtorno pra mãe, né?! É um negócio difícil, agora vou marcar uma nova reunião com a professora dela pra continuar a ver. Aí eu fui na escola pra conversar com as diretoras, todo mundo falou que não tinha nada, que eles ficam olhando o recreio, que eles ficam olhando não sei quê? Tava tudo normal, ninguém fala nada.*

#### **(TEST.) TEMA 2 - 1.1 : DSC A FAMILIA ENTRA EM CONTATO COM A ESCOLA**

- **Grupo de pais das testemunhas**

*- "Não tenha medo, não tenha medo, se precisar eu vou lá de novo falo com o Tony, o diretor, falo com quem precisar, cês não podem ter medo". Porque eu já conversei com a coordenadora que já saiu da Escola X. E se precisar eu vou lá de novo e falo. Ela falou que não adianta, isso é uma coisa que não tem como corrigir aqui dentro do colégio. Eu vim reclamar com ela esta questão dos roubos, que tava acontecendo. No ano passado aconteceu demais. Então, ela falou que num tem jeito.*

#### **(AGRES.) TEMA 2 – 1.1 : DSC A FAMILIA ENTRA EM CONTATO COM A ESCOLA**

##### **Meu filho**

- **Pais de agressores**

*Eu já fui em umas três reuniões lá. Aí eu peguei fui lá. Chegou na reunião, conversamo. Resolvi. Aí eu falei com o professor que isso aí já não era responsabilidade minha, aqui dentro é ocês que toma conta. Quando aconteceu o problema, eu fui na delegacia, eu fui na regional, e tal, aquela vez eu tive na delegacia, eu te comentei que ele tinha xingado a professora, que, quando eu fui lá, como tiveram essa pressão pra tirar ele da escola. Eu falei que foi abuso de poder deles ter chamado a polícia por uma coisa que não foi tão grave. Aí eu vim, briguei e falei que não aceitava isso, nesse dia eu que vim aqui resolver na escola. Eu cheguei até a discutir com o Genésio (coordenador) e com Maria (coordenadora).*

*E falei com o diretor, o Tony, e ele chamou para conversar. Aí eu falei com ela e com ele assim: -" Não gostei. Essa atitude de vocês foi muito radical. Não que eu tou defendendo, não apoio e não concordo, de forma alguma ele não deveria ter feito, mas vocês também não deveriam ter feito o que vocês fizeram." Essa parte aí eles vão me desculpar, mas eles tão completamente errados. No meu ponto de vista eles tão errados sabe? Aí, eu falei com ela por que a Escola X, não comunicou com os pais, ou deu suspensão pra ele, fez alguma coisa? Não aconteceu nada disso.*

*Teve um tempo, que eu ia lá na escola de 15 em 15 dias. Tinha dia que a diretora me chamava toda semana. Teve um dia que eu falei: -"Maria, eu tou no trabalho e cê me liga duas vezes por dia, não tem condição! Geralmente não dá pra eu vim. Mas isso não quer dizer que eu sou desinteressada não. Todo mundo que me conhece sabe que eu, que eu venho. Sempre quando eu posso, eu venho. Aí eu fui, fiquei doida... , nesse dia eu tava trabalhando...Num consegui!...Eu sempre venho. Se eu não venho, eu ligo. Eu falo, com o diretor, eu ligava pra ele, direto no celular dele.*

#### **(VIT.) TEMA 2 - 1.2 - DSC RECORRE A OUTRAS INSTITUIÇÕES:**

- **Grupo de pais das vítimas**

*Mas eu fui na delegacia de polícia lá do JK, eles até me aconselharam a tirar ela da escola e fui na Delegacia do Menor. Aí um dos policiais me aconselhou, falou assim: -" Mariana, se você quiser você pode abrir um processo. Eles vão ter que comparecer aqui, dependendo do caso eles são até retidos, mas demora em média 30 dias, no mínimo. Aí cê vê, né?! Ce pensa direitinho". Eu falei assim: -"Oh, eles já sabem que eu fui na delegacia que eu comentei com a vice-diretora e também com a Maria ( a coordenadora da Escola X). E ainda liguei para o Alô Educação. Então,*

*provavelmente elas vão... . E realmente elas não mexeram mais com a minha menina, não teve mais outro episódio desse,né?*

**( TEST.) TEMA 2 - 1.2 - DSC RECORRE A OUTRAS INSTITUIÇÕES**

- **Grupo de pais das testemunhas**

**Meu filho**

*Eu tenho um filho que ta na sétima C, chama Aluísio e... , ele fica na Escola X na parte da manhã e na parte da tarde ele vai pra uma Associação perto da minha casa. Esta Associação é perto da minha casa e ele fica lá o dia inteiro, né? Em atividades.*

**(AGRES.) TEMA 2 - 1.2 - DSC PEDE AJUDA A OUTRAS INSTITUIÇÕES**

**Meu filho**

- **Pais de agressores**

*Eu ia no Conselho Tutelar e nada. Porque eu imaginei assim: Se o Conselho Tutelar existe pra proteger as crianças, né? O adolescente, aquela coisa toda. Que eu mesma peguei e levei. Porque eu num tava mais agüentando. Eu falei assim: -" Eu vou levar porque se amanhã ou depois eles falarem que eu não procurei ajuda eles vão tá mentindo. Só que chegou lá e aí eles colocaram lá pra ele que a escola era obrigada a aceitar ele. Peguei um encaminhamento pro conselho tutelar para ver se eu conseguia para ele um psicólogo, né? Um acompanhamento que ajuda muito. E falei, que ele gosta de futebol, pensei em colocar ele numa escolinha de futebol e eu pensei em colocar ele em uma escolinha. Que às vezes ele saindo daquele meio ali, ino pra uma coisa mais focada ele cresce, também né? Então assim, eu to buscando mesmo esse tratamento pra ele. Eu tô correndo atrás pra ver se consigo pra ele, que aí eu vou colocar. E aí ele vai ter pelo menos duas vez na semana uma aula de reforço. Eu acho que se ele tiver um acompanhamento assim, integral, né? Aí, eu acho que fica melhor.*

**(VIT.) TEMA 2 - DSC 1.3 : TROCA O FILHO DE ESCOLA**

- **Grupo de pais das vítimas**

**Meu filho,**

*Eu quero que ele estude! Eu vou tentando até uma hora que der. Então, cada ano ele vai estudar num colégio. Vamos mudar de escola, completamente o tipo de gente, tudo.*

**(TEST.) TEMA 2 - 1.3: DSC TROCA O FILHO DE ESCOLA**

- **Grupo de pais das testemunhas**

*A minha ela sofreu bullying na escola particular. Ela sofreu mesmo! Ela me falou, ela num queria voltar pra escola. Aí no dia seguinte eu fui lá na escola. Eu fui lá na escola, eu tinha que ir na escola. Era uma escola que eu estudei, estudei cinco anos naquela escola, adorava por isso pus ela lá, só que num tinha, realmente não tinha condição dela ficar lá.*

**(AGRES.) TEMA 2 - 1.3 - DSC TROCA O FILHO DE ESCOLA**

- **Pais dos agressores**

**Meu filho,**

*Igual, eu falei pra ele: -"Eu tô aguardano uma vaga...." Pra vê se mando ele para outra escola perto da comunidade, pra vê se muda né? Vou trocar ele de escola e ver. Vou acompanhar ele e ver se tá melhorando, se ele vai melhorar esse ano que vem agora.*

**(VIT.) TEMA 2 - 1.4 : DSC AUTORIZA ABANDONO DOS ESTUDOS**

- **Grupo de pais das vítimas :** *Não há sujeitos*

**(TEST.) TEMA 2- 1.4 : DSC AUTORIZA ABANDONO DOS ESTUDOS**

- **Grupo de pais das testemunhas :** *Não há sujeitos*

**(AGRES.) TEMA 2 - 1.4 - DSC AUTORIZA ABANDONO DOS ESTUDOS**

- **Pais dos agressores**

*A minha idéia é de tirar ele de lá. Eu tentei arrumar outra escola, mas não consegui. Falei pro pai dele pra nós tirar ele da escola. Aí vai o Conselho Tutelar e fala que a gente não pode tirar. Eu falei que ia tirar ele dessa escola, ele fala que não, que quer estudar lá. Eu falei pro pai dele, esse ano, tem que conversar direitinho, se não resolver, mesmo que vá dar Conselho Tutelar, mas que vou ter que tirar ele da escola, porque do jeito que ta, não vai dá pra continuara não. Eu prefiro que ele saia da escola. Fica burro sem estudar do que ficar morto. Prefiro! É muito difícil, né? Eu falei: "- Ce não vai mais estudar. Não vai, ce vai, quando ce ficar de maior ce arruma um serviço e vai trabalhar. Ce não vai estudar mais porque eu não quero mais ver a cara do diretor, de coordenador me chamando atenção. Não quero mais ir na escola por problema seu. Ce não vai estudar mais! Aí foi pra delegacia ele não quis mais voltar pra escola e eu também não quis deixá. Não fiz muita questão. Eu não exigia que ele trabalhasse, eu só exigia que ele estudasse. E ele não quis.*

**DSC TEMA 2 – ATITUDES DOS PAIS FRENTE ÀS SITUAÇÕES VIVENCIADAS PELO ADOLESCENTE****(VÍT.) TEMA - DSC 2.1.1 : ORIENTA O FILHO (A) A CONVERSAR COM UM RESPÓNSAVEL**

- **Grupo de pais de vítimas**

**Meu filho,**

*Eu fui e virei pra ele e falei: - Quando acontecer esse tipo de coisa procura alguém na escola e conversa, conversa com a professora, vai lá na secretaria conversa com alguém, procura alguém lá e conversa lá porque se você for brigar também, aí o trem fica feio. Conta pro diretor, conta pro coordenador, conta pra quem for da escola! Só não quero também que cê arruma problema nem pro cê e nem pra mim, né?! Tenho que acreditar no que ele está me falando, mas não deixo também de observar.*

**Minha filha**

- **Grupo de pais de vítimas**

*Conversa com a diretora de novo! Pra ver quem são essas meninas, tem que tomar alguma providência... isso não pode continuar! Fugir nem sempre é a solução, né?!*

**(TEST.) TEMA 1 - 2.1.1 - DSC ORIENTA O FILHO A CONVERSAR COM UM RESPONSÁVEL**

- **Grupo de pais das testemunhas**

**Minha filha,**

*Eu falei para minha filha: Cê não sabe com quem tá mexendo, cê vai defender e a pessoa que tá agredindo vai virar procê, vai sobrar algum procê. Chega, chama alguém da coordenação, se você achar que deve, chama alguém, mostra! Mas não se mete com esse pessoal não, cê não sabe quem que é!*

**(AGRES.) TEMA 2 - 2.1.1: DSC ORIENTA O FILHO(A) A CONVERSAR COM UM RESPÓNSAVEL**

- **Grupo de pais dos agressores: Não há sujeitos**

**DSC TEMA 2 – Atitudes dos pais frente às situações vivenciadas pelo adolescente  
(VIT.) TEMA 2 - DSC 2.1.2 : ORIENTA O FILHO A EVITAR CONFRONTOS****Grupo de pais das vítimas****Minha filha**

