

Referência bibliográfica:

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino (2005). Violência na escola: os sinais de bullying e o olhar necessário aos sentimentos. In: Pontes, Aldo; De Lima, V. S.: **Construindo saberes em educação**. Porto Alegre: Editora Zouk.

Violência na escola: os sinais de bullying e o olhar necessário aos sentimentos

Luciene Regina Paulino Tognetta
LPG/FE/Unicamp
GEDEM/UNESP

*“Todas as crianças levam um sinal:
Quero ser importante agora.
Muitos de nossos problemas
com delinqüentes juvenis
acontecem porque ninguém lê esse sinal”.*
Dan Pursuit

Cenas de um cotidiano escolar: a violência entre meninos e meninas tem nos estarrecido a cada dia. Tal experiência nos faz compreender a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre a natureza humana, para então, pensar em propostas que nos auxiliem nas transformações das relações de violência explícita, as quais nossos meninos e meninas têm sido foco. Um fenômeno, nem velho, nem novo, dentre as formas de violência física e moral, tem se tornado comum nesse cotidiano já indigesto; uma forma de violência muitas vezes não explícita que nos faz refletir sobre uma peculiaridade: trata-se de um problema entre as relações interpessoais, mas cujas intenções ou causas são de ordem intrapessoal.

É, portanto, para nós um prazer refletir sobre um tema tão árduo, tão difícil, porém, de uma profundidade enorme, porque trata exatamente de algo que nos é normal, de que nos é cotidiano: falar de *bullying* é focar nossa condição humana. Somente nesse sentido é que consideramos prazeroso tratar daquilo que nos pertence, daquilo que é de fato verdadeiramente humano, ou seja, as nossas relações conosco mesmo e com os outros.

Entendamos bullying como uma forma de violência cujas particularidades veremos em breve. É um termo atual que necessita ser tratado em sua especificidade, como prioridade para que não se torne apenas “moda”

e não seja passageiro entre nós já que existem muitos modismos em educação. Cumpramos tal tarefa tentando compreender esse fenômeno.

Dois momentos farão parte de nossa presente reflexão. No primeiro deles, ensaiaremos por compreender suas definições, os personagens envolvidos e sua forma de apresentação. Num segundo momento, passaremos a considerar as possibilidades que temos de intervenção para que esses meninos e meninas que são sofrendores ou que são causadores, porque não, também sofrendores de bullying, possam superar o problema. Nesse sentido, caberá a nós, a comunidade educativa, discutir o que podemos fazer para transformar essas relações conflitantes tanto entre as pessoas como conosco mesmos.

Antes porém, uma pequena distinção se faz necessária. Tratar de bullying é abrir uma oportunidade de considerar um fenômeno muitas vezes escondido, porque infelizmente, os casos de bullying na maioria das escolas, não são tratados do ponto de vista psicológico e do ponto de vista da sua especificidade; eles são tratados como indisciplina, incivilidade, como a quebra de uma norma ou regra pública que é da escola. Ótimo que discutamos a necessidade de que sejam preservadas as regras públicas. É verdade que precisamos fazer com que os nossos meninos e meninas tenham valores morais e sociais. No entanto, é preciso que primeiro olhemos o fenômeno do ponto de vista de onde ele essencialmente nasce: na pessoa, ou seja, no que é privado e não público. Não estaremos, portanto, tratando de temas como a indisciplina ou a incivilidade, embora suas causas possam ser parecidas com aquelas que discutiremos, já que abordaremos algo que é particular entre as crianças, mas que toma um domínio público quando estampa às vistas a exposição, a humilhação e o descaso com o outro. Percebemos o quanto é importante a abertura da escola para refletir sobre essa questão, que depende indubitavelmente de um olhar muito mais aprofundado de quem educa.

Há ainda uma segunda questão a ser elucidada: pais e professores são integrantes de uma comunidade educativa que se responsabiliza pela formação desses adolescentes ou crianças. Portanto, quando apontarmos as possibilidades de intervenção ao problema estaremos nos referindo à ação de toda a comunidade, pais e professores, educadores em potencial, enquanto parceiros. Será preciso pensar no que a escola pode fazer ao reconhecer que

esses meninos e meninas estão vivendo um problema e que precisa ser resolvido do ponto de vista pessoal antes de ser resolvido do ponto de vista público. Pais e professores estão integrados nessa comunidade educativa exatamente porque são os responsáveis por essa “vida”. E essa é a grande peculiaridade do bullying: as intervenções que faremos, poderão levar esses meninos e meninas a serem melhores para si mesmos e conquistar uma evolução, a ponto de poderem reconhecer quem são e o que querem ser no futuro. Temos portanto, uma intervenção em sua vida pessoal e não apenas em sua vida escolar.

