

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Campus de Bauru
Faculdade de Ciências
Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e
Aprendizagem

Karoline Moraes Rossini de Oliveira

EXPERIÊNCIAS DE ADOLESCENTES COM BULLYING ESCOLAR E ANÁLISE
FENOMENOLÓGICA DE SUAS VIVÊNCIAS

Bauru

2012

Karoline Moraes Rossini de Oliveira

EXPERIÊNCIAS DE ADOLESCENTES COM BULLYING ESCOLAR E ANÁLISE
FENOMENOLÓGICA DE SUAS VIVÊNCIAS

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho – Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, sob orientação da Profa adjunta Carmen Maria Bueno Neme.

Bauru
2012

Oliveira, Karoline M. R.

Experiências de adolescentes com bullying escolar e análise fenomenológica de suas vivências/ Karoline Moraes Rossini de Oliveira, 2012. 87 f.

Orientador: Carmen Maria Bueno Neme

Dissertação (Mestrado)–Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2012

1.Bullying. 2.Adolescentes. 3.Fenomenologia. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha estimada orientadora prof^ª Dr^ª Carmen Maria Bueno Neme, a “Pilé”, pelos ensinamentos, pela orientação, pela confiança e, principalmente, pela amizade.

Agradeço a Deus por ter me conduzido até aqui e peço a Ele que continue no comando e me direcione sempre rumo à construção do conhecimento.

Agradeço ao meu querido marido, companheiro e confidente, Marquinho, pela paciência, pelo apoio e pela dedicação em sempre me fazer feliz.

Agradeço aos meus pais pelos ensinamentos que me deram durante a minha vida e, principalmente pelo exemplo de força, coragem e generosidade.

Agradeço à Diana, pelo carinho de sempre, e por me conduzir para o amadurecimento profissional, acadêmico e pessoal de maneira tão afetuosa. E também por fazer parte da minha vida, principalmente nos momentos mais importantes e significativos para mim.

Agradeço à querida “tia” Elaine, por ter encarado esse desafio junto comigo e por todo o incentivo, carinho e ajuda.

Agradeço aos meus queridos professores da pós-graduação por todo o carinho e às minhas colegas de turma, por terem me proporcionado momentos tão felizes.

Agradeço a toda a minha família pelo apoio sincero e pela compreensão da minha ausência em alguns momentos. Pelos deliciosos almoços na casa dos meus sogros, pelo carinho da Vó Deborah e pela alegria contagiante dos meus queridos sobrinhos.

Agradeço ao Professor Henrique Salgado do Depto de Engenharia de Produção da Faculdade de Engenharia UNESP, pela disposição e pelas preciosas contribuições na análise dos dados estatísticos.

Agradeço a todos os participantes dessa pesquisa pela colaboração e disponibilidade.

Agradeço às preciosas contribuições da banca na qualificação: prof^a Dra Ana Celina e prof^a Dra Diana, obrigada por tudo. Foi um prazer ouvi-las.

Embora as formas físicas (da violência) sejam as que mais chamam a atenção pela sua dramaticidade, as simbólicas se revelam mais perversas, pois atingem o homem no seu próprio ser.

Angel Pino

OLIVEIRA, Karoline Moraes Rossini. **Experiências de Adolescentes com Bullying Escolar e Análise Fenomenológica de suas Vivências**. 2012. (87) Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista — Júlio de Mesquita Filho - UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2012.

Resumo

O bullying é um tipo de comportamento violento que vem chamando a atenção de pesquisadores de diversas áreas, por estar se manifestando de forma cada vez mais grave e frequente. As consequências para quem sofre bullying são imprevisíveis, pois dependem dos recursos individuais de enfrentamento e da obtenção ou não de ajuda e apoio social (familiares, professores, outros). Considerando a gravidade do fenômeno bullying, os diferentes tipos de sofrimento de suas vítimas e as possíveis estratégias que podem ser identificadas para que as vítimas possam se livrar das humilhações, esse estudo pretendeu descrever e analisar, compreensivamente, experiências vividas por adolescentes que sofreram bullying. Neste estudo, de natureza quantitativa e qualitativa, fundamentado em análises estatísticas e no método fenomenológico de investigação, verificou-se não só a necessidade de diagnosticar os acontecimentos de bullying, mas também de estudos voltados à compreensão mais profunda do sofrimento das vítimas. Essa pesquisa foi realizada em duas fases. Na primeira, foi realizado um estudo quantitativo, utilizando um questionário elaborado para o estudo, o qual foi respondido por 160 adolescentes do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental de uma escola pública visando identificar casos de vítimas de bullying, seu percentual nessa amostra e sua significância estatística. Na segunda fase, foi realizado um estudo qualitativo, por meio do método fenomenológico de coleta e análise dos dados, da qual participaram seis alunos selecionados de acordo com critérios definidos, que foram individualmente entrevistados. Os resultados quantitativos mostraram que 54% da amostra relatou ter sido vítima de bullying, sendo 64% de alunos do 6º ano e os demais do 7º ano. A escola foi mais apontada como local do bullying, sendo o tipo verbal o mais utilizado pelos próprios colegas da escola. Não foi encontrada diferença estatística significativa quanto ao gênero com relação aos quesitos: ter sofrido bullying, tipo de bullying, grau de sofrimento, reação da vítima e ao fato de buscar ajuda. Na etapa qualitativa foi feita uma investigação mais aprofundada acerca da vitimização sofrida, da percepção das ocorrências de bullying pelas vítimas, dos sentimentos envolvidos na vitimização, do comportamento e reação das vítimas na situação sofrida e de como a violência foi enfrentada. As vivências dos participantes mostram a magnitude dos sentimentos de humilhação e revolta, a incompreensão e a confusão com relação à atitude dos agressores e à falta de auxílio, levando a dificuldades para reagir e a sentimentos de culpa por devolverem a agressão quando isso ocorreu. Confirma-se o bullying como uma situação de stress duradouro, com consequências emocionais às vítimas, maximizando os riscos para prejuízos no desenvolvimento, especialmente quando esse tipo de violência se

dá na etapa da infância e adolescência. Deve ser divulgado e prevenido, especialmente na escola, onde mais ocorre. Suas vítimas devem ser incentivadas a buscar ajuda e apoiadas para expor suas vivências dolorosas, de modo que possam ser ajudadas a superá-las.

Palavras-chave: bullying; adolescentes; fenomenologia.

Oliveira, Moraes Karoline Rossini. **Experiences of Adolescents with School Bullying and phenomenological analysis of their experiences**. 2012. (87) Dissertation (MSc in Developmental Psychology and Learning) - Universidade Estadual Paulista - Julio de Mesquita Filho - UNESP, Faculty of Sciences, Bauru, 2012.

Summary

Bullying is a type of violent behavior that has attracted the attention of researchers from various fields, to be manifesting itself in an increasingly severe and frequent. The consequences for those who suffer bullying are unpredictable because they depend on individual coping resources and getting help or not, and social support (family, teachers, etc.). Considering the seriousness of the bullying phenomenon, different types of suffering of its victims and the possible strategies that can be identified so that victims can get rid of humiliation, this study aimed to describe and analyze, understandably experiences of adolescents who have experienced bullying. In this study, quantitative and qualitative, based on statistical analysis and the phenomenological method of investigation, there was not only the need to diagnose the events of bullying, but also for studies aimed at understanding more deeply the suffering of victims. This survey was conducted in two phases. At first, we performed a quantitative study using a questionnaire prepared for the study, which was answered by 160 adolescents in the 6th and 7th years of basic education of a public school in order to identify cases of victims of bullying, its percentage in this sample and its statistical significance. In the second phase, we performed a qualitative study, using the phenomenological method of data collection and analysis, of which six students selected according to defined criteria, which were individually interviewed. The quantitative results showed that 54% of the sample reported having been bullied, 64% of students in the 6th grade and the other of 7th year. The school was most often mentioned as the location of bullying, and verbal as the type used by the classmates. There was no statistically significant difference by gender with regard to the questions: have suffered bullying, bullying type, degree of suffering, the victim's reaction and the fact get help. In the qualitative phase was made further investigation about the victimization suffered from the perception of the occurrences of bullying victims, involved in feelings of victimization, behavior and reaction of the victims suffered in the situation and how the violence was addressed. The experiences of the participants show the magnitude of the feelings of humiliation and anger, misunderstanding and confusion with the attitude of the aggressors and the lack of aid, leading to difficulties to react and feelings of guilt for returning the

assault when it occurred. It is confirmed bullying as a situation of enduring stress with the emotional consequences for victims, maximizing damage to the risks in development, especially when such violence occurs in the stage of childhood and adolescence. Should be disclosed and prevented, especially at school, where else happens. His victims should be encouraged to seek help and supported to express their painful experiences, so that they can be helped to overcome them.

Keywords: bullying, adolescents, phenomenology.

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|----------------|----|
| Figura 1..... | 44 |
| Figura 2..... | 45 |
| Figura 3..... | 46 |
| Figura 4..... | 47 |
| Figura 5..... | 48 |
| Figura 6..... | 48 |
| Figura 7..... | 49 |
| Figura 8..... | 49 |
| Figura 9..... | 50 |
| Figura 10..... | 51 |
| Figura 11..... | 51 |
| Figura 12..... | 52 |
| Figura 13..... | 53 |
| Figura 14..... | 54 |
| Figura 15..... | 55 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| Resumo..... | 07 |
| Abstract..... | 08 |
| Capítulo I - Introdução..... | 11 |
| 1. Adolescência..... | 26 |
| 2. O Método Fenomenológico na pesquisa..... | 32 |
| Capítulo II – Objetivos..... | 39 |
| Capítulo III – Método..... | 39 |
| 3.1. Procedimento para coleta de dados..... | 40 |
| 3.2. Procedimento para análise de dados..... | 43 |
| Capítulo IV. Resultados e discussões..... | 44 |
| 4.1. Vivências dos participantes..... | 56 |
| 4.1.1. Os entrevistados..... | 56 |
| 4.1.2. Ocorrência do bullying..... | 64 |
| 4.1.3. Sentimentos..... | 65 |
| 4.1.4. Reações..... | 67 |
| 4.1.5. Motivo atribuído..... | 69 |
| 4.1.6. Ajuda..... | 70 |
| 4.1.7. Conselho..... | 70 |
| 4.2. Considerações psicanalíticas sobre os relatos das vítimas..... | 71 |
| Capítulo V. Considerações Finais..... | 75 |
| Referências..... | 78 |
| Anexo A – Questionário de experiências de bullying..... | 82 |
| Anexo B – Entrevista fenomenológica: questão norteadora..... | 85 |
| Anexo C – Termo de concordância..... | 86 |
| Anexo D – Termo de consentimento livre e esclarecido..... | 87 |

I. INTRODUÇÃO

Observa-se que a violência tem se mostrado cada vez mais presente em nosso cotidiano e tem se manifestado de diversas formas e em diferentes contextos. Ela tem se destacado nos noticiários e nos jornais, exibida, muitas vezes, como forma de entretenimento, e que, por conta da sua banalização, a sociedade, de certa forma, está aprendendo a conviver com ela (ANTUNES, 2010). A crueldade provocada pela violência física, que choca, por vezes é esquecida, ou diminuída de valor, quando essa violência é psicológica.

Uma forma de violência, física e/ou psicológica, que vem crescendo de maneira acentuada é a vitimização entre pares, mais conhecida como bullying. O bullying é um problema mundial, que está muito presente no âmbito escolar, porém que não se restringe a nenhum tipo de instituição e não se limita a uma determinada classe social (ALMEIDA, 2009).

Além do bullying, os comportamentos agressivos e antissociais também estão presentes no cotidiano do ambiente escolar, seja por meio de conflitos interpessoais, danos ao patrimônio ou atos criminosos. Esses tipos de comportamentos, além de serem cada vez mais frequente, estão cada vez mais graves, e vêm chamando a atenção de pesquisadores de diversas áreas (LOPES NETO e SAAVEDRA, 2008; FANTE, 2005; BOTELHO, 2007).

Antunes (2010) chama a atenção para o fato de a violência presente na escola estar entre aqueles que estariam em fase de socialização e acontecer em uma instituição que teria

como pretensão a transmissão da cultura e a preparação dos sujeitos para a vida adulta. Os danos que esse tipo de comportamento pode causar no clima da escola, na vida das vítimas e na dos agressores pode ser devastador. O desenvolvimento desse tipo de conduta pode causar nas vítimas problemas tais como baixa auto-estima e depressão, além de facilitar que os agressores desenvolvam um comportamento delinquente (MARTINS, 2005). Por conta disso, verificou-se não só a necessidade de diagnosticar os acontecimentos de bullying, mas também de um estudo mais aprofundado para expor as vivências de algumas vítimas.

O termo bullying é de origem inglesa e deriva da palavra bully, que significa valentão, fanfarrão, tirânico, mandão. Pode ser utilizada como verbo, no sentido de: ameaçar, maltratar, oprimir, arreliar, assustar; e como adjetivo, significando: famoso, esplêndido. Ele foi cunhado por Dan Olweus em 1970 e passou a ser adotado na maioria das pesquisas sobre violência entre pares para facilitar as trocas e os estudos transculturais acerca do fenômeno, assim como o seu diagnóstico (LISBOA, 2005; ANTUNES, 2010).

A palavra *bullying* deixou de ser um termo com um significado cotidiano, dos dicionários, (...) e passou a representar um conceito utilizado pela comunidade científica para referir determinadas relações de violência, sejam físicas ou psicológicas, entre colegas em diferentes ambientes e contextos, entre eles, o escolar (ANTUNES, 2010, P.34).

O Olweus Bullying Prevention Program inclui na definição de bullying três importantes componentes: 1) bullying é um comportamento que envolve ações negativas indesejáveis; 2) bullying envolve um padrão de comportamento repetido ao longo do tempo; e 3) bullying envolve um desequilíbrio de poder ou força (OLWEUS BULLYING PREVENTION PROGRAM, 2010). Esse desequilíbrio de poder ou força refere-se ao fato de a vítima estar em desvantagem numérica em relação aos agressores; ou então, ser mais nova ou menos forte que o agressor ou ser menos autoconfiante (MARTINS, 2005).

Dois critérios são apontados por Smith (2002) para distinguir o bullying como subconjunto de um conceito mais amplo de agressão: o desequilíbrio de poder (que inclui o fato de a vítima ter dificuldades para se defender) e o ato repetitivo. Ainda, ele inclui o ato intencional nessa definição, já que, se uma pessoa prejudica a outra sem intenção, isso não é caracterizado como uma agressão e, portanto, não pode ser considerado bullying.

O bullying é definido, de acordo com Lopes Neto e Saavedra (2008), como:

“bullying compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem 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, tornando possível a intimidação da vítima” (LOPES NETO e SAAVEDRA, 2008, p. 26).

Fante (2005) define o bullying como:

“um comportamento cruel intrínseco nas relações interpessoais, em que os mais fortes convertem os mais frágeis em objetos de diversão e prazer, através de ‘brincadeiras’ que disfarçam o propósito de maltratar e intimidar” (p. 29).

Smith (2002) assinala que algumas ações não podem ser consideradas como bullying, por não se incluir nos critérios de sua definição. Por exemplo, uma briga entre jovens onde não há o desequilíbrio de força; e apelidos que são dados de maneira amigável, sem a intenção de prejudicar.

Portanto, o bullying é um conceito muito bem definido, que engloba formas específicas de violência física e psicológica e que pode causar danos emocionais graves para a vítima (FANTE, 2005).

Olweus (2010) aponta três importantes afirmações que muitas vezes são feitas a respeito do bullying, porém ele afirma que não há suporte empírico para isso e que, portanto, são consideradas como mitos por ele. São elas: quanto maior o número de alunos numa sala de aula, maiores as chances de acontecimentos de bullying; o comportamento do bully (do agressor) é devido ao fracasso escolar e a frustração na escola; pessoas que se diferem dos padrões, sendo mais gordo etc, são mais susceptíveis a serem vítimas.

Alguns autores concordam que os comportamentos violentos vinculados ao bullying podem ocorrer de uma maneira direta (ataques relativamente diretos às vítimas, como ações físicas, verbais, gestuais etc) ou de uma maneira indireta (ataques indiretos às vítimas,

como ações que promovem o isolamento social e exclusão intencional), ambos considerados danosos (LOPES NETO e SAAVEDRA, 2008; FANTE, 2005). Lopes Neto (2005), descreve ainda, um terceiro modo de ocorrência de bullying, que é por meio de mensagens com imagens ou comentários depreciativos por meio do celular ou internet, também conhecido como cyberbullying.

Há também quem categorize as manifestações de bullying de outra forma (OLWEUS, 1997; MARTINS, 2005). Como bullying direto físico (inclui bater, extorquir dinheiro, obrigar a vítima a fazer coisas que não queira etc.); bullying direto verbal (insultar, apelidar de maneira pejorativa, fazer comentários racistas etc.); e bullying indireto (excluir a vítima do grupo, ameaçar com frequência a perda da amizade, espalhar boatos a fim de destruir a reputação da vítima etc.).

Os comportamentos agressivos que estão relacionados ao bullying são: comentários depreciativos e xingamentos (bullying verbal); isolamento social e exclusão intencional; bater, chutar, empurrar, cuspir (bullying físico); realizar fofocas e boatos; inventar mentiras a respeito da vítima; extorquir dinheiro, roubar ou danificar objetos; ameaçar ou forçar a vítima a fazer algo que não queira; debochar de características e do comportamento da vítima; fazer comentários racistas ou que remetam a opções sexuais de maneira depreciativa (OLWEUS, 2010; ANTUNES, 2010; MARTINS, 2005).

Existem diversas situações de bullying, nas quais os estudantes podem se envolver, assumindo diferentes papéis. Lopes Neto (2005) descreve quatro tipos de papéis desempenhados pelos envolvidos com o bullying: os autores de bullying, os alvos de bullying, os alvo/autores de bullying e as testemunhas.

Fante (2005) identifica os tipos de papéis desempenhados da seguinte forma: vítima típica, aquela que sofre, geralmente calada, com o bullying; vítima provocadora, aquela que provoca e atrai reações agressivas contra as quais não consegue lidar com eficiência; vítima agressora, aquela que é vítima de bullying, mas que reproduz esse comportamento no papel de agressor com outros; agressor, aquele que pratica o bullying; espectador, aquele que presencia o bullying, porém não sofre e nem o pratica.