*Eu ensino a não bater, sabe? É igual minha menina tava falando, ela passa, junta a turma, as meninas que implicam com ela no ônibus, implica aqui na Escola X também, só que mandei ela fugir das meninas: "se tá aqui, ce num passa, passa por lá" e é assim que ela vive na escola. Eu mando ela fugir pra evitar o problema. E eu, como eu também não gosto de confusão, eu mando ela sai de perto. Eu falo com ela assim: - Cê sai de perto da pessoa, sai de perto da menina, procura um cantinho pra você ficar. Não precisa virar a cara, né? Fecha a cara e mostrar que cê não está gostando, simplesmente cê larga pra lá e segue, continua sendo o que você é com as outras pessoas que aí você vai chamar a atenção de volta, né?! Pode mostrar que você é uma menina boa, bonita, carismática e amiga! Eu falo com ela pra poder num liga. Aí eu falo com ela - "Ah, deixa, a pessoa tá pondo apelido?! Cê finge que não é com você e tal. Não importa não! Porque você é fofinha, você é fofinha, não importa com isso, não! Aí ce ruma um jeitinho e ce sai de perto Eu mando ela fugir pra evitar o problema. Eu ainda falo com ela assim :"- Cê sai de perto da pessoa mas não vira as costas não, que tem gente que vem de trás e pega, né?!" Então eu falo pra ela : -"Sai de perto da menina".*

**(TEST.) TEMA 2 - DSC 2.1.2 : ORIENTA O FILHO A EVITAR CONFRONTOS**

- **Grupo de pais de testemunhas**

*Ela já sofreu tentativa, mais porque ela não dá muita importância. Que eu expliquei pra ela que apelido só cola quando você rejeita ou quando ocê reage. Se ocê não reagir o apelido num cola! Aí ela tem isso na cabeça, ela tenta não reagi que é pra coisa não pegar, porque eu tento falar com ela pra não dar importância. -" Passa por cima, vai fazer outra coisa! Não dá importância, que aí eles vão achar outra pessoa pra eles ficarem enchendo a paciência. Que se ocê der importância eles vão ficar ali em cima de você. Minha mãe me ensinou que era pra assim: - "Você não gostou? A pessoa fez uma coisa com ocê e cê não gostou?! Sai de perto!*

**(AGRES.) TEMA 2 - DSC 2.1.2 : ORIENTA O FILHO(A) A CONVERSAR A EVITAR CONFRONTOS**

- **Grupo de pais dos agressores: Não há sujeitos**

**DSC Questão 2 – Atitudes dos pais frente às situações vivenciadas pelo adolescente****(VIT.) TEMA 5- DSC 2.1.3 : ORIENTA O FILHO A ENFRENTAR A SITUAÇÃO**

- **Grupo de pais das vítimas**

**Minha filha**

*- "Então cê vai chegar amanhã, perto dessa colega, vai falar com ela, pra te devolver a bolsa".*

**(TEST.) TEMA 2 - DSC 2.1.3 : ORIENTA O FILHO ( A ) A ENFRENTAR A SITUAÇÃO**

- **Grupo de pais das testemunhas**

**Meu filho**

*O que eu falo com ela é pra tomar cuidado! O jeito é encarar, que se você ceder, você vai ceder o resto da vida. Eles vão te cacetar o resto da vida, ce vai ser gordo o resto da vida, eles vão querer te derrubar, num pode ceder! E se a gente ceder?! Agora, eles têm medo!*

**(AGRES.) TEMA 2- DSC 2.1.3 : ORIENTA O FILHO(A) A ENFRENTAR A SITUAÇÃO.**



- Grupo de pais dos agressores: *Não há sujeitos*

DSC Questão 2– Atitudes dos pais frente às situações vivenciadas pelo adolescente

**DSC TEMA 2 – ATITUDES DOS PAIS FRENTE ÀS SITUAÇÕES VIVENCIADAS PELO ADOLESCENTE**

(VÍT.) TEMA 2 DSC 2.1.4 - ORIENTA O FILHO PARA TER BOM COMPORTAMENTO

- Grupo de pais de vítimas: *Não há sujeitos*

(TEST.) TEMA 2 DSC 2.1.4 - ORIENTA O FILHO PARA TER BOM COMPORTAMENTO

- Grupo de pais das testemunhas: *Não há sujeitos*

(AGRES) TEMA 5 - DSC 2.1.4 : ORIENTA O FILHO PARA TER BOM COMPORTAMENTO

**Meu filho**

- Pais de agressores

*Eu fui chamada para mim poder tomar uma atitude, só que, aí, eu te falei, que sempre não é ele. O outro é que brigou. Mas, aí, ele ta envolvido no meio. E como ele já tem essa fama de mentiroso, aí será? Eu não acredito, sabe? Aí eu vou, chamo atenção dele, converso com ele e tudo mais. Mãe, você tem que ir lá"! Que eu fui procurar saber que era ele que tava envolvido. Eu sempre eu falei com ele, que não valia a pena. Lógico que eu chamei a atenção dele, fiz a minha parte como mãe. Então eu não, não apoio. Falei: -"Porque você não faz o que ocê fala pra ele? - Não, se ele fez isso com você, porque algum motivo ce deu. "Alguma coisa de errado ce fez pra ele agir desse jeito. E você tem que parar com isso Tadeu. Professor, o coordenador, todo mundo. Eles são maior que você, ce tem que respeitar. Falei: - "Tadeu, ce num tem que importar. Porque os menino tão rindo d'ocê ce vai maltratar e quase bater no professor, no diretor pra fazer bonito pros menino não". E é isso que eu to tentando insistir isso na escola. Sempre falo isso com ele: - " Que é por isso! Isso não aceita! Ce tem que ficar calado. Tem hora que a gente tem que escutar."*

*Porque eu já falei com ele: - "Porque cê tá fazendo isso?" Eu sempre pergunto ele: - "Porque? Cê gostaria de ser tratado desse jeito? Aí é a hora que eu oce tem que, eu e minha irmãs vai conversar e aí ele cede. Mas eu não posso tirar, não posso afrouxar a corda porque senão ele se deixa ele faz o que quiser e o que não quer. Mas se não ficar no pé enturma de novo, entendeu? Tem dia pra ce ter idéia que eu chamo, mais atenção dele do que do meu filho de três anos.*

*Eu disse: - "Olha cê tem que ir na escola, é o seu dever de ir na escola. Que a minha obrigação de mãe é mandar ocê pra a escola. Agora você tem o dever de você mesmo estudar pra você. Que é pro o seu futuro, agora se você não qué estudá, sabe? Então você senta dentro da sala de aula e fica quieto. Não vai agredí ninguém, nem os professor, que eles não são pagos pra isso não." Então, por falta de orientação, falta de carinho, falta de amor, falta de atenção dele, não é. E o que eu posso melhorar é isso. Saber o que ele quer, o que ele quer pra ele, tudo de bom pra ele. Eu falo com ele: -" Cê vai sofrer demais, não é assim não. O mundo não gira em torno de você não. Eu coloco pra eles que quem manda lá dentro de casa sou eu e eles tem que me obedece.*

(AGRES) TEMA 2- DSC 2.1.4 : ORIENTA O FILHO PARA TER BOM COMPORTAMENTO

**Minha filha**

- Pais de agressores

*Eu conversei com ela, falei com ela que o ano ta começando, a vida continua, tem que estudar, não tem jeito. Tem que estudar pra ser alguém na vida. Então esse ano, acho que vai ser um ano assim meio complicado devido a esses acontecimentos e tal...Saber de tudo, aí quando eu chego em casa, vou conversar, eu não gosto de bater. Eu acho que bater não resolve. Aí eu apelo pro lado de conversar.*

**(AGRES) TEMA2 -2.2.1 – DSC - Castigo:****Meu filho**

- **Pais de agressores**

A única maneira de punir quando essas coisas acontecem é tirar dele o que ele mais gosta. Oh, fera, presta atenção! Até dez horas com computador agora." Porque se deixar vai a noite inteira, né? Chega em casa ele não fica tarde na rua. Eu não deixo. Final de semana tá sempre em casa, sempre perto de casa, sabe? Então assim, eu observo muito isso, né? Aí eu conversava com ele e ele ficava bem uma semana. Eu sempre dou conselho a ele, entendeu? Eu deixo uma semana, só vai da escola pra dentro de casa, pronto, sabe?

**Minha filha**

- **Pais de agressores**

Vou coloco de castigo,né? - "Hoje não vai "sair" - por exemplo-." Tem uma festinha hoje?! "Não vai, porque fez isso."Né?! Prefiro do que chegar ao ponto de bater, que apanhar é muito ruim. Hoje vão conversar! E hoje não vai ver televisão, e hoje não vai sair pra casa dos outros. Não vai brincar com as colegas." Já ta namorando,né? Com treze anos. Aí, eu falo: -" Hoje não vai namorar"! Ainda consigo impor respeito. O castigo vai ser ir pra escola a pé e voltando. Depois fiquei com dó, fui lá e conversei com o Tony. Tony deixou ela subir de ônibus. E vinha a pé. Eu não vou pagar ônibus, eu não vou dar dinheiro de ônibus. Eu não vou facilitar nada. Vai a pé e voltar a pé.

**TEMA 2 2. 2.2 - DSC Maus tratos****Meu filho**

- **Pais de agressores**

Porque eu já bati demais nos meus fi, queria que eles tivesse medo. Corrijo mesmo.

**Minha filha**

Eu passo o dia trabalhando, ela fica lá, vem da escola ele ta lá. Eu queria colocar ela na Integrada pra ela não ficar tanto tempo longe de mim, dentro de casa com ele (o pai). A convivência deles não é fácil...