Feitas essas distinções, passemos então, à compreensão do fenômeno.

O que é bullying? Poderíamos considera-lo como um conflito? Do ponto de vista da língua chinesa, a palavra conflito tem uma tradução muito interessante, ela significa ao mesmo tempo “perigo” e “oportunidade”, uma dicotomia (Gagnaire et al, 2000). É oportunidade se, por um lado, for uma possibilidade de tomada de consciência das próprias dificuldades de dizer o que pensamos, de nos defendermos das agressões, de perceber o ponto de vista do outro e reconhecer que as palavras que dizemos podem feri-lo.

Neste mesmo contexto ainda podemos pensar que, do ponto de vista psicológico, não é bom, mas é natural que haja o bullying porque se dá entre humanos e é perfeitamente compreensível que as pessoas queiram se dar valor. Os estudos da psicologia, o entendimento de quem é esse ser humano, como ele pensa, como ele age, como ele sente compreendem a dimensão humana que busca o tempo todo se dar um valor. Tal experiência é notada até entre os animais. Em seus estudos, Wallon (1973) descreve o que acontece entre suas duas cachorras: como uma delas gosta de ser acariciada pelo seu dono na frente da outra; o que lhe causa mais prazer é perceber que é valorizada na frente dos outros. Agora pensemos, se isso acontece entre os animais, imaginemos com o ser humano: essa necessidade de valor é também humana e, portanto torna o fenômeno de querer ser mais, se mostrar, como algo normal e natural da conduta humana, não necessariamente bom e que seja o melhor, mas normal. É de fato, a busca por uma “boa imagem de si”. (Adler, 1955; La Taille, 2002)

O grande problema é que por um outro lado, a conduta de bullying, enquanto um conflito, é um perigo a estima de si, ou seja, ao valor que nos

damos: quem sofre bullying tem uma grave alteração na estima que tem de si mesmo, ou do valor que se atribui tanto para baixa-estima como para alta, como a não reconhecer em si um valor ou que os outros também precisam ser valorizados. A grande diferença de entre o bullying e um conflito normal ou cotidiano, é que o primeiro seria um conflito somado à agressão, o que o torna doloroso demais e por isso a seriedade do assunto. Quem agride – o agressor – e quem sofre a agressão estão envolvidos neste embate e na maioria das vezes, um dos grandes envolvidos cujas perdas são mais sentidas é quem sofre o bullying, visto que se sente perseguido, humilhado e intimidado.

A definição: bullying é um termo em inglês utilizado para designar a prática de atos agressivos entre estudantes (Olweus, 1998; Ruiz, 1997 a, b; Martinez, 2001, Fante, 2004). Traduzido ao pé da letra é como se fosse uma intimidação, em outras línguas: *acoso* e *amenaza* em espanhol, *mal-tratos* entre pares em português, *harcelement quotidien* em francês, uma intimidação, um assédio cotidiano (Fante, 2004) dentre outras definições internacionais. Para nós, podemos traduzi-lo como uma intimidação caracterizada por algumas peculiaridades muito interessantes: diz respeito às ações agressivas intencionais e repetidas, praticadas por um ou mais alunos contra outro. Atenemos para essas questões: primeiro, é possível ter mais de um agressor contra outro ou contra outros, mais de uma vítima; segundo, as características principais do bullying que o distinguem de outros acontecimentos cotidianos é que seu caráter é intencional. Não se trata de uma simples brincadeira que acontece de vez em quando, como um tapa no boné de um amigo, dizer que ele está com uma roupa mais apertada ou ainda dizer “esse sapato está parecendo de mulher”. Brincadeiras cotidianas de contato físico ou expressões verbais corriqueiras são diferentes, porque aos casos de bullying atribuí-se o critério da intenção, ou seja, são atos pensados, calculados e praticados repetidas vezes com um mesmo alvo. Alguns autores (Olweus, 1998), por exemplo, usam a classificação de três a cinco vezes em que há uma repetição das ações para caracterizar como ato de bullying; os autores ingleses vão elucidar quatro tipos de agressão para se caracteriza-lo, no entanto, a idéia central é que esses atos são acusações, agressões intencionais e repetidas, sempre com uma vítima escolhida como foco. O agressor escolhe a vítima notando exatamente as características que a rebaixam e que ninguém negaria

