

CONCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE BULLIYNG E FORMAS DE ENFRENTAMENTO NO CONTEXTO ESCOLAR

*Jaciete Barbosa dos Santos**
Universidade do Estado da Bahia
<https://orcid.org/0000-0001-8877-0824>

*Lucimêre Rodrigues de Souza***
Universidade Estadual de Feira de Santana
<https://orcid.org/0000-0002-5770-5832>

*Viviane Borges Dias****
Universidade Estadual de Santa Cruz
<https://orcid.org/0000-0003-4528-5110>

RESUMO

A violência escolar é um fenômeno antigo que se mantém através do tempo. Na contemporaneidade, vem sendo relatada outra forma de violência no ambiente escolar que tem tomado dimensões cada vez maiores, denominada *bullying*. Trata-se de uma intimidação psicológica ou física, intencional e recorrente, dirigida a uma pessoa vista como frágil por seus agressores. A pesquisa tem vinculação com a temática da violência escolar, manifestada na forma de *bullying*, especialmente em relação aos estudantes em situação de inclusão. Objetivou-se analisar as concepções de docentes do estado da Bahia sobre o *bullying* e possíveis formas de enfrentamento no contexto escolar. O estudo se fundamenta no referencial da Teoria Crítica da Sociedade, principalmente, a partir de formulações de Adorno. As análises resultaram de entrevistas com professores de escolas públicas de duas cidades baianas, marcadas por alto índice de violência. Verificou-se a inexistência de uma clareza conceitual sobre o *bullying* e, em alguns casos, uma relativização das situações identificadas como algo comum ao cotidiano escolar ou visto como brincadeira por parte dos professores. Percebe-se que o contexto escolar é parte da cultura e acaba sendo (re)produtor de violência. A Educação Inclusiva tem se mostrado eficaz no enfrentamento do preconceito, mas o *bullying* é mais complexo, requer uma formação cultural mais ampla, capaz de atenuar a indiferença no indivíduo

* Doutora em Educação e Contemporaneidade pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC/UNEB). Professora Titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Salvador, Bahia. E-mail: jbsantos@uneb.br

** Doutora em Educação e Contemporaneidade pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC/UNEB). Professora Adjunta da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Feira de Santana, Bahia. E-mail: lrsouza@uefs.br

*** Doutora em Educação e Contemporaneidade pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC/UNEB). Professora adjunta do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Docente permanente do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Estadual de Santa Cruz (PPGECM/UESC). Ilhéus, Bahia. E-mail: vbdias@uesc.br

diante do próprio humano que ele não reconhece em si, por desumanizar-se.

Palavras-chave: *bullying*; concepções de professores; formas de enfrentamento; violência escolar; educação inclusiva.

ABSTRACT

TEACHERS' CONCEPTIONS ABOUT BULLYING AND WAYS OF CONFRONTATION IN THE CONTEXT OF SCHOOLS FROM BAHIA

School violence is an old phenomenon that remains over time. In contemporary times, another form of violence in the school environment has been reported, which has taken on increasing dimensions, called bullying. It is a psychological or physical intimidation, intentional and recurrent, directed at a person seen as fragile by their aggressors. The investigation is linked to the school violence theme, manifested in the shape of bullying, especially when it comes to students in a situation of inclusion. This article aimed to analyze the conceptions of teachers of the state of Bahia about bullying, identifying concepts attributed to this phenomenon, as well as possible ways of confronting in the school context. The study is based on the framework of the Critical Theory of Society, mainly from Adorno's formulations. The analyzes were carried out through interviews with teachers from public schools in two cities in Bahia marked by a high rate of violence. It was noticed the lack of a conceptual clarity about bullying and, in some cases, a relativization of situations identified as something common to the school routine or seen as a joke by the teachers. Possible ways of facing were identified based on the concepts presented. It can be noticed that the school context is part of the culture and ends up being a (re)producer of violence. Inclusive Education has been shown to be effective in facing prejudice, but bullying is more complex, requiring a broader cultural formation, capable of attenuate the indifference in the individual towards the very human that he does not recognize in himself, by dehumanizing himself.

Keywords: bullying; teachers' conceptions; ways of confronting; school violence; inclusive education.

RESUMEN

CONCEPCIONES DE DOCENTES SOBRE EL BULLYING Y FORMAS DE CONFRONTACIÓN EN EL CONTEXTO DE ESCUELAS DE BAHIA

La violencia escolar es un fenómeno antiguo que se mantiene a través del tiempo. En la época contemporánea se ha denunciado otra forma de violencia en el ámbito escolar, que viene adquiriendo dimensiones cada vez mayores, denominada bullying. Es una intimidación psicológica o física, intencionada y recurrente, dirigida a una persona vista como frágil por sus agresores. La investigación está vinculada a la temática de la violencia escolar, manifestada en forma de bullying, especialmente en relación a los estudiantes en situación de inclusión. Este artículo tuvo como objetivo analizar las concepciones de los profesores del estado de Bahia sobre el bullying, identificando conceptos atribuidos a este fenómeno, así como posibles formas de enfrentamiento en el contexto escolar. El estudio se fundamenta en el marco de la Teoría Crítica de la

Sociedad, principalmente a partir de las formulaciones de Adorno. Los análisis se realizaron a través de entrevistas con profesores de escuelas públicas de dos ciudades de Bahia, marcadas por un alto índice de violencia. Se notó la falta de claridad conceptual sobre el bullying y, en algunos casos, una relativización de situaciones identificadas como algo común a la rutina escolar o vistas como una broma por parte de los profesores. Se identificaron posibles formas de afrontamiento a partir de los conceptos presentados. Se advierte que el contexto escolar es parte de la cultura y termina siendo un (re)productor de violencia. La Educación Inclusiva se ha mostrado eficaz en el enfrentamiento de los prejuicios, pero el bullying es más complejo, requiriendo una formación cultural más amplia, capaz de atenuar la indiferencia del individuo hacia el ser humano que no reconoce en sí mismo, por deshumanizarse.

Palabras-clave: bullying; concepciones de profesores; formas de confrontación; violencia escolar; educación inclusiva.

Introdução¹

A violência se destaca como tema necessário a ser analisado, visto que, mesmo diante dos avanços produzidos pela cultura, a sociedade contemporânea ainda se sustenta em valores e práticas sociais regressivos, propensos à barbárie. As reflexões apontadas pela Teoria Crítica da Sociedade, sobretudo as formulações de Adorno (1995), são elucidativas quanto à compreensão da violência social, gerada pela estrutura de dominação imanente aos ditames do capital e dos mecanismos utilizados para se manter e reproduzir-se. O referido autor, no ensaio *Educação após Auschwitz*, alerta para uma espécie de tendência regressiva ou “inclinação arcaica para a violência” (ADORNO, 1995, p. 143). Assim, no que tange à inclinação da sociedade contemporânea para a violência, observa-se que quanto mais tensionada seja a sociedade nas suas condições materiais e espirituais, para prover a população de uma vida digna, mais violência em potencial.

Todavia, da mesma forma que a violência se encontra enraizada nas relações sociais como uma força exterior ao indivíduo, ela também resulta da expressão de complexos processos psíquicos que manifestam o potencial de agressividade e impulsos de crueldade, suscetíveis ao humano. Nesse sentido, a origem da violên-

cia precisa ser pensada numa perspectiva dialética, nessa tensão permanente entre universal e particular, entre indivíduo e sociedade, cuja realidade emerge na própria constituição do indivíduo em relação com a cultura, em meio aos processos formativos socialmente instituídos.