**DSC TEMA 3 - TIPOS DE RELAÇÕES PAIS/FILHO****RESULTADOS QUALITATIVOS**

## (VÍT.) TEMA 3 - 1 - TIPOS DE RELAÇÕES PAIS/FILHO DSC- Grupo de pais das vítimas

### 1 1. Relação Satisfatória

#### 1.1. Acolhimento

##### Minha sobrinha

*Até que com a minha sobrinha que é como se fosse filha, porque os pais dela moram nos EUA, ela até nasceu lá, mas ela veio pequenininha duas vezes, veio com um ano pra passear e depois a mãe dela mandou ela de presente para a gente e acabou ficando. Ela veio com um ano e depois com 2 anos e ficou, agora vai fazer 13 anos na semana que vem. Até que ela sabe... Levar tudo muito bem. Então... Antes ela até estudou em escola particular. Mas depois, como, apesar de que, o pessoal dela ( os pais que estão nos E.U.A.) no início ajudava muito, e depois lá teve muita complicação então eu resolvi fazer a matrícula dela aqui. E com esse jeito dela ( a mãe) ser largada, de não preocupar. Ela não pergunta nada! Ela conversa, mas não pergunta, nada da vida delas: Se tá bem, se passou mal, sabe? De uma maneira ou de outra, igual assim: a gente tenta contornar, mas não é a mesma coisa, porque pra mim também não seria a mesma coisa. Igual, ter pai, ter mãe, gente é muito importante! As meninas sentem muito! Da mãe dela ser desse jeito, do pai dela ser totalmente desligado. Sabe? A gente tenta ajudar, tenta fazer o possível, mais é complicado ia dar algum probleminha, com esse tipo mesmo, dessa relação da mãe dela.*

#### (VIT) 1.2. RELAÇÃO CONTURBADA

##### 1.2.1. DSC- Superproteção

##### Meu filho

*Eu quero é defender meu filho! Eu não vou deixar o meu filho apanhar porque provavelmente a mãe desse menino não educou ele da forma que eu educo o meu. A mãe não precisa ser opressora, ela tem que ser amiga, pra ensinar o caminho certo, se ocê for opressora não vai adiantar nada. O meu, pequenininho, brigava um menino com outro eu fazia ele pedir desculpa, porque eu criei ele respeitando as pessoas, os valores pra ser um homem bom, e dificuldade ele vai encontrar mesmo a vida toda, todo mundo encontra. Só que tem gente que sabe lidar com as dificuldades e tem os que não, pra ele é mais difícil de lidar. E pra mim, porque ele tem mãe, Graças a Deus! Eu não sou uma mãe esplendorosa, mas sou a mãe que ele tem e gosta dele, defende ele e se precisar de rolar com qualquer pessoa por causa dele eu rolo. Se eu levar 10 tapas e se der um, pra mim tá ótimo! Eu quero é defender meu filho! Então, a senhora ( a professora da Escola X) fique sabendo que chamar uma, uma pessoa de "sem mãe", procura saber primeiro quem é a pessoa! A família dele agora sou eu. Morávamos juntos, eu, meu pai, a minha mãe e ele. Então, ele vivia mais com o meu pai mais a minha mãe do que comigo. Eu saía cedo pra trabalhar e chegava de noite, mas não por isso! Eu ligava para casa o dia inteiro, eu queria saber onde tava, com quem tava, sabe? Saia no final de semana pra passear, levava no shopping, levava no zoológico.*

##### (VIT) 1.2.2 DSC - Abuso e maus tratos

##### Meu filho

*- Cê tem que se dar bem com todo mundo, ce te que respeitar, ce tem que dar "Bom Dia", "Boa Tarde", sabe?" E ele foi muito difícil porque, eh... , eu acho assim, que quando os meninos nascem que nem um animalzinho, né? A gente tem que ir domesticando. Ele eh... , ele tinha acho que uns cinco seis aninhos, ele entrava, a gente ia em algum evento ele num dizia um "Boa Tarde" pra ninguém. Aí aquilo incomodava, a mim, né? Porque achava que ele tava sendo mal educado e eu acho que incomoda as pessoas. Porque eu acho horrível uma criança chegar e não te dizer "Boa tarde", entrar numa casa sem pedir "Com Licença". Aí eu combinei com ele: - "Olha se você for nesse evento, nós vamos sair agora, cada pessoa que você deixar de cumprimentar, vai ser uma cintada a*

hora que chegar em casa, combinado?!". E nesse dia ele deixou de cumprimentar cinco pessoas. Eu sem vontade, tive que pegar a cinta e tive que cumprir meu objetivo. cinco cintadas! Na próxima vez e isso aí, nós vamos lá. Quantas cintadas você quer levar hoje? Quantas pessoas você não vai cumprimentar. Porque conversando não resolveu. Já o meu mais velho, outro dia queria jogar o pai chão, quase, quer dizer, ia enforcar meu marido dentro de casa! Aí eu falei: - "Não, pode arrumar suas roupas", Eh... , daí também meu marido reagiu, os dois quase se mataram, tudo bem, mais eh... , eu falei pra ele: - "Olha, você tá errado e eu estou casada com o seu pai, eu aceito a criação, nós dois combinamos na criação, por isso eu sou casada, nós concordamos, nós temos você, você é filho meu e dele. Então, já que você reagiu desta forma eu não te quero também aqui dentro da nossa casa. Cê pode arrumar sua roupa, pode ir pro Conselho Tutelar, o que que você quiser, que eu até te ajudo. Porque eu não quero menino desse jeito aqui dentro na minha casa. Ou você vai seguir as minhas regras do jeito que eu quero ou então por favor , muito obrigado,entendeu?! Eu renuncio o meu direito de mãe! Aí, ficou estarecido! Aí ele foi lá, depois, ficou andando de um lado pro outro, de um lado pro outro dentro de casa, nem saiu da porta pra fora. Acalmou, depois ele foi lá:- "Mãe eu errei, o que que eu faço pra remediar"? Eu falei: - "Põe a mão na consciência e presta atenção nos seus atos e você vai saber o que tem que fazer". Aí ele removeu, removeu, nem sei se ele conseguiu dormir. Falei: - "Ó, essa noite cê pode, a gente vai te dar uma chance de pensar aqui dentro da nossa casa, amanhã de manhã não aceito você mais aqui dentro." Aí, ele teve que tomar uma atitude. Se ajoelhou, pediu desculpas, entendeu? E falou que não ia, desde lá ele vem assim mansinho. Eu falo: - "Não é não! Sim é sim!" Mas chega um ponto que ou você vai ou racha. Cê não pode deixar, entendeu?! Então eu acho que é por aí, eu acho que assim , além de orientar as crianças a serem sociáveis, a respeitar os outros, por mais que ela seja tímida, tem que pelo menos olhar e falar um "Boa Tarde" ou um "Boa Noite", ou oi, sei lá, né? Mais eu acho que a gente tem que colocar limites, sim! E se o Conselho Tutelar, a Guarda, qualquer um, presente vier, você tem que falar. É como eu falei aqui pro Genésio (coordenador da Escola X) : - "Genésio... , - eh... - ele tava querendo sair de sala de aula - Eu falei: - "Não, Genésio! Se ele não quiser estudar por favor, coloque ele pra fora da escola, é um favor que ocê tá me fazendo. Não quero que meu filho atrapalhe as outras turmas!". Meu filho ficou estarecido, ele arregalou os olhos desse tamanho. Falou"- Que mãe?! Cê não quer que eu estude?" Eu falei: - "Não! Você que vai escolher seu caminho, você quer ser um ignorante, um burro?! Eu tou tentando fazer das tripas corações pra te ver feliz, pra fazer tudo que eu posso. Agora se você não quer, não sou eu que vou te forçar"! Entendeu?! Então eu acho que a gente tem que jogar um pouco de responsabilidade também, saber colocar os limites, porque a vida é dura pra todos nós,né?

### **Minha filha**

E começou, começou, foi indo até que eu apertei ela, e ela..., e meus meninos, os dois... , só conta as coisa se eu ameaçar e bater. Aí foi que eu ameacei ela, cheguei com cabo de vassoura e falei: -" Ce vai me contar agora senão eu acerto isso certinho na sua cabeça!". Ela:"- Não, é que os meninos tá me chamando de cabelo de pinto, tá me xingando". Perguntei: "- Desde quando?", "- Ah, já tem um tempo já". Eu por exemplo, já bati na minha filha três vezes, ela está com quinze anos, isso eu apanhava era por dia, entendeu?! Qualquer coisa que eu fazia eu tomava uma porrada. Peguei e bati nela assim. Na hora que eu terminei de bater, expliquei por que que eu tava batendo: -"Agora se quiser chamar o Conselho Tutelar, cê chama, mas me faça um favor, não chame o Conselho Tutelar daqui do bairro não! Porque ali todos eu conheço, todos os Conselheiros, você sabe muito bem que seu pai já trabalhou lá. E outra coisa, manda o Conselho Tutelar vim com a Polícia, porque essa lei do Governo é só para estragar os filhos! Não pode bater, não pode nada! Então cê manda chamar, que pra eles me leva de férias- porque eu estou precisando de férias! - Tô precisando de férias!

## **2 (TES.) TEMA 3 – Tipos de Relações Pais /filho- DSC – Grupo de pais das testemunhas**

### **2.1.Relação Satisfatória**

#### **2.1.1. DSC - Interação**

### **Minha filha**

Eu comecei perceber isso quando a ela me escreveu uma carta questionando um monte de coisa. Porque até então eu achava que eu era perfeita. A mãe legal e tal, aquilo tudo. Aí ela escreveu tanta coisa lá. Eu vi que realmente é legal, a gente tem que se adequar mesmo ao jeito deles, saber

ser pai e mãe, mas não com esse rigor que a gente acha, eu pelo menos agia assim, que eu fui criada assim, de respeitar sem questionar, aí falava era aquilo e pronto. Então a gente tem que conversar mais mesmo e procurar entender. Aí eu comecei também viajar no mundo dela e tem um grupo de rock que ela gostava, aí eu peguei fui lá também conhecer o grupo e aí um dia eu tava cantando a música: "- Oh, mãe ce ta sabendo hein? Ce tá ligada!", Eu:- "É lógico"! Então é legal, isso aí aproxima a gente! A gente passou a ter uma relação muito melhor depois que eu, comecei a viajar nas idéias dela, no mundo dela e tal. Na internet mesmo ela fica muito lá, e eu também vou lá e fico assim olhando pra mim também me interar com isso ajuda até no convívio escolar. A gente ter mais é contato, porque eu trabalho, eu fico pouco em casa, eu saio de manhã só chego à noite. Então, eu procurei também tirar um tempo só pra poder conversar com ela, tá ali com ela. Que seja meia hora, uma hora, que isso também ajuda. Sabe?! Eu percebi que a nossa relação ficou muito melhor, ela se sente muito mais a vontade de conversar comigo. Ela me conta as coisas de adolescente, de namoradinho, ela conversa comigo sobre isso, depois que eu tive essa abertura. É porque, ela escreveu que eu não confiava nela, porque eu não deixava ela ir a lugares. Aí eu comecei a me dar essa oportunidade. Mas eu também entendo. Eu tenho medo que aconteça alguma coisa, aí muita coisa eu não deixo por causa disso. Mas eu fico me policiando também. Mas é legal! Sabe?! Isso aí acho que tem que ter, esse diálogo.

Eu assisto o programa que ela assiste, quando eu tenho tempo, né? Que eu reservei também um tempo pra ela?! E eles não exigem muito tempo. Trinta minutinho que cê ficar com eles já ficam feliz da vida! Fazendo as coisas que ele faz, olhando as coisas que ele faz. Eu assisto o programa que ela assiste com ela e fico assim: - "Oh, oh o que o menino tá fazendo?! Tá certo? Não! Tá certo ele fazer isso Madalena?!" Aí ela olha assim: - "É mãe! Aí ele pegou pesado, né?!" - "Oh, pegou, nada!" Chamo ela pelo apelido, vou no show do tal do Restart com ela....Aí eu fui, ela achou o máximo: - "Minha mãe foi comigo"... Foi eu e mais cinco menino. E as mães não foram! A única mãe que tava lá, foi eu. E tô lá e cantei, gritei, saí de lá rôca. As meninas ficaram assim: - "Nossa! Sua mãe e quê, num sei o quê!" "Que são meninas que ficam juntas, né? Aí o que que acontece? Aí eu corrijo a minha filha, corrijo amiga dela, aceita na boa e mais umas outras duas que foram também. -"Nó, que a sua mãe é muito bacana num sei quê! Aí eu chego pra dar aquele sermão bonitinho: - "Não gente, não pode fazer isso e tal, num sei quê!" Igual elas tavam no Orkut mandaram mensagem pra outra com palavrão. E achei o fim do mundo menina falando palavrão. Aí como eu já tava próximo do grupinho eu falei assim: - "Oh, gente, vamo pegar leve aí com o palavrão, né? É feio menina falando palavrão, cê acha bonito? Quando cê vê menina falando palavrão?! Observe as meninas a sua volta falando palavrão". Aí, depois conversei com elas, aí elas vieram a mim pra falar assim: - "É, cê tinha razão, eu vi Fulana falando palavrão, cê não imagina o palavrão que ela tava falando, feio demais, porque não sei o quê. E a gente conversa muito sobre isso em casa. Isso aí acho que tem que ter, esse diálogo.