que ela de fato tenha. Em outras palavras, e, atentemos, não se justificam tais atitudes, aquele menino a quem chamam de “Bob Esponja”, é assim apelidado por seus cabelos bem encaracolados; aquela a quem chamam de “tampinha”, se caracteriza pela baixa estatura. Há uma intencionalidade anterior ao ato da agressão. Outra particularidade observada é que essa agressão se repete constantemente a uma única vítima. Essas duas características unidas formam o que designamos como o fenômeno bullying.

Um fenômeno velho ou novo? Se recorrermos à memória, podemos ter sido vítimas de bullying ou até mesmo agressores quando fomos adolescentes ou crianças. Não é um fenômeno novo visto que muitos de nós passamos por essa situação. Do ponto de vista dos estudos, as investigações da violência na educação nunca foram tão grandemente elucidadas como hoje, porque as ciências que se interessavam por essa temática eram em grande parte a Antropologia e a própria Filosofia, no tema da moral, ou da Religião. É um estudo recente do ponto de vista da Psicologia, do entendimento de que há uma forma de agressividade que acontece entre iguais, ou seja, não se trata de um conflito entre professor/aluno, entre pai/filho, entre dois sujeitos que estejam em pesos de autoridades diferentes.

Crianças ou adolescentes são vítimas ou agressores? Ruiz (1997b) nos aponta que crianças de três anos já podem praticar bullying, capazes do ponto de vista psicológico, de praticar ou de sofrer, porque passaram pela constituição da identidade, quando se reconhecem como um outro. Os estudos na Psicologia vão afirmar que mais ou menos aos dois anos de idade há uma primeira tomada de consciência de “quem eu sou” separado de outros objetos como a mãe. Nesse sentido, há uma possibilidade, com três anos de idade, de uma criança ser vítima de bullying ou de ser um agressor, no entanto, tais condutas se tornarão muito mais freqüentes num momento em que houver maiores relações, ou seja, em que as relações entre pares forem mais cotidianas e estabelecidas com os outros. Onde, portanto, a convivência entre iguais se intensifica? Na escola, seria a resposta.

Há algumas diferenças a serem discutidas: as ações infantis, de crianças até oito ou nove anos serão movidas por uma forma de pensamento muitas vezes denominado pré-lógico, ou seja, um pensamento baseado nas ações concretas, que não permite ao sujeito pensar sobre muitas

possibilidades e está baseado em aspectos observáveis das ações ou objetos. Neste caso, os sinais de bullying são muito mais físicos e o agressor não mede as conseqüências dos próprios atos. Entre adolescentes, como o pensamento é formal, um pensamento que opera, que organiza suas reflexões mentais de forma abstrata, hipotética, é possível que agridam mais pela violência verbal, pelas ameaças.

Podemos dizer que atos de bullying se referem aos danos físicos, morais e materiais, sofridos por alguém ou por um grupo: insultos, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, ameaças que ocorrem nos recreios ou na saída, acusações injustas, agressões individuais ou em grupos (Fante, 2004; Benavente, 2005).

Podem ser tanto do ponto de vista moral quanto material, como roubar pertences do outro com ameaças do tipo: “Se você não me der essa caneta eu vou falar que você é bicha, eu vou falar que você pegou de alguém... vou falar alguma coisa da sua mãe ou do seu pai...”, ou ainda, do tipo “Você tem que pagar o meu lanche hoje porque senão você apanha...”.

Quem são, portanto, os envolvidos nessa agressividade gratuita? Dois personagens, embora estes possam ser transformados em muitos outros. O grande problema, na maioria das vezes, é quando se tem uma vítima de um grupo muito grande, e as forças são desniveladas já que o grupo tem muito mais poder que uma vítima isolada.