Vale ressaltar que cabe à sociedade se empenhar, ao máximo, no combate/enfrentamento à violência, por meio dos referidos processos formativos. Todavia, os mecanismos sociais de dominação parecem estar na contramão do esperado, ao obstarem a capacidade de autorreflexão dos indivíduos, especialmente na formação, tornando-os cada vez mais vulneráveis ao naturalizar e/ou espetacularizar a violência, sobretudo aquela dirigida aos considerados mais frágeis. A proposta de Educação Inclusiva, nesse contexto, talvez se constitua numa possibilidade para o exercício da autorreflexão diante da experiência com a diversidade humana, que, historicamente, tem sido alvo da violência.

O desprezo pelo corpo fora da normatividade, especialmente o corpo dito “deficiente”, tem se constituído numa das formas mais brutais de opressão e violência contra a manifestação da diversidade humana. Em que medida pensar a violência escolar pode nos remeter à Educação Inclusiva? Esta proposta no Brasil é conceituada legalmente como

¹ Texto revisado e normalizado por Luís Fernando Sarno.

[...] paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008).

Há que se considerar que as instituições educacionais, irrefletidamente, parecem ainda se distanciar desse paradigma da Educação Inclusiva por conservarem a estrutura e a organização social permissivas à violência, seja pela reprodução da ideologia de exclusão, seja pela produção interna de protocolos para ações de adequação, adaptação e competição. Contudo, é importante evidenciar o caráter dialético da instituição escolar, reconhecendo as contradições do esclarecimento: ao tempo em que, como um espaço de construção e difusão de saberes compartilhados, faz parte do aparato que dá suporte estrutural para a sociedade administrada, no sentido do progresso material e difusão de ideologias, admite-se igualmente sua relevância, indispensável para a superação do estado de alienação que possibilite o exercício da democracia. Sendo assim, não se pretende aqui menosprezar as determinações da estrutura social e econômica propulsoras da violência, mas, em perspectiva crítica, compreende-se que a educação formal possibilita, também, pela autorreflexão crítica, fazer eclodir a consciência das contradições presentes na cultura.

No contexto brasileiro é preocupante o aumento crescente da violência, conforme evidenciam as estatísticas recentes. Chamam a atenção dados divulgados pelo Atlas da Violência (CERQUEIRA; FERREIRA; BUENO, 2021) sobre o índice alarmante de homicídios por morte violenta de causa indeterminada contra jovens, mulheres, pessoas negras, pessoas com deficiência, grupos LGBTQIA+, indígenas. Considera-se, também, que a violência física, que atinge em maior proporção esses grupos sociais representativos de minorias, ratifica a existência de outras formas de violência por preconceitos, como: machismo, racismo, sexismo,

capacitismo etc. Esta situação se reflete no contexto educacional, tendo em vista que a escola é uma instituição social que, como tal, reproduz o caráter opressor da cultura, reforçando elementos racionais ideológicos e estabelecendo regras de mérito, práticas de padronização e classificação avaliativa. Nesse sentido, cabe refletir o impacto provocado por essas supostas minorias, público-alvo da Educação Inclusiva, no contexto escolar?

Como reflexo da violência social, veiculados cotidianamente pela mídia e por pesquisas² que anunciam dados alarmantes, emergem cada vez mais casos preocupantes de fatos³ violentos que repercutem no contexto das instituições escolares. O cotidiano de muitas escolas evidencia ações desagregadoras, depredações, agressões e conflitos. Tanto que nas últimas décadas a violência no ambiente escolar tem aco-

2 O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) publicou uma nota técnica, em meados de 2021, com um levantamento indicando que a região Nordeste possui os municípios mais violentos do Brasil, evidenciando a relação entre desigualdade e violência (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, 2021). No que tange ao Estado da Bahia, na capital Salvador, segundo o Monitor da Violência, foram registradas 5.099 mortes violentas no ano de 2021. Destas, 4.931 foram registradas como homicídio doloso, ou seja, quando a pessoa tira a vida de outra intencionalmente (NÚCLEO DE ESTUDOS DA VIOLÊNCIA DA USP; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA; G1, 2021). De acordo com o 9º Anuário Brasileiro de Segurança Pública (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2022), Salvador é a segunda capital do Brasil em números absolutos de pessoas que morrem vítimas de violência. Tirando a capital, Feira de Santana aparece como o município mais violento da Bahia. Tanto que a ONG mexicana Conselho Cidadão para Segurança Pública e Justiça Penal apontou Feira de Santana como a 9ª cidade mais violenta do mundo em 2020 (ONG..., 2021).

3 É importante destacar ao menos três fatos indicativos do acirramento da violência no Brasil, sobretudo nos três últimos anos: 1) política permissiva do governo federal para uso de armas a partir de 2019, favorecendo o acesso e circulação de armas de fogo; 2) aumento de conflitos violentos no campo, fomentados por políticas de regularização fundiária que atingem especialmente populações indígenas, assentados, sem-terra e lideranças agrárias (exemplo do assassinato de ativistas como Bruno Pereira e Dom Phillips); e 3) o acirramento da violência manifesta pela ação policial marcada pela ausência de critérios em relação aos mecanismos de uso da força, conforme ocorreu na abordagem feita pela Polícia Rodoviária Federal com Genivaldo de Jesus Santos, cuja situação de adoecimento psíquico foi desconsiderada, culminando com mais uma morte brutal em nossas estatísticas.

metido dimensões cada vez maiores, passando à denominação de *bullying*. Este se apresenta como uma intimidação psicológica ou física, intencional e recorrente, dirigida a uma pessoa vista como frágil por seus agressores. Vale destacar que a primeira definição de *bullying* foi elaborada pelo pesquisador norueguês Dan Olweus, no início da década de 1990 (FANTE, 2005), ao afirmar que o *bullying* diz respeito às atitudes intencionais, agressivas e recorrentes por parte de agressores, quase sempre colegas da própria vítima. Será que existe relação entre *bullying* e Educação Inclusiva?

Os estudos sobre o *bullying* vêm avançando significativamente, inclusive dando margem a questionamentos sobre o próprio conceito. Alguns pesquisadores criticam sua legitimidade quando as análises e interpretações clínicas são emitidas sem considerar os aspectos socioculturais que predispõem os indivíduos a tais práticas. Nessa direção, as orientações e intervenções para o enfrentamento a esse fenômeno ficam restritas a proposições instrumentais e/ou compensatórias no âmbito da escola, que mais se aproximam de manuais convencionais a serem seguidos pelos professores. É como se o *bullying* se explicasse por si mesmo, sem considerar as tensões geradas pelo contexto social que predispõem os indivíduos a tais atos.

De modo geral, o *bullying* se manifesta como um tipo de intimidação violenta, seja ela física, psicológica ou moral, que expressa uma relação assimétrica de poder entre os agressores e suas vítimas. Ainda que os estudos sobre o *bullying* mencionem a determinação dos aspectos socioculturais, estes não são problematizados, evidenciando a aparente neutralidade do conceito, que provoca uma separação entre o fato observado, sua descrição e o contexto social. Para Antunes e Zuin (2008, p. 40), “as práticas e violência nas escolas devem ser compreendidas por meio da análise social, das formas de organização e das forças objetivas da sociedade, e de como tais forças se materializam e se calcificam nos sujeitos que se desenvolvem neste meio”.