### **Meus filhos (gêmeos)**

Que desde pequeno a gente tem essa relação, sempre pedi que contassem tudo que acontecia na escola, que meu menino já vivenciou outras coisas, num outro estado que a gente morava. Então eu falei: -" Bom, eu só posso ajudar se vocês me contarem o que que acontece". Então eles me contam tudo. Eles chegam me contam. Falam:- "Oh, mãe, pelo amor de Deus na reunião ce não fala nada!

## **3 (AGRES.) TEMA 3 TIPOS DE RELAÇÕES PAIS / FILHOS- DSC – Grupo de pais dos agressores**

### **3.1. RELAÇÃO CONTURBADA**

#### **3.1.1. DSC - Superproteção**

##### **Meu filho**

Ele tá com esse negócio também de mentira, ele chega perto da pessoa, igual às vez os professores, e o que ele fala na frente é mentira. Então assim aí fica difícil trabalhar com ele sabe? Fico sem saber como que é que trabalho com ele isso. Nessa parte, entendeu? Da mentira dele, dele tá desse jeito. Mas eu tento conversar o máximo possível com ele, o máximo. Eu tô lá sempre, sempre em cima pra sabê. Que minha preocupação maior é com ele. Eu falei:- "Eu vou ficá na sua cola e ver o que você vai fazer". Então eu tava trabalhano eu não sabia o que que tava acontecendo. Aí eu fui e falei com ele assim: -"Olha, eu telefono pra a escola e se eles falá comigo que você não tá indo na escola, sabe? Aí eu vou atrás de você!" Ele tá tendo umas atitudes, de brincar, ele foi sempre muito carinhoso. Eu comecei a pegar com ele e ele ficou irritado, não quis fazer. Então cê tem sempre que ficar no pé, entendeu? Eu não gosto que ele fica na rua porque infelizmente onde eu moro, tem tido muito tráfico, né? Então, não deixo ficar na

*rua, mas tem o computador, tem o vídeo game. Mas ele quer ficar na rua. Mas não. É porque, lá na quadra o pessoal tá fumando maconha e não quero que cê fica lá."*

*Eu elogio, mas também falo com ele que eu quero ver melhor. Então eu brinco com eles lá dentro de casa, eu compro joguinho pra gente jogá. Eu sou uma mãe sempre presente, isso aí ele não pode falar, que eu sou ausente não. Tudo é pra eles, tudo lá em casa que eu faço é pra eles. Pra ele principalmente. Porque é muito difícil, a gente vê um filho da gente, perdê um filho da gente pra droga, e outras coisas assim que a gente vê muito, né? Essas coisa. Então eu procuro dá mais carinho possível. Que eu acho que o principal é o carinho dentro de casa. Agora esse termo de violência dele, eu não entendo. Porque falta de carinho lá em casa não é não. Falta de amor, de carinho não é não. Tudo é para eles. Tudo que eu faço é pra eles. Pra mãe o filho não cresce. Lá em casa, ele ser o único neto, ele é o único filho, então ele teve, assim, um pouco sufocado de amor, tentando suprir a necessidade do pai, né? Na verdade, a gente não, minha mãe, porque quem, na verdade, criou ele pra mim foi minha mãe, porque eu fiquei muito ausente, né? Eu sempre necessitei da minha mãe pra olhar ele.*

### **Minha filha**

*É que eu to passando a mão na cabeçinha da Betânia não. É! Tem algumas coisa que as vez ela fala que eu fico assim, as vez, fingindo que eu to gostando, mas não to gostando! .Eu finjo que eu to gostando mas eu num to gostando das atitude que ela faz. Assim coisa diferente, assim pra mim sei lá... , num é que é doente. Parece que é o jeito, parece que olha assim... . Aí meu Deus do céu! Betânia, desse tamanho. Betânia! Aí eu chamo ela converso com ela!Ela ouve o que eu falo. Ela ouve. Mas depois num guarda nada! Começa fazer as mesmas coisa. Depois ela até falou assim: - "Num fala pro meu pai não!Eu também nem falei pra ele não. Que depois ele ia até bater nela.*

### **(AGRES.) 3. 1.2. TEMA 3- TIPOS DE RELAÇÕES PAIS/FILHO- DSC- Abusos e maus tratos dos pais**

#### **Meu filho**

*E teve uma vez que eu vim aqui, por causa de reclamação de comportamento dele, eu entrei numa porta dessas, eu fechei, mas eu bati nesse menino um tanto. Eu truxe um cinto, eu bati, ele ficou morrendo de vergonha, ele ficava olhando pra janela com medo dos menino ver. Eu falei: - "Da próxima vez que acontecer d'eu ter que vim aqui, eu vou pegar ocê no pátio." Sempre, sempre apanhou muito. Eu sempre deixava hematomas grande mesmo. A sensação que eu tinha é que eu ia resolver naquela correjada, naquela surra que eu desse nele que ele não ia fazer mais aquilo. Mentira! Não resolvia! Eles ficavam meses assim marcados. Eu falava assim: - Se me denunciar realmente eu vou presa. Eu bati nele até quando eu quis! Ela (a coordenadora da Escola X) sabia que eu ia bater nele. Eu pedi pra ela sair. Eu já sai lá de casa com a intenção de bater nele. Porque eu pensei que ia resolver. Eu to tentando agir dessa forma, colocando responsabilidade nele. To preferindo assim, conversar, sabe? Igual por exemplo: A gente conversa, conversa e num ta adiantando. Ficar mandando fazer as coisas e tudo. Igual eu converso e falo e tudo. Que eu bato, batia muito, mas, hoje, tá mais tranquilo. Ele me oculta as coisas que ele faz pra que eu não brigue, pra que eu não bata, sabe? Eu já bati nele dentro da sala, já briguei com ele. Já tentei de tudo e não consegui até hoje. Então, hoje, eu já não dou conta de bater nele com a mão. Então, eu tenho que bater nele é com vassoura, uma correia, alguma coisa assim, pra ele poder ele sentir, né? Que eu to corrigindo ele ali. Porque só falar, não adianta. Mas se eu der um grito, aí, num minuto, ele escuta, tô tentado ficar mais calma, tentado olhar um outro lado, pra que eu possa ta agindo com sabedoria, porque, na verdade, sempre apanhou, mas nunca adiantou, né? O côro fez com que ele sentisse dor, sabe?! Talvez eu não conheça ele, talvez eu só conheça ele na minha casa. Não conhecia ele fora, na escola. Às vezes eu fico pensando se é entre respeito e medo que ele tem de mim. Mas você pode educar e ensinar, comigo trabalhando, ele saía escondido pra rua, eu quebrava aquele trem todo e rasgava as roupa dele pra ele não ir jogar bola, porque eu sou dessa natureza. Nada que vá ter agressão física, até porque, eles, os meninos sabem, têm muito respeito por mim, sabe que eu vou ficar sabendo, e eu brigo muito, eu pego no pé. Igual, esse dia, eu peguei par bater nele mesmo, ele me segurou, meus braços, ele me empurrou em cima do sofá. Aí o pai dele foi e começou a pegar a correia e bateu nele, sabe? Enfrentou o pai. Chamou ele de covarde, que podia bater nele mesmo! Que ele tinha que bater num homem do tamanho dele, entendeu?*

### **Minha filha**

*Se ela faz alguma coisa errada, aí ele bate, ela não é de guardar aquele remorso, ele num é muito de bater. Ele leva muito tempo sem bater assim na Betânia e na Gilda. Eu num sou muito de bater não. Aí, tem vez que ele bate na Betânia. Bate, coloca ela de castigo e deixa ela pelo menos uma hora de castigo. Só que eu não gosto assim, to preferindo assim, conversar, sabe? Igual por exemplo: A gente conversa, conversa e num ta adiantando. Ficar mandando ela fazer as coisas e tudo. Ela parece que ela me atende mais do que o pai que bate nela. Não é quando o Gilson bate, fica até assim discutindo, eu não gosto que bate assim nela assim, sabe?*

*As vez que o Gilson bate nela assim, eu fico com dó. Bate nela, porque depois ela ta abraçando o pai, ta beijando. Gilson, ele é muito assim, ele é muito bonzinho, mas ele quer sempre ta no pé da Betânia. Quando eu morava com ele, ele era bem agressivo. Nós dois brigava feio. Agredia eu, agredia ela. Aí depois que eu aceitei Jesus, eu achei que ia melhorar?! Piorou mais ainda! Além dele bater na Betânia, batia ni mim. Betânia participou das agressões dele. Que ele bebia, ele usava drogas. Continuava usando droga, Aí ele chegava agredir nós, que agora ele ta bom. Continua tão bonzinho o bichinho! Nem parece que é aquele de antigamente. Eu num quero que ele bate na Betânia agora. E eu fico até meio enfezada com ele que ele já bateu.*

*É. Depois que ele aceitou Jesus, ele ficou todo bonzinho. Lógico mia fia, coloca de castigo e bate, né? Mas num bate mais, bate mais com educação! De primeiro batia em qualquer lugar, na cabeça dela, batia ni mim também. Eu chorava tanto. Até uns sete anos ela apanhava muito. Mas agora é um batido assim que ce vê que ta educando. Que ta conversando e tal. Mas quando eu lembro lá atrás que ele batia do nada. Aí eu fico com raiva que ele bate agora. Agora tem tempos que ele bateu na Betânia. Mas todo dia ele conversa com a Betânia. Só que eu lembro lá atrás, do que ele batia em mim e batia nela. Só que um dia eu falei com ele: - "Gilson, bate assim na Betânia não! Falei na frente. - Nó Gilson, ce fica batendo tanto na Betânia, que Deus que me livre! Ce já bateu tanto nela,tem necessidade de ficar batendo nela assim não! " Aí eu já começo a chorar, começo a ficar com raiva. Mas eu sei o que que eu passei com ela e comigo.*

### **(AGRES.) 3.1.3 Relação com Vínculo Ambíguo**

#### **Meu filho**

Ele me conta dos problemas. Ele me conta: - " Mãe briguei com fulano, bati ni fulano hoje. Fulano me xingou chamou disso e eu dei nele." Ele me conta tudo.... Eu acredito muito no meu filho. Conta tudo .... e...eu acho que isto é bom. Entendeu? É porque ele tem uma confiança em mim Eu sou a mãe e o pai do Tadeu. Ele vai e faz! Isso aí ele herdou de mim (risos). Falo pra ele: - " Valoriza sua mãe, ce é o homem da casa. Só tenho ocê de homem aqui! Sempre, sempre apanhou muito. Eu sempre deixava hematomas grande mesmo. Teve uma vez que eu vim aqui, por causa de reclamação de comportamento do Tadeu, eu entrei numa porta dessas, eu fechei, mas eu bati nesse menino um tanto. Eu trouxe um cinto, eu bati, a sensação que eu tinha é que eu ia resolver naquela correçada, naquela surra que eu desse nele que ele não ia fazer mais aquilo. Mentira! Não resolvia! Não resolveu e apanharam muito todos dois. Eles ficavam meses assim marcados. Eu falava assim: - Se me denunciar realmente eu vou presa.