Para Olweus (2010), há os praticantes de bullying, também conhecido como Bully, que são estudantes que querem intimidar, iniciar o bullying e desempenhar um papel de líder; os seguidores, que são os estudantes que são a favor do bullying e são ativos, mas geralmente não iniciam e não desempenham um papel de liderança; os adeptos praticantes passivos, que são estudantes que, de forma ativa e aberta, apóiam o bullying, chamam a atenção para a situação, mas não se unem para praticar; os adeptos passivos, que são estudantes que gostam do bullying, mas não mostram sinais exteriores de apoio; os espectadores desengajados, são estudantes que não se envolvem e não tomam uma posição, não participam ativamente em qualquer direção. (podem pensar ou dizer: “não é da minha conta” ou “vamos observar e ver o que acontece”); os possíveis defensores, são estudantes que não gostam do bullying e acham que deveriam ajudar o estudante que está sendo intimidado, mas não fazem nada; os defensores, são estudantes que não gostam do bullying e ajudam ou tentam ajudar o estudante que está sendo intimidado; vítimas, aluno que está sendo vitimizado.

Um dos pioneiros a montar um projeto sistemático sobre o bullying foi o professor Dan Olweus, da Universidade de Bergen, Noruega (1978 a 1993). Suas pesquisas iniciaram

no início dos anos 1970, na Suécia e em 1983 planejou e organizou a Campanha Nacional Anti-Bullying nas escolas norueguesas, financiada pelo ministério da educação desse país. Foram realizadas diversas pesquisas na Noruega e na Suécia e o sucesso das intervenções feitas pela Campanha Nacional Anti-Bullying na Noruega, chamaram a atenção de vários países Europeus, na Conferência Européia sobre o Bullying, na Noruega, pois houve uma redução significativa de casos de bullying nas escolas (CATINI, 2004; LOPES NETO e SAAVEDRA, 2008).

O Olweus Bullying Prevention Program foi implantado nos Estados Unidos, pelo professor Olweus, em parceria com a Clemson University, da Carolina do Sul. Esse programa de prevenção, vinculado a pesquisas, existe até hoje e pode ser consultado por meio do site: www.olweus.org, no qual são disponibilizadas informações sobre o bullying; pesquisas feitas sobre o assunto, que estão vinculadas ao programa de prevenção; apresentação dos professores responsáveis pelas pesquisas e os materiais sobre o programa de prevenção, disponibilizados para compra. Em vários países, como Noruega e Suécia, a questão é tratada com tanta seriedade que existe uma lei estadual contra o bullying nas escolas (OLWEUS BULLYING PREVENTION PROGRAM, 2010; PROGRAMA DE REDUÇÃO DO COMPORTAMENTO AGRESSIVO ENTRE ESTUDANTES, 2010).

O programa de prevenção contra o bullying do professor Olweus foi adaptado e utilizado em vários países, inclusive no Brasil, pela ABRAPIA (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência), coordenado pelo professor Aramis A. Lopes Neto e Lúcia Helena Saavedra e patrocinada pela Petrobrás, no Rio de

Janeiro/RJ (PROGRAMA DE REDUÇÃO DO COMPORTAMENTO AGRESSIVO ENTRE ESTUDANTES, 2010).

No Brasil existem alguns programas de prevenção contra o bullying, que atuam em algumas regiões do país, como o Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes, no Rio de Janeiro, que é coordenado pelo prof. Aramis Lopes Neto e por Lúcia Helena Saavedra; e o programa de prevenção Educar para a Paz, que atua em algumas regiões do interior do estado de São Paulo e é coordenado pela profa Cleo Fante. O governo vem trabalhando na conscientização de professores e profissionais da educação para o problema, por meio de cartilhas e cursos. Porém, somente a conscientização de professores e algumas campanhas isoladas não têm se mostrado suficiente. Os pesquisadores alertam para a necessidade de que uma campanha nacional anti-bullying seja instalada no Brasil e que atue de acordo com o que foi proposto por diferentes e amplos estudos sobre formas de prevenção.

Estudos realizados no Brasil vêm diagnosticando um alto índice de acontecimentos de bullying (LOPES NETO e SAAVEDRA, 2008; IBGE, 2009; FANTE, 2005).

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realizou uma pesquisa, em âmbito nacional, sobre a saúde do escolar no Brasil, no ano de 2009. Participaram dessa pesquisa estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental (antiga 8ª série), de escolas públicas ou privadas das capitais dos Estados brasileiros e do Distrito Federal. Os estudantes responderam a um questionário que continha questões referentes a alguns fatores comportamentais de risco e de proteção à saúde (IBGE, 2009).

Um dos itens desse questionário foi o comportamento violento entre estudantes, o bullying, que foi investigado por meio da seguinte questão: “*Nos últimos 30 dias, com que frequência algum dos seus colegas de escola te esculacharam, zoaram, mangaram, intimidaram ou caçoaram tanto que você ficou magoado/incomodado/aborrecido?*”. É importante salientar que, nessa questão, podemos perceber que só foi investigada a percentagem dos alvos de bullying e não a percentagem do total de alunos envolvidos nesse tipo de comportamento.

Os dados mostraram que 30,8% dos estudantes responderam que se sentiram humilhados pelas provocações de colegas da escola alguma vez, nos últimos 30 dias. O Distrito Federal foi o que obteve um maior índice (35,6%), seguido de Belo Horizonte (35,3%) e Curitiba (35,2%). Nesse estudo, o Estado de São Paulo obteve um índice de 31,6% e o do Rio de Janeiro de 30,6%. Dos dados gerais, 25,4% responderam que esses acontecimentos foram raramente ou às vezes, e 5,4% responderam que tais sentimentos ocorreram quase sempre ou sempre.

A prevalência dos estudantes que sofreram bullying alguma vez nos últimos 30 dias, nesse estudo, foi maior entre os meninos (32,6%) em comparação às meninas (29,2%). Esses dados ficam ainda mais evidentes em algumas regiões, como o Distrito Federal 41,3% são do sexo masculino e 31% do sexo feminino. Já no estado de São Paulo, essa prevalência se inverte, pois é maior entre as meninas (32,6%) em comparação com os meninos (30,7%). A ocorrência de bullying também foi verificada em maior proporção entre os alunos de escolas privadas (35,9%) do que entre os de escolas públicas (29,5%).

A ABRAPIA (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência) realizou um estudo elaborado para investigar todos os alunos que estavam envolvidos em situações de bullying, seja como alvos, alvos/praticantes, praticantes ou observadores. Nesse estudo, 40,5% dos 5.482 estudantes investigados admitiram estarem envolvidos de alguma forma com o bullying, seja como alvo e/ou como autor. Desmembrando esses dados, constatou-se que 16,9% assumiram-se como alvos; 10,9% como alvos/autores e 12,7% como autores. Além disso, 57,5% disseram já ter testemunhado a prática do bullying (LOPES NETO e SAAVEDRA, 2008).

FANTE (2005) realizou uma pesquisa no interior do Estado de São Paulo com 1.761 alunos de escolas públicas e privadas e constatou que 49% dos estudantes estavam envolvidos de alguma forma com o bullying. Desses estudantes, 22% configuravam-se como vítimas, 15% como agressores e 12% como vítimas-agressoras.

Uma pesquisa realizada com 6.903 alunos com idade média de 11, 13 e 16 anos, em 191 escolas de Portugal, procurou caracterizar e diferenciar os jovens com diferentes tipos de envolvimento no bullying. Como parte dos resultados desse estudo, 47,4% dos sujeitos afirmaram já ter sido vítimas de bullying e 36,2% já terem provocado colegas mais novos ou mais fracos. Dos 57,5% dos sujeitos que responderam estar envolvidos de alguma forma com o bullying, apenas 10,2% se definiram unicamente como provocadores; 21,4% como vítimas e 25,9% como vítimas provocativas. De acordo com os resultados, os meninos estão sempre mais envolvidos do que as meninas em comportamentos de bullying. Além disso, os mais novos e os que frequentam anos de escolaridade mais baixos, estão significativamente mais envolvidos em comportamentos de vitimização e em

comportamentos de duplo envolvimento, como vítimas e como provocadores (CARVALHOSA, 2001). Essa pesquisa aponta ainda que o grupo de vítimas que reproduzem o comportamento de bullying (que foi denominado grupo de envolvimento duplo) é aquele onde se verifica existirem maiores fatores de risco, visto que é o grupo que se envolve mais em comportamentos de violência fora da escola e o que revela mais queixas de depressão e de sintomas físicos e psicológicos em comparação com os outros grupos, como os provocadores, as vítimas e os não envolvidos (CARVALHOSA, 2001).

De acordo com Carvalhosa (2001), “no grupo dos provocadores encontram-se com maior frequência os rapazes e os mais velhos e no grupo das vítimas os mais novos de idade e os que têm uma menor escolaridade e também os rapazes” (CARVALHOSA, 2001, p. 533).

Um levantamento realizado nos Estados Unidos mostrou que 61% dos alunos de 5^a a 8^a série pesquisados responderam que haviam sido importunados, xingados ou humilhados na escola (BEAUDOIN, 2006).

LISBOA (2005) realizou uma pesquisa com 253 alunos de 9 a 15 anos de uma escola de Porto Alegre, cujo objetivo foi verificar o papel de risco ou proteção ao desenvolvimento saudável que o comportamento agressivo, a relação de vitimização e as relações de amizades entre pares pudessem representar. Nessa pesquisa, verificou-se que a reciprocidade das amizades da criança e as características dos amigos atuam como fatores de proteção em relação à vitimização e o comportamento agressivo e o isolamento social atuam como fatores de risco. Assim, quanto mais a criança tiver amigos e for popular entre eles, menos chances de ela ser vitimizada. Do contrário, quanto mais agressiva ou

ativamente isolada for, mais chances esta terá de ser vitimizada. Além disso, a associação das variáveis agressividade e isolamento potencializa a relação com a vitimização. Dessa forma, a criança que é agressiva e, também, isolada tem ainda mais chances de sofrer vitimização.

Essa pesquisa também levanta que crianças populares com amigos agressivos correm riscos de vitimização, mas crianças agressivas que possuem amigos populares têm menos chances de serem vitimizadas. O mesmo acontece com crianças que apresentam isolamento ativo, quando estas possuem amigos populares correm menos riscos de serem vitimizadas. Já crianças que são agressivas e apresentam isolamento ativo, mesmo tendo amigos populares, correm riscos de serem vitimizadas (LISBOA, 2005).

Estudo realizado com 47 adolescentes portugueses de escolas públicas e particulares de Lisboa/Portugal e com 20 adolescentes brasileiros de escolas públicas e particulares de Porto Alegre/Brasil, ambos com idade entre 14 e 15 anos, objetivou investigar e analisar, de maneira qualitativa, as explicações causais que os adolescentes atribuíam acerca da vitimização entre pares no contexto escolar. Como resultado, os adolescentes, tanto portugueses quanto brasileiros, concederam diferentes causas para o comportamento de maus tratos entre iguais. Quando a atribuição causal era focada no nível individual, os traços psicológicos tanto dos agressores como das vítimas eram os mais referidos. Quando essa atribuição era focada na interação grupal, a estrutura e a organização do grupo (como a estrutura de hierarquia e a reação de euforia que os maus tratos provocam nos membros do grupo) eram tidos como a principal causa dos maus tratos. Já em relação ao contexto sociocultural, os adolescentes fizeram referências ao papel da família e dos valores e

modelos culturais de determinados grupos e classes social como origem dos maus tratos (ALMEIDA, 2007).

Contente (2010) realizou uma pesquisa em 66 centros escolares de Barcelona com 2.727 estudantes com idades média de 13,7, 15,7 e 17,9, que foram separados em três grupos de acordo com as idades. Seu objetivo foi descrever os acontecimentos de bullying no âmbito escolar de Barcelona e detectar os fatores com que o bullying pode estar relacionado. Como resultado, 10,7% dos estudantes foram diagnosticados como vítimas, sendo que os meninos representavam uma percentagem ligeiramente maior do que as meninas. Além disso, foi detectado, nesse estudo, que os alunos do grupo com menor idade se declararam como vítimas de bullying com uma maior frequência em relação aos outros grupos e se observou uma tendência decrescente da prevalência de bullying conforme a idade subia. Ainda, verificou-se uma associação significativa entre ser vítima de bullying e ter um estado de ânimo negativo.

Alguns estudos preocuparam-se em descrever características em comum dos agressores e/ou das vítimas de bullying, assim como diversas variáveis, incluindo possíveis causas e consequências (OLWEUS BULLYING PREVENTION PROGRAM, 2010; LOPES NETO, 2005; CATINI, 2004; ALMEIDA, 2006; CARVALHOSA, 2001).

Os agressores geralmente são descritos como aqueles que têm uma postura de liderança, que gostam de colocar apelidos e fazer gozações com os colegas que diferem de alguma forma da maioria (seja fisicamente, intelectualmente, economicamente ou socialmente) e que têm uma postura intolerante e agressiva na maioria das situações que os desagradam. Ainda, é comum que os agressores venham de uma família com pouco suporte

afetivo e igualmente intolerante e agressiva com as pessoas da sua convivência (LOPES NETO e SAAVEDRA, 2008; CATINI, 2004; ALMEIDA, 2006; CARVALHOSA, 2001).

Uma característica comum entre os bullies é a agressividade contra seus colegas, assim como com adultos, professores e pais. Geralmente têm uma atitude mais positiva em relação a violência em geral. Tem atitudes impulsivas e uma forte necessidade de dominar os outros. Não sofrem de baixa auto-estima. São muitas vezes rodeados por um pequeno grupo de 2 a 3 pessoas que o apóiam e o seguem. A forte necessidade de poder e dominação, o grau de hostilidade para com o meio ambiente que lhe dá um certo grau de prazer ao ver o sofrimento do outro e a recompensa por meio do prestígio são os possíveis fatores psicológicos que possam estar envolvidos com o comportamento do bullie (OLWEUS, 1997).

As vítimas costumam se diferenciar por alguma questão física, como ser obeso, possuir alguma deficiência física, ter alguma parte do corpo em evidência (nariz grande, orelha grande etc.); ou alguma questão intelectual, como ter problemas de aprendizagem ou ser deficiente intelectual; ou alguma questão econômica, como ser mais rico ou mais pobre que os demais; ou alguma questão social, como dificuldades para ser relacionar, ter um comportamento mais isolado do grupo e ter dificuldades para se defender. A maioria das vítimas possui poucos recursos emocionais para se defender das humilhações sofridas e costuma sofrer em silêncio, seja por timidez, ou por medo de retaliação por parte dos agressores, ou vergonha de demonstrar fraqueza (LOPES NETO e SAAVEDRA, 2008; CATINI, 2004; ALMEIDA, 2006; CARVALHOSA, 2001).

A vítima típica costuma ser mais ansiosa e insegura do que os estudantes em geral. Ao ser atacada ou insultada por outros estudantes, ela comumente reage pelo choro ou sofre calada e dificilmente se defende. Além disso, a vítima típica geralmente sofre de baixa auto-estima, tem uma visão negativa de si mesma e da sua situação. Olha para si mesma como fracassada e se sente envergonhada e pouco atraente. As vítimas costumam ser solitárias e ter poucos amigos. Parece que a passividade e a submissão demonstram que são pessoas inseguras e se sentem com menos valor. Estas características psicológicas podem ter contribuído para se tornarem vítimas de bullying. Ao mesmo tempo, é esperado que o sofrimento com o bullying deva ter aumentado consideravelmente sua ansiedade e insegurança, assim como a sua visão negativa de si mesma (OLWEUS, 1997).

Smith (2002) aponta que alguns pesquisadores têm sugerido uma categoria de vítimas que desempenham um papel ativo no bullying por meio de comportamentos provocativos. Nessa mesma linha, Olweus categoriza outro grupo de vítimas, composto pelas vítimas provocativas. Elas se caracterizam por uma combinação de padrões de reação tanto ansioso quanto agressivo. Esses alunos muitas vezes têm problemas de concentração e se comportam de uma maneira que podem causar irritação e tensão em sua volta, provocando reações negativas entre os colegas (OLWEUS, 1997).

As consequências para quem sofre bullying são imprevisíveis, pois dependem dos recursos emocionais internos de cada um, que são constituídos desde o início da vida através da interação com o meio. Mas, a maioria perde o interesse pela escola (quando as humilhações acontecem nesse ambiente), apresenta queda no rendimento escolar, adquire baixa resistência imunológica e baixa auto-estima; apresenta stress, sintomas

psicossomáticos, transtornos de ansiedade e depressão (OLWEUS BULLYING PREVENTION PROGRAM, 2010; LOPES NETO e SAAVEDRA, 2008; CATINI, 2004; ALMEIDA, 2006; CARVALHOSA, 2001). Segundo esses pesquisadores, há, além disso, um comprometimento na socialização, pois a vítima tende a se isolar (tanto dos agressores como se fosse o único recurso para se defender; quanto dos observadores, que não a ajudaram). Também, como consequência de ter sofrido bullying, a criança ou o adolescente pode reproduzir esse comportamento às pessoas mais próximas ou aos menores com quem convive, como se jogando para o outro, pudesse se livrar desses sentimentos. Nos casos mais graves, as consequências podem ser extremas, como levar a vítima a praticar homicídio contra os agressores, ou até mesmo contra as pessoas que conviviam no ambiente onde as humilhações ocorreram e não fizeram nada para defendê-la; e/ou a tentativa (ou efetivação) de suicídio.

Considerando a gravidade do fenômeno bullying, sua maior incidência no contexto escolar, os diferentes tipos de sofrimento e consequências impostos e a necessidade de se dispor de estratégias que possam prevenir esse tipo de violência e auxiliar suas vítimas, foi proposto o presente estudo. A identificação de experiências de bullying no ambiente escolar, o conhecimento da magnitude desse fenômeno e de outros aspectos que compõem essa experiência, bem como, a possibilidade de compreender os significados das vivências de suas vítimas pode contribuir com os esforços de identificação ou construção de estratégias de prevenção do sofrimento e de possíveis sequelas futuras. Quando a vítima é uma criança ou adolescente, o impacto da experiência em seu desenvolvimento pode ser potencialmente grave, podendo acarretar dificuldades psicossociais significativas. A

compreensão de vivências de vítimas adolescentes pode auxiliar para o planejamento ou incrementação de iniciativas em contextos escolares, familiares e sociais que sensibilizem professores, pais e adultos em geral para que sejam agentes de mudança desse tipo de violência.