Nesse contexto, percebe-se a proximidade entre *bullying* e preconceito quando nos remetemos às relações sociais contemporâneas que dificultam e/ou impedem a convivência com a diversidade humana. Para ampliar a compreensão de ambos, faz-se necessário diferenciá-los. O preconceito é um tipo de violência associado ao estereótipo vinculado a grupos que apresentam características particulares e, quase sempre, manifestam diferenças socialmente negadas, conforme aponta Silva (2008). Dessa forma, o preconceito se manifesta como uma atitude ou disposição individual de hostilidade a um alvo específico, notadamente contra minorias. Ou seja, apresenta-se por meio da atitude de discriminação, marginalização e/ou segregação, derivada do objeto, e envolve expectativas e desejos que o preconceituoso não admite em si próprio. De acordo com Crochík (2011, p. 75), o preconceito é a “fixação de conceitos prévios que impedem a experiência”. Nesse sentido, a Educação Inclusiva pode favorecer o enfrentamento do preconceito, na medida em que possibilita a convivência⁴ com seu alvo.

Já com relação à ação do *bullying*, não há um alvo específico definido para a vítima, apenas a suposta condição de fragilidade que levará à submissão. Portanto, o *bullying* necessariamente não responde a uma motivação relacionada a uma contraposição a partir de estereótipos, como ocorre com o preconceito. Trata-se de uma prática equivalente à frieza, à indiferença e ao desejo de destruir o outro frágil: “é a negação de toda e qualquer identificação possível com o alvo, tal negação não significa ausência de paixão, mas seu sufocamento; a justificativa racional, nesse caso, é de que o outro não lhe diz respeito” (CROCHÍK, 2015b, p. 31). Pelo exposto, o enfrentamento do *bullying* é mais complexo, não se limita apenas à Educação Inclusiva, requer uma formação cultural mais ampla, a fim de atenuar a indiferença no indi-

⁴ De acordo com Crochík (2011, p. 65), “essa convivência revela um sonho humano e, como tal, possível de ser realizado”.

víduo diante do próprio humano que ele não reconhece em si, por desumanizar-se.

Nessa direção, é objetivo deste artigo discutir os processos do *bullying* com base na identificação e análise das concepções de professores sobre o fenômeno, considerando que os docentes são mediadores implicados na situação das agressões e na forma como o evento é tratado. Inclusive sendo eles próprios, por vezes, vítimas desse tipo de violência. Pelo fato de os docentes estarem mais próximos dos estudantes, por conta do ofício profissional, eles ocupam posição privilegiada na observação das formas de socialização entre os alunos. Ademais, o aumento expressivo de casos de *bullying* no Brasil, sobretudo no contexto baiano, implica na necessidade urgente de intensificar reflexões sobre formas de enfrentamento ao *bullying*.

Na sequência, apresentaremos o método da pesquisa que possibilitou as análises que serão apresentadas nos itens subsequentes: Concepções de professores sobre *bullying* e Formas de Enfrentamento ao *bullying*. É intuito dessas reflexões ampliar nosso olhar, pois segundo Adorno (2008, p. 46): “O cisco no teu olho é a maior lente de aumento.”

Método

Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa, realizada em oito escolas públicas das cidades de Salvador e Feira de Santana. Cabe destacar que esta pesquisa está relacionada à pesquisa de âmbito internacional intitulada *Violência escolar: discriminação, bullying e responsabilidade*.⁵

Quanto aos instrumentos de coleta de dados, foi utilizado um roteiro de entrevistas semiestruturado, aplicado a vinte quatro professores: oito professores de Língua Portuguesa, oito professores de Educação Física e oito professores de Artes.

⁵ Trata-se de uma pesquisa financiada pelo CNPQ, de autoria e coordenação do Prof. José Leon Crochík, desenvolvida por pesquisadores em instituições de ensino superior no Brasil, Argentina, México e Espanha, no período de 2018-2021. Ainda não foi publicada na íntegra.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa⁶ e aos participantes foi disponibilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para garantir o anonimato dos participantes da investigação, utilizamos as letras iniciais das disciplinas que atuam (Educação Física – EF; Língua Portuguesa – LP e Artes – ART), seguida da identificação da escola (E1, E2... E8) e a sigla da cidade onde as escolas estão localizadas: Salvador (SSA) e Feira de Santana (FSA).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Concepções docentes acerca do *bullying*

Embora a discussão sobre o *bullying* seja recente, Fante (2005) assinala que sua existência não é nova. Considerando os impactos dessa forma de violência no cotidiano das escolas, buscamos compreender as concepções dos docentes sobre *bullying*. Nesse sentido, a discussão desse eixo temático parte das respostas de vinte e quatro professores acerca do conceito e das causas do *bullying* nas escolas onde atuam.

De acordo com os dados do nosso estudo, observamos padrões distintos relacionados à concepção do *bullying*. Para catorze docentes, o *bullying* é compreendido como uma forma de violência, conforme é possível observar em alguns relatos:

Eu entendo o *bullying* como um ato de violência que pode ser física, pode ser psicológica, uma violência contínua. É aquilo que tem sequência: todos os dias, toda hora. E que traz à pessoa que sofre esse *bullying* problemas de relacionamento, problemas psicológicos. Eu entendo assim, como ato de violência continuado, e não um ato corriqueiro, ocasional. (EFE3SSA).

O *bullying* é uma prática repetitiva de uma ação que irrita o outro. Isso pode acontecer por preconceito, pode ter ou não uma ligação... É uma violência. Um tipo de violência. (ARTE3SSA).

⁶ A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Feira de Santana.

É uma forma de violência. Uma violência que o indivíduo comete com outro indivíduo por conta de se sentir superior a ele e usa essa diferença do outro para se autoafirmar. (LPE2FSA).

É uma ação de agressão não apenas física, mas principalmente psicológica, que ocorre na escola, principalmente através de um aluno contra o outro tentando coagir. (ARTE3FSA).

Reconhecer o *bullying* como uma das formas de violência escolar é imprescindível para seu enfrentamento, sobretudo se considerarmos que os professores têm função relevante, visto que, dentre os atores escolares, são os que, geralmente, conseguem identificar os agressores e as vítimas dessa violência. Concordamos com Silva e outros (2017, p. 46) quando afirmam:

A consciência dos professores em relação aos fatores implicados, inclusive em relação às dimensões institucional e social, na produção e na redução dessa forma de violência escolar, destaca-se por se constituir como um importante elo entre a percepção objetiva do fenômeno e a proposição de medidas efetivas para a sua superação.

Nos relatos dos pesquisados apresentados anteriormente é possível identificar aspectos centrais para identificação do *bullying*, como os destacados por EFE3SSA e ARTE3SSA quando evidenciam termos como “repetitivo” e “continuado”. Autores como Lopes Neto (2005), Antunes e Zuim (2008) e Crochick e Crochick (2017), ao conceituarem o *bullying*, relacionam essa forma de violência a atitudes agressivas e repetitivas.

Quatro participantes expressam a compreensão do *bullying* como brincadeira entre os estudantes. A seguir, alguns relatos:

O *bullying* para mim são brincadeiras que os alunos fazem uns com os outros, perversas, que humilham e maltratam o outro colega, e isso causa nele uma revolta, querendo se afastar da sala de aula, ou então fica bem reservado no fundo da sala e sem querer contato com ninguém. [...] Porque o *bullying* é uma frequência, quando é uma vez ou outra não é considerado *bullying*, mas quando faz com maior número de frequência, com regularidade, já começa a acreditar que já seja o *bullying*. E isso traz muito

transtorno para o aluno que sofre esse tipo de brincadeira. (LPE3SSA, grifo nosso).