Por um lado, temos como personagem principal o agressor que atua de forma prepotente e tenta dominar a vontade do outro. Ele tem domínio da vontade, exatamente porque reconhece, pela astúcia, quais são as maiores dificuldades do ponto de vista afetivo, e do ponto de vista físico, muitas vezes, das suas vítimas. Eles conseguem identificar quais são os maiores problemas que essa vítima sofre, e são geralmente sarcásticos e fisicamente bem dotados (Fante, 2004; Vinha, 2004).

Por outro lado, temos a vítima geralmente mais apática, fisicamente mais fragilizada, com menos força e poder de persuasão que o agressor (idem, ib).

O que os agressores têm em comum? Buscam uma vítima que lhes pareça vulnerável aos seus ataques, exatamente porque se referem a seu “ponto fraco”, suas dificuldades. Os agressores sempre impõem sua

autoridade, seja através do medo, pelas ameaças morais ou da força física. São astuciosos para cercar suas vítimas e pensar em muitas possibilidades para cumprir seus planos.

E as vítimas, o que têm em comum? Elas geralmente tímidas, e as diferenças, muitas vezes de raça, religião, peso e estatura são tomadas pelos agressores como os grandes sinais pelos quais eles podem se aproveitar pra desafiá-las, pra atacá-las. De um modo geral, essas crianças e adolescentes que se personificam como vítimas, são ansiosas, inseguras de sua auto-imagem e de seus gostos e assim, podem ser muitas vezes, sensíveis e caladas porque não têm como revidar, por medo, ou por não terem forças suficientes para isso. Não denunciam por vergonha ou medo das represálias e essa é sua grande dificuldade. Na verdade, muitas vezes ela não denuncia, não contra-ataca influenciada pela insegurança: “puxa vida, eu sou assim mesmo, é assim que eles me vêem, eu não me vejo de forma diferente” o que poderíamos também chamar de conformismo: “eu sou assim mesmo, não dá pra mudar, não tem como ser diferente”.

Agora vejamos, quais seriam os indícios que nos levariam a crer que uma criança ou adolescente estaria sendo vítima de bullying? Há um cuidado especial a se tomar: as características apontadas não podem ser tomadas isoladamente. O conjunto desses indícios pode nos apresentar a possibilidade de que uma criança ou adolescente esteja sendo vítima ou agressor.

Com relação às vítimas, com freqüência, as crianças ou adolescentes têm dores de cabeça, pouco apetite, dores de estômago, tonturas sempre próximo aos horários de ir para a escola ou a um grupo social ao qual pertencem e mantêm uma convivência com outros pares (Fante, 2004; Benavente, 2005).

É possível perceber que tal criança ou adolescente apresenta freqüentemente esses sintomas, o que não é mentira; de fato, sentem enjoos, vômitos, febres, pelo medo de passar por situações indesejáveis. Demonstram falta de vontade de ir à escola, apresentam desculpas para faltar à aula, tornam-se fechados, parecem angustiados, ansiosos e deprimidos, não desejam o convívio com outros iguais. Pedem pra trocar de escola com freqüência, mas nunca nos dão uma explicação convincente do que de fato tem acontecido naquela escola. Essas crianças ou adolescentes, tendem a mudar

freqüentemente o trajeto para ir à escola, com medo de sofrer as represárias dos seus agressores. Raramente possuem amigos, não se envolvem com meninos e meninas da mesma idade. Apresentam roupas rasgadas ou sujas, machucados inexplicáveis e materiais escolares danificados. Perdem freqüentemente seus materiais e não têm uma explicação justa, que nos convença da verdade. Apresentam baixo rendimento escolar, o que conseqüentemente, acaba interferindo na estima de si baixa demais que não lhe permite nem aprender, nem crescer em seus estudos. Pedem dinheiro extra à família, ou furtam. Apresentam gastos altos na cantina da escola que não são explicados (“ah mãe, eu perdi o dinheiro”; “me enganei com o troco”; “subiu o preço”) mas, na verdade, essas crianças estão sendo roubadas por seus agressores. Perdem repetidas vezes seus pertences, dinheiro, dando desculpas pouco convincentes para tudo, fugindo dessa discussão, até porque mudam de humor de maneira inesperada e apresentam explosões de irritação. (Ruiz, 1997 a; Fante, 2003; Benavente, 2005). Novamente, um cuidado especial, pois essa, isoladamente, é característica do comportamento adolescente. Precisaremos estar atentos ao conjunto dessas peculiaridades apontadas.