A descrição e a análise compreensiva de experiências de adolescentes que sofreram bullying e que se dispuseram a relatá-las podem contribuir para clarificação e aprofundamento da compreensão desse fenômeno. Além disso, entender as particularidades que o período da adolescência traz consigo é necessário para percebermos de maneira mais clara como os episódios de bullying podem afetar o desenvolvimento psicossocial das vítimas.

I.1. Adolescência

A adolescência compreende um período no desenvolvimento individual caracterizado por uma transição, que parte da infância rumo ao mundo adulto. A Organização Mundial da Saúde (OMS) estabelece o período da adolescência entre 10 e 19 anos (CONTI et al., 2005) e o Estatuto da Criança e do Adolescente brasileiro, dos 12 aos 18 anos incompletos. Portanto, considera-se que ela se inicia por volta dos 11 anos de idade, junto da entrada na puberdade. Nas meninas, a puberdade é marcada pelo início da menstruação; nos meninos, pelo início da produção de sêmen, em decorrência da produção de novos hormônios, o que acarreta uma mudança acelerada no desenvolvimento físico e o surgimento de caracteres sexuais secundários, como crescimento de pêlos na região genital

tanto nos meninos quanto nas meninas; pelo crescimento de pêlos no rosto e engrossamento na voz nos meninos; e pelo crescimento das mamas nas meninas (D'ANDREA, 1984).

As mudanças do ponto de vista físico acontecem de maneira acelerada, o corpo cresce e as extremidades podem ser desproporcionais ao resto do corpo. Por essa razão, o adolescente pode tornar-se desajeitado por um certo período de adaptação, principalmente no início da adolescência, também denominada de pré-adolescência. Como alguns adolescentes crescem mais, primeiro e/ou mais rápido que outros, as disparidades e diferenças físicas ficam mais evidenciadas durante esse período. Tais diferenças podem ocasionar dificuldades sociais, pois não são mais igualmente capazes de competir fisicamente uns com os outros, ficando alguns em desvantagem não experimentada anteriormente (D'ANDREA, 1984). Essas diferenças podem tornar-se motivo para a prática de bullying por parte de colegas e, conseqüentemente, provocar sentimentos de inferioridade e inadequação nas vítimas.

Na adolescência, as mudanças do ponto de vista social são muitas. Serão novos valores (o adolescente desvaloriza tudo ligado à infância e começa a valorizar inúmeras coisas ao mesmo tempo, mudando de foco com muita facilidade, pois está em busca de novos valores); novas formas de relações dentro da família (a criança que respeitava a hierarquia dos pais agora busca conversar de maneira igualitária com eles; e os pais nem sempre estão prontos para isso); e novas relações sociais (o adolescente sai em busca da sua valorização por meio da opinião do outro). As amizades geralmente serão redefinidas e pautadas em novos valores; hábitos serão modificados; certa autonomia e independência serão conquistadas; poderá haver um distanciamento em relação a eventos sociais com a

família; o adolescente tenderá a se isolar e ao mesmo tempo começará uma procura por grupos para se inserir. Deixará de se identificar com os pais e passará a se identificar com pessoas de fora do lar (ABERASTURY, 1981; D'ANDREA, 1984).

“O adolescente sente-se muito só, sem os pais externos, que ele ataca, e sem os pais da infância, que ele está destruindo. É nessa solidão que o jovem se vê diante de si mesmo e aqui o grupo funciona como protetor e reassegurador frente às suas angústias e temores. O grupo é, em última instância, um substitutivo parental” (LEVISKY, 2005, p. 102-103).

O grupo funciona para o adolescente como um espaço transicional, no qual o jovem pode vivenciar o imaginário como real, o que lhe permite certo manejo onipotente dos desejos. Além disso, o grupo lhe permite encontrar um espaço de identificação e a possibilidade da vivência dos lutos pela perda da infância e, com isso, ir obtendo gradativamente a aceitação da realidade e a perda das fantasias infantis (OUTEIRAL, 1994).

O desenvolvimento emocional é mais lento e provoca maiores sofrimentos, pois “durante esse processo evolutivo há de um lado uma desestruturação e, de outro, uma reorganização estrutural em direção a uma personalidade adulta” (LEVISKY, 2005, p. 102). A entrada na adolescência finalizará um processo de desprendimento que teve início no nascimento, passou pelo desmame e será encerrado quando o adolescente conquistar o status adulto. Assim, durante esse processo, o adolescente dependerá cada vez menos de um adulto para resolver os seus problemas e conquistará a capacidade de cuidar de si mesmo. Para chegar a essa conquista, o adolescente passará por um processo de luto: o luto da

infância, caracterizado pelo luto do corpo infantil (o corpo adquire nova configuração); pelo luto do papel e da identidade infantil (reorganização da personalidade e busca pela sua nova identidade); e pelo luto dos pais da infância (percepção dos pais reais e frustração pela perda dos pais idealizados), conforme ressaltam Aberastury (1981); Levisky (2005) e Outeiral (1994).

Assim, a entrada no mundo adulto, muitas vezes desejado, também significa perder, de maneira definitiva, a sua condição de criança. Tal fato implica viver um período de crise, caracterizada por situações de ambivalência: o adolescente quer ser tratado e considerado como um adulto e, ao mesmo tempo, ele quer ser acolhido e cuidado como um bebê. Isso porque, ao abandonar a identidade infantil (simbolizado pela frase: “eu não sou mais criança”) sente-se na necessidade de construir uma nova identidade, que vai se construindo num plano consciente e inconsciente (ABERASTURY, 1981; LEVISKY, 2005).

A imaturidade é um elemento essencial da saúde na adolescência, pois é nela que estão contidos os pensamentos criativos, os sentimentos novos e diferentes e as ideias de um novo viver. Os pais devem permitir que o adolescente passe por esse período de imaturidade e que o desafio característico do adolescente seja aceito pelos adultos e confrontado por eles (ou seja, reivindicando o direito de expressar um ponto de vista pessoal, que muitas vezes, é apoiado por outras pessoas adultas). Só assim, os pais contribuirão para que o adolescente atinja de fato a maturidade (WINNICOTT, 1975; OUTEIRAL, 2011). Ainda, em relação à imaturidade, pode-se dizer que ela envolve um “potencial” durante a adolescência: potencial para a saúde ou para a doença, pois diversas

situações podem desembocar em patologias durante essa fase, inclusive para o comportamento antissocial (OUTEIRAL, 2011).

A confiança dos pais em relação ao filho adolescente e à capacidade de estabelecer limites proporciona ao jovem a segurança para não precisar sair desafiando o “mundo” por meio da sexualidade, das drogas, da velocidade e da agressividade (OUTEIRAL, 1994). Ressalta-se, assim, a importância do ambiente e do meio familiar como facilitadores ou não do processo de amadurecimento pessoal do indivíduo.

“A criatividade na adolescência articula-se necessariamente com a noção de limite... criação de um espaço protegido dentro do qual o adolescente poderá exercer sua espontaneidade e criatividade sem receio e risco. Precisamos nos lembrar que não existe conteúdo organizado sem um continente que lhe dê forma” (OUTEIRAL, 1994, p. 34).

Embora os pais tenham cumprido bem a sua tarefa durante os estágios primitivos dos filhos, ainda assim, ele pode esperar por problemas durante a fase da adolescência. Isto porque o adolescente regride aos primeiros estágios do desenvolvimento, revivendo, de certa forma, as gratificações e as frustrações e, por isso, o adolescente necessita de “continência” ou “limite” para as experiências que este momento evolutivo demanda (WINNICOTT, 1975; OUTEIRAL, 2011).

Por outro lado, o ambiente pode conter falhas. Os pais podem não estar preparados para o amadurecimento do filho, pois isso implica reviverem, de maneira simbólica, seus próprios conflitos de adolescência. “Nessa prestação de contas, o filho é a testemunha mais implacável do realizado e do frustrado” (ABERASTUTY, 1981, p. 16). Além disso, não só

o adolescente tem que vivenciar o luto durante essa fase, mas seus pais também terão que elaborar o luto pelo corpo do filho pequeno, pela sua identidade de criança e pela sua relação de dependência infantil. Agora serão julgados por seus filhos, a rebeldia e o enfrentamento poderão ser mais dolorosos, terão que se desprender do filho criança e evoluir para uma relação com o filho adulto, o que impõe muitas renúncias por parte dos pais (ABERASTURY, 1981, LEVISKY, 2005). Adicionalmente, admitir o amadurecimento do filho rumo à condição de adulto, implica, também, em admitir o seu próprio envelhecimento, o que torna a morte cada vez mais próxima e temida (LEVISKY, 2005).

Para Aberastury (1981, p. 17), “o sofrimento, a contradição, a confusão, os transtornos são desse modo inevitáveis”, pois a adolescência caracteriza-se como um período de adaptação e amadurecimento tanto para os pais quanto para os filhos. Os pais, como forma de ainda manter o controle sobre o filho, pois seria muito difícil perde-lo de uma vez, costumam usar a dependência econômica do filho como forma de controlá-lo e de ter poder sobre ele. O adolescente, por sua vez, em sua busca pela liberdade, ainda necessita de certo controle dos pais para não se sentir abandonado e inseguro durante essa fase de transição (OUTEIRAL, 1994). “É nesse mundo de contradições que o adolescente precisa aprender a viver, com as suas ansiedades e com as do próximo, esperançoso e desejoso de encontrar-se a si mesmo” (LEVINSKY, 2005, p. 92).

Os momentos de instabilidade, característicos da adolescência, vão diminuindo à medida que o jovem encontra maior clareza a respeito de si, elabora as suas perdas e sente-se aceito e tolerado em seu ambiente. A adolescência será sempre um período de crise e de desequilíbrio. O que torna um indivíduo diferente de outro e uma cultura diferente de outra

é a amplitude e a intensidade da crise, sua forma de expressão e a solução que é dada a ela (LEVISKY, 2005).

Na sociedade ocidental moderna o adolescente se depara com uma maior complexidade na busca de sua própria identidade, pois não há um ritual de passagem para a conquista do *status* adulto e há muitas cobranças quanto à independência financeira, à independência de locomoção, à definição profissional e a alguns aspectos da personalidade. Os pré-requisitos necessários para o jovem integrar-se à sociedade adulta são muitos, o que pode acarretar um prolongamento do processo de transição (LEVISKY, 2005).

Alguns indivíduos vivem o processo adolescente de forma extremamente curta, se vendo precocemente mergulhados na vida adulta sem que tenha havido tempo suficiente para a elaboração e amadurecimento de seus conflitos decorrentes dessa transição, o que poderá levá-lo a uma falsa maturidade. Outros, porém, protelam a adolescência de maneira interminável, mantendo o seu estado de dependência, geralmente de natureza afetiva e econômica (LEVISKY, 2005).

As transições vivenciadas na adolescência relacionam-se, portanto, a fatores psicofisiológicos, familiares e socioculturais, ressaltando-se a relevância do meio em que vive o adolescente, que pode funcionar como provedor ou como inibidor do amadurecimento pessoal. O ambiente familiar, escolar ou os grupos de amigos podem atuar como fatores de risco, contribuindo para que o jovem se envolva no mundo da drogadição, apresente comportamentos delinquentes, seja imaturo demais para cuidar de si mesmo, além de outras inadequações, ou, por outro lado, pode atuar como facilitador para o desenvolvimento psicossocial saudável. As experiências proporcionadas ao adolescente

pela família, escola e sociedade em geral, tem importante papel em seu desenvolvimento saudável ou patológico, dependendo de sua natureza positiva ou negativa e de seu impacto no adolescente, nesse momento de crise desenvolvimental.

1.2. O Método Fenomenológico na pesquisa

Parte desse estudo foi de natureza qualitativa, fundamentado no método fenomenológico de investigação, com a intenção de compreender as vivências dos participantes entrevistados. Assim, procurou-se identificar e analisar a percepção que eles têm das suas experiências de bullying, dos significados atribuídos por eles às mesmas, assim como os sentimentos envolvidos na experiência.

Segundo Bello (2006) e Forghieri (2004), a palavra fenomenologia é constituída por outras duas palavras de origem grega: fenômeno (*phainomenon*) que significa aquilo que se mostra a partir de si mesmo e logia (*que deriva da palavra logos*) que tem vários significados, como: *palavra, pensamento, estudo*. Assim, fenomenologia pode ser entendida como “reflexão sobre um fenômeno ou sobre aquilo que se mostra” (BELLO, 2006, p. 18). Essa reflexão se dá na busca do sentido e do significado de um fenômeno. Para Edmund Russertl,

“a fenomenologia é uma ciência rigorosa, mas não exata, uma ciência eidética (que busca a compreensão da essência) que procede por descrição e não por dedução. A fenomenologia se ocupa da análise e interpretação dos fenômenos, mas com uma atitude totalmente diferente das ciências empíricas e exatas. Os fenômenos são os vividos pela consciência, os atos e os correlatos dessa consciência” (OLIVEIRA, 2008, p. 3).

Ao compreendermos o que é a consciência para a fenomenologia, estamos dando o primeiro passo para entendermos como foi elaborado o método fenomenológico. Husserl considera que somos corpo-psique-espírito como dimensão. Da dimensão *corpo*, fazem parte os instintos em geral, como fome, por exemplo; da dimensão *psique*, fazem parte as reações (impulsos) e emoções; e da dimensão *espírito* fazem parte as reflexões, as avaliações, as decisões, o controle, o pensar. “A consciência é a dimensão com a qual nós registramos os atos” (BELLO, 2006, p. 34), sejam eles atos psíquicos, corpóreos ou espirituais. Assim, enquanto nós olhamos algo e nos damos conta do que estamos vendo, isso é consciência. Portanto, quando vivemos algo, isso é captado por nossa consciência e depois podemos fazer uma reflexão sobre essa vivência. Dessa forma, o primeiro nível de consciência está entre os atos perceptivos e o segundo entre os atos reflexivos (BELLO, 2006).

“A reflexão é uma vivência humana porque corresponde à capacidade que o ser humano tem de se dar conta do que está fazendo. Ele tem capacidade de perceber e registrar aquilo que percebe, e de se dar conta de que está vivendo o ato da percepção” (BELLO, 2006, p. 33).

O método fenomenológico surgiu da filosofia de Husserl, que se refere a uma teoria do conhecimento, cujo método é a redução do dado à sua essência, a fim de investigar a experiência consciente, porém sem especificar rigorosamente no que consistia o método (MOREIRA, 2002). Ele estabeleceu três passos reflexivos para esse estudo: o primeiro passo, conhecido como *epoché*, sugere a descrição do objeto da experiência de uma

maneira isenta das experiências do descritor, como se ele não soubesse absolutamente nada a respeito desse objeto. Ele deve deixar de lado suas preferências, memórias sugeridas pelo objeto em descrição, desejos, imaginações e valores. “Sua descrição deve ser fidedigna o suficiente para que o leitor sinta-se em condições de fazer o seu próprio julgamento” (GOMES, 1997, p. 7). O segundo passo seria a exploração ou investigação do material descrito, por meio de perguntas a respeito da descrição. Esse passo é concluído com uma nova descrição, na qual o “objeto está definido, as partes identificadas e as distinções entre o essencial e o não essencial indicadas” (GOMES, 1997, p. 7) a fim de mostrar a nova consciência do objeto de experiência. No terceiro passo, há um direcionamento da consciência para aquele determinado objeto da experiência, possibilitando encontrar o sentido que aquele objeto assume para a consciência. Chega-se a esse sentido por meio de três processos: afeição (eu sinto); conação (eu julgo); e cognição (eu penso), o que possibilita a descoberta da intencionalidade do outro. Dessa forma, “a descrição final do objeto da experiência seria a consciência do pesquisador (eu) da intencionalidade do pesquisado (outro)” (GOMES, 1997, p. 7).

“Husserl vai ao interior, aos atos, às vivências para conhecer o sujeito que apreende o fenômeno, para poder conhecer as características do que está fora (não factualmente), mas conforme foi apreendido pelo sujeito, faz uma análise do ponto de vista do espírito” (BELLO, 2006, p. 95).

A fenomenologia existencial de Merleau-Ponty preservou os três passos do método fenomenológico de Husserl, entretanto toma como ponto de partida o que Husserl definiu como ponto de chegada. Assim, na fenomenologia existencial a primeira preocupação é a

descoberta da intencionalidade, ou seja, a descoberta do sentido do objeto da experiência para a consciência. O primeiro passo da fenomenologia existencial descreve a experiência consciente, ou seja, como o sujeito viveu aquela determinada experiência. Dessa forma, ela faz dessa vivência seu objeto de estudo e como resultado define um sentido, uma intencionalidade. O segundo passo, está relacionado com o primeiro passo do método proposto por Husserl, atentando para afastar as interferências dos afetos, conações e cognições e definindo as partes dessa experiência e distinguindo o essencial do não essencial. Finalmente, o terceiro passo do método de Merleau-Ponty não se limita à definição de um sentido ou intencionalidade, mas especifica um determinado modo de ser e de relacionar-se com o mundo, pois entende a experiência consciente como uma visão de mundo. Não seria uma descrição passiva das situações vividas, mas de uma descrição para entender melhor determinadas situações ou experiências (GOMES, 1997).

A fenomenologia semiótica de Lanigan é uma expansão da fenomenologia existencial de Merleau-Ponty, que mantém a experiência consciente como objeto de investigação, porém seu ponto de investigação parte do seguinte questionamento: “como estes objetos da experiência apresentam-se à consciência e como a consciência os expressa na experiência?” (GOMES, 1997, p. 8). A resposta a essa pergunta está relacionada com a linguagem, pois “para esta teoria, os objetos da experiência apresentam-se à consciência em forma de linguagem e em forma de linguagem especificam-se na experiência” (GOMES, 1997, p. 8-9).

Assim,

“a fenomenologia preocupa-se com a base real (empírica) da experiência consciente, com a relação entre experiência (objeto) e

consciência (sujeito). A semiótica redefine esta base real em um sistema de códigos (sinais e símbolos) e assim especifica um modo de organização e de relação entre o que é percebido e o que é expresso. Esta relação cria, a cada momento, o sentido (constituído de sinais e símbolos) que é a experiência consciente” (GOMES, 1997, p. 10).