No terceiro ano, um aluno, que ele é especial, deficiente [...]. **Então a turma, na brincadeira, fazendo piadinhas com ele e ele respondia assim, com palavrão, agressivamente.** Não com tom de raiva, mas com brincadeira. **E aí eu perguntava: ‘[...] você está gostando da brincadeira?’ Não! Então parem, meninas e meninos, porque ele já falou que não está gostando.** (EFE4FSA, grifo nosso).

Então aqui você vê que, assim, acontece, mas não é essa constância, é uma brincadeira e acaba!... E acaba por ali mesmo. (ARTE2SSA).

A compreensão por parte de docentes que relacionam *bullying* à brincadeira é bastante preocupante, sobretudo quando já se tem um número significativo de estudos que caracterizam e descrevem os efeitos danosos desse tipo de violência. Esse entendimento reduz e simplifica uma prática violenta a mera brincadeira. Os estudos de Lopes Neto (2005), Silva e outros (2017), Dias, Dadico e Casco (2020) e Silva e outros (2021) apontam que essa compreensão pode ser recorrente tanto entre estudantes quanto entre professores.

As formas de violência escolar, e o *bullying* de forma específica, já que se constitui objeto de nosso estudo, precisam ser problematizadas e enfrentadas pelas instituições escolares. Reconhecemos que os docentes não podem e não devem ser responsabilizados pelas manifestações do *bullying*, no entanto são peças fundamentais para o enfrentamento dessa forma de violência. Para exemplificar o compromisso que a escola tem com as formas de enfrentamento das mais diversas formas de violência, apresentamos os dados do relatório do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (ABSP) 2022 (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2022).

De acordo com esse documento, “[...]a taxa de crimes de maus-tratos com vítimas de 0 a 17 anos por 100 mil habitantes variou de 29,8 para 36,1 entre 2020 e 2021, um aumento de 21,3%. Enquanto em 2020 foram registrados, aproximadamente 15mil casos, em 2021, foram

19 mil” (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2022, p. 242). Mesmo com o aumento expressivo de casos, os dados do ABSP (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2022) indicam que, em 2020, houve uma redução no número de registros de maus tratos, em razão do cenário pandêmico.

Em 2020, os meses de março a maio apresentaram queda brusca nos registros, o que coincide com as primeiras medidas de isolamento social. Naquele momento, pouco se sabia sobre a transmissão do vírus o que ocasionou o fechamento ou alteração de funcionamento de quase todos os órgãos públicos. **As medidas rigorosas, somadas ao medo da população de se deslocar na cidade, fez a procura por delegacias para o registro de crimes cair bruscamente. Após esse período, aos poucos, o número de registros tem demonstrado recuperação.** Sendo assim, o número total de registros em 2020 tem uma redução importante em relação a 2019 e o crescimento visto entre 2020 e 2021 e, em partes, a recuperação dos padrões estatísticos pré-pandêmicos. (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2022, p. 243, grifo nosso).

Os dados do relatório destacam que a redução no número de registros tem uma relação direta com o fato de, no período pandêmico, as crianças e adolescentes terem deixado de frequentar a escola. Nesse sentido, destacamos discussões relevantes do texto “Violência contra Crianças e Adolescentes no Brasil: a urgência da parceria entre educação e segurança pública”, publicado no 15º Anuário Brasileiro de Segurança Pública (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2021). O texto destaca a centralidade das instituições escolares na identificação e enfrentamento da violência vivenciada pelos alunos, bem como a importância dos profissionais da educação nesse processo. Nessa direção, o relatório da ABSP (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2022) destaca que existe um dado comum entre a diminuição de registros de maus-tratos que chegam às delegacias nos períodos de férias escolares e isolamento social, evidenciando, portanto, o papel central das escolas nesse tipo de denúncia.

[...] fica evidente a importância da escola e dos profissionais da educação para que os crimes de maus-tratos contra crianças cheguem às autoridades policiais. Sendo assim, **torna-se indiscutível que as crianças, nos períodos escolares estão mais protegidas, uma vez que estão expostas ao olhar e cuidado de outros adultos responsáveis, profissionais da área da educação.** (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2022, p. 244, grifo nosso).

Mesmo reconhecendo as diferenças conceituais entre maus-tratos e *bullying*, ambos são formas de violência. Nesse sentido, os dados citados anteriormente, além de apontarem as cruéis estatísticas das mais variadas formas de violência que afetam a vida de nossas crianças e adolescentes, ratificam a responsabilidade das instituições escolares e dos profissionais da educação para seu enfrentamento.

O entendimento do *bullying* como brincadeira tem relação direta com a forma com que os docentes entendem esse fenômeno e como criam estratégias para seu enfrentamento. Numa sociedade tão marcada pela violência, que tem se revelado de forma muito brutal em nossas escolas, chama atenção que muitos professores ainda tenham uma compreensão tão simplista acerca do *bullying*. Também não é possível desconsiderar que essa compreensão reduzida acerca de uma forma tão brutal de violência esteja relacionada aos efeitos da pseudoformação, como o entendimento pontual acerca de um determinado fenômeno e os equívocos conceituais, que estão diretamente relacionados à ausência da teoria.

Oito docentes apontam a família como gênese da violência. Vejamos alguns relatos:

Eu acho que é uma falta de conscientização mesmo das pessoas, né, falta de respeito. Acho que quando você tem o respeito dentro de sua casa, você é ensinado sobre isso, você respeita o outro. Então acho que boa parte de nossos alunos não tem uma referência dentro da própria casa do que é respeito, aceitação, muitos são rejeitados dentro da própria casa e acabam reproduzindo esse comportamento de rejeição, comportamento de falta de respeito. (EFE3FSA).

Acho que é falta, em primeiro lugar, de estrutura

familiar, de orientação em casa, porque muitos vêm de lares desestruturados... você percebe que eles não têm nenhum tipo de acompanhamento. (ARTE3FSA).

Eu acho que assim, eu acho que a família é a base, família para mim é base. **Quando você tem um alicerce bem fixado, eu acho que é mais difícil o aluno que tem essa base familiar fazer certas brincadeiras ou ter certos pensamentos em relação ao outro e em relação a si mesmo**, para danificar assim a moral, a autoestima. (LPE4FSA, grifo nosso).

Ele ocorre como uma resposta. O *bullying* começa dentro da própria família. (ARTE3SSA).

Eu acho que é relacionado à base de formação familiar, na formação que antecede a escola. [...] Eu acho que eles estão se preocupando em favorecer a condição material, e não estão orientando. Eles não dizem, por exemplo, que ao vir para a escola, desde pequenininhos, ao ir para a escola, que o menino e a menina precisam se comportar com noções de respeito, falar na hora que pode falar, na hora que tem o direito de falar, ouvir também. Sentar porque é preciso sentar, ir para tal lugar porque precisa ir pra tal lugar... Questões assim, de obediência, de respeito às regras estabelecidas nos diferentes espaços. (ARTE4SSA).

Eu acho que é uma questão de cultura, de educação, de estrutura familiar também. (LPE3SSA).

Os entendimentos dos professores EFE3FSA e ARTE3FSA se aproximam das discussões de Fante (2005), quando afirma que os agressores vêm de famílias desestruturadas, onde recebem pouco afeto. Nas pesquisas de Silva e outros (2013), Trevisol e Campos (2016), Silva e outros (2017) e Giordano (2020), os professores também destacam uma relação direta entre a (des)estrutura familiar e o *bullying*.