O grande perigo de vivenciar cotidianamente essas situações é que esses meninos e meninas, no auge de sua angústia, tentam, ou cometem suicídio, certamente porque é pesada demais uma carga que não conseguem carregar. Matar-se é um caminho para se libertarem desse flagelo. Benavente (2005) apresenta-nos as palavras de um garoto espanhol, exaurido de forças para lutar contra seus opressores, que antes de se suicidar deixa uma mensagem pela Internet. Suas dolorosas palavras são as seguintes: “Livre, oh, livre. Meus olhos seguirão ainda que parem meus pés”.

No entanto, matar-se pode não significar necessariamente apontar uma arma ao próprio corpo. Homens e mulheres, meninos e meninas, se matam quando se prostituem, quando se drogam, quando tiram “rachas”, já que suas vidas têm uma importância deveras pequena.

E os agressores? Como podemos investigar os indícios de que um adolescente ou criança esteja sendo um agressor?

Podemos observar os seguintes indícios: muitas vezes regressam da escola com roupas amarrotadas e com ar de superioridade. Apresentam atitude

hostil e desafiante com os pais e irmãos e podem chegar a atemorizá-los segundo a idade e a força física. São crianças e adolescentes que enfrentam seus pais, com força física ou com argumentos verbais bastante convincentes, porque são astuciosos. Cuidado, novamente, porque esta última também pode ser uma característica do comportamento adolescente; uma característica isolada não seria indício de bullying.

Exteriorizam, ou tentam exteriorizar sua autoridade sobre alguém, não admitindo perdas ou erros, estão sempre certos e são sempre superiores. Portam objetos ou dinheiro que não justificam. Quando questionados: “Por que você está com essa caneta diferente?” Respondem simplesmente “Ganhei do meu amigo. Ele me deu” (Olweus, 1998; Fante, 2004; Vinha, 2004; Benavente, 2005).

Quais são as causas que explicariam esse fenômeno? Temos ensaiado por entender o que move o homem, no caso de bullying a agir com agressividade, ou se converter em vítima e nos aproximado indubitavelmente das grandes causas que tornam o fenômeno do bullying um problema anterior às relações interpessoais: um problema ligado à constituição de “quem eu sou”, ou até mesmo de “quem eu desejo ser”. Estamos nos referindo às representações de nós mesmos, ou das imagens que se tem de si. Por certo, os estudos na Sociologia, na Antropologia, na Psicologia Moral, e em todas as ciências que podem estudar o homem vão assegurar fatores de ordem externa ao sujeito, como a sociedade em que vive e o contexto cultural em que está inserido. A cultura em que se vive, os ídolos que se tem são influências a serem consideradas. Por sua vez, onde serão equacionadas? Exatamente na constituição da identidade do sujeito ou no que chamamos de representações de si (La Taille, 2002; Tognetta, 2005).

As imagens ou representações que o sujeito tem de si mesmo podem levá-lo a dar-se menor ou maior valor; podem levar ao conformismo, assim como fazer com que esse mesmo sujeito imponha sua força para tornar o outro tão pequeno como vê a si mesmo. As explicações são as mesmas para as atitudes que buscam a excelência, ou que buscam uma virtude como, por exemplo, a gratidão: todos nós já passamos por alguma situação em que fizemos algo de bom para alguém que não nos foi grato. Por quê? A gratidão é uma disposição interna, que depende das imagens que se tem de si: só é

possível ser grato a alguém quando se consegue olhar para si mesmo e notar que o que o outro lhe fez de bom não o torna menor, porque ao se ver com “menos valor” é possível que o gesto da gratidão não aconteça para justamente causar ao outro a experiência de uma falta, de um possível sofrimento. Uma estima de si equilibrada fará com que o gesto da gratidão não reduza a quem o oferece. É verdade, portanto, que as virtudes são disposições que dependem das imagens que o sujeito tem de si, assim como agir ou sofrer o bullying também dependerão.

Por outro lado, as imagens que temos de nós também poderão ser de muito valor. São aqueles casos em que as crianças ou adolescentes tem uma auto-estima elevada, o que também não é sinônimo de ser moral. Existem muitas pessoas que se vêem como melhores e não são morais, portanto, suas respostas às relações são sempre no sentido de menosprezar o outro, para comprovar a si mesmas que são melhores. Necessitam continuar sendo maiores e melhores que o outro e fazer com que este se sinta “pequeno”.