Para Gomes (1997) e Martins (1992), há três passos básicos do método fenomenológico: descrição, redução e interpretação; e as operações técnicas são: as entrevistas, as transcrições, as definições de unidades mínimas de sentido, a elaboração de sínteses descritivas de cada entrevista e a definição das grandes categorias identificadas.

O método de Giorgi é um dos mais conhecidos e utilizados no campo da Psicologia Fenomenológica. Ele parte da descrição por escrito dos participantes com o objetivo de obter “unidades de significados” contidas nas descrições e reveladoras da estrutura do fenômeno. O primeiro passo do método proposto por Giorgi seria uma leitura geral da descrição para se ter um senso geral de tudo o que foi colocado. Essa leitura pode ser feita quantas vezes o pesquisador achar necessário. A seguir o pesquisador volta ao início do texto e lê novamente, com o objetivo de discriminar “unidades de sentido” dentro da perspectiva que lhe interessa (sociológica, psicológica etc.) e sempre com foco no fenômeno estudado (MOREIRA, 2002).

“As unidades de sentido são discriminações espontaneamente percebidas dentro da descrição do sujeito, tendo o pesquisador a postura adequada (psicológica, sociológica) em relação a essa descrição” (MOREIRA, 2002, p. 124).

Uma vez delineadas as unidades de sentido, o pesquisador corre por todas elas e expressa de uma forma mais direta, e da perspectiva que lhe interessa, o que elas contém. Isso vale principalmente para as unidades de sentido mais reveladoras do fenômeno sob consideração. É a transformação da linguagem do dia-a-dia do sujeito em linguagem apropriada com ênfase no fenômeno em estudo. Por último, o pesquisador sintetiza e integra os *insights* contidos nas unidades de sentido e transforma em uma descrição consistente de estrutura do fenômeno tal como contido no evento (MOREIRA, 2002).

Oliveira (2008), ao citar Masini (1989), expõe que “não existe um único método fenomenológico, mas sim uma atitude do ser humano diante de cada fenômeno a ser analisado e compreendido” (p. 5). Ainda, afirma que o método fenomenológico é centrado na análise do significado e na relevância da experiência humana, tendo como ponto de partida a compreensão do próprio homem (OLIVEIRA, 2008).

Na pesquisa fenomenológica os significados que os sujeitos atribuem à sua experiência vivida se revelam a partir das descrições realizadas pelos próprios sujeitos e a linguagem é uma das formas que se abre para a compreensão do fenômeno (MARTINS, 1992, citado por OLIVEIRA, 2008).

Dessa forma, para saber como diferentes pessoas experienciam certa condição que é comum a elas, recorre-se à entrevista fenomenológica. Por meio dela, se explora o mundo vivido do entrevistado (experiência consciente) e está à procura do sentido que este mundo vivido tem para ele. As descrições viabilizadas por meio da entrevista e as impressões do encontro com o entrevistado formam um objeto de experiência para a consciência do pesquisador. Este deve aproximar-se do sujeito pesquisado, visando compreender a

vivência de uma determinada situação, a partir da perspectiva do próprio sujeito, pois a vivência é uma experiência íntima que ocorre na consciência do sujeito, de modo que somente ele tem acesso direto à mesma (GOMES, 1997; FORGERINI, 2010, FORGHIERI, 1993).

O objeto da investigação fenomenológica é o fenômeno; e a forma de abordar o fenômeno para buscar o conhecimento é a intuição fenomenológica, seguida da reflexão e visão intelectual do objeto de conhecimento. O fenômeno é tudo aquilo que se manifesta, que aparece e se desvela para a consciência atenta do sujeito que o questiona (BRUNS; TRINDADE, 2007; OLIVEIRA, 2008).

A postura do pesquisador deve ser isenta de qualquer concepção pré-determinada diante da situação da entrevista e do fenômeno a ser analisado e compreendido. Sua tarefa é investigar o sentido e o significado atribuído pelos sujeitos ao fenômeno investigado (FORGERINI, 2010). Ele preocupa-se em buscar a compreensão do fenômeno interrogado, não se preocupando com explicações e generalizações (OLIVEIRA, 2008). Assim, o método fenomenológico “*tem como finalidade a descrição do fenômeno em si, como ele se apresenta, sem reduzi-lo a algo que não parece*” (OLIVEIRA, 2008, p. 06).

A Redução Fenomenológica é um recurso que possibilita ao pesquisador captar o sentido ou o significado da vivência da pessoa em determinadas situações por ela experienciadas em seu cotidiano. Para isso, é preciso que o pesquisador abandone momentaneamente conhecimentos e conceitos já formulados sobre a vivência pesquisada, de modo que possa entrar em contato com o significado daquela vivência em sua própria

existência, para então poder compreender tal vivência sob a perspectiva do sujeito (FORGHIERI, 1993).

A Redução Fenomenológica constitui-se de dois momentos interrelacionados e reversíveis. O primeiro é o envolvimento existencial, em que o pesquisador coloca de lado os conhecimentos que possui acerca da vivência estudada e envolve-se de modo espontâneo, profundo e experiencial, abandonando a postura intelectualizada e valorizando intuição, percepção, sentimentos e sensações que surgem e favorecem a compreensão da vivência (FORGHIERI, 1993).

O segundo momento é representado pelo distanciamento reflexivo, no qual o pesquisador procura afastar-se para refletir sobre sua compreensão a respeito da vivência e então enunciar descritivamente o seu significado. Isso exige do pesquisador um movimento de retornar ao mundo da vida do sujeito, compreendendo como este vive, age e sente, ou seja, vislumbrando a maneira como ele experimenta o mundo, para então, ser possível ao pesquisador, a compreensão e interpretação dessas vivências, a partir de sua própria descrição (TELES, 2005).

Considerando as possibilidades do método fenomenológico na pesquisa, as entrevistas realizadas com os participantes pautaram-se nas propostas desse método, procedendo-se à análise das mesmas, de acordo com seus referenciais. A busca foi a de desvelar suas vivências e compreender seus significados, com auxílio de contribuições teóricas da psicanálise winnicottiana.

II. OBJETIVOS

- a. Identificar vítimas de bullying entre alunos do 6º e 7º Anos do Ensino Fundamental de uma escola pública;
- b. Realizar análises quantitativas e estatísticas de diferentes aspectos relacionados à experiência de bullying entre as vítimas identificadas;
- c. Comparar aspectos da experiência de bullying entre gêneros;
- d. Realizar estudo fenomenológico de casos de vítimas que sofreram bullying nos últimos dois anos e por mais de um ano, identificando e compreendendo suas vivências.

II. METODO

A pesquisa foi realizada em duas fases. Na primeira, foi realizado um estudo quantitativo, identificando o percentual de vítimas de bullying nas séries escolares pesquisadas e sua significância estatística (BARBETTA, 1994). Na segunda fase, foi realizado um estudo qualitativo, por meio do método fenomenológico de coleta e análise dos dados (HOLANDA, 2007).

Na primeira fase dessa pesquisa, participaram 160 alunos do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual localizada na região central de uma cidade no interior do Estado de São Paulo. Os participantes responderam a um questionário contendo 15 (quinze) questões referentes ao bullying. Na segunda fase, participaram 6 (seis) alunos que foram selecionados de acordo com os seguintes critérios: ter sofrido bullying recentemente

(nos últimos dois anos) e por um período superior a um ano, e que, com seus responsáveis, concordassem em colaborar, participando de entrevistas individuais. Foram escolhidos participantes dessa faixa etária, tendo em vista os resultados de estudos encontrados na literatura, apontando maior índice de acontecimentos de bullying durante esse período do ciclo vital (LOPES NETO E SAAVEDRA, 2008; FANTE, 2005).

3.1. Procedimentos para coleta de dados

A coleta dos dados foi realizada em uma escola estadual localizada na região central de uma cidade no interior do Estado de São Paulo que é destinada aos Ensinos Fundamental e Médio, com período de funcionamento diurno (matutino e vespertino) e noturno. Ela atende alunos que moram na região central e em diversas localizações da cidade, que são provenientes de classe média e média baixa. Ela é composta por 31 salas de aula, sendo 8 salas destinadas aos alunos do 6º e do 7º ano do Ensino Fundamental, totalizando um corpo discente de aproximadamente 930 alunos, destes 240 são das turmas selecionadas para essa pesquisa.

Na primeira fase da coleta de dados, foi utilizado um questionário especialmente elaborado para essa pesquisa (ANEXO A); e na segunda etapa, foram realizadas entrevistas individuais nos moldes fenomenológicos, partindo de uma questão norteadora central e de novas questões suscitadas durante a entrevista (ANEXO B).

Assim que o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), campus de Bauru,

aprovou o projeto e que a diretora da Escola, onde seriam feitas as coletas, autorizou, foi dado início à coleta de dados.

Para isso, foi estabelecido um primeiro contato com as turmas selecionadas, no qual os estudantes foram informados sobre a pesquisa e convidados a participar. Foi entregue um Termo de Concordância (ANEXO C) para que os alunos entregassem a seus pais ou responsáveis para assinarem, autorizando a participação do aluno na pesquisa. Nesse dia, foi agendada a primeira fase da coleta de dados, que seria precedida por uma palestra sobre bullying para o mesmo dia da devolução do termo de Concordância assinado, com o prazo de uma semana.

Na data agendada para a coleta de dados, foi feita uma palestra sobre bullying no anfiteatro da escola, no período da manhã, para duas turmas do 5º e 6º anos. E no período da tarde, para as outras duas turmas do 5º e 6º anos. Com essa palestra visou esclarecer os alunos acerca da definição de bullying e responder às dúvidas mais comuns acerca do assunto, com o intuito de coletar dados mais próximos possíveis da realidade durante o questionário, já que é comum as pessoas confundirem comportamentos violentos com o bullying. Após a palestra, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO D) para aqueles que aceitaram participar da pesquisa e que trouxeram a autorização dos pais. Após a palestra, foi aplicado o questionário, de maneira coletiva, para investigar a ocorrência de bullying na escola e procurar identificar os alunos que já foram (ou ainda são) vítimas de bullying. O questionário foi aplicado pela própria pesquisadora. Cada questionário impresso continha um número de identificação e, em um papel, foi anotado, pela pesquisadora, o número contido no questionário com o registro do nome de

quem o havia pegado, para que pudesse ser chamado, caso fosse selecionado posteriormente para a segunda etapa da pesquisa.

A segunda etapa da pesquisa foi composta por uma entrevista nos moldes fenomenológicos, realizada com os participantes selecionados. Para a seleção dos alunos para a segunda fase da pesquisa, foram utilizados os seguintes critérios: ter sofrido bullying recentemente (nos últimos dois anos), ter sofrido bullying por mais de um ano, e que, com seus responsáveis, concordassem em colaborar, participando de entrevistas individuais. Dos 160 alunos que participaram da primeira etapa da pesquisa, apenas 38 responderam ter sofrido bullying nos últimos dois anos. Destes, 10 alunos responderam ter sofrido bullying por mais de um ano. Ainda, desses 10 alunos, 4 não aceitaram participar da pesquisa e 6 aceitaram. Assim, tivemos para a segunda etapa da pesquisa, 6 alunos.

As entrevistas individuais iniciaram-se com uma conversa informal, com o intuito de estabelecer um primeiro contato com os participantes, no qual a pesquisadora apresentou-se e explicou o procedimento da pesquisa, assim como ressaltou a importância da sinceridade durante a entrevista, da postura sigilosa da pesquisadora quanto ao que ia ser dito e do ocultamento de sua identificação nas possíveis publicações. As entrevistas foram individuais e gravadas em áudio. Por dificuldades de agendamento das entrevistas na escola, duas foram realizadas no consultório da pesquisadora, uma na casa do participante e três na escola, porém os padrões do *setting* foram mantidos, prevenindo-se interferências externas ou interrupções.

A entrevista teve início com a questão norteadora: “como foi a sua experiência como vítima de bullying?”, que favoreceu a iniciação dos relatos de experiência dos

participantes. Essa questão foi sendo ampliada, por meio de intervenções verbais da pesquisadora, ao longo da entrevista, buscando aprofundar os relatos. As entrevistas tiveram duração média de 60 min.

Outros cuidados éticos foram tomados nessa pesquisa. Após a aplicação do questionário, a pesquisadora ficou disponível para quem quisesse conversar sobre o assunto em particular naquele momento, a fim de dar continência às angústias que poderiam ter surgido durante a palestra e a aplicação do questionário. Surpreendentemente, muitos alunos procuraram pela pesquisadora após a palestra para contar acontecimentos de bullying consigo ou com seus amigos, dentro e fora da escola, cometidos por colegas, professores e, inclusive, por diretores. Adicionalmente, depois da primeira fase concluída, a pesquisadora realizou uma palestra na escola, destinada aos profissionais que nela trabalham, para expor os principais resultados da pesquisa e as possíveis estratégias de prevenção. Ainda, após as entrevistas individuais, a pesquisadora esteve disponível e continente às necessidades dos entrevistados para lidar com as possíveis angústias provocadas durante a entrevista.

3.2. Procedimentos para análise de dados

Os dados dos questionários foram analisados quantitativamente, em termos de frequência simples e relativa e foram submetidos a provas estatísticas utilizando o Software Mini Tab versão 16 para a verificação do nível de significância estabelecido nesse estudo ($p \leq 0,05$) (LEVIN, 2004; SIEGEL, 2006).

Os procedimentos de análise das entrevistas se basearam na análise fenomenológica, cujo objetivo é compreender o sentido e o significado das comunicações e vivências, imediatamente explícitas e/ou ocultas, visando apreender o fenômeno investigado em sua totalidade (BRUNS; HOLANDA, 2007). A seguir, foi elaborada uma discussão dos casos com base na abordagem psicodinâmica, especialmente as contribuições de Winnicott. O método de análise passou pela transcrição literal das entrevistas gravadas; leitura das transcrições; releitura das transcrições com foco na questão norteadora; identificação de categorias e subcategorias temáticas nos relatos dos participantes; identificação das unidades significativas nos relatos; interpretação psicológica dos dados (GIORGI, 1978).

IV. Resultados e Discussão

Dos 160 alunos que participaram da pesquisa, 82 disseram já terem sido vítimas de bullying (53,95%).



Figura 1. Percentual de vítimas e não vítimas de bullying

O percentual de vítimas encontrado pode ser considerado elevado, em relação a outros resultados de pesquisas realizadas no Brasil. Em um estudo realizado por Fante (2005) com estudantes de cidades do interior do Estado de São Paulo sobre comportamento violento, 22% foram considerados vítimas, 15% agressores e 12% vítimas agressoras. Lopes Neto e Saavedra (2008), em sua pesquisa realizada em 2002 com 5.482 estudantes do Rio de Janeiro, identificaram envolvidos com o bullying, sendo que 16,9% como alvos, 10,9% como alvos/autores, 12,7% como autores e 57,5% como testemunhas. Carvalhosa (2001) constatou em sua pesquisa, em Portugal, que 47,4% dos sujeitos pesquisados já foram vítimas de bullying. Os resultados obtidos no presente estudo, com índice de vítimas mais elevado do que os encontrados na literatura podem estar relacionados a um maior esclarecimento dos alunos com relação ao bullying, tendo em vista que, antes de responderem ao questionário, assistiram a uma palestra ministrada pela pesquisadora, esclarecendo o tema em questão.

Entre os alunos que foram vítimas de bullying, 63,89 % são do 6^a Ano e 36,11% são do 7^a Ano.

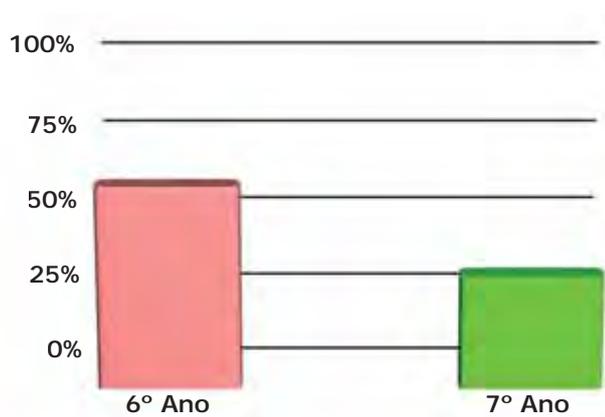


Figura 2. Vítimas de bullying e período de escolarização quando vitimizadas

Obteve-se diferença significativa nesses dados ($p = 0,006$), que vem ao encontro dos resultados obtidos por outros pesquisadores, indicando maior frequência de alvos de bullying entre alunos de anos escolares mais baixos e maior percentual de autores de bullying concentrada nos anos mais elevados. Lopes Neto e Saavedra (2008) encontraram 32,7% de alvos de bullying que frequentavam a 5ª série, 28% de alvos de bullying que frequentavam a 6ª série, 26,6% de alvos de bullying na 7ª série e 24,4% dos alvos de bullying na 8ª série.

Em relação ao gênero, não se encontrou diferenças estatísticas significativas nos dados obtidos ($p = 0,761$) em relação ao percentual de meninos e meninas que sofreram bullying. Encontrou-se nesse estudo, 46,75% do gênero masculino e 53,25% do gênero feminino.

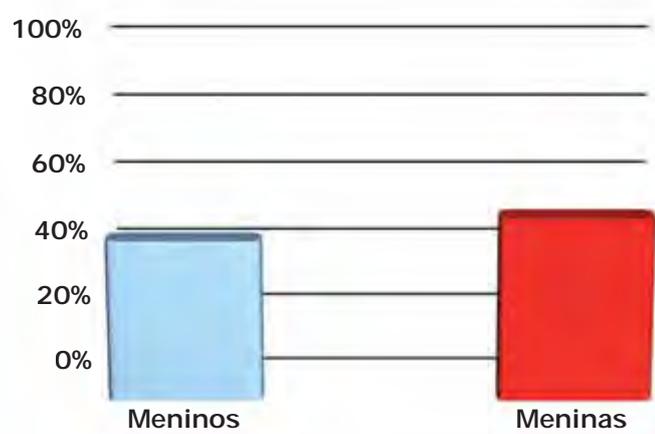


Figura 3. Divisão da amostra de vítimas de bullying quanto ao gênero

Estudos realizados em Portugal e em Barcelona demonstraram uma incidência ligeiramente maior de vitimização de bullying entre os meninos em comparação com as

meninas. Porém, não há dados estatísticos indicando diferença significativa entre os gêneros (CARVALHOSA, 2001; CONTINENTE, 2010). O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) constatou que no Brasil, 32,6% dos estudantes que sofriram bullying eram meninos e 29,2% meninas. Esses dados mudam um pouco quando se referem aos estudantes do Distrito Federal: 41,3% meninos e 31% meninas e se assemelham ao achados da presente pesquisa quando se trata dos estudantes do Estado de São Paulo (30,7% meninos e 32,6% meninas).