### **(AGRES.) - 3. 1.4. DSC AUSÊNCIA E/OU FALTA DE TEMPO DOS PAIS**

#### **Meu filho**

*Ou você trabalha pra não deixar as coisas faltarem. Então, se eu não trabalhar, ele não vai comer. Porque eu preciso trabalhar. Eu tive que trabalhar muito pra cuidar dele sozinha. Que eu era pai e mãe e nunca faltou nada. Desde o que ele comer, e o que ele calçar, o que ele vestir, o que ele queria. Que as coisas, hoje, são muito cara; o custo de vida, hoje, é muito difícil, né? Uma coisa que eu não pude, ser uma mãe dedicada, né? Igual eu te expliquei, eu trabalhava e, depois, estudava à noite. Então, chegava, ele tava dormindo; saía, ele tava dormindo, então, ele não me via. Então, a referência que ele tinha era a minha mãe.*

#### **Minha filha**

*Aí quando eu vou conversar tento conversar e tal. Tem que ser mais firme com ela. Não bater essas coisas, mas conversar mais. É, mais autoridade, sou praticamente o pai e a mãe. Passo o tempo todo fora, o dia todo fora trabalhando. Ela pelo menos ainda tem um pouco de medo, né? Respeito, acho que tem, parece que tem um período assim que eles tem uma fase difícil, né? E*

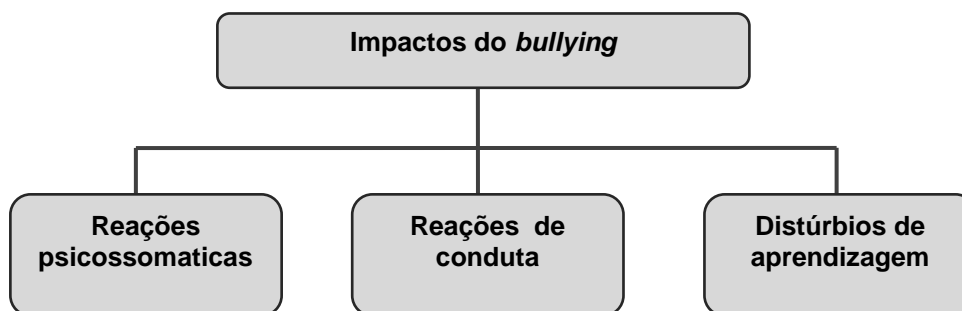
*acho também que muita coisa ela faz pra chamar minha atenção. Que às vezes eu to fora o dia todo, né? E às vezes to conversando com as outras irmãs, ela quer chamar a atenção de qualquer jeito. Sempre eu voltada pra ela como se ela fosse a única. Acho que o jeito de chamar atenção é aprontando.*

### **(AGRES.) 3.1.5. DSC- REJEIÇÃO / NEGLIGENCIA / ABANDONO**

#### **Meu filho**

*É porque o pai é ausente. Mais eu não quero colocar isso como: - "Ah, ele é problemático porque não tem pai." Não quero. Porque ele sabe que tem um pai que num é pai, que não é presente na vida dele. Ele tem pai, mas é a mesma coisa de não tivesse. Porque qualquer problema que ele tem aqui, qualquer coisa:- É minha mãe é sempre a minha mãe! O pai não paga pensão, já faz muito tempo, né? Então, assim, todas as necessidades dele, quem tem que suprir sou eu. O pai dele nem procura nem liga pra saber como é que ele estar. Se ele ta bem, se ele ta comendo, de ta dormindo, se ta vestindo. Se ta calçando, se ta estudando. Não procura saber! Além de num dá financeira, num dá nem sentimento de pai, nè? E ele gosta do pai dele. Foi na cadeia uma vez só. Mas até os seis, sete anos, eles tinham uma convivência de pai e filho normal. Ele até tentou se aproximar desse pai biológico. Foi meio que assim, houve a apresentação de um pro outro, eles tentaram se aproximar, mas o pai biológico prometeu mundos e fundos, mas aí como ele, tinha uma namorada aquela coisa toda e a namorada engravidou aí ele ficou de lado. Então, ele (o pai) foi e eu falava com ele, quando ele fosse, era pra levar ele junto. Na separação. Por ele já não obedecer, entendeu? E, aí, ele (o pai) simplesmente foi, fingindo que ele não existia. Aí eu brigo direto com ele (pai) por causa disso, o pai foi embora, ainda deixar ele. Peguei e falei: :- Oh, amanhã, eu vou conversar com seu pai pra ele te levar embora. Desse jeito não vai ficar mais, eu ia pedir o Tutelar pra dá a guarda dele pro pai dele, e ele ia ter que ir embora.*

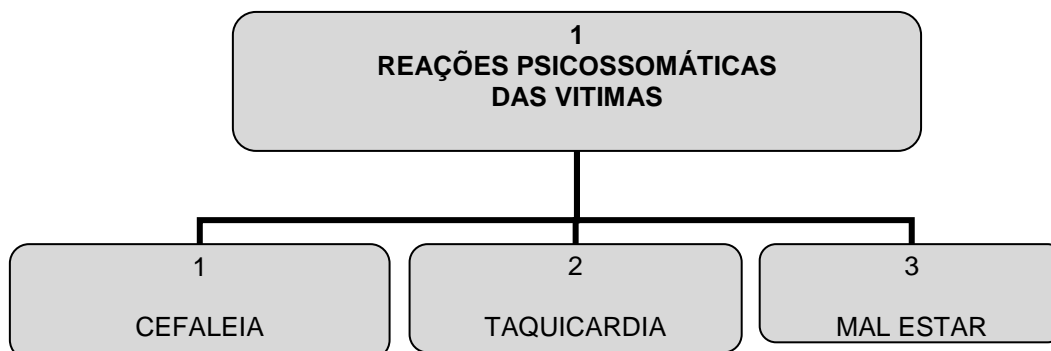
### **TEMA 4 - IMPACTOS DO BULLYING**



- **Grupo de pais das vítimas**



## 1- REAÇÕES PSICOSSOMÁTICAS



### (VIT) 1.1- DSC CEFALÉIA

#### Minha filha

*Ela nunca caça comprimido, ontem ela chegou caçando e tomou dipirona. Pra ela caçar dipirona, é porque ela tava doendo muito! Porque ela odeia dipirona! Pra ela tomar dipirona ce tem que fazer igual bebê recém nascido: - "Abre a boca"! Igual pintinho. Abro a boca e enfio o remédio lá dentro. Ela não gosta! E ela chegou já duas vezes caçando remédio pra dor de cabeça e caçando dipiron. Agora, ela que chegou, dessa vez ela mesma que chegou contando, que ela tava morrendo de dor de cabeça, caçando remédio. Eu perguntei por que ela queria remédio? E xingando. Ela muda muito, sempre que acontece isso (bullying) ela muda demais. Chegando a ficar três dias com dor de cabeça, de ganhar tapa na cabeça de colegas, entendeu?! E tapa e chute na bunda, né? Que, os colegas davam e ela também não reage porque ela tem medo, eu ensino ela a não reagir porque acho que incentiva mais a violência. Tô vendo aquela menina assim moída. Agora a Lívia chega quase todo dia com dor de cabeça, pedindo comprimido, sabe?! - E ela chegava lá em casa todos os dias com a cabeça doendo. Eu comprava aquele "Neosaldina" pra ela, mandava ela colocar na bolsa e falava:- "Quando a... , quando acontecer cê pede licença a professora licença, vai no banheiro e toma um Neosaldina."*

### (VIT) 1.2 - DSC - TAQUICARDIA

#### Meu filho

*Aí que ele foi me contar. E ele falou:- "E eu não volto pra escola." E ele já tava tendo taquicardia de nervoso.(p1Gf1)*

#### Minha filha

*E os sintomas eram feios mesmo. A boca ficava completamente branca, ela gelava e coração desregulava todo, desregulava tudo, diminuía batimento, era horrível! O negócio era horrível!*

### (VIT) 1.3 – DSC MAL ESTAR

#### Minha filha

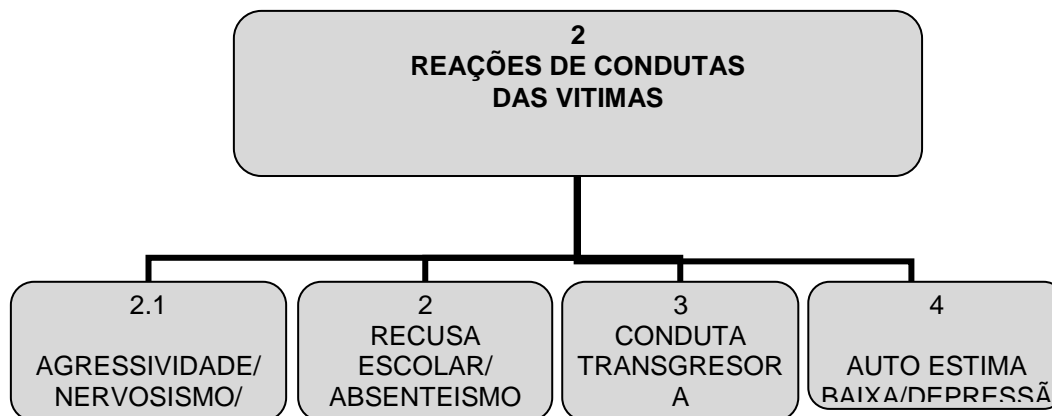
*Comecei a levar ela no médico para ver se estava passando mal, alguma coisa, ela tava com queda de pressão, na época ela tava com treze anos. Os médicos começaram a dar tratamento pra pressão, pra menina dessa idade e era reação com esse tipo de coisa (bullying). E ela não falava com medo d'eu achar ruim com ela também por algum motivo, não sei o que que é?!*

#### Minha filha

*A minha simplesmente passava mal, cê não sabia, não te dava uma pista, assim por exemplo, chegou nervosa, agitada ou chegou machucada. Quando é assim você já tem uma medida imediata: Aqui, vão achar esse jeito melhor, na hora, Mas ela só passava mal (GF2- P6)*

- **Grupo de pais das TESTEMUNHAS:** Não há sujeitos.
- **Pais de AGRESSORES:** Não há sujeitos.