Embora a estrutura familiar seja apontada por alguns pesquisados como fator diretamente relacionado ao *bullying*, consideramos necessário destacar que não cabe reduzir e/ou relacionar a violência expressa nas práticas do *bullying* apenas à família. Concordamos que esta forma de violência escolar resulta da interação entre o contexto social (comunidade, escola, família) e o desenvolvimento individual

dos sujeitos. Para Crochík (2012), a dupla hierarquia oficial, a formação da personalidade autoritária e a ausência da autonomia são fatores relacionados ao *bullying*. No entanto, esse autor assevera que os fatores mencionados “[...] não devem ser limitados aos indivíduos e suas famílias, mas refletidos em relação aos conflitos existentes nesta sociedade e as consequentes implicações individuais” (CROCHIK, 2012, p. 226).

O professor LPE3SSA articula as instâncias cultura, educação e família para explicar as causas do *bullying*, como é possível verificar em seu relato. Para Crochík (2015), assim como no caso do preconceito, não é possível pensar o *bullying* como algo próprio dos sujeitos ou da (des)estrutura familiar.

Ainda em relação às concepções docentes acerca do *bullying*, identificamos nos relatos de EFE4FSA e ARTE4FSA aspectos contraditórios: trazem concepções equivocadas e simplistas, quando questionados sobre as causas do *bullying*, e são capazes de refletir sobre questões macro que estão diretamente relacionadas, por exemplo, à estrutura social mais ampla. Vejamos:

Assim, são muitas. Não é uma causa só. Tem questões históricas, por exemplo, violência. Quando a gente pega aqui, Brasil, 500 anos, a gente tem uma história de violência. [...] a gente vai ter também luta de classe, invasão. [...] Então o *bullying* é essa reprodução, a cultura pedagógica às vezes, né? (EFE4FSA).

Eu acho que isso aí é um processo... são múltiplos fatores. (ARTE4FSA).

Convém lembrar que o docente EFE4FSA é o mesmo que, nos relatos anteriores, relaciona o *bullying* a uma forma de brincadeira, e ARTE4FSA é o que destaca o papel da autoridade familiar e sua relação direta com o *bullying*. Esses relatos indicam lacunas formativas, ao mesmo tempo que apontam para a necessidade de um pensamento que possibilite a contradição. Concordamos com Silva e outros (2017, p. 45) quando afirmam que o *bullying*

[...] não é reflexo de problemas psicológicos pró-

prios do âmbito pedagógico, mas compreende aspectos institucionais relacionados à escola e ao conjunto das organizações que regulam a vida social, elementos psicodinâmicos presentes nas relações familiares e grupais, e a totalidade social que se efetiva em cada elemento particular que a constitui, exercendo, com isso, forte pressão sobre os indivíduos e as instituições sociais desenvolvidas sob sua influência.

Considerando o exposto, compreendemos que as concepções apresentadas pelos docentes estão diretamente relacionadas às possíveis alternativas de combate a essa forma de violência, que tanto tem impactado as nossas escolas. Nessa perspectiva, a formação docente tem papel fundamental.

Formas de enfrentamento ao *bullying*: o que pensam os docentes?

Buscamos destacar os aspectos que se repetiram, aproximaram e distanciaram nas falas dos entrevistados, quanto a suas concepções sobre “o que é necessário para combater/enfrentar o *bullying* no cotidiano escolar”. Acreditamos que as concepções a respeito do *bullying* estão ligadas, por sua vez, ao modo de pensar em como enfrentá-lo. Assim, observamos as seguintes aproximações nos relatos dos professores de Salvador e Feira de Santana.

Diversas ações foram realizadas nas escolas com vistas a provocar na comunidade escolar (professores, estudantes, pais e/ou responsáveis e funcionários) reflexões sobre a prática do *bullying*, a compreensão do seu conceito, suas consequências para as vítimas e os agressores. A palavra “conscientização” se evidenciou proeminentemente nas falas de dez docentes, a exemplo dos relatos a seguir:

O máximo que se faz é trazer para a sala de apoio, para se dar um suporte a eles, tentar ajudar de alguma forma com os recursos que eles têm [...] Eles precisam de uma política que pense isso aí, que faça uma inclusão real, com uma quantidade maior de profissionais preparados para trabalhar nas escolas, com

intérpretes que realmente interpretem. Que sejam pessoas com um conhecimento escolar mais elevado, uma pessoa que tenha formação universitária, ou até um curso na universidade que se crie para isso. Por exemplo: professores de letras com Libras. Deveria existir professores que saíssem das faculdades preparados para trabalhar nas escolas em condições de favorecer realmente essa inclusão. E a escola em si criar esse ambiente de normalização para se acabar os preconceitos, fazer trabalhos realmente de **conscientização** de que as diversidades existem e que todos nós somos diferentes, e que as pessoas têm que ter igualdade de oportunidade. (LPE1SSA, grifo nosso).

[...] a questão do meu trabalho é de **conscientização** mesmo, que já é feito aqui, e infelizmente nós não temos tanto acesso à família, mas nós precisávamos muito, e tem muitos alunos aqui que são tidos como normais, mas que na verdade precisavam de um acompanhamento psicológico, para que eles pudessem realmente entender as próprias questões, e pudessem retroceder na questão da agressividade. Então, eu acredito em um acompanhamento psicológico, conscientização, como a gente já faz, essas atividades de integração, que nós fazemos [...] no início tem um pouco de resistência, eles falam, eles criticam, mas na proporção em que vamos trabalhando com eles essas dificuldades, mostrando que cada um tem seu processo, e é necessário respeitar, eles vão se acomodando, na verdade, e aprendendo a respeitar e aceitar mesmo, e trabalhar junto. [...] nós temos essa política de inclusão. Quando nós identificamos algum caso que chame a atenção, que esteja realmente fazendo *bullying*, com alguma agressão, nós encaminhamos para a coordenação. (LPE4SSA, grifo nosso).

[...] aqui na escola nós fazemos muitas tarefas [...] de **conscientização**, através de atividades, cartazes, às vezes oficinas, visualização de vídeos, filmes, uma série de situações. Nós buscamos muito esse caminho para que os afastemos desse universo negativo [...] (ARTE1FSA, grifo nosso).

Para combater o *bullying*, eu acredito que é um trabalho efetivo, constante de conscientização, estudo mesmo do tema, trazer para eles: O que é o *bullying*? Quais as consequências? Um trabalho educativo mesmo. Como os gestores devem agir? Trazer a família para conversar, **conscientizar** para que não continue acontecendo [...] e envolver a família nesse processo. Nós

temos aqui, uma estudante de psicologia que ela faz aconselhamento, ela conversa. A escola também tem procurado resolver por essas vias, resolver essas questões, tanto por alunos que sofrem, quanto aqueles que cometem também. (LPE2FSA, grifo nosso).

Como podemos observar nos relatos, dá-se ênfase à necessidade de formação dos profissionais. Diversas ações foram citadas pelos professores, visando à conscientização como forma de enfrentamento ao *bullying*, dentre elas rodas de conversa, palestras, dinâmicas, oficinas abordando valores, ações estas protagonizadas pelos professores e convidados especialistas no tema. É importante refletir que os fins da educação deverão se direcionar para a autorreflexão sobre a violência sofrida e praticada no interior das instituições educacionais, constituindo-se como o principal objetivo da educação, já que as condições objetivas que geraram a barbárie continuam existindo, daí a necessidade de perseguir uma concepção de educação para a emancipação, capaz de propiciar o pensamento crítico e a resistência aos mecanismos de adaptação à violência, desde a mais tenra idade (ADORNO, 1995).