Em relação à idade de maior frequência das ocorrências de bullying, obteve-se os seguintes dados:

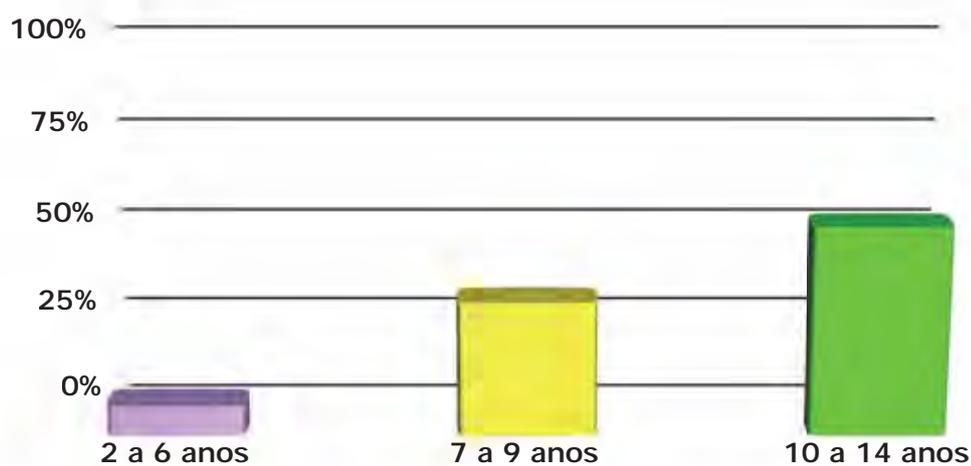


Figura 4. Idade das vítimas quando sofreram bullying

A maioria dos alunos, 56,41%, sofreu bullying na idade entre 10 aos 14 anos; os que sofreram entre os 7 e 9 anos foram 35,90% e 7,69%, entre 2 e 6 anos de idade.

A figura mostra o local de maior frequência de acontecimentos de bullying:

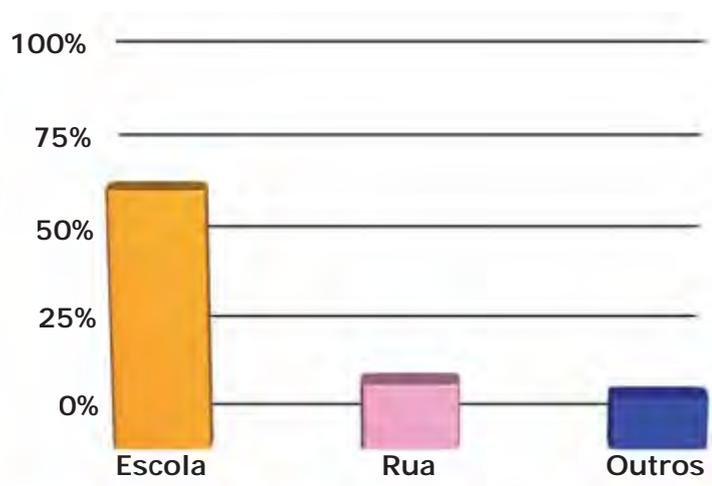


Figura 5. Local da ocorrência do bullying

Como mostra a figura 5, o local de maior frequência das ocorrências de bullying foi a escola (68,75%), em seguida aparece a rua (17,50%) e outros lugares (13,75%). Quatro casos declararam ter sofrido tanto na escola, como na rua e também na família.

A Figura 6 refere-se ao tempo de duração dos acontecimentos de bullying.

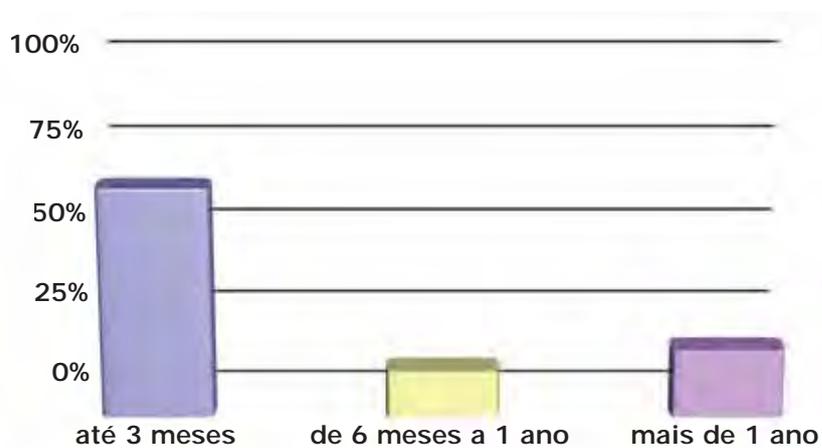


Figura 6. Tempo de duração do bullying

O maior percentual de participantes referiu ter sofrido bullying por até 3 meses (66,67%). Ainda, em relação ao tempo de duração, 13,58% sofreram bullying por um

período de seis meses a um ano e 19,75% por mais de um ano. Destes, três pessoas declararam sofrer bullying por mais de cinco anos.

Quanto à frequência dos episódios de bullying, a Figura 7 mostra os resultados.

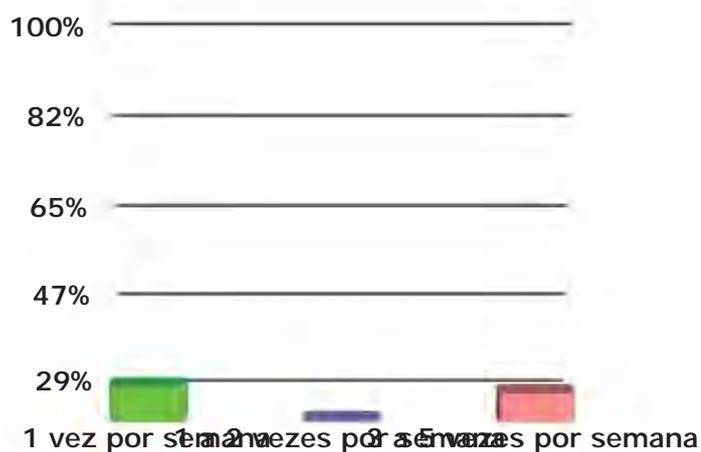


Figura 7. Frequência semanal de episódios de bullying

Entre as vítimas, 34,67% responderam ter sofrido bullying de 3 a 5 vezes por semana, 29,33% de 1 a 2 vezes por semana e 36% menos de 1 vez por semana.

A Figura 8 identifica os agressores mais comuns nessa amostra.

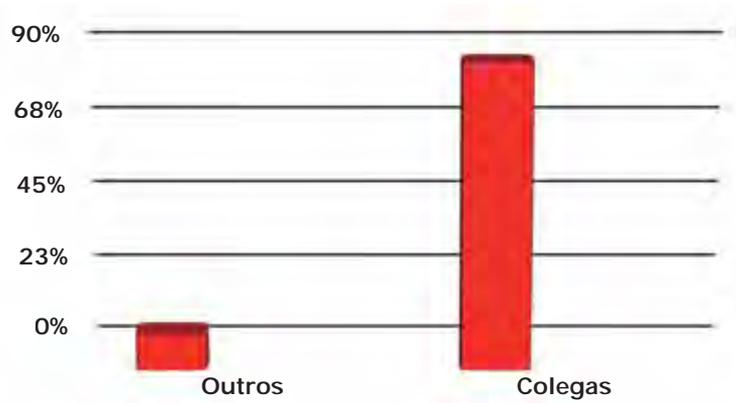


Figura 8. Identificação dos agressores

Os colegas de escola foram os agressores em 89,47% dos casos e em 10,53% dos casos, o bullying foi praticado por outras pessoas.

O tipo de bullying sofrido mais relatado pelas vítimas foi o verbal, com 63,01%.

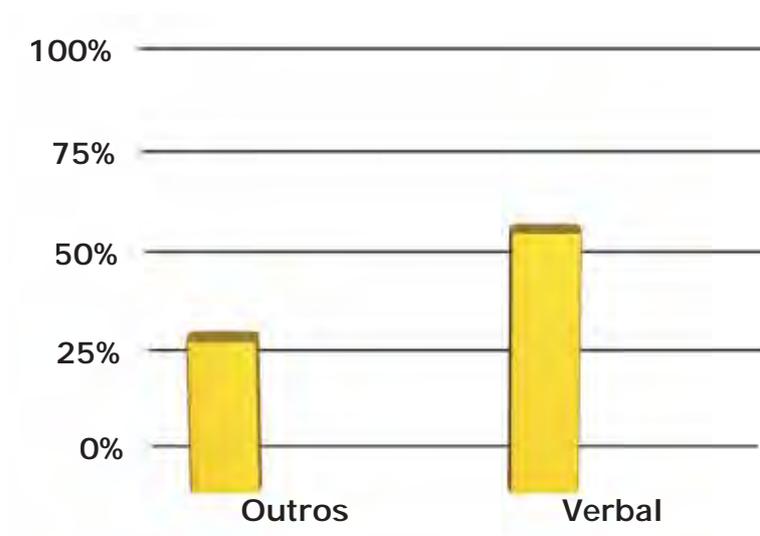


Figura 9. Tipos mais frequentes de bullying

Ainda, 36,99% das vítimas relataram sofrer outros tipos de bullying, dentre eles, os mais relatados foram bullying por meio de mentiras e boatos falsos, bullying por exclusão social e bullying físico. Também se encontrou 7 participantes que relataram ter sofrido vários tipos de bullying ao mesmo tempo.

A Figura 10 mostra os dados obtidos sobre como as vítimas se sentiram ao serem vitimizadas.

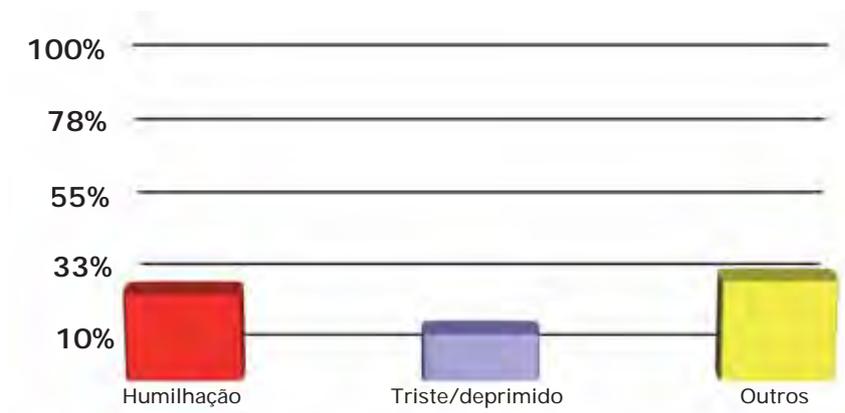


Figura 10. Sentimentos perante a vitimização

O sentimento que prevaleceu nas respostas das vítimas foi o de humilhação (36%), em seguida triste/deprimido (24%). Outros sentimentos também apareceram (40%), como raivoso/com ódio ou com desejo de vingança.

Quanto à reação das vítimas ao passarem por esse tipo de sofrimento, os dados obtidos aparecem na Figura 11.

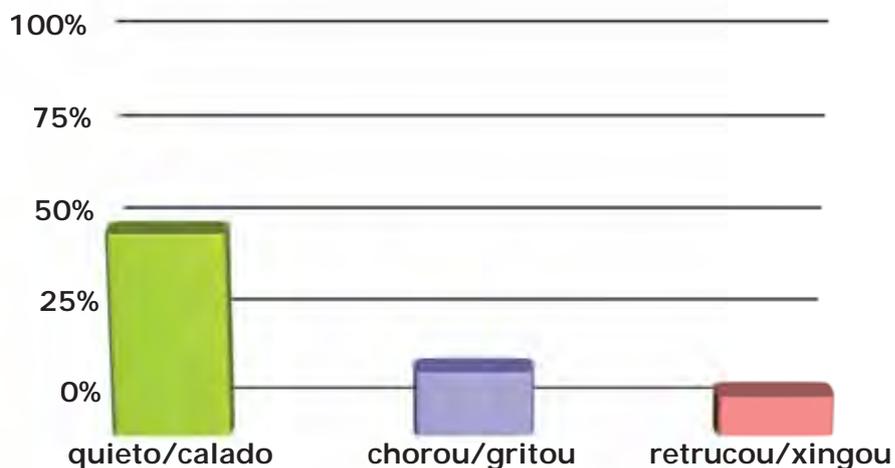


Fig 11. Reação das vítimas

A reação que mais apareceu entre os alunos vítimas de bullying foi: ficar quieto/ calado ou fingir que não percebeu/ disfarçando diante das provocações de bullying (53,25%). As respostas chorar ou gritar (16,88%) e retrucar ou xingar (10,39%) apareceram menos. Constatou-se relação estatisticamente significativa ($p = 0,01$) entre o tipo de sentimento que prevaleceu nas vítimas e sua reação. Os participantes que reagiram retrucando e xingando foram os que mais sentiram raiva e ódio. Os que reagiram ficando quietos, fingindo que nada aconteceu, foram os que se sentiram mais humilhados.

Quanto às possíveis consequências do bullying, as respostas aparecem na Figura 12.

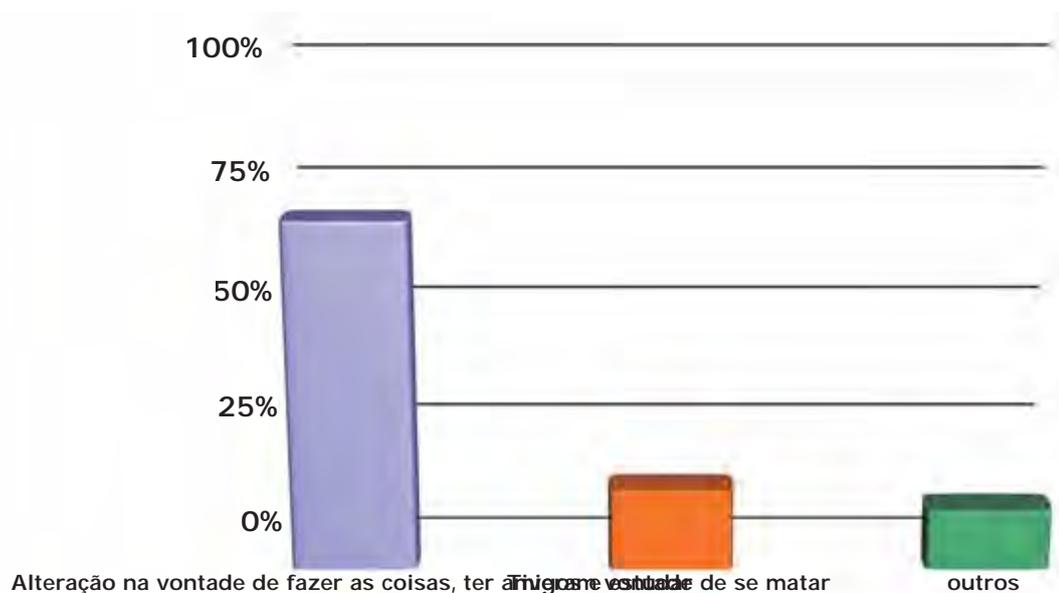


Fig 12. Possíveis consequências da vitimização

As respostas mais frequentes referem-se a uma reação de defesa ou de isolamento, representada pela falta de vontade de fazer novos amigos ou de ter amigos, além de redução no rendimento escolar (ter começado a ir mal nas provas, não conseguindo estudar como

antes) ou, ainda, ter começado a ficar sem vontade de fazer as coisas, se sentindo deprimido (70,83%). Ressalta-se o percentual preocupante de cerca de 17% de participantes que referiram ter sentido vontade de se matar, além de outras reações e consequências negativas (12,50%), como ficar doente com mais frequência e reproduzir o comportamento de bullying. Confirma-se, assim, o perigo representado pela experiência de vitimização por bullying, principalmente em crianças e adolescentes, cujas consequências à sua vida e/ou desenvolvimento, imediatas ou a longo prazo podem ser extremamente graves.

Entre as vítimas de bullying, 60,27% obtiveram ajuda de alguém e 39,73% não.

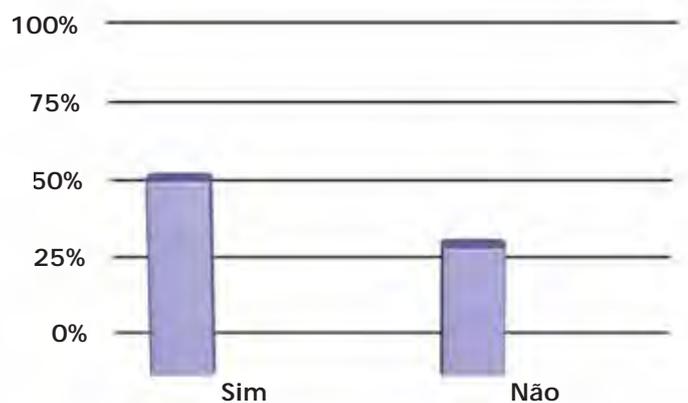


Fig 13. Obtenção ou não de ajuda pelas vítimas

Entre os alunos que sofreram bullying, 56,10% contaram tanto para os pais quanto para os professores, 12,20% contaram só para os pais, 10,98% contaram só para os professores e 20,73% não contaram para nenhum dos dois. Dos que contaram para os professores, 36,59% foram aconselhados a não ligarem para o que aconteceu, 13,41% a contarem para os seus pais e 6,10% para revidarem. Além disso, 10,98% dos casos não obtiveram a atenção dos professores para o seu sofrimento. Dos que contaram para os pais, 40,24% foram aconselhados a não ligarem para o que aconteceu e 19,51% a contarem para

os seus professores. Obteve-se uma relação estatisticamente significativa entre o fato de contar para alguém sobre a sua vitimização e receber ajuda ($p = 0,027$). Os alunos que mais receberam ajuda foram os que contaram tanto para os pais quanto para os professores (61,36%). Entre os que contaram só para os pais, 87,50% receberam ajuda e entre os que contaram só para os professores, 75% receberam ajuda.