#### (VIT) – TEMA 4 – IMPACTOS DO BULLYING – DSC REAÇÕES DE CONDUTA



#### (VIT) 2- REAÇÕES DE CONDUTA

##### (VIT)2.1- DSC - AGRESSIVIDADE/NERVOSIMO /MEDO

###### Minha filha

*“Ah, mamãe, não to agüentando mais, ele estão mexendo comigo! Sentava um soco no menino, sabe? Falava: “Oh, mamãe não agüento mais! Já mexeu comigo demais não to aguentando não! Ele foi começar de novo ... , eu fui sentei o soco nele.” Que não suportou mais. E eu falei assim: - Mas isso não é o correto! Né?!Aí teve um dia que ele deu um tapa nela e ela foi e revidou. A menina chegava em casa chutando, batendo no sofá, até a coitada da cachorra tava levando e a cachorra é a que mais leva! E assim, ela também, humor também – eu reparo também quando ela ta pra menstruar eu, eu já sei que o humor dela não é muito bom mesmo, não. Aí é eh..., batata, isso eu sei! Mais eh...eu ...a senhora falando eu verifiquei que a Lívia também fica nervosa, ela fica fora dela, ela não,eh..., não é aquela menina que a gente conhece ali. Aí ela fica chateada. E aí começa a dar uns problema, né? Quando chegava na hora de chegar na porta da escola, no quarteirão, ela começava a ficar branca, a boca branca, tremer, ficava gelada. Não conseguia sair do carro. Chegou no ponto dela não conseguir sair do carro e não me falava o que que era. Acho que ela tem medo, tem medo de, de juntar essas meninas, todo mundo e bater, então, ela tem medo.*

##### (VIT) 2.1 – DSC MEDO / PANICO

###### Meu filho

*Eh, mãe, mas é isso que eu faço, mas tem hora que fico com medo!”*

##### (VIT) 2.2- DSC - RECUSA ESCOLAR / ABSENTEÍSMO)

###### Meu filho

*E ele já está querendo sair da escola. Henrique também não quer vim!*

###### Minha filha

*Hoje mesmo ela não queria vim na aula de jeito nenhum! E ela estuda, é inteligente, saca bem matemática, essas matérias todas, saca tudo tranqüilo. Assim, tem uma captação boa dessas informações, mas já não tá querendo vim. Minha menina começou a matar aula! Uma colega chamou pra matar aula, ela matou a Integrada e foi pra uma Praça aqui perto da Escola X. [*

### (VIT) 2.3- DSC CONDUTA TRANSGRESSORA

#### Meu filho

*Aí ele ficou frustrado, ficou um tanto de dias aí chorando e tal, aí ele resolveu estudar de novo, aí no próximo boletim já veio A, aí já entreguei o celular de volta. Aí roubaram o celular dele. E aí ele conseguiu manipular, ele soube quem tava, tinha roubado, né? Conseguiu manipular! Ele pegou, ele... , pulou o muro da escola pra sair com o rapaz, pra ir não sei aonde. Aí ele andou fora da escola, numa avenida distante da Escola X, com o rapaz, ladrão, que roubou o celular dele, pra fazer amizade com o rapaz e tudo. Aí ele chegou pra mim e falou: - "Mãe, eu sei quem é o ladrão! Ele tá com meu celular"*

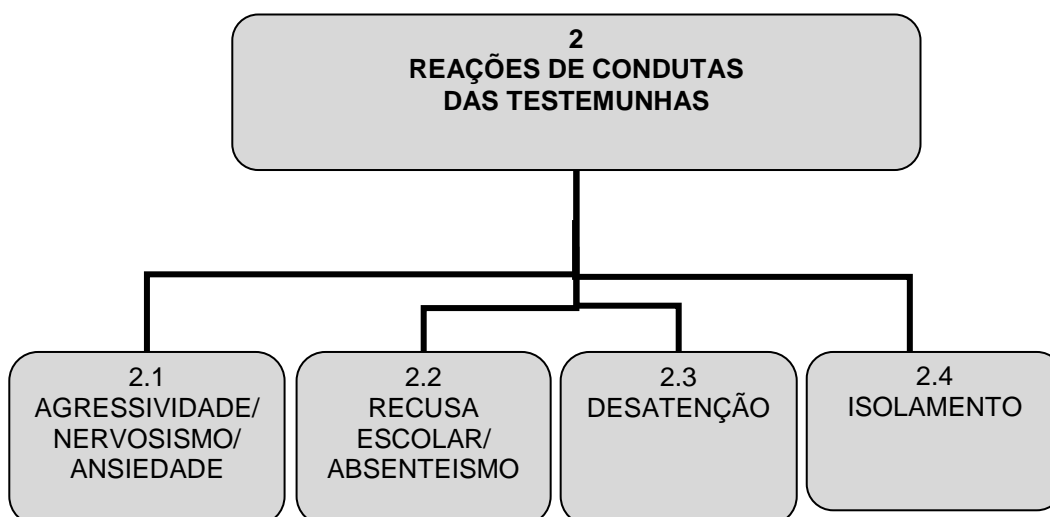
### (VIT.) 2.4- DSC AUTO-ESTIMA BAIXA/DEPRESSÃO

#### Meu filho

*Esse menino, tava deitado no sofá chorando... e falou assim : "- É, mãe, o mundo realmente não gosta de mim! Não adianta a gente ser bom, não! Que, quanto mais a gente é bom, mais a gente sofre, mais a gente apanha. Ele falou assim: " - Oh mãe, eu prefiro morrer do que voltar naquela escola e eu não quero que você vai lá".*

#### Minha filha

*Então ela ficou muito chateada e muito ruim...*



## 2-REAÇÕES DE CONDUTA

### (TEST) DSC 2.1- DSC AGRESSIVIDADE/ NERVOSISMO E ANSIEDADE

#### Meu filho

*Ele era um menino também que me ajudava e tal, hoje não. Chega a ficar todo valentão, a irmã dele fala um negócio ele já, entendeu? Mudou!*

#### Minha filha

*Quando eu chego a chamar atenção dela, ela às vezes grita mais alto que eu, eu torno gritar mais alto do que ela e, ela chora. Que a vida dela é chorar! Agora eu só não entendo o porquê que... . A minha patroa me pediu pra levar ela num, procurar um médico pra ela, né?Então, eu percebo que ela tá com uma tensão a mais, ela fica assim, ( a mãe faz o gesto, imitando a filha) o tempo todo chupando o lábio. Aí eu fico constantemente falando com ela: - "Judi, a boca!" Pra ela parar de chupar o lábio. Então, eu sinto que isso é um , um, alguma coisa que tá incomodando ela. Se ela tá, ela tá assim, se, se, explodindo de uma outra forma.*

**(TEST) TEMA 4- 2.2 DSC RECUSA ESCOLAR (REJEIÇÃO E ABSENTEÍSMO )****Meu filho**

*Mais essas coisas que eles assistem, tem hora que eles ficam meio assim, meu menino chegou um tempo tava inventando desculpa pra não vim pra aula :- “Ai, to passando mal!” E eu vendo que ele num tava passando mal.*

*Ver os filhos da gente chegar em casa assim revoltado , falando que assiste, sofre, né? . “- Ow mãe , acho que eu não vou voltar pra essa escola”. Ficam morrendo de medo...Perdeu o ano letivo, por falta... e eu não insisti, porque vi que a coisa tava tão difícil que se eu insistisse...*

**Minha filha**

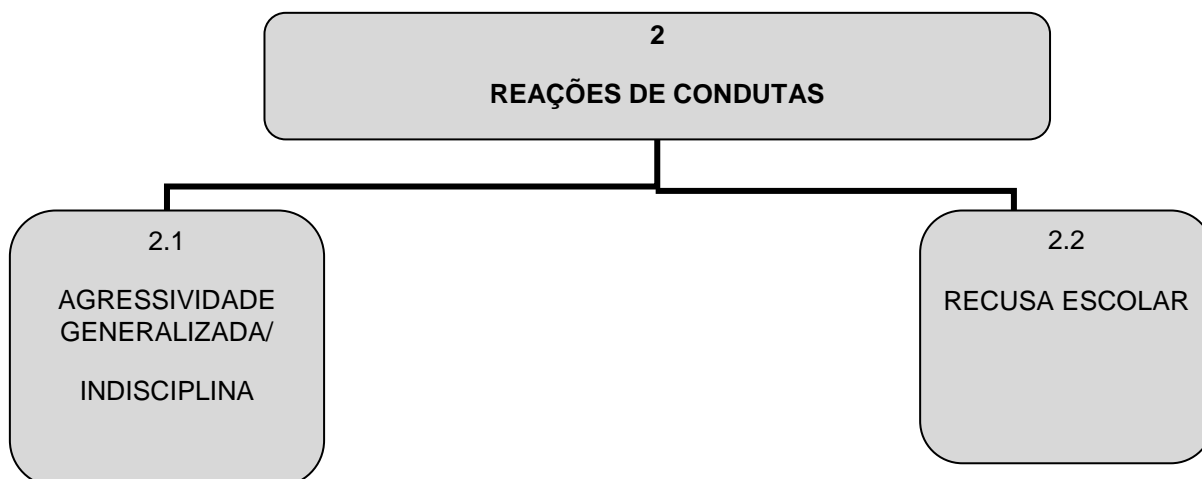
*A menina parou até de fazer aula de natação, tudo, parou com isso por causa desses apelidos e por causa desse constrangimento.*

**(TEST.) TEMA 4 IMPACTOS DO BULLYING - 2.3 - DSC DESATENÇÃO****Minha filha**

*A professora dela já me chamou pra conversar e tudo. Reclama bastante dela, da desatenção dela na escola. Por exemplo, eu percebo ela em casa, eu observo ela em casa. Se eu peço a ela pra fazer alguma coisa, se eu distraio com ela, dai a pouco ela esquece o que ela ta fazendo.*

**(TEST.) TEMA 4 - 2. 4 DSC - ISOLAMENTO:****Minha filha**

*Minha filha não gosta da convivência da escola, ela não gosta de participar de nenhum evento da escola, quando tem oficina ela não gosta de vir. É o que eu falei, ela é muito fechada. Mas ela, eu coloquei ela pra fazer tratamento com a psicóloga, porque ela mesma pediu e tá melhorando muito. Ela tá conversando mais, tá se colocando mais e eu to achando isso muito bom. A Marie (coordenadora da Escola X), ela falou que a minha menina, que ela tinha mania de, só queria vim de blusa de capuz, botava capuz na cabeça e ficava lá, igual um bichinho do meio do mato dentro da sala, o tempo todo.*

**(AGRES.)TEMA 4- IMPACTOS DO BULLYING 2.1- DSC AGRESSIVIDADE GENERALIZADA (COM COLEGAS, PROFESSORES E AOS ESPAÇOS DE CONVIVENCIA ESCOLAR)****Meu filho**

*Danificou a lixeira da sala. Aí teve um dia que ele chutou a porta lá da escola. Então, ele chutava as portas da escola e chutava as lixeiras. Depois chegou a quebrar um negócio dentro do ônibus. O motorista acusou ele.*

### Minha filha

*Na sala de aula ela começa a brincar de chutar bola, tipo, chutar bola na sala de aula. A professora dando aula pra ela e ela chutando bola. A diretora que me contou.*

### (AGRES.) TEMA 4 – IMPACTOS DO BULLYING 2.2 –DSC RECUSA ESCOLAR

#### Meu filho

*Ele não participava da aula, ele perturbava, ele escondia, porque a escola é muito grande, então ele se escondia na escola. Ele ia pra escola entrava e diz costumava assistir a primeira aula. Ou nem assistia primeira aula. Na primeira oportunidade que tinha ele saía de dentro da sala. Aí ele ia, gritava pelos corredores, ia pra quadra, se tava tendo aula de educação física, ele ia pra aula de educação física, se os meninos tava tendo aula de natação, ele ia pra natação. Nunca dentro da sala de aula. E chegava em casa no horário normal como se realmente tivesse na escola. Então ele mata aula dentro da escola que as próprias professoras falam comigo que ele mata aula aqui dentro.*