Evidenciamos, também, por meio das entrevistas, a necessidade da ação imediata face à identificação de qualquer prática hostil entre os estudantes. Importa ressaltar que tais ações são vistas no sentido da convivência com as diferenças, com os alunos que têm deficiência física, sensorial e intelectual, e os que possuem “deficiências sociais”, que também são alvos da violência.

Essa compreensão assume relevância considerável nas políticas educacionais inclusivas, porém parece não atribuir ao conjunto de profissionais atuantes na escola a possibilidade de buscar/reivindicar ações formativas visando ao envolvimento de toda a escola em propostas articuladas e contínuas por meio de um projeto político-pedagógico cujos fins se direcionem a uma educação contra a violência. Isso fica evidente quando se destaca a necessidade da presença da família na escola, de “profissionais

preparados”, “com conhecimento mais elevado”, com uma formação específica por meio de curso universitário, por exemplo.

É importante destacar ainda que a família e os especialistas possuem papel importante na inclusão educacional, bem como outros profissionais: psicólogos, psicopedagogos, tradutores/intérpretes de Libras, mas é preciso considerar a importância que os professores assumem no desenvolvimento de propostas pedagógicas centradas em atividades e projetos envolvendo toda a comunidade escolar, alinhados à função social da escola, no sentido da construção progressiva de uma cultura de Educação Inclusiva. Como propõe Crochík (2009, p. 16): “[...] pensar a educação escolar como instituição necessária ao combate à violência, como formadora de indivíduos autônomos, democráticos e emancipados, sem desconsiderar os limites dessa sociedade.”

É importante refletir, também, sobre a concepção de formação para além da instrumentalização técnica, visto que não é possível alcançar uma formação que propicie preparação definitiva para atuar na escola com as diferenças humanas e culturais dos alunos. Reconhecer a escola como espaço de conscientização, racionalização, significa pensá-la como espaço de problematização crítica a fim de possibilitar o desenvolvimento humano e enfrentamento às injustiças sociais e às manifestações de violência. Um espaço para a defesa do respeito, cuidado, de uma educação política. Nesse sentido, pensar a educação como propulsora de experiências é entendê-la, também, como dispositivo emancipatório. A educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação, como ressalta Adorno (1995, p.151):

[...] aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências.

Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para emancipação.

Trata-se, pois, de direcionar os processos de formação inicial e continuada dos docentes para objetivos pautados em uma concepção de formação para o pensamento crítico, para a autonomia intelectual, para as contradições e para a resistência (ADORNO, 1995), sem desconsiderar o valor dos dispositivos técnicos para o acesso ao conhecimento por parte de todos os estudantes.

Outro fator que nos chama atenção nos depoimentos é a importância atribuída à família, por treze docentes, nas ações de prevenção e enfrentamento ao *bullying*, tendo oito docentes destacado em suas concepções sobre *bullying* a associação deste fenômeno com a violência no contexto familiar. No entanto, nos relatos sobre as formas de enfrentamento, apenas quatro docentes associaram *bullying* à violência doméstica, dando ênfase ao papel dos gestores, como pode ser observado nos relatos a seguir:

[...] a primeira coisa que se deve fazer é chamar a família na escola, para poder entender um pouco como é o histórico desse aluno, como ele vive, o que ele passa, como é que é a vida dele. E daí por em diante encaminhar a pessoas que possam ajudá-lo, de fato, porque eu acho que têm situações que já estão tão intensas nessas pessoas que precisam ser trabalhadas de uma forma mais adequada, mais garantida medicamente. [...] como eu falei, as nossas famílias estão tão desestruturadas atualmente. Para combater o *bullying*, eu acredito que é um trabalho efetivo, constante de conscientização, estudo mesmo do tema, trazer para eles: O que é o *bullying*? Quais as consequências? Um trabalho educativo mesmo. Para combater o *bullying*, como os gestores devem agir, trazer a família para conversar, conscientizar para que não continue acontecendo isso [...]. A escola também tem procurado resolver por essas vias, resolver essas questões, tanto por alunos que sofrem, quanto aqueles que cometem também. (ARTE2FSA).

A diretora da escola [...] sempre se manifestou para a gente fazer campanha na escola, na sala [...] a gente faz o trabalho é no boca-a-boca mes-

mo, conversando com eles, então é conversa, palestra, ela sempre está criando, na reunião de pais [...] a mesma temática. Então eu acho que o que a gente pode, eu acho que está sendo feito. Agora, mudar a cabeça de adolescente é complicado, quando ele vem de uma casa que talvez tem aquela formação que a gente chama de antiga, que não sabe o respeito [...] aí fica mais difícil, se ele não tem respeito nem por ele nem pelo colega, já fica mais complicado a convivência. (LPE3FSA).

O ideal seria que todos os professores [...] todos os segmentos da escola precisam passar por uma orientação. Família, professores, pais, funcionários, a própria gestão [...] o ideal seria que houvesse uma grande campanha e todos os professores dedicassem um tempo para fazer um trabalho sobre isso, que criassem uma campanha dentro da escola. [...] As coordenadoras fazem um trabalho sempre que encontram situações [...] Mas de forma mais efetiva, sistemática, regular, como no projeto, não temos, isso falta [...]. (ARTE3SSA).

Então tem que ser assim: palestras, reuniões com os pais, com os próprios alunos, também convidar pessoas que entendem do assunto para conversar com essas pessoas, um esclarecimento maior a eles, que não é assim. Como a família também, que às vezes impulsiona o aluno a praticar esse determinado tipo de violência, ou ele também é o sofredor. (LPE3SSA).

No que se refere aos gestores, os professores sinalizaram que deveriam conversar com as famílias, promover palestras entre os professores e os pais, conscientizar e combater o *bullying*. Verifica-se uma repetição do desejo de conscientização para os segmentos da escola, o que, em certa medida, leva a ponderar o que, efetivamente, essas escolas e seu corpo diretivo e docente têm realizado para impedir a continuidade da violência. Parece ocorrer ações pontuais e desarticuladas entre a política escolar, diálogo entre os segmentos escolares e a implementação de ações sistêmicas necessárias. Se o comportamento agressivo de alunos que praticam *bullying* é influenciado pela agressão que sofrem em seus lares (CROCHICK; CROCHICK, 2017; FANTE, 2005), é necessário que a escola realize ações

articuladas com as famílias, de maneira que faça cessar a violência:

É oportuno que os pais façam uma reflexão profunda sobre as suas próprias condutas em relação aos filhos e sobre o modelo de educação familiar, predominante em casa, que vem sendo aplicado. Nem sempre os pais se dão conta de que certos comportamentos que o filho manifesta são aprendidos em casa, como resultado do tipo de interação entre os familiares que é percebida por ele; muito menos procuram checar e refletir se o que o filho está realmente aprendendo tem relação com aquilo que ‘eles pensam’ que está sendo ensinado. [...] por isso é essencial que os pais acompanhem dia a dia o andamento escolar do filho, procurando incentivá-lo com entusiasmo e corrigindo e corrigi-lo com brandura [...] (FANTE, 2005, p. 76).

Repetiram-se, também, as ideias de orientações individuais aos estudantes e a realização de palestras e diálogos. É importante destacar que as ações imediatas direcionadas a casos de violência no momento em que ocorrem são necessárias. Contudo, sendo pontuais, não impedem a continuidade da agressão. A prática da violência escolar requer a realização de abrangentes iniciativas formativas direcionadas ao corpo escolar. Tais atitudes explicitam as contradições entre o distanciamento da compreensão do fenômeno e os condicionantes sociais da violência escolar. Dessas tensões há possibilidades de emergirem ações eficientes e assertivas de combate ao *bullying*, bem como de outras formas de violência e a relação entre os praticantes e suas vítimas. De acordo com Crochík (2015a, p. 23): “A educação deve se voltar, sobretudo, à defesa da vida de todos (as); de uma vida que evite dores e sofrimentos que lhes são inerentes.”