Em relação ao sofrimento com a vitimização do bullying, 29,33% disseram ter sofrido muito; 21,33% disseram ter sofrido de maneira relativa ou mais ou menos e 49,33% disseram ter sofrido pouco ou quase nada, conforme aparece na Figura 14.

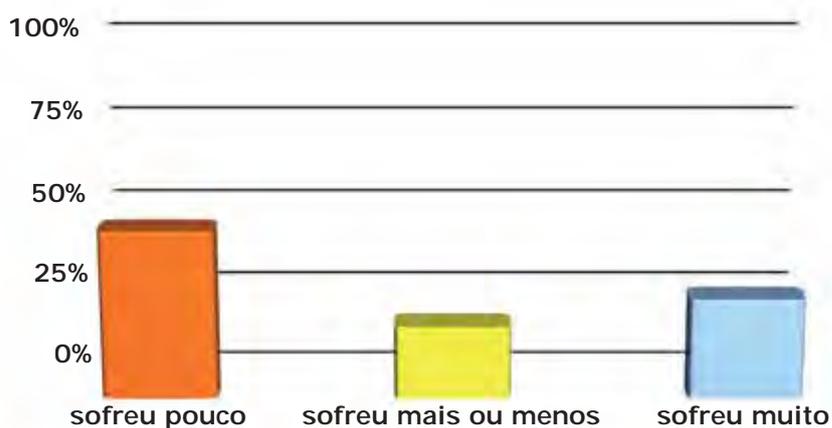


Fig 14. Montante de sofrimento avaliado pelas vítimas com o bullying

Encontrou-se relação estatisticamente significativa ($p = 0,001$) entre o tempo de vitimização e o montante de sofrimento. Quanto maior o tempo de ocorrência do bullying, maior o sofrimento relatado.

Entre as vítimas, 50,67% disseram ter sofrido bullying nos últimos 2 anos.

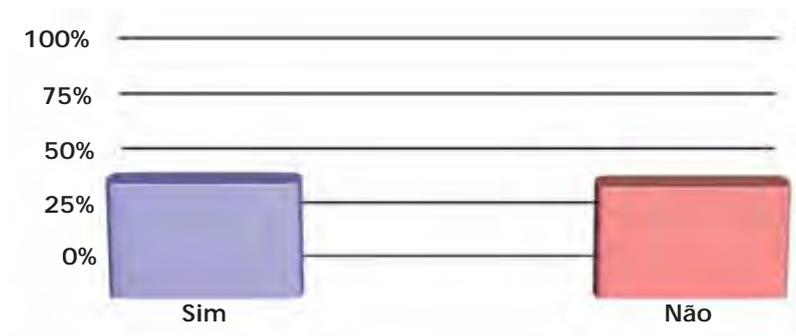


Fig 15. Percentual de participantes que sofreram bullying nos últimos dois anos

Não se obteve diferenças estatisticamente significativas entre meninos e meninas quanto ao tipo de bullying sofrido ($p = 0,702$), ao grau de sofrimento ($p = 0,178$), à reação da vítima ($p = 0,081$) e, finalmente, ao fato de contar para alguém o seu sofrimento ($p = 0,328$).

Também não se encontrou relação estatisticamente significativa quanto ao lugar onde ocorreu o bullying e o tipo de bullying cometido ($p = 0,222$); quanto a quem o praticou e o tipo de bullying cometido ($p = 0,439$); quanto ao fato de receber ajuda e ao grau de sofrimento ($p = 0,606$); quanto ao fato de ter contado para alguém e o grau de sofrimento ($p = 0,724$); quanto ao grau de sofrimento e o que sentiu ($p = 0,793$) e, finalmente, quanto às possíveis consequências e a obtenção de ajuda ($p = 0,953$).

Dessa forma, os resultados quantitativos e estatísticos obtidos mostram que, nessa amostra, cerca de mais da metade relatou ter sofrido bullying, com maior frequência do tipo verbal, ocorrido na escola, predominantemente entre os 10 e os 14 anos de idade, veiculado por seus colegas, tendo relatado a ocorrência apenas para os pais. A maioria dos participantes relatou sentimentos de humilhação, de tristeza e depressão (60%) com o bullying sofrido, com consequências de retraimento social, isolamento de colegas e

ausência de amigos, além de falta de vontade de realizar atividades e prejuízos no rendimento escolar (70,8% dos participantes). O cruzamento de dados revelou relações estatísticas significativas entre o tempo de vitimização e o montante de sofrimento percebido e relatado (os participantes que reagiram retrucando e xingando foram os que mais sentiram raiva e ódio) bem como entre o fato de ter contado para alguém e receber ajuda.

4.1. Vivências dos participantes

As vivências dos participantes foram organizadas primeiramente com uma descrição sucinta dos principais aspectos apreendidos pela pesquisadora acerca de cada entrevistado. Em seguida, os relatos dos entrevistados foram categorizados de acordo com as temáticas das vivências que foram aparecendo e se repetindo em suas falas e do modo como foram percebidas pela pesquisadora.

4.1.1. Os entrevistados

Marcelo

Tem 10 anos e está no 6º Ano do Ensino Fundamental. Foi vítima de bullying provocada por um grupo de colegas da escola, por mais de 3 anos. O tipo de bullying sofrido foi o verbal e estava relacionado com a sua aparência física. A entrevista foi realizada na casa do participante. Marcelo é um garoto branco e magro. Tem um irmão da

mesma faixa etária que tem o peso bem acima do esperado. Mora com a mãe e mais esse irmão. Pareceu ser dependente emocionalmente da mãe e com um temperamento agressivo e explosivo. A impressão é que sua mãe pratica bullying contra os filhos, mas isso não foi comprovado. Pareceu um pouco confuso, pois hora dava a entender que sofria bullying de maneira freqüente, assim como dito no questionário; ora verbalizava que quase não ocorriam os episódios e que os colegas que praticavam o bullying viraram seus amigos. Enfrenta a situação de maneira provocativa. Por isso, podemos dizer que ele se encaixa no tipo de vítima que a Cleo Fante (2005) denomina de *vítima provocativa*.

Marcelo sofreu bullying durante os 4º e 5º anos do Ensino Fundamental e durante o 6º ano, série em que estuda, essa situação já havia melhorado. Durante o período de vitimização, seus colegas o provocavam por ser muito magro. Entretanto, com o aprofundamento da entrevista, relatou também que acha que um dos motivos é por ele ser muito quieto e ter poucos amigos. Ainda, ressaltou que também era por ele andar mais com duas amigas e menos com os meninos e por não gostar de jogar futebol. O chamavam de “palito” e de “bicha”. Essas agressões aconteciam na escola anterior à que estuda no momento e no caminho para a casa. Quando houve a mudança de escola, para o 6º ano, os agressores também foram estudar na mesma escola que ele, porém tornaram-se seus amigos.

Quando a vitimização acontecia, sentia-se ofendido, porém quando se defendia e provocava os agressores também, declarou que se sentia melhor. Recebia apoio e ajuda de três amigos (2 meninas e 1 menino) e também contava para a professora e esta anotava os nomes dos agressores e os deixava sem intervalo no dia da provocação. Contava também

para os inspetores e para a sua mãe, mas sempre os agressores voltavam a repetir esse tipo de comportamento. No entanto, essa ajuda não era suficientemente efetiva, visto que não deu conta de sanar com os comportamentos agressivos.

Marcelo falou que por vezes chegava da escola e só ficava no quarto, triste e irritado, e que sua mãe até chegava a brigar com ele por conta disso. Que de vez em quando se lembra das agressões, principalmente quando os agressores “passavam” rasteira nele. Seus piores momentos eram quando os colegas (por volta de cinco) se juntavam para caçoar dele. Sua reação era sair de perto, ou empurrá-los, ou fingir que eles não existiam, ou ainda tolerá-los. Mas ficava sempre com vontade de bater neles e de se vingar, apesar de não achar isso correto.

Nicole

Tem 11 anos e está no 6º Ano do Ensino Fundamental. Foi vítima de bullying por mais de 1 ano provocada por um colega da sala, na escola; e por seus primos mais novos, na rua. O tipo de bullying sofrido foi o verbal e estava relacionado com a sua aparência física. A entrevista foi realizada na escola. Nicole é uma menina mulata e magra. Tem um jeito meio retraído e tímido. A aparência de uma criança que está passando por um grau de sofrimento intenso. Chorou em vários momentos durante a entrevista. Enfrenta a situação de maneira passiva, evitando pedir ajuda e de se defender. Sofre calada, como acontece com a vítima típica.

Sofreu bullying cometido por um colega da escola que jogava papel nela durante a aula, inclusive com alguns xingamentos escritos nele. Ele chacota do seu jeito de ser, do

seu cabelo que o denomina de “bombril” e debocha da sua cara e de sua irmã quando está junto. Também, foi vitimizada por seu primos, que a maltratam pelo seu jeito de agir e que, inclusive, uma vez a empurraram na água suja.

Sobre esse caso, disse ter mentido para a sua mãe, dizendo que tinha escorregado e caído na água, pois ficou com medo da mãe brigar com a tia. Porém, sobre os seus primos, já contou para a sua tia, mãe deles, e que a atitude desta foi bater neles, embora isso não os tenha contido. Sobre os acontecimentos na escola, contou para a sua mãe e esta a aconselhou a não ligar. Além disso, chegou a contar para uma funcionária da escola, mas também não surtiu nenhum resultado eficaz porque o menino não parou de atormentá-la. Para as professoras, diretora e coordenadora ela não chegou a pedir ajuda, pois ficou com medo de o menino bater nela, embora ele não tivesse a ameaçado disso. As únicas testemunhas que a defendem são: sua irmãzinha em casa e sua amiga na escola.

Nicole nunca chegou a verbalizar para o seu agressor que sofre com as atitudes dele, mas demonstra isso com choros em diversas situações. A atitude do agressor frente ao choro dela é dar risadas. Ela declarou que após o início desses acontecimentos o seu comportamento mudou. Ficou mais triste do que já era e ficou irritada. Disse que às vezes, do nada, chega à escola e começa a ficar brava com todo mundo.

Aline

Tem 10 anos e está no 6º Ano do Ensino Fundamental. Foi vítima de bullying por mais de 2 anos provocada por um grupo de colegas da escola. O tipo de bullying sofrido foi o verbal e estava relacionado com a sua aparência física. A entrevista foi realizada em

clínica particular. Aline é uma garota de baixa estatura, branca, cabelos longos e pretos. Veste-se de maneira diferenciada da maioria das meninas de sua idade e tem gostos diferenciados também. Demonstra ser inteligente e amadurecida para a sua idade e enfrenta a situação de maneira provocativa e explosiva. Vítima provocativa.

Na escola anterior na qual estudava, era uma prática comum colocarem apelidos uns nos outros. Nessa escola ela recebeu o apelido de Pucca (personagem de um desenho sul coreano, que foi divulgado no Ocidente pela Disney), por gostar dessa personagem, na época, e por ser baixinha, assim como a personagem. Depois, também começaram a chamá-la de peluda, por ter pelos em excesso nas pernas e braços. Esses apelidos se estenderam para a escola atual porque seus colegas agressores da escola anterior também foram estudar na mesma escola que ela. Os agressores eram meninos, colegas da mesma faixa etária e um pouco mais velhos.

O apelido de *Pucca* tornou-se motivo de agressão para a vítima porque esta deixou de gostar dessa personagem e começou a gostar de coisas destinadas a adolescentes e ela, inclusive, passou a repudiar esses personagens mais infantis. A agressão por meio desse apelido era cometida todos os dias que a vítima ia à escola, pois os agressores, ao invés de chamá-la pelo nome, a chamavam pelo apelido. Os xingamentos de peluda aconteciam de vez em quando e parece agredir mais a vítima, em comparação ao apelido. Ser agredida verbalmente de peluda a fez mudar o seu comportamento, pois começou a usar somente calça comprida para ir à escola, a fim de evitar ser chamada de peluda. Ao relatar tal fato, a vítima se emocionou, expondo que era grande o seu sofrimento com isso. Também

verbalizou que se sentia humilhada, envergonhada, brava e constrangida com as atitudes dos agressores.

Os agressores sabiam que a vítima não gostava do apelido, pois ela já havia conversado e brigado inúmeras vezes com eles por conta disso. Porém, eles a continuaram chamando dessa forma, com o intuito de irritá-la. Ela chegou a contar para alguns professores e para a diretora, mas não obteve nenhuma ajuda efetiva, visto que, embora a diretora deixasse bem claro que não gostasse desse tipo de comportamento dentro da escola, nenhuma atitude deu conta de terminar com esse tipo de conduta dos garotos.

Sua pior reação foi ter empurrado um menino do banco em que estava sentado. De acordo com ela, ele a chamava todos os dias de *Pucca* e de peluda há mais ou menos um ano. Um dia, mesmo ela tendo pedido várias vezes para ele para de chama-la assim, ele não parava. Daí, quando uma testemunha começou a rir dela no momento em que ele a chamava pelos apelidos, ela perdeu o controle e o empurrou. Ela foi à diretoria, porém isso parecia importar pouco para ela, pois sua atitude extrema resolveu o seu problema com esse menino. Depois do episódio, ele nunca mais a chamou dessa forma.

Relatou que já aconteceu com ela de testemunhas virem os agressores a vitimizando, percebendo que ela não gostou e não terem tomado atitude alguma para ajudá-la. Porém, seus amigos mais próximos sempre a ajudaram. Ela tem uma amiga que “toma suas dores” e a ajuda a revidar, pois a vítima reage provocando também os seus agressores, chamando-os de burros. Aline contou para a família, e esta disse para que ela não ligasse para o que estava acontecendo. A mãe chegou a ligar na escola para que esta tomasse providências, mas o problema de Aline ainda não tinha sido resolvido.

O que mais ficou marcado para Aline foi quando um menino que não a conhecia falou que ela era peluda. Hoje em dia, a Aline diz que só fica meio brava, mas que procura evitar revidar, embora algumas vezes ainda dê uma retrucada.

André

Tem 12 anos e está no 7º Ano do Ensino Fundamental. Foi vítima de bullying por mais de 3 anos provocada por um grupo de colegas na escola e na rua. Os tipos de bullying sofridos foram vários, prevalecendo o bullying verbal, relacionado à sua aparência física e ao bullying racial. A entrevista foi realizada em uma clínica particular. André demonstrou ser um garoto tímido e acanhado e enfrenta a situação de maneira passiva, evitando pedir ajuda e de se defender, caracterizando-se como uma vítima típica.

André é um garoto negro, de baixa estatura e tímido. Alguns colegas da sua sala de aula e outros de outras turmas o atormentavam na escola, elegendo-o como “bode expiatório”. As ofensas remetiam-se à sua condição de ser negro. Ele disse se sentir muito nervoso, mas a sua reação sempre foi ficar quieto. Nunca verbalizou para os agressores para que parassem com suas atitudes, porém, por meio do seu comportamento, sempre se expressou contrariado frente às provocações. Quando ele ficava nervoso, os agressores paravam quando não havia plateia. Porém, quando as testemunhas davam risada, eles continuavam com as provocações, fato que o chateava muito. Isso acontecia todos os dias.

Os agressores eram meninos e compunham um grupinho de quatro ou cinco colegas. Alguns eram da mesma faixa etária que a sua e outros um pouco mais velhos. As testemunhas não o ajudavam, pois tinham medo dos agressores, de acordo com a vítima.

André não contou nem para professores, nem para a diretora e nem para os seus pais porque teve medo que os agressores ficassem sabendo e brigassem mais ainda com ele. Também não pediu ajuda para os amigos. As vezes, André se defende chamando os agressores de burros, pois suas notas são maiores que as deles, porém aparentemente isso não atinge os colegas agressores porque eles se mostram felizes com a nota zero.

Otávio

Otávio tem 12 anos e está no 7º Ano do Ensino Fundamental. Foi vítima de bullying por mais de 1 ano provocada por um grupo de colegas na escola. O tipo de bullying sofrido foi o verbal e estava relacionado com a sua aparência física (diziam que ele era baixinho e que tinha a cabeça grande). Foi um bullying generalizado, cometido por vários colegas. A entrevista foi realizada na escola.

No questionário e no início da entrevista Otávio afirmou ter sido vítima de bullying e ter sofrido com isso. Porém, no decorrer da entrevista seu discurso foi mudando, foi se defendendo, tentando mostrar-se mais “descolado” e que não ligava, negando, muitas vezes a situação de sofrimento. Foi se fechando e falando pouco no decorrer da entrevista e só respondia ao que lhe era perguntado. Do meio para o final da entrevista, Otávio tratou a sua vitimização como se fosse uma brincadeira entre amigos, sempre ressaltando que ele não ligava, que não ficava quieto e revidava. Também, ao mesmo tempo em que negou sofrer com as provocações, disse sentir ódio. Enfrenta a situação de maneira provocativa, embora isso não faça com que os agressores parem com esse tipo de comportamento.

Luís

Luís tem 12 anos e está no 7º Ano do Ensino Fundamental. Foi vítima de bullying por mais de 1 ano, provocada por colegas na escola. O tipo de bullying sofrido foi o verbal e estava relacionado com a sua aparência física. A entrevista foi feita na escola.

É um garoto baixinho e gordinho e que tem o apelido na escola de “Faustão”. Foi um bullying generalizado, cometido por vários colegas da escola, o que o deixava constrangido, principalmente quando era na frente de alunos novos ou de pessoas que ele não conhecia. Emocionou-se durante a entrevista e disse sofrer muito com esse apelido. Não gostaria que o chamassem assim. Não revida, sofre quieto, fingindo como se não ligasse. Contou para os pais, para os professores, mas não recebeu nenhuma ajuda efetiva, visto que as agressões continuaram.