*Às vez o professor quer dar uma atividade, mas ele não faz as atividades. Tinha um professor que falou que ele ia da bomba por causa, pelo fato dele não ficar dentro da sala. Inclusive quando eu vou procurar no caderno: -" Uai, cê não fez nada hoje? - "Não teve nada na escola" Eu digo: -"Não! Teve alguma coisa na escola." A maioria das reclamações na escola são com os professores. Ele tem um desinteresse, assim, total de ir pra a escola. Total sabe? Na Escola Y não! Se ele perdia um dia, - "mãe porque cê na me acordô? Eu queria ir pra a escola". Ele gostava de ir pra a escola Y, agora já no Escola X ele já não gosta. Ah, não sei se ele fica querendo chamar atenção? Que na escola, eu acho assim, quando ele tem dificuldade de alguma coisa, ou que ele não fez alguma coisa, um exercício, aí tenta, entendeu? Ah, fazer tipo assim... a fazer uma bagunça, dançar no meio da sala de aula pra chamar atenção. As faltas do meu filho, procê ver, eu acho isso um absurdo, três anos o menino no 7º ano, matando aula. Não é porque é de nota, entendeu? Matando... Tipo assim, chega em setembro, em agosto, ele tomou bomba de falta. Se fosse porque ele ta matando aula na rua , ou saiu de casa e não veio pra escola, não.. Ele veio, ele entra na escola.. Então eu acho que o problema tá lá.*

#### Minha filha

*Na Escola Integrada, na hora de ir pras atividades, natação, essas coisas assim, ela ficava lá no corredor. E não era mentira porque eu mesma já vi. Ela tava no corredor provocando os meninos que ia passando, puxa a camisa do coleguinha, põe o pé pro coleguinha cair, tropeçar no pé dela e cair. Ela puxa a mochila, puxa o cabelo. Tomou bomba por freqüência. Tem que ir pra escola, rumava toda pra ir pra escola e matava aula! Outras vezes ficava conversando lá na rua com aqueles meninos que também mata aula, ou então saía pra ir passear assim aquelas praças. Teve uma história que uma minha amiga me contou que passou e viu ela na Praça brincando, no horário de aula. Outra hora, o policial que tem lá, ele achou ela lá na Praça, ali, na pracinha. Como ela tava com o uniforme, pegou ela e levou pra Escola X. Aí foi nesse dia que eu fui chamada pro Escola X de novo. Que ela tava matando aula de novo, lá na Praça.*

3

**DISTURBIOS DE APRENDIZAGEM:  
INSUCESO ESCOLAR**

### (VÍT.) TEMA 4 IMPACTOS DO BULLYING - DSC C INSUCESO ESCOLAR

- GRUPO DAS VITIMAS

#### Meu filho

*tinha me prometido, que ia estudar, nosso combinado era assim: ele levava o celular e ele falou que ia estudar , e eu queria ver o caderno cheio. Aí veio o boletim dele e C e D. – “Mas que capacidade*

sua é essa? - Não, o combinado não foi cumprido, então peguei o celular de volta, e falei: “ –Não! Eu fiz a minha parte, você não fez a sua!”

#### **Minha filha**

*Aí, um dia desses, ela me contou que teve um menino aqui, de uma outra sala, que estava colocando apelido nela. Então quando depois ela isso, só umas notas ruins. E que por isso ela tava ruim na escola. Ela é muito boa na escola e esse ano ela está bem ruim, acho que isso prejudicou demais.*

#### **(TEST.) TEMA 4 – 3 DIST. APREN.- DSC INSUCESSO ESCOLAR**

- **Grupo das testemunhas: Não há sujeitos**

#### **(AGRES.) TEMA 4 – 3 (DISTURBIOS DE APREND) - DSC INSUCESSO ESCOLAR**

- **Pais de agressores**

#### **Minha filha**

*Como ela não fala nada da escola, a gente acha que ta correndo tudo bem, né?! Tá bonitinho e tal. E, também nas matéria dela, ela num ta muito boa também não! Porque eu fui lá, mostrei o boletim dela, sabe? Tá muito ruim também. Vi. Ta feio. Num ta muito bom não. Eu até conversei com ela: “- Betânia será que você vai passar nesse ano? -” Não mãe, se eu num passar eu posso repetir um dia eu vou passar!”É desse Jeito! Parece que num preocupa, né? -Eu falei assim – “Os seus coleguinha que ocê gosta, eles vão pra frente e você vai ficando pra trás.” Ela falou: -“ Num tem problema, não! Mas só eu num desistir da minha aula não, mesmo se eu ficar tomando bomba e tal, mas um dia eu vou passar! Porque ela ta vendo que ta muito fraco assim, as matéria dela. Ela ta vendo que eu acho que ela ta num vai passar não.*

#### **Meu irmão ( órfão dos pais, a meia irmã tutora/ responsável)**

*E essa dificuldade dele de pegar as coisas. Vou pegar com você que nunca é tarde pra a gente querer começar a aprender. Eu comecei a pegar com ele e ele ficou irritado, não quis fazer. Peguei uma amiga dele, que é sobrinha do meu marido. Falei assim: - “Kate cê tá mais ou menos na mesma série, quem sabe com ocê ele tem mais interesse de pegar?” Só que aí quando ele vê que tá complicando, com dificuldade, ele não sente aquela necessidade:*

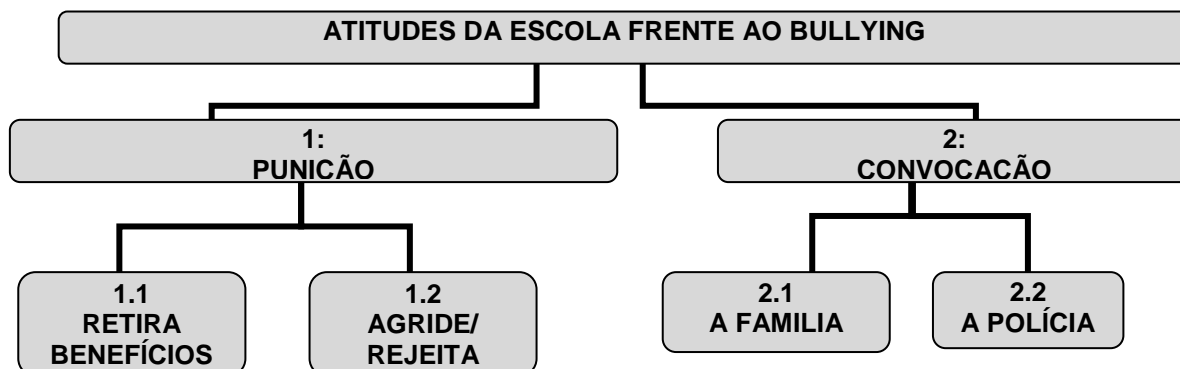
*“- Não. Me explica de novo? Não”!*

*Ele começa a desinteressar. Quando ele pega, aí beleza! Agora quando ele num pega, ele num quer saber. Aí a Kate começou a pegar com ele, aí teve um dia, eu deixava eles bem a vontade. Ficava na mesa do lado fora de fora lá de casa, um dia eu cheguei assim, porque até então eu nem chegava a olhar, Kate, como é que ta indo?*

*“- Beleza.”*

*Um dia eu cheguei assim: -“Celton, e aí?” Ele tava lá, eh... , pinchando o nome,né? No caderno.*

#### **TEMA 5- ATITUDES DA ESCOLA FRENTE AO BULLYING**



## 1- PUNIÇÃO

### (AGRES.) TEMA 5 - 1.1 - DSC ESCOLA RETIRA BENEFÍCIOS DO AGRESSOR

- Grupo de pais de agressores

#### Meu filho

*Não, eles tiraram ele da Escola Integrada. O diretor, o coordenador. Aí eles tiraram ele. Só falou que ia sair da Escola Integrada. Porque cortaram o ônibus também, que ele tinha o ônibus de graça. Então, à pé daqui até lá dá meia hora ou mais. É onde que ele chega, tem vez que ele chega aí, talvez ele chega dentro da sala, chega um pouquinho atrasado, a professora já fez a chamada, costuma ele tomar falta até dentro da escola. Eles cortaram até a Bolsa Escola por causa das falta dele. Aí o rapaz (diretor) falou comigo: - Não, ele não ta merecendo de ir no ônibus não. Tem que continuar do jeito que ele ta. Já briguei muito com o diretor por causa disso. Porque eu não concordo com esse tipo de punição. Eu acho que isso é só pra piorar o menino. Porque tinha que ter outra punição, que o ônibus é da Prefeitura. Aí a Escola Integrada já cortou e cortou o ônibus. O menino tem que estudar! E quanto mais ficar ameaçando esses meninos de polícia e num sei quê. Isso piora! As atitudes, as punição que eles tem na escola: cortar o ônibus, levar o menino, chamar a polícia pros meninos. Então, umas punição que eu sou totalmente contra. Tirar da Escola Integrada, ele gostava de vim. Ele deve ter aprontado alguma. Mas como eles sabe que ele apronta, apronta hoje, que ele apronta amanhã, aí eles acha melhor falar assim: - "Vão tirar ele da Escola porque amanhã vão ter problema com ele". Aí é melhor ele não participar mais. Como que ele vai melhorar a disciplina se a escola não está dando oportunidade pra ele pra ele participar de um projeto que ajuda a melhorar a disciplina, ajuda a melhorar o desenvolvimento dele na escola? Os meninos que são indisciplinados, que necessitam mais de ficar na Escola Integrada e na aula de reforço e eles não podem participar devido à indisciplinada, entendeu? Eles não podem fazer isto. Eles não podem tirar ele. Como eles não podem expulsar ele, eles estão fazendo isso com o nosso filho pra vê se a gente tira. É porque eles mandavam o menino embora pra fora de sala eles tavam colocando ele pra fora de sala, da escola, e ele tava ficando sentado na escada. Tava ficando lá na rua. Indo pra praçinha. O professor ficar tirando de sala, querendo expulsar, "- Se sua mãe não vier aqui, ce num entra! Oh, semana que vem se sua mãe num vier aqui ce num entra!" Porque essa punição ta atingindo mais eu do que ele. Não é tirar ele da sala não! Seria ótimo pro professor uai! Professor não tem nada a ver com problema de menino, mas infelizmente eles vem pra cá. O diretor virou pra mim e falou: - "É, você ta de parabéns!" Tiraram ele da Festa Junina, da quadrilha, do ônibus. Eu falei com eles assim: - Olha, vocês tão fazendo, tipo pressão psicológica pra tirar ele. Como a escola não pode expulsar. "Ele (coordenador da escola X): "- Ai, não! Mas a gente, eu quero é ajudar!" Eu falei pra ele: "- Não, você não quer me ajudar. Você quer si ajudar! Porque você (coordenador) quer tipo assim: ficar livre dele a qualquer preço! Ele falou tipo assim, que ele num servia pra aula. Se ele num gostasse de estudar? Ele num ia*

na aula, né? Aí, pronto! Resolvia o problema do diretor. Eu acho que é, infelizmente, é isso que no fundo no fundo, a Escola X quer é isso : ficar livre desses meninos.