Quanto às “repetições”, observou-se a realização de trabalho educativo, de conscientização e estudo do tema, a partir da discussão com os estudantes das questões: O que é o *bullying*? Quais as consequências? Tais ações e objetivos podem suscitar a autorreflexão crítica nos praticantes da violência. Se a violência é produzida socialmente e a possibilidade de mudar

os mecanismos sociais e políticos é bastante limitada, a não repetição de Auschwitz deve ser projetada para o lado subjetivo (ADORNO, 1995). Assim, evidencia-se a responsabilidade das instituições educacionais quanto à orientação de propostas pedagógicas capazes de prevenir e impedir qualquer forma de violência no contexto escolar.

Quanto aos “distanciamentos”, quatro percepções emergiram como diferenciadas das considerações apontadas pelos docentes de Salvador: o enfrentamento às práticas de *bullying* se deve ao gestor, principalmente ao agir diretamente com os agressores, porém não entra em detalhes de como seria a ação. A formação do professor também é citada, com profissionais preparados e com formação acadêmica. Além da necessidade da criação de políticas públicas para o enfrentamento ao *bullying* e de a escola ser tomada como espaço de pesquisa após uma intervenção efetiva da gestão contra as práticas de violência, sendo o *bullying* uma delas.

Com relação aos professores das escolas no município de Feira de Santana, tem-se os seguintes aspectos de “repetição”: trabalho efetivo e constante de conscientização; estudo do tema; apresentação e discussão com os estudantes de questões relacionadas ao tema – O que é o *bullying*? Quais as consequências? –; e trabalhos educativos. As ações se assumem na forma de projeto educacional a ser realizado, efetivamente, durante o ano, com a realização de palestras reflexivas e orientação aos estudantes, e os gestores deveriam conversar com as famílias, conscientizar, numa perspectiva combativa à referida forma de violência.

Do exposto, é possível perceber que as preocupações a respeito da violência escolar são amplas e a prática de *bullying* é uma delas, percebível por alguns dos professores entrevistados. Poder diferenciar esta forma de violência de outras que acontecem na escola, a exemplo do preconceito, é necessário para que as formas de enfrentamento sejam adequadas, como explicam Crochick e Crochick (2017, p. 45):

[...] ainda que haja características comuns entre elas, dependem para seu combate da compreensão de fatores socioculturais e psíquicos, o que indica que somente o estudo de fatores individuais e familiares, por mais importantes que sejam, não contempla outras dimensões importantes, como a existência de hierarquias escolares, a presença ou ausência da autoridade, a possibilidade de desenvolvimento da autonomia.

A demanda por intervenções educativas críticas emerge de situações ancoradas, também, na multiplicidade das relações sociais para além dos muros da escola. Pode-se afirmar que a compreensão de si assume, em outros termos, o autorreconhecimento de si, que por conseguinte exige o reconhecimento do outro e doravante a satisfação da autoconsciência só é alcançada no contato com outras autoconsciências (ZUIN; PUCCI; RAMOS-DE-OLIVEIRA, 2008). Esta sequência vivifica o poder educativo do pensamento autorreflexivo. Importante apontar que o pensamento de Adorno (1995) defende um modo de refletir para além da superfície do dado imediato e manutenção de um pensamento que ensina a ler as entranhas de cada objeto analisado – nestas considerações, o *bullying* enquanto forma de violência.

Quanto aos gestores, emergiu a necessidade de se fazer um amplo trabalho de conscientização, palestras, a inclusão na grade escolar de trabalho sistemático, para todas as séries, a acontecer todos os anos, além de seminários, rodas de conversas, bate-papo para gerar conscientização nos estudantes que praticam *bullying*. Aos educadores coube também a necessidade de sempre enfrentar as manifestações de *bullying*; alguns sinalizaram a necessidade de se trabalhar com a família o tema do *bullying* dentro da escola e realizar um acompanhamento individual de conscientização e, de forma geral, por meio de palestras para a comunidade escolar, com convidados especialistas do tema.

Os “distanciamentos” encontrados nas falas de alguns professores de Feira de Santana foram peculiares, com a indicação de terapia para

as vítimas de *bullying* e para os agressores, bem como a presença de psicopedagogo na escola, a intervenção de especialistas (terapeutas, psicopedagogos, psicólogos), ficando tal providência a cargo da direção da escola. Esta visão parece reduzir o papel dos professores no combate e prevenção da violência, desvaloriza o protagonismo da ação pedagógica e o conteúdo formativo. Assim, cabe problematizar sobre a formação docente heterônoma, que oblitera o potencial dos professores quanto à sua autonomia intelectual. A este respeito, Costa (2015, p. 23) esclarece que:

[...] a substituição dos fins pelos meios na educação substitui, também, a possibilidade de se viver a experiência teórica no processo de formação humana e docente, obstando a práxis docente emancipadora. Sobretudo, devido ao aligeiramento e à banalização das possibilidades dos professores experienciarem por intermédio da teoria e da pesquisa sua formação como parte da produção do conhecimento.

À guisa das concepções dos professores, nas escolas pesquisadas, em resposta às formas possíveis de enfrentamento ao *bullying*, insurgem múltiplos olhares e intensidades de aprofundamento quanto ao entendimento das diversas formas de violência, da relação entre escola e sociedade e suas implicações na formação das pessoas e vida cotidiana, e assim pondera-se que há uma compreensão comum quanto a ações efetivas sobre o tema. A implementação de ações sistemáticas e permanentes na escola, o emprego de diversos dispositivos e meios, dentre eles os tecnológicos, para enfrentar a prática de *bullying* precisam ser efetivados.

Ações que problematizem, provoquem a reflexão crítica nos partícipes da escola a fim de mudar posturas agressivas, preconceituosas, com vistas a entender as implicações perversas das práticas violentas na vida dos indivíduos e suas consequências também na coletividade. Em alguns relatos, pode-se observar, em uma das escolas pesquisadas, a inexistência de ações no enfrentamento à violência. Nas

demais, as ações, ao que parece, têm sido feitas de forma desarticulada e pontual nas unidades de ensino, e demandam maior envolvimento de toda a comunidade escolar.

Considerações finais

Objetivamos neste artigo analisar as concepções de professores de duas cidades baianas acerca do *bullying* e possíveis formas de enfrentamento no contexto escolar. Ficou evidente nas narrativas dos docentes investigados a compreensão do *bullying* como uma forma de violência. Esse dado é muito relevante, na medida em que tal compreensão pode possibilitar a não naturalização e/ou invisibilização dessa forma de violência nas escolas pesquisadas.

Também foi possível constatar que alguns professores ainda relacionam o *bullying* a brincadeiras entre adolescentes, o que implica numa visão simplista sobre a compreensão do fenômeno, dificultando, portanto, o reconhecimento e enfrentamento dessa forma de violência. As consequências do não reconhecimento do *bullying* podem trazer danos psíquicos e sociais que reverberam na vida do indivíduo e, concomitantemente, na sociedade.

Outra concepção presente nos relatos dos professores investigados relaciona a família com a origem da violência. Interessante notar que, ao mesmo tempo que apontam a influência do contexto familiar na conduta dos praticantes do *bullying*, reconhecem nesta instância a possibilidade de uma parceria com a escola, para uma “possível resolução” ou enfrentamento dessa forma de violência. Todavia, não apontam caminhos elucidativos para tal enfrentamento.