Nesse sentido, as imagens de si podem favorecer a formação de vítimas ou de agressores. Do ponto de vista afetivo em que estão sendo tratadas essas causas de bullying ligadas às imagens que os sujeitos têm de si, podemos encontrar mais uma explicação: há um sentimento de pertencimento e, que engendra os valores culturais e sociais aos quais se está inserido. Sentimos uma necessidade de estarmos adequados ao que o grupo social ao qual pertencemos espera de nós. Tal fato, explica porque muitas vezes, meninos e meninas que são vítimas de apelidos cruéis podem a tais ações se referir exteriorizando reações como “Deixa, eu gosto!”. É desconcertante ir contra um grupo em que se está inserido, ser diferente. Para se tornar um igual muitas vezes aceitamos ser prejudicados, sem coragem para denunciar ou nos queixarmos. Há a busca por aquela boa imagem que nos referimos anteriormente (La Taille, 2002) que pode estar relacionada ou não a valores morais. Essa imagem pode ser de um valentão, de líder desse grupo ou de vítima constante dele.

Sabemos que a boa imagem valorizada socialmente não é a da humildade, da tolerância e sim aquela de coragem, virilidade, força, valentia. É de fato, a imagem que os meios de comunicação sugerem e do herói que infelizmente, nossos meninos e meninas podem hoje tomar para si. Buscam

ser valentes, poderosos, porque parece existir um “ethos de hipermasculinidade”, como nos garantiria Zaluar (2004) a se manter.

É preciso pensar agora em uma outra possível causa desses comportamentos agressivos além das questões afetivas que evidenciamos. Por certo, a separação é apenas didática para nos referirmos a dois aspectos imprescindíveis do psiquismo humano: se até então dissertamos sobre a afetividade, também nos caberá tratar da razão, ou da tomada de consciência necessária a qualquer ação moral (Piaget, 1920; 1931; 1932). Mesmo que tais crianças e adolescentes sejam ótimos em cálculos matemáticos, em situações de aprendizagens quaisquer, ao se comportarem como agressores, nessas situações precisas, não conseguem um “pensamento reversível”, ou seja, ir e vir no plano mental considerando o ponto de vista do outro e o seu. Um sujeito agressor não consegue contrapor tais necessidades, dele e do outro e antecipar as conseqüências de seus atos com os danos causados. O que nos parece uma característica normal aos três ou quatro anos de idade não é mais quando depois dessa idade, um adolescente ou homem adulto não consiga constatar as diferenças de seu ponto de vista com o de outro e respeita-lo. Vejamos o seguinte caso: uma pessoa viajou com seu filhinho para os EUA e estavam ambos em um parque público, ela, sentada em uma banco e seu filho brincando em um balanço. Outra criança (norte americana), também brincava. De repente, seu filho bofeteia o rosto do garoto norte-americano. A mãe, perplexa com a situação, tenta contorna-la vendo a fúria do pai da vítima de seu filho e veemente tenta se desculpar ao passo que indaga: “Filho! Como é que você faz uma coisa dessas? Nós já conversamos que não é assim que resolvemos os problemas.” Ao que seu filho lhe responde: “Mãe! Mas eu falei pra ele, três vezes: ‘Dá licença!’ E ele não me ouviu” .

Por certo, um exemplo característico de um pensamento, no auge de seus quatro anos de idade, que não consegue se colocar no ponto de vista do outro, que não tem esse movimento e que dessa forma não mede as conseqüências dos seus atos. Apreciamos tais ações aos três anos de idade, mas não mais quando se tem a possibilidade de evolução da condição de “homem”, visto que os animais resolveriam seus problemas com agressão. Ao homem há a possibilidade da tomada de consciência de suas ações e,

portanto, de encontrar outras formas mais equilibradas de resolver seus problemas muitas vezes afetivos.

Uma criança ou adolescente que age ou sofre bullying é alguém que neste momento tem um pensamento irreversível, porque não vê outra possibilidade de resolver seu problema de satisfação pessoal, não antecipa o que pode acontecer com o outro, o que este, sua vítima, pode estar sentindo. A vítima também não pressupõe outras formas de resolver o problema a não ser ficar quieto, introverter-se em sua própria condição. Não vê outra possibilidade como a denúncia ou ao menos se defender expressando como se sente.