### **Minha Filha**

Perdeu o especial ano passado, porque aprontou tanto dentro do ônibus. Punha a cabeça pro lado de fora, mexia na janela, mexia com os colegas, aí mexia com o motorista, não respeitava, falava e aí perdeu! Aí depois fui conversar com o Tony. Esse ano vão começar tudo de novo. Ano novo vida nova. Dá outra chance pra ela. Ir no escolar. Ir e vir, né?! Aí, ta indo. Vão ver.

## **(AGRES.) TEMA 5 - DSC B1 : A ESCOLA TRATA O AGRESSOR COM AGRESSIVIDADE**

### **Meu filho**

O Genésio (coordenador) rasgou a jaqueta dele. Ele rasgou a jaqueta dele todinha por baixo. Acho que ele pegou ele pela jaqueta, porque parece que ele falou que não ia sair da sala. Que ele não tinha feito nada e que ele não ia sair da sala. Foi que ele arrastou ele, que ele rasgou a jaqueta dele. E mandou ele pra delegacia.

Ele chamou o carro que fica lá na porta e levou ele. Então, tipo assim, se ele rasgou a jaqueta dele, ele não foi educado com ele. A conduta do coordenador foi violenta. Não foi? Ao ponto de ter rasgado a jaqueta dele. Ele (o diretor) é meio ignorante. Lá costuma ter uma desigualdade lá dentro, sabe? Eu acho que ele não trata ele igual ele trata os outros alunos lá, não sabe? Eu não sei o que já aconteceu com ele mais o Jefferson lá, não sei o que que é lá, mas até o jeito dele conversar com ele, você vê já é diferente, é diferente. Eu acho que a pessoa tem que ter autoridade dentro da escola, é lógico. Mas hoje eles (responsáveis da escola X) são muito agressivos, né? Eu já vi o Genésio, pegando menino pelo braço e eu acho que não é por aí.

## **(AGRES.) TEMA 5-1. 2 DSC REJEITA O AGRESSOR**

### **Meu filho**

Não foi mais a escola e o interessante que a escola e não procurou mais saber o que aconteceu. Tipo isso, ele parou de ir e pra eles foi um alívio né? Até nem tiro muito a razão, porque ele não queria aprender, ele ia pra escola pra bagunçar. Isso aí era nítido, de que realmente a escola não queria ele mais. A escola deixou bem claro que ele não era bem vindo lá na escola mais. Ela foi e virou pra mim e falou: -Esse Pedro não tem jeito mais não. Cê não tem uma outra escola procê arrumar para ele não? Eu falei assim: - Não! Ele vai ficar aqui! Ele vai ficar aqui, até o ano acaba ele vai ficar aqui. A Maria disse: - Não, porque Pedro não tem jeito mais, eu já falei com ele que ele vira malandro desse jeito sabe? Então eu disse pra coordenadora: -Olha, dexa eu te falar uma coisa: -Tá repreendido as suas palavras. Meu filho não vai virar malandro não! Tá repreendido! Porque isso aí cê vai falar pros neto seu, pros filhos seu, mais pro meu filho não. Porque ele tá sendo rebelde agora que vai acontecer isso não, não vai mesmo. Isso não é coisa de uma orientadora fala não. Quer dizer: -Eu não tou güentando ele não, então ce leva ele pra lá. Eu falei com ela, falei assim: - O meu filho não é qualquer coisa, uma sacola que cê pega e joga pra lá não. Mas que por outro lado a escola não poderia expulsá-lo. Eles avisaram que a tolerância deles, da escola em relação a ele já tava zero.

## **(AGRES.) TEMA 5 - 2.1 - DSC A ESCOLA CONVOCA A FAMÍLIA DO AGRESSOR**

### **Meu filho**

Ligam no celular, me liga no meu trabalho, me liga em casa pra me avisar o que ta ocorrendo. São vários que são dessa forma. E acaba que o diretor, os monitores, lá, conseguem identificar, só que tem alguns que ficam mais marcados, né? E, aí, eu recebi um telefonema: -"Ah, pra a senhora vir na escola urgente"! Apesar que, lá, na escola tenho muito que agradecer porque eles me ligam, sabe?" Aí, ele fica do lado de fora da sala, os professores põe ele para fora, e, depois, não deixa ele mais entrar, que ele fica fazendo hora pra entrar mesmo, uai! A professora fala com ele: - Você não vai entrar não! já passou da hora de entrar". Esse ano eu fui chamada na escola eu já perdi as contas. Tem um educador, lá mesmo, que falou comigo: - Eu tenho medo de chamar a atenção do seu menino. Eu falei:- Por que? "-Não, eu tenho medo dele me agredir". De vez em quando, quando acontece alguma coisa lá, eles me ligam. Eu vou lá e tal. Aí eles me chamaram lá e falou que ele tava envolvido no meio. Aí, que já teve, isso ai eu já tive duas ou três vezes na reunião dele lá. Uma vez, esse negócio da bola; acho que uma vez ou duas sobre esse negócio aí. Porque, há uns tempos atrás aí, ele, quando teve essa confusão eu fui lá, que aconteceu na escola, que teve que parar, lá,



naquele negócio da delegacia, lá na Olegário Maciel, pra não formar gangue, essas coisas. Disse que ele tinha, tinha roubado alguma coisa na escola e que era pra mim tá lá urgente. Senão ele não entraria na escola. Aí vou eu, aí na terça feira o Genésio liga, falando que era pra mim comparecer. Que ele não tinha ido a aula e não me falou. Quando eu cheguei lá o Genésio falou: "- Não, é porque ele está com uma turminha, ele envolveu com uma turminha que essa turminha é barra pesada. Ele é um menino bom, um menino educado, só que está entrando no caminho errado". O Genésio falou: "- A gente já descobriu quem que pegou." Mas como ele tava naquela turminha, aí teve que chamar o pai de todos. Então eu era chamada na escola direto. Eu pagava especial. Pra ele poder ir para a escola. Então elas falaram: Kelen, olha, você tá pagando especial e ele não quer aprender. É preferível você, já ele não quer aprender, você ficar pagano caro, você coloca ele perto da sua da sua casa mesmo." Então, aí quando a escola chegou a me comunicar que ele num ia pra aula. Assim, ia pra aula, mas não entrava dentro da sala de aula e tal, a coisa já tava feita. A coisa já tava bem complicada e a escola começou a entrar em contato. Mas antes disso acontecer, chegou vezes dele ir a escola e eles não deixarem ele entrar. Atrasado não entrava mais. Vamo por assim, coisa de três, cinco minutos. "- Não! Você não entra mais!"

### **Minha filha**

O monitor pegou o nome dela e mandou um bilhetinho pra mim, pra mim comparecer lá na escola. Aí me mandou chamar. Eu que fui, né? No ano passado, ela ficou na Escola Integrada. Ela ficou lá eu acho que uns três meses. Aí começou a aprontar demais. Aí o Tony ou a coordenadora me ligava e falava que ela tava aprontando. Aí saiu. Ela brigava muito com amigo, brigava na hora da aula natação. Aquelas coisas, aí me ligou tivemos umas três reuniões lá e falou que tava demais. Na hora de ir pras atividades que é, que era na Escola Integrada essas coisas assim, ela ficava lá no corredor. E não era mentira porque eu já, eu fui lá na escola na hora da Integrada. Aí eu tava no corredor. Provocando os meninos que ia passando assim. Aí depois que deles falar assim: "- Vou chamar sua mãe. Aí é a hora de chorar. Quando o Tony fala "- Vou chamar sua mãe". Aí ela começa a gritar e chorar. Na escola também a mesma coisa, a professora fala: que a briga não é com ela mas que ela ta sempre dando palpite. Incentivando os outros a brigar. Não é com ela não! Mas ela ta no meio. Ela chega e participa.

Eu acho que a escola faz o que pode também, né? Sempre que tem alguma coisa para conversar, eu vou, né? Tem alguma queixa dela eu vou na escola procurar saber o que que é. Eles me recebem muito bem. O Tony, a Tereza, são muito prestativos. Tá sempre lá disposto a ouvir. Então da escola não tenho nada a reclamar não.

## **(AGRES.) TEMA 5 - DSC 2.1 : ORIENTA A FAMILIA A PROCURAR UM PSICÓLOGO**

### **Meu filho**

Acho que foi a Maria (coordenadora da Escola X) que me falou que ele precisa de psicólogo. Que eu tinha que arrumar um psicólogo pra ele.

## **(AGRES.) TEMA 5 – 2.2 DSC : CHAMA A POLÍCIA PARA RESOLVER A SITUAÇÃO**

### **Meu filho**

Ele tava demorando a chegar, e eu liguei pra escola e a escola nem me avisou se acredita? Eu que liguei pra escola e falei que ele tava demorando a chegar em casa, sabe? "- Não, porque o Pedro apareceu na escola? Mas num avisaram pra mim não. Aí depois foi que o delegado lá da Delegacia da Criança e dos Adolescente, foi que ligô pra minha casa: "-Oh seu filho tá aqui. Ele que deu o telefone." Falando ele que tá aqui, tá liberado pra podê ir embora". E a escola nem me avisou nem nada, uma coisa que acontece dentro da porta da escola. Eles ter chamado a polícia e já me ligado, ele tava preso! Eu achei assim, um tanto radical. E falei: - " Ele tá pagando liberdade assistida por esse motivo." Aí, Tony virou e : "-Ah, ele já foi preso 5 vezes! Eu falei: - "Quem prendeu ele 5 vezes? Porque eu como mãe dele sei de dois episódios" Então assim, aí eu falei com o Tony (diretor) que eu achei um tanto radical, que não chegou a machucar a professora, e ele foi abrir a porta, ela entrou, assim não estou defendendo, não sei se você está me entendendo." Só que falei com o Tony, se ele tivesse, né? Tomado uma outra atitude, sabe? Eu com certeza ia apoiar ele. Mas chamar a polícia pra esse tipo de comportamento?! Assim se ele tivesse agredido mesmo a professora, concordaria, mas não foi uma agressão assim pra esse fim. Mas o Tony não me chamou pra ir lá conversar, pra resolver, ela ( a professora) prestou queixa. Eu acho que eles tinham que ter tomado uma atitude sim!

*Me chamado e a gente tomava uma atitude, mas essa de chamar a polícia pra ele eu achei que foi demais, nesse sentido sim. Qualquer coisa ele poderia ter feito, menos chamado polícia, que não foi o extremo, não foi uma agressão dele com ela, ele não agrediu, ele não tocou nela. Pra ela ter colocado que tava com escoriações, que ele agrediu ela, não concordei. Ele ficou detido mesmo, como se fosse um bandido! Aí, tipo assim que ela disse que era como ele tivesse feito uma coisa bem grave, né? Era isso. Ai o Genésio (coordenador) virou pra mim e falou assim:" - Olha, então, a partir de hoje, qualquer coisa que ele fizer , nós vamos mandar descer lá pra delegacia do menor. E ele fala comigo: -"Ah, ce precisa arrumar uma escola mais perto pro seu filho".Então assim, tá sempre me pedindo pra arrumar uma escola. Falei:- "Olha, quando eu consegui, foi aqui que eu consegui!"*