Nos seis casos entrevistados, a frequência relatada dos episódios de bullying foi alta (quase todos os dias). Aline, Nicole e Luís, foram os que mais se emocionaram durante a entrevista e os que mais demonstraram sofrimento. Marcelo e Otávio também praticavam o bullying com outras pessoas. Dos seis participantes, as duas meninas (Aline e Nicole) relataram minuciosamente as suas experiências e os quatro meninos (Marcelo, André, Otávio e Luís) foram mais sucintos nos relatos. Todos os meninos demonstraram vergonha ao me relatar que passam por esse tipo de vitimização, o que não ocorreu com as meninas.

4.1.2. Ocorrência do bullying

Algumas falas relacionadas à ocorrência do bullying em si, conforme a descrição dos participantes, foram selecionadas e são apresentadas. O bullying foi mais percebido como relacionado a apelidos ligados à aparência física ou a alguma característica “diferente” apresentada.

Na escola os moleques ficam me zoando só porque só porque eu sou negro (...) me chamando de preto, macaco, negro fedido (André).

Pra mim foi que eles falavam que eu tinha uma cabeça muito grande, que eu era pequeno, falavam que eu era idiota essas coisas (Otávio).

Ah! Foi assim... quando eu estudava, assim, na primeira escola minha que eu estudei pública foi no S. é... essa escola tinha muita gente que sofria lá de bullying porque todo mundo dava apelido pra todo mundo. Eu era uma delas, assim, eles gostavam de ficar me chamando de peluda, de Pucca e eu ficava mal, assim, eu não gostava que me chamavam assim (Aline).

Eles falam que sou feia, zoam meu cabelo, falam, eles falam de tudo. Tudo o que eu faço eles questionam (Nicole).

Que eu era muito magro, me xingavam de palito essas coisas. Fica falando bastante coisa do meu peso (Marcelo).

Me empurraram na água suja (Nicole).

É, quando eu voltava [da escola], eles inventaram uma brincadeira chamada Antonio Nunes, que era de dar tapa nas coxas. Eu saía de perto, só que às vezes eles tentava e eu não ia. Aí fizeram em mim e eu descontei neles, por causa que eles fazia isso. A F. [amiga], as vezes ela voltava comigo e eles tentava fazer nela só que a gente saía de perto pra não arranjar encrenca com eles (Marcelo).

Quando questionados sobre os piores momentos, Aline e Marcelo relataram:

Foi quando um menino virou pra mim, eu nem conhecia ele e ele falou: “nossa! Como você é peluda!” (Aline).

É... era quando... eles zuam tipo, de grupinho (Marcelo).

4.1.3. Sentimentos

As falas que envolviam os diferentes tipos de sentimentos relacionados à vitimização por bullying, como humilhação, vergonha, revolta, impotência, medo são apresentadas. Os sentimentos que predominaram nas falas foram os de humilhação e vergonha.

Às vezes ele dá risada quando eu começo a chorar (Nicole).

O mais constrangedor foi aquele que eu nem conhecia o menino e ele falou pra mim que eu era peluda (Aline).

...sinto meio humilhada, com vergonha. Às vezes até eu vou todo dia de calça comprida (lágrimas nos olhos), eu tenho vergonha (Aline).

Quando a professora, quando ta no livro um moleque negro aí eles falam: ah! O André! É mais preto que ele, não sei o que. Na sala tem uma cadeira e o ferro dela é preto. Daí eles falam: a cadeira é preta igual ao André, não sei o que (André).

(...) eu não me chateio porque eles são bobos. Só às vezes que eles zoa muito, aí todo mundo da classe ri de mim (André).

Foi muito ruim, assim, porque você se sente humilhada, se sente muito ruim. Porque, assim, você fica meio envergonhado, algumas vezes você fica acanhado, você tem vergonha de fazer as coisas por causa do bullying às vezes (Aline).

Porém, outros sentimentos relacionados com revolta aparecem, principalmente entre os meninos.

Ódio (Otávio).

Fico nervoso (André).

Ofendido (Marcelo).

Em alguns casos, o sofrimento aparece de maneira mais evidente, com sentimentos de tristeza e o uso de mecanismos de defesa:

Antes eu era mais alegre e agora eu só fico triste (Nicole).

É, não foi muito legal não. Não sei por onde eu começo... (choro)
não sei... (Nicole).

Porque, assim, eu tenho pêlo, mas eu não ligo por causa disso. Eu ligo pra que me chamem assim! Só isso! (Aline).

A sensação de impotência também apareceu de maneira intensa ao perceberem a indiferença dos agressores:

(...) mas eu ficava com raiva, eles sabiam disso. Eu falava pra eles: “eu já falei pra vocês pararem de fazer isso comigo!” Mas eles não paravam (Aline).

Eu falo que me chateia e eles não liga (Nicole).

Já, mas não adianta. Eles continuam. Eu já falei: “pare de me chamar assim!. Eu não gosto”. E eles continuam. E aí eles falam “mas você é a *Pucca*” (Aline).

Quando questionados sobre o motivo de não terem contado para ninguém, o sentimento de medo da retaliação foi o que prevaleceu.

Não sei. Porque alguém pode contar pra ele. Aí eles vem brigar comigo (André).

Medo. [de que?] Que o menino vinha bater em mim (Nicole).

Eu fiquei com medo de falar pra ela e ela ir falar pra minha tia e eles brigarem (Nicole).

Medo, né? De virem bater em mim (Luís).

4.1.4. Reações

As falas que remetiam a reações, comportamentos e sentimentos provocados pela vitimização foram selecionados nessa categoria. Remetem ao tipo de vitimização característico das vítimas típicas, que costumam enfrentar a situação de maneira passiva, evitando pedir ajuda e se defender.

Fico quieto (André).

Fico quieto (Luís).

Não contei pra ninguém por medo que ele viesse bater em mim (Nicole).

Mas, a maioria das reações, nos casos entrevistados, foram característicos da vítima provocativa, que apresenta uma reação agressiva, porém, muitas vezes, sem sucesso para sanar a provocação do outro.

Às vezes eu fico quieta, mas às vezes eu provoco. Eu vejo que eles falam muito daí eu provoco também. Eu boto algum defeito neles porque eles botam em mim (Aline).

Tinha um menino, J.V. e tinha um colega dele que ficava me zuando. Aí ele usava óculos. Quando ele me xingava de palito essas coisas, eu falava assim: “você não pode falar nada. Você também usa óculos. Você é quatro zóio pra falar dos outros, né?” (Marcelo).

Eu não ficava quieto lá, sem fazer nada. Eu me defendia. (...) por causa que eu pensava assim: “eles me ofenderam e agora ele se sentiram melhor. Agora eu também vou!” (Marcelo).

Tinham sido muitas vezes. O menino do lado começou a dar risada. Aí que eu fiquei com... eu fiquei brava com ele. E o derrubei. E até hoje, nunca mais ele me chamou assim (Aline).

Ah! Quando alguém xinga eu! Fala palavrão. Aí eu revido também (Otávio).

A maioria das vezes saía de perto. Senão, é... eu empurrava. Saía de perto... ficava é... fingindo que eles não existia, tolerando eles, assim, dando corda. E às vezes eu falava pros inspetores (Marcelo).

O sentimento de revolta também apareceu:

Porque ele me chamava todo dia assim, sua peluda! Aí eu fui lá e empurrei ele, de tão brava que eu tinha ficado (Aline).

é... eu fico com vontade de bater neles, me vingar deles só que eu pensava assim: ah não sou desse jeito... num vo resolver as coisas assim (Marcelo).

Algumas reações acabaram provocando uma mudança no comportamento de alguns entrevistados.

Eu fiquei mais triste do que já era (Nicole).

Eu voltava pra casa bem irritado, assim. Agora aí nesse tempo eu não era muito de ficar falando assim, conversando. E com a F. [amiga] eu sempre conversava (Marcelo).

Às vezes quando eu brigo lá em casa com a minha mãe, quando eu peço desculpas pra ela eu fico lembrando dos outros fazendo eu chorar, aí do nada eu chego na escola e começo a ficar brava com todo mundo (Nicole).

4.1.5. Motivo atribuído

Em alguns relatos ficou evidente a relação estabelecida pelos entrevistados entre o motivo do bullying e as características da própria vítima, fossem elas físicas ou pelo seu jeito de ser.

... eles me irritavam por causa que eu era meio quieto com certas pessoas. É que depois eu fui tendo mais amizade só que ainda eles faziam essa brincadeira comigo porque eu era muito quieto essas coisas. Eu num era muito de ficar me divertindo demais. Eu ficava mais quieto, assim (Marcelo).

Ah! Sei lá! Porque eles acham que eu sou baixinho? (Otávio).

Eu não sei... (silêncio) sou o mais moreno da classe? (André).

Porque sou meio gordo (Luís).

... só porque eu tenho mais pêlo, assim. Mas eu não tenho porque eu quero. E eu também não ligo ter pêlo. Só ligo que me chamem assim. A única coisa que eu não gosto (Aline).

4.1.6. Ajuda

Nessa categoria, aparecem as falas relacionadas à obtenção ou não de ajuda. Alguns participantes receberam ajuda e sentiram-se amparados, principalmente pelos amigos mais próximos.

Só a minha irmãzinha, porque a minha irmã não fica perto. Ela fica no computador, na televisão, a mais velha. E a pequenininha que fica perto da gente ela fala pra ela parar [a prima] daí ela para, mas depois começa de novo (Nicole).

Os amigos mais próximos, eles ajudam (Aline).

(...) aí elas protegia eu e eu protegia elas (Marcelo).

Porém, a sensação de desamparo apareceu, principalmente relacionada à aparente omissão da escola.

Eu contei pra tia Rose quando ela ficava aqui de manhã aí ela disse que ia conversar com ele, mas acho que ela não chegou a conversar (Nicole).

Eu já reclamei já, reclamei pra diretora. Assim, eu fico brava, assim, fico triste, humilhada, me sinto assim (Aline).

Não falavam nada porque eles têm medo (...) é que os moleque zua eles, aí eles bate (André).

4.1.7. Conselho

Quando solicitados a darem um conselho a outras vítimas de bullying, os participantes apresentaram como principal solução, a atitude passiva diante dessa violência, ou seja, aconselham as vítimas a não darem importância a esse tipo de acontecimento e, portanto, a tolerá-lo.

Eu falaria pra eles erguerem a cabeça e continuar em frente porque essas pessoas que falam isso não têm noção do que falam (Nicole).

Eu falaria que não precisa ligar. Porque cada pessoa é de um jeito e a gente tem que se aceitar porque, porque tem muita gente que não tem, não pode ter perna. É muito triste, né, então. Você tem que agradecer o que você tem. Você não pode ligar pra essas coisas. Você não pode ligar para que os outros acham de você, assim de mal (Aline).

Falaria para eles não ligarem porque você sabe que não é mesmo! (Otávio).

Pra não ligar. (...) eles fazem isso só para chatearem (André).

(...) eu falaria pra tolerar, não dar corda e sair de perto pra não arranjar encrenca por causa que encrenca vai piorar a nossa situação com eles (Marcelo).

4.2. Considerações psicanalíticas sobre os relatos das vítimas

Os relatos apresentados mostram a tentativa do uso de mecanismos de defesa, como a racionalização e a negação do próprio sofrimento, permitindo certo alívio do ego, para que possam continuar na escola, suportando as constantes humilhações (FREUD, 1987). Os meninos foram os que mais mostraram o uso de mecanismos de defesa, tentando minimizar seu sofrimento e a importância do bullying e suas consequências em suas vidas, confirmando o tipo de expectativa sociocultural que se coloca para o homem em nossa sociedade, ou seja, de que sejam fortes, enfrentem riscos e não revelem sentimentos vistos como sinais de fragilidade.

Entre os entrevistados, Nicole, André e Luís parecem ter menos recursos internos para se defender e se proteger dos agressores. Eles se encaixam no que Fante (2005) caracteriza como vítima típica, aquela que sofre calada, evita pedir ajuda e tem poucos recursos para se defender sozinha. Já Marcelo, Aline e Otávio, são vítimas que procuram se defender de alguma forma, embora nem sempre essa defesa seja efetiva. São vítimas que não reproduzem esse tipo de conduta com outras pessoas, mas que, no processo, acabam provocando seus agressores. No conjunto das vivências relatadas por Nicole, André e Luís, apreende-se uma sensação de falta de suporte familiar, impedindo ou dificultando a busca de ajuda e, em consequência, possivelmente levando a uma maior fragilidade desses participantes.

Para Winnicott (1975), a falta de uma provisão ambiental adequada nos primeiros anos de vida gera uma dificuldade no processo de amadurecimento pessoal, tarefa esta que é fundamental na etapa da adolescência, quando a provisão ambiental existente em etapas mais primitivas do desenvolvimento (primeira infância) deve ser retomada. O adolescente

passa por um período de luto, de sua condição de criança, vivenciado como um processo de separação, necessário para que se dirija para a progressiva independência. Porém, para que isso aconteça, é necessário que o ambiente facilite essa passagem rumo à independência para que ela não seja abrupta, proporcionando acolhimento, confiança e escuta.

O papel dos pais é suportar os fenômenos transicionais e/ou sobreviver aos enfrentamentos dos filhos oferecendo “holding” (sustentação), aqui incluídos a proteção dos adolescentes deles próprios e a colocação de regras sociais de maneira não retaliativa, mas sim continente. Caso essa passagem da infância para a adolescência e, dessa para a vida adulta seja abrupta, o que parece ser regra na sociedade atual, o adolescente precisa de aliados para fazer a passagem, que podem ser os amigos e os grupos sociais. Assim como na infância, o brincar representa o espaço vivencial necessário para o desenvolvimento emocional da criança, bem como no do adolescente e do adulto. O brincar criativo e a experiência cultural são considerados, por Winnicott como pertencentes ao espaço potencial, já que “são coisas que vinculam o passado, o presente e o futuro, e que *ocupam tempo e espaço*” (151).

“Onde há confiança e fidedignidade há também um espaço potencial, espaço que pode tornar-se uma área infinita de separação, e o bebê, a criança, o adolescente e o adulto podem preenchê-la criativamente com o brincar, que, com o tempo, se transforma na fruição da herança cultural” (WINNICOTT, 1975, p. 150).

Dessa forma, o contexto social para o adolescente pode ser um potencializador do amadurecimento pessoal, quando o adolescente sente-se aceito, valorizado e amado em seu meio; ou um inibidor do amadurecimento pessoal, quando ele é excluído, desvalorizado e

ridicularizado. O sofrimento pela vitimização com o bullying pode levar a uma inibição do amadurecimento pessoal, retardando o desenvolvimento emocional.

Durante a fase da pré-adolescência, período em que ocorrem os maiores índices de ocorrências de bullying, a criança ainda está se adaptando com o “ser” adolescente e precisa de um ambiente que a ajude a passar por esse processo de transição. Se ela é vitimizada, o sofrimento causado por essa transição se potencializa, podendo levar a prejuízos e distorções na própria imagem que o adolescente está formando de si como um potencial adulto.

Os relatos dos entrevistados mostram que a vitimização acaba, de certa forma, levando-os a acreditar nos agressores, principalmente quando estes se referem à sua aparência física. A crença de que as características-alvo do bullying são atributos socialmente negativos ou depreciados pode levar a vítima a se achar, no plano inconsciente, merecedora das humilhações e, dessa forma, evitar pedir ajuda. Além disso, ser vitimizada pode levar a pessoa a uma reação agressiva e de revolta, como um ato de desespero, com a intenção inconsciente de que alguém ajude. O pedir ajuda pode significar mais uma forma de humilhação para a vítima, principalmente para os meninos, dos quais se espera, em nossa sociedade, que sejam “fortes” e saibam se defender.

Nesse sentido, ressalta-se o papel da escola e da equipe escolar no processo educacional de crianças e adolescentes, o qual deve ir além da simples formação acadêmica, para buscar o pleno desenvolvimento psicossocial dessa população. Ao ignorar o fenômeno bullying em seus espaços, a escola deixa de cumprir seu papel de provedora de um *locus* de desenvolvimento e amadurecimento para seus alunos. Ao não disponibilizar

apoio e ajuda, a escola, bem como os adultos responsáveis pela educação da criança e do adolescente, tornam-se coniventes com o agressor, fortalecendo, nas vítimas, a crença de que são merecedoras da agressão e rejeição, contribuindo fortemente para a formação de uma baixa autoestima e autoconceito negativo, com prejuízos potenciais à sua vida adulta.

Ao se pensar a escola como espaço social e de aprendizagem, não só dos conteúdos acadêmicos, mas de educação para a cidadania, para a vida em sociedade, é possível se indagar a respeito dos ensinamentos e práticas éticas que deveriam se inserir em todos os conteúdos escolares, como tema transversal (NEME, 2010). Um dos temas relevantes nas reflexões éticas é a tolerância, considerada imprescindível para a convivência social, visto que pode levar ao respeito pela diferença e a comportamentos mais igualitários e menos violentos na vida em sociedade.

Em seu trabalho sobre Ética no contexto escolar, Neme (2010) ressalta que a reflexão e a ação éticas podem representar um dos caminhos para a renovação do ambiente e da educação escolar. Considera que, embora a educação escolar não seja a única responsável pela formação ética dos cidadãos do presente e do futuro, é no ambiente escolar, junto de seus pares e de educadores preparados, que crianças e jovens podem ter ricas oportunidades para aprender valores éticos. É especialmente no convívio escolar que crianças e adolescentes podem ter experiências dignificantes ou experienciar de perto, o preconceito, o fracasso e a exclusão social, com as devidas influências no desenvolvimento de sua personalidade e em sua saúde e qualidade de vida.

V. Considerações finais

Passar pela vitimização de bullying por um longo período de tempo pode ocasionar um grau de sofrimento emocional intenso e provocar efeitos nocivos para a saúde emocional das vítimas em um determinado momento de suas vidas ou ainda ocasionar mudanças na forma de viver e sentir. Isolamento, depressão, abulia e baixa no rendimento escolar, mostram-se consequências comuns na experiência das vítimas de bullying. Quando a vítima é uma criança ou adolescente, o impacto da experiência em seu desenvolvimento pode ser potencialmente grave, podendo acarretar dificuldades psicossociais futuras significativas.

Confirma-se o bullying como uma situação de stress duradouro, com consequências emocionais para as vítimas, maximizando os riscos para prejuízos no desenvolvimento, especialmente quando esse tipo de violência se dá na etapa da infância e adolescência. Esse fenômeno deve ser divulgado e prevenido, especialmente na escola, onde mais ocorre. Suas vítimas devem ser incentivadas a buscar ajuda e apoiadas para expor suas vivências dolorosas, de modo que possam ser ajudadas a superá-las.