É verdade então, que para a formação das imagens que temos de nós, nosso “Eu” só se constitui na relação com o outro. “O outro é o eterno parceiro psicológico do Eu.”, garantiria Wallon (1973), ou seja, é com o outro que eu me constituo. Por certo, a participação dos adultos também influencia e pode contribuir para a constituição de uma identidade frágil ou que se sente forte demais.

Quando? Quando esses meninos e meninas convivem com adultos violentos e autoritários e aprendem que isso é valor; aprendem a admirar exatamente a força física e a resolver os próprios problemas com violência, primeiro por imitação e depois, por essa ser a imagem que aspira para si (Fante, 2004). Ou então, quando convivem com adultos que não lhes permitem expressar o que sentem e o que pensam. Temos provado que sem a possibilidade de se manifestar sentimentos e pensamentos, dificilmente essas pessoas poderão ter condições de conhecer a si próprios e de gostar daquilo que são (Tognetta, 2004; 2005).

Adultos que usam de punições, sarcasmos, indiferenças, gritos, ameaças, muitas vezes com boas intenções de formar moralmente os pequenos, humilham e provocam apenas a diminuição de chances de superação de seus problemas. (La Taille, 1992) Comumente, temos algumas idéias equivocadas de como as crianças agem. Acreditamos que uma criança pode pensar como nós adultos e sentir de forma diferente da nossa. cremos que as crianças conseguem pensar sentadas durante quatro horas, quietas, estáticas. Mas a grande verdade é que elas pensam a partir da ação, no movimento, falando com alguém, e dessa forma se dá a possibilidade de tomada de consciência entre elas. Na verdade, o que temos de parecido é que

os sentimentos existem nas crianças e nos adultos: não se chama a atenção do marido ou da mulher na frente dos outros, porém, não o relevamos quando se trata de uma criança. A ela humilhamos, ameaçamos, menosprezamos e assim, a fazemos sentir raiva, tristeza, angústia e tantos outros sentimentos que acreditamos apenas nos pertencer (Elkind, 1975).

É sabido que o contrário, adultos que tudo permitem às crianças também são causadores de graves problemas. Impedem que estas experimentem as perdas necessárias, o luto por não terem tudo o que querem, o sofrimento por uma consequência natural de seus atos. Quem nunca sofreu uma perda, uma necessidade de esperar por algo que muito deseja, também pode precisar fazer com que o outro experimente seu sofrimento, causando-lhe bullying.

Nesse contexto, de causadores ou de vítimas de bullying, quem sofre e quem precisa de ajuda? Por um lado, a vítima sofre uma deteriorização da estima de si, e de quem ela é, do conceito que ela tem de si, por outro, quem precisa de ajuda também é o agressor, porque ele também sofre uma grave deteriorização de sua escala de valores e, portanto, de seu desenvolvimento afetivo e moral. Os dois precisam de ajuda já que as consequências do problema serão grandes.

De imediato, para a vítima, as consequências serão a falta de amigos, conceito de si deficiente, insegurança e infelicidade. Quanto ao agressor, esses legitimam a violência como forma de obter uma boa imagem de si e é assim que vão agir sempre, com violência. Permanecem egocêntricos, não conseguem sair do seu próprio ponto de vista e são incapazes de se colocar no ponto de vista do outro (Vinha, 2005).

A longo e médio prazo, o que vai acontecer com essas crianças e adolescentes? Para as vítimas, essas poderão sofrer depressão, neurose, histeria, dificuldades de fazer escolhas e continuam se fazendo de vítimas mesmo quando se casam e mantém relacionamentos com seus maridos ou mulheres (Fante, 2004).

Para os agressores, o comportamento é o mesmo em diferentes grupos. Ele sai de um grupo para outro e continua sendo um líder agressor, porém, é abandonado, pois perde o controle de seus seguidores. Na vida adulta, ninguém suporta ser vítima o tempo todo, e ele se sente sozinho, isolado, não

querido. Fracasso e abandono escolar também podem acontecer com os agressores (ib.).

Dois casos podem ilustrar nossas discussões. Eles são citados por Fante (2004) e demonstram com clareza os perigos enfrentados em situações de bullying.