Identificamos ainda nos relatos a ênfase em relação à necessidade de formação dos professores, por meio de ações visando à conscientização como forma de enfrentamento ao *bullying*. Isso remete à concepção de formação como adaptação, uma tendência de modelos formativos pautados na instrumentalização técnica, contrários, portanto, a uma formação que propicie autonomia intelectual. Essa

autonomia pode propiciar a problematização do contexto social, sobretudo da escola, como espaço produtor de violência.

As formas de enfrentamento perspectivadas pelos docentes não denotam continuidade de ações e/ou articulação da equipe escolar. Os relatos dos pesquisados indicam práticas pontuais e isoladas como formas de combate ao *bullying*.

Consideramos imprescindível a relação entre formação do professor e a escola como espaço de pesquisa, na medida em que as ações docentes podem se conformar a partir dos saberes e experiências advindos do curso de vida, das relações sociais, bem como do arcabouço prático-teórico acadêmico, do entendimento da escola como espaço de fenômenos sociais passíveis de investigações, hipóteses e estudos a fim de desvelá-los e encontrar caminhos e possibilidades para potencializar os processos educativos.

Acreditamos que a defesa persistente da educação inclusiva é um antídoto à violência, pois possibilita a livre manifestação da diversidade humana. No entanto, sabemos que as variáveis que envolvem o *bullying* representam um desafio extremamente complexo, visto que dependem de uma formação que problematize as condições sociais objetivas geradoras das diversas formas de violência.

Convém destacar que os dados aqui apresentados fazem parte de um contexto específico. No entanto, as reflexões trazidas permitem estabelecer relações entre a violência como fenômeno social global e a violência percebida e praticada nas escolas pesquisadas.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor. **Mínima moralia**: reflexões a partir da vida danificada. Tradução Gabriel Cohn. Rio de Janeiro: Beco do Azougue Editorial Ltda, 2008.
- ANTUNES, Deborah Christina; ZUIN, Antônio Álvaro

Soares. Do *bullying* ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. **Psicologia & Sociedade**, v. 20, n. 1, p. 33-42, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v20n1/a04v20n1.pdf>. Acesso em: 18 maio 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacaoespecial.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2022.

CERQUEIRA, Daniel; FERREIRA, Helder; BUENO, Samira (coord.). **Atlas da Violência 2021**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1375-atlasdaviolencia2021completo.pdf>. Acesso em: 07 set. 2022.

COSTA, Valdelúcia Alves da (org.). **Formação e pesquisa: articulação na educação inclusiva**. Niterói, RJ: Intertexto, 2015. p. 17-31.

CROCHÍK, José Leon. Educação inclusiva, subjetividade, preconceito e direitos humanos: qual sua relação? In: SILVA, Aida Maria Monteiro; COSTA, Valdelúcia Alves da. (org.). **Educação inclusiva e direitos humanos: perspectivas contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2015a. p. 23-53.

CROCHÍK, José Leon. Educação para a resistência contra a barbárie. **Revista Educação**, São Paulo, ano 2, n. 10, p. 16-25, 2009.

CROCHIK, José Leon. Fatores psicológicos e sociais associados ao *bullying*. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 12, n. 24, p. 211-229, ago. 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X201200200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 7 jul. 2020.

CROCHÍK, José Leon. Formas de violência escolar: preconceito e *bullying*. **Movimento** – revista de educação, Niterói, RJ, ano 2, n. 3, p. 29-56, 2015b. Disponível em: <http://www.revistamovimento.uff.br/index.php/revistamovimento/article/view/270/218>. Acesso em: 8 jun. 2016.

CROCHÍK, José Leon (coord.). **Preconceito e Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SHD/PR), 2011.

CROCHICK, José Leon; CROCHICK, Nicole. **Bullying, preconceito e desempenho escolar: uma nova perspectiva**. São Paulo: Benjamin Editorial, 2017.

DIAS, Marian Avila Lima; DADICO, Luciana; CASCO,

Ricardo. Relatos de participação no *bullying*: tipos e consequências. **Revista Cocar**, v. 14, n. 28, p. 49-69, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3106>. Acesso em: 02 abr. 2020.

FANTE, Cleodelice Aparecida Zonato. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. Campinas, SP: Verus, 2005.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2021**. São Paulo, ano 15, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/07/anuario-2021-completo-v4-bx.pdf>. Acesso em: 07 set. 2022.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2022**. São Paulo, ano 16, 2022. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/06/anuario-2022.pdf?v=5>. Acesso em: 07 set. 2022.

GIORDANO, Rose. Violência e in(ex)clusão escolar em escolas da grande região metropolitana de Belém (PA). In: CHOCHÍCK, José Leon; DIAS, Marian Ávila de Lima. Estudos sobre violência escolar entre estudantes. São Paulo: Benjamin Editorial, 2020. p. 119-148.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Metodologia para a seleção dos municípios participantes do Programa Nacional de Enfrentamento de Homicídios e Roubos**. Nota técnica. Brasília, DF, 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/137>. Acesso em: 07 set. 2022.

LOPES NETO, Aramis. *Bullying*: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**, v. 81, n. 5, p. 164-172, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/jped/v81n5s0/v81n5Sa06.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2019.

NÚCLEO DE ESTUDOS DA VIOLÊNCIA DA USP; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA; G1. **Monitor da Violência**. Disponível em: <https://nev.prp.usp.br/projetos/projetos-especiais/monitor-da-violencia/>. Acesso em: 07 set. 2022.

ONG aponta Feira de Santana como 9ª cidade mais violenta do mundo; Salvador é 28ª no ranking. **G1 Bahia**, Salvador, 22 abr. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2021/04/22/ong-aponta-feira-de-santana-como-9a-cidade-mais-violenta-do-mundo-salvador-e-28a-no-ranking.ghtml>. Acesso em: 07 set. 2022.

SILVA, Jorge Luiz da; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio de; BAZON, Marina Rezende; CECÍLIO, Sálua. *Bullying* na sala de aula: percepção e intervenção de professores. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 65, n. 1, p. 121-137, 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arb/v65n1/v65n1a09.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

SILVA, Luciene Maria da. **Diferenças negadas**: o preconceito aos estudantes com deficiência visual. Salvador: EDUNEB, 2008.

SILVA, Luciene Maria; DIAS, Viviane Borges; OGASAWARA, Jenifer Satie Vaz; OLIVEIRA, João Max Conceição de; BELÉM, Karla Muniz. Percepção de professores acerca do *bullying*. **Olhares**: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, v. 9, n. 1, p. 170-190, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.34024/olhares.2021.v9.11180>. Acesso em: 06 set. 2022.

SILVA, Pedro Fernando; FRELLER, Cíntia Copit; ALVES, Lucas Stefano; SAITO, Gabriel Katsumi.

Limites da consciência de professores a respeito dos processos de produção e redução do *bullying*. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 44-56, 2017. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/0103-656420150129>. Acesso em: 29 jun. 2019.

TREVISOL, Maria Teresa Ceron; CAMPOS, Carlos Alexandre. *Bullying*: verificando a compreensão dos professores sobre o fenômeno no ambiente escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 275-283, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/PFyPKw5zCnZjJ6RZghkzvrz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 set. 2020.

ZUIN, Antonio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. **Adorno**: o poder educativo do pensamento crítico. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

Recebido em: 15/09/2022
Aprovado em: 05/11/2022



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.