As vivências dos participantes mostram o predomínio dos sentimentos de humilhação e revolta, a insegurança e a incompreensão com relação à atitude dos agressores e à falta de ajuda efetiva, levando a dificuldades para reagir e a sentimentos de culpa por devolverem a agressão quando isso ocorreu. No presente estudo constatou-se que muitos pediram ajuda e muitos também receberam ajuda, porém a ajuda oferecida não foi o suficiente para cessar esses comportamentos violentos e nem para amenizar os sofrimentos

das vítimas. Tais resultados levam ao questionamento a respeito do papel da escola e de seus espaços psicossociais, percebendo-se a falta da observação e da escuta interessada nos relatos dos alunos vítimas de violência, bem como a falta de regras claras e efetivas para coibir e orientar os agressores, orientando também as testemunhas e as próprias vítimas. Essas medidas poderiam sanar ou diminuir significativamente esse tipo de violência escolar? Qual seria a funcionalidade de medidas punitivas nesse contexto? Ressalta-se a necessidade de se olhar mais atentamente para os agressores para compreender suas motivações e necessidades, pois, além das vítimas, os agressores podem também estar precisando de atenção e cuidados especiais.

A identificação de experiências de bullying, o conhecimento da magnitude desse fenômeno e a possibilidade de compreender os significados das vivências de suas vítimas podem contribuir com os esforços de identificação ou construção de estratégias de prevenção do sofrimento e de possíveis sequelas. Sugere-se, assim, a realização de futuras pesquisas relacionadas ao bullying, principalmente no contexto escolar, melhor retratando a realidade brasileira em suas diferentes regiões e a percepção da equipe escolar sobre seu papel e participação nesse tipo de ocorrência. Sugere-se, também a realização de pesquisas que possam identificar sequelas do bullying sofrido na infância e/ou adolescência na vida adulta, identificar características possivelmente apresentadas por pessoas que sofrem e que não sofrem bullying; identificar a influência da gestão escolar no aparecimento da prática de bullying na escola; identificar o papel de amigos na prevenção do bullying; aprofundar o conhecimento acerca das diferenças entre os gêneros quanto à forma de lidar com a

experiência de bullying, bem como características dos pais e do grupo familiar que tendem a oportunizar maior ou menor ajuda à criança e ao adolescente vitimizados.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M.. O adolescente e a liberdade. In: ABERASTURY, A.; KNOBEL, M.. Adolescência normal: um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artes médicas, 1981.

ALMEIDA, S. B.; CARDOSO, L. R. D.; COSTAC, V. V.. Bullying: conhecimento e prática pedagógica no ambiente escolar. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 27, n.58, p. 201-206, jul./set. 2009.

ALMEIDA, A.; CAURCEL, M. J.; MACHADO, J. C.. Perceived characteristics of victims according to their victimized and nonvictimized peers. **Electronic Journal of research in Educational Psychology**. n. 9. v. 4 (2), 2006. ISSN: 1696-2095. pp: 371-396.

ALMEIDA, A.; LISBOA, C.; CAURCEL, M. J. Por qué ocurren los malos tratos entre iguales? Explicaciones causales de adolescentes portugueses y brasileños. **Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology**. 2007, vol. 41, n. 2, pp. 107-118.

ANTUNES, D. C. *Bullying: razão instrumental e preconceito*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

BARBETTA, P. A. *Estatística Aplicada às Ciências Sociais*. Santa Catarina: Ed. Da U.F.S.C., 1994.

BEAUDOIN, M. H.; TAYLOR, A. E. *Bullying e Desrespeito: como acabar com essa cultura na escola*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BELLO, A. A. *Introdução à Fenomenologia*, Bauru/SP: Edusc, 2006.

BOTELHO, R. G.; SOUZA, J. M. C. Bullying e educação física na escola: características, casos, consequências e estratégias de intervenção. **Revista de Educação Física**;139:58-70, 2007.

BRUNS, M.A.T.; HOLANDA, A.F. *Psicologia e Fenomenologia: Reflexões e perspectivas*. Campinas: Alínea, 2007.

CARVALHOSA, S. F.; LIMA, L.; MATOS, M. G. Bullying – a provocação/vitimização entre pares no contexto escolar português. **Análise Psicológica**, Lisboa, 4 (XIX): 523-537, 2001.

CATINI, N. (2004). Problematizando o “Bullying” para a realidade brasileira. Tese de doutorado. Curso de Pós-graduação em psicologia do Centro de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica – Campinas.

CONTI, M. A.; FRUTUOSO, M. F. P.; GAMBARDELLA, A. M. D. Excesso de peso e insatisfação corporal em adolescentes. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 18, n. 4, p. 491-497, jul./ago., 2005.

CONTINENTE, X. G.; GIMÉNEZ, A. P.; ADELL, M. N. Factores relacionados com o caso escolar (bullying) em los adolescentes de Barcelona. **Gac Sanit.**, 2010; 24(2): 103-108.

D’ANDREA, F. F.. Desenvolvimento da personalidade. São Paulo: Difel, 1984.

FANTE, C.. Fenomeno Bullying. Verus, 2005.

FORGERINI, M. (2010). Sobreviver ao câncer de mama: vivências de mulheres fora de tratamento e o fenômeno da resiliência. Curso de Pós-graduação em psicologia do desenvolvimento e aprendizagem. Universidade Estadual Paulista – Bauru/SP.

FORGHIERI, Y. C. Saúde Existencial: Vivência a ser periodicamente reconquistada. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, São Paulo, v.24, n. 1, jul/abril, 2004.

_____ **Psicologia Fenomenológica: fundamentos, método e pesquisas.** São Paulo: Pioneira, 1993.

FREUD, S. (1893-1899). Primeiras publicações psicanalíticas. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. 2.ed. Vol. III. Rio de Janeiro: Imago; 1987.

GIORGI, A. *A Psicologia como Ciência Humana: Uma abordagem de base fenomenológica.* Tradução de S. Schwartzman. Belo Horizonte: Interlivros, 1978.

GOMES, W. B. A entrevista fenomenológica e o estudo da experiência consciente, *Psicologia USP*, São Paulo: vol. 8, n. 2, p. 305-336, 1997

HOLANDA, A. F. Pesquisa Fenomenológica e Psicologia Eidética: elementos para um entendimento metodológico. In: BRUNS, Maria Alves de Toledo; HOLANDA, Adriano Furtado (orgs). *Psicologia e Fenomenologia: reflexões e perspectivas.* Campinas: Alinea, 2007.

HOLANDA, Adriano Furtado (orgs). *Psicologia e Fenomenologia: reflexões e perspectivas.* Campinas: Alinea, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa nacional de saúde do escolar**. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/default.shtm>> Acesso em: 29 jun. 2010.

LEVIN, J.; FOX, J. A. Estatística para ciências humanas. São Paulo: Editora Prentice Hall, 9ª ed., 2004.

LEVISKY, D. L. Desenvolvimento psicossocial do adolescente. In: OUTEIRAL, J. Clínica psicanalítica de crianças e adolescentes: desenvolvimento, psicopatologia e tratamento. Rio de Janeiro: Revinter, 2ª ed., 2005.

LISBOA, C. S. M. (2005). Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade de crianças em idade escolar: fatores de risco e proteção. Tese de doutorado. Curso de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.

LOPES NETO, A.A. *Bullying* – comportamento agressivo entre estudantes. J Pediatr (Rio J). 2005;81(5 Supl): S164-S172.

LOPES NETO, A. A.; e SAAVEDRA, L. H.. *Diga não ao bullying* – Programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes. Passo Fundo: Battistel, 2008.

MARTINS, M. J. D. *O problema da violência escolar: uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados*. Revista Portuguesa de Educação, 2005, 18(1), pp. 93-115.

MOREIRA, D. A. *O método fenomenológico na pesquisa*. São Paulo: Pioneira Thompson, 2002.

NEME, C.M.B. A Ética, o Professor e a Educação Inclusiva. In: CAPELLINI, V.L.M.F.; RODRIGUES, O.M.P.R. (orgs). *Marcos Historicos, Conceituais, Legais e Éticos da Educação Inclusiva*. MEC-UNESP, v. 12. 111-152, 2010.

OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O. *Breves considerações a respeito da fenomenologia e do método fenomenológico*, Cadernos da FUCAMP. n. 7 vol. 7 jan-dez/2008. disponível em: <www.fucamp.com.br/nova/revista/revista0709.pdf>. Acesso em: 02 out. 2010.

OLWEUS BULLYING PREVENTION PROGRAM. Disponível em: <<http://www.olweus.org>>. Acesso em: 04 abr. 2010.

OLWEUS, Dan. Bully/victim problems in school: facts and intervention. European Journal of Psychology of Education, 1997, XII, 4, pp. 495-511.

OUTEIRAL, J. *Adolescer – Estudos sobre a Adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

OUTEIRAL, J. ; ARAÚJO, S. M. B. Winnicott e a adolescência, 2011. disponível em: www.joseouteiral.com.br acesso em 31/01/2012.

PROGRAMA DE REDUÇÃO DO COMPORTAMENTO AGRESSIVO ENTRE ESTUDANTES. Disponível em: <<http://www.bullying.com.br>>. Acesso em: 04 abr. 2010.

SIEGEL, S.; CASTELLAN Jr, N. J. *Estatística Não-Paramétrica para Ciências do Comportamento*. Porto Alegre: Artmed, 2ª ed., 2006.

SMITH, P. K. et. all. Definitions of Bullying: a comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison. **Child Development**, July/August 2002, vol. 73, n. 4, pp. 1119-1133.

TELES, S. S. **Câncer infantil e resiliência**: investigação fenomenológica dos mecanismos de proteção na díade mãe-criança. Dissertação (Mestrado). Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo, 2005.

WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

ANEXO A.**QUESTIONÁRIO DE EXPERIÊNCIAS DE BULLYING**

“Bullying compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem 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, tornando possível a intimidação da vítima” (LOPES NETO e SAAVEDRA, 2008, p. 26)

Caros alunos:

O objetivo deste questionário é o de identificar os alunos que já foram vítimas de *bullying* em algum momento de suas vidas. Para isso, será preciso que vocês respondam com sinceridade a esse questionário, contribuindo, assim, para que a nossa pesquisa retrate os acontecimentos ligados ao bullying de maneira mais próxima possível da realidade.

Agradecemos a colaboração de todos.

Idade: Série: Sexo: feminino () masculino ()

1) Você já foi vítima de bullying?

() sim () não

2) Com que idade?

() 2 a 6 anos

() 7 a 9 anos

() 10 a 14 anos

3) Onde?

() escola

() rua

() família

() outros locais _____

4) Por quanto tempo?

() menos de 1 mês

() de 1 a 3 meses

() de 6 a 9 meses

- de 9 a 12 meses
- mais de 12 meses (1 ano)
- mais de 24 meses (2 anos)
- mais de 36 meses (3 anos)
- mais de 48 meses (4 anos)
- por mais de 5 anos

5) Com que frequência?

- menos de 1 vez por semana
- 1 a 2 vezes por semana
- 3 a 5 vezes por semana

6) Quem praticou?

- colegas da mesma faixa de idade
- colegas mais velhos
- colegas mais novos
- professores
- diretores/coordenadores
- funcionários da escola
- familiares adultos
- familiares da mesma faixa de idade
- outros adultos _____
- outras crianças ou adolescentes _____

7) Como foi?

- Bullying verbal, incluindo comentários depreciativos e xingamentos
- Bullying através de exclusão social ou isolamento
- Bullying físico, tais como bater, chutar, empurrar e cuspir
- Bullying através mentiras e boatos falsos
- Pegar ou danificar coisas, inclusive dinheiro
- Ameaçar ou forçar alguém a fazer coisas
- Bullying racial
- Bullying sexual
- Cyber bullying, via celular ou internet

8) Como se sentiu na maioria das vezes?

- humilhado
- triste/deprimido
- raivoso/ com ódio
- com desejo de me vingar

9) O que você fez na maioria das vezes?

- chorei

- gritei
- fiquei quieto/calado
- fingi que não percebi/disfarcei
- reagi retrucando/xingando
- reagi com agressão física
- pedi por ajuda para outros
- avisei professores/diretores
- contei para os meus pai
- contei para amigos
- planejei vingança
- outros _____

10) Você teve ajuda de alguém?

- sim não

Se sim, de quem? _____

11) Você acha que a experiência de ter sido vítima de bullying deixou consequências para você, para sua vida, relacionamentos e comportamentos?

Se sim, quais?

- fiquei sem vontade de ter amigos e me isolei dos colegas
- comecei a ir mal nas provas, não conseguindo estudar como antes
- comecei a ficar doente com mais frequência
- comecei a ficar sem vontade de fazer as coisas, me sentindo deprimido
- comecei a fazer o mesmo com crianças menores ou membros da minha família
- comecei a ter vontade de me matar

13) Se você contou para professores/diretores da escola, o que eles fizeram?

- pediram para você não ligar para o que aconteceu
- pediram para você revidar
- pediram para você contar para os seus pais
- pediram para você resolver o assunto sozinho
- não deram atenção para o seu sofrimento

14) Se você contou para os pais, o que eles fizeram?

- pediram para você não ligar para o que aconteceu
- pediram para você revidar
- pediram para você contar para os seus professores
- pediram para você resolver o assunto sozinho
- não deram atenção para o seu sofrimento

15) Quanto você acha que sofreu com o bullying:

- Muito pouco/ quase nada

- Pouco
- relativamente/ mais ou menos
- bastante
- muito/demais

16) Você sofreu bullying nos últimos dois anos?

- SIM
- NÃO

ANEXO B.**ENTREVISTA FENOMENOLÓGICA: QUESTÃO NORTEADORA**

Como já dissemos, o bullying é um tipo de agressão, que pode ser física ou verbal, que acontece de forma repetida e que é praticada de propósito por alguém que humilha, machuca, magoa ou constrange outra pessoa. Isso acontece no mundo todo e é mais freqüente nas escolas. As vítimas dessas agressões e também os agressores podem ser crianças, adolescentes ou adultos. Atualmente, sabemos que essa experiência pode trazer muitas consequências negativas nas vítimas, embora cada pessoa possa reagir de uma forma diferente. Você disse que foi vítima de bullying nos últimos dois anos e eu gostaria de poder conhecer e compreender a sua experiência. “Como foi a sua experiência como vítima de bullying?”

ANEXO C.

TERMO DE CONCORDÂNCIA

Eu....., portador do RG....., responsável pelo aluno do Ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Ernesto Monte, deste documento, concordo que meu filho(a) participe da pesquisa: *Experiências de adolescentes com bullying escolar e análise fenomenológica de suas vivências*, desenvolvida por Karoline Moraes Rossini de Oliveira, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Universidade Estadual Paulista —Júlio de Mesquita Filho – Unesp Bauru, sob a orientação da Prof. Dr^a Carmem Maria Bueno Neme.

Fui esclarecido de que esta pesquisa tem como objetivo investigar as experiências vividas e relatadas por estudantes que foram vítimas de bullying, e de que meu (minha) filho(a) poderá ser entrevistado(a) individualmente, tendo minha entrevista gravada em áudio para possibilitar a análise posterior. Para participar deste projeto, fui esclarecido de que:

- a) A participação é voluntária;
- b) As entrevistas serão gravadas e estas ficarão em posse da pesquisadora;
- c) A pesquisadora poderá publicar os resultados deste trabalho, tendo sido garantida a não identificação das pessoas envolvidas neste processo, assim como não serão feitas referências a locais ou dados que possam me identificar;
- d) As informações serão utilizadas somente para finalidades de estudo científico, ficando a pesquisadora autorizada a publicar os dados apenas em publicações científicas;
- e) A pessoa é livre para desistir em qualquer momento da pesquisa, sem sofrer qualquer prejuízo;
- f) Quaisquer dúvidas que eu tenha quanto aos procedimentos da pesquisa poderão ser esclarecidos em qualquer momento.

Considerando as questões acima, concordo que meu(minha) filho(a) participe desta pesquisa.

Recebi uma cópia deste documento e pude lê-lo com atenção.

Assinatura do responsável pelo participante:.....

RG: Data: ____/____/____

Assinatura do pesquisador:.....

Fone: CRP: 06/87028 e-mail: karoline.rossini@gmail.com

Assinatura do orientador: Carmen Maria Bueno Neme

Fone: CRP: 06/2577

ANEXO D.**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu....., portador do RG....., através deste documento, concordo em participar da pesquisa: *Experiências de adolescentes com bullying escolar e análise fenomenológica de suas vivências*, desenvolvida por Karoline Moraes Rossini de Oliveira, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Universidade Estadual Paulista —Júlio de Mesquita Filho – Unesp Bauru, sob a orientação da Prof. Dr^a Carmem Maria Bueno Neme.

Fui esclarecido de que esta pesquisa tem como objetivo investigar as experiências vividas e relatadas por estudantes que foram vítimas de bullying, e de que serei entrevistado individualmente, tendo minha entrevista gravada em áudio para possibilitar a análise posterior. Para participar deste projeto, fui esclarecido de que:

- a) Minha participação é voluntária;
- b) As entrevistas serão gravadas e estas ficarão em posse da pesquisadora;
- c) A pesquisadora poderá publicar os resultados deste trabalho, tendo sido garantida a não identificação das pessoas envolvidas neste processo, assim como não serão feitas referências a locais ou dados que possam me identificar;
- d) As informações serão utilizadas somente para finalidades de estudo científico, ficando a pesquisadora autorizada a publicar os dados apenas em publicações científicas;
- e) Sou livre para desistir em qualquer momento da pesquisa, sem sofrer qualquer prejuízo;
- f) Quaisquer dúvidas que eu tenha quanto aos procedimentos da pesquisa poderão ser esclarecidos em qualquer momento.

Considerando as questões acima, concordo em participar desta pesquisa.
Recebi uma cópia deste documento e pude lê-lo com atenção.

Assinatura do participante:
RG: Data: ____/____/____

Assinatura do pesquisador:.....
Fone: CRP: 06/87028 e-mail: karoline.rossini@gmail.com

Assinatura do orientador: Carmen Maria Bueno Neme
Fone: CRP: 06/2577