Em Janeiro de 2003, Edmar Ap. de Freitas, 18, invadiu a escola onde estava estudando, no município de Taiúva-SP, com um revólver na mão. Ele feriu gravemente cinco alunos e em seguida matou-se. Obeso na infância e adolescência, ele era motivo de piada entre os colegas.

Em Remanso, Bahia, em Fevereiro de 2004, um adolescente de 17 anos, armado com um revólver matou um colega e a secretária da escola de informática, onde estudou. O adolescente foi preso. O delegado que investigou o caso disse que o menino sofria algumas brincadeiras que ocasionavam certo rebaixamento de sua personalidade.

Passemos agora à segunda parte de nossa reflexão. Se procuramos até agora uma compreensão do fenômeno, é possível que pensemos então nas alternativas que temos para ajudar esses meninos e meninas a superar o problema.

Por um lado, temos um caminho: da obediência, da rigidez, do cumprimento da regra, da exigência pelos comportamentos adequados seguindo uma ameaça de punição ou de castigos. No entanto, inúmeros estudos (Piaget, 1932; Milgran, 1974; Kohlberg, 1986) têm comprovado que as pessoas que foram vítimas do autoritarismo de seus pais e professores que utilizaram castigos e punições serão, freqüentemente, na vida adulta pessoas que para se sentirem felizes precisam dominar os outros ou serem dominados por eles e assim nunca admitem um erro, não permitem que os outros possam estar certos, ou ainda, não sabem fazer escolhas e não se permitem evoluir, seja em termos de experiências profissionais ou em seus relacionamentos pessoais. (Piaget, 1952; Wasserman, 1998).

O que será preciso então que façam, escola e família, numa parceria?

Discorremos anteriormente sobre duas capacidades humanas, os aspectos afetivos e os aspectos cognitivos, e a partir de tais colocações, vejamos como podemos agir. Em primeiro lugar, é preciso que façamos um diagnóstico da situação escolar com dados que comprovem que na instituição se encontram vítimas e agressores de bullying. Fante (2004) organizou, a partir das pesquisas de Olweus (1998) um questionário para ser aplicado nas

escolas e possibilitar um levantamento conciso dos problemas enfrentados pelos alunos. São questionários para serem realizados com professores e alunos e que podem informar claramente os tipos de agressões, a frequência, os locais de maior ocorrência dos casos de bullying e mesmo os envolvidos com essa situação. Como vimos, as ações agressivas que caracterizam o bullying são sutis e não vistas claramente, como é a indisciplina. É preciso então, um refinamento do olhar de pais e professores que estejam atentos a essa problemática e que possam viabilizar suas ações a partir de um diagnóstico preciso da realidade. Por outro lado, é preciso cautela para as intervenções e por isso a necessidade de saber onde especificamente estão os casos de bullying. As primeiras pessoas envolvidas com as ações, ainda que não saibamos seus nomes, são aquelas cujos questionários, separados por classes, apontarem para a existência de vítimas e agressores. Para as intervenções, há um limite a ser considerado, o limite à intimidade das crianças. Por isso a cautela para que as vítimas não sejam colocadas mais em exposição do que já estão e mesmo aos agressores, porque tais ações nada mais acarretarão do que a ampliação do problema.

É através do diálogo que conseguimos a tomada de consciência do problema. No entanto, o diálogo às vezes é confundido por pais ou professores com extensos sermões. Passam horas a fio fazendo um sermão e depois não sabem porque, na manhã seguinte, o interlocutor está se comportando do mesmo jeito. Exatamente porque para a tomada de consciência, é preciso que quem antecipe as conseqüências de suas ações, quem reconstitua mentalmente os fatos acontecidos, quem compare as possibilidades de resolução do problema, seja o próprio sujeito envolvido. Da mesma forma, comumente, os professores têm se utilizado de uma proposta “inovadora”: colocam seus alunos para pensar em “cantos” da sala. Ora, se soubessem pensar sozinhos, em sentido pleno da palavra, contrapondo possibilidades, antecipando conseqüências, saindo de seu próprio ponto de vista, não teria sido causador de um problema moral. Eis a nossa ação: ajuda-los a pensar.

Agora vejamos: será também necessário, diante de um conflito, que controlemos a nossa própria indignação e ansiedade por resolver a situação. Sem agressões e intimidações, porque essas são as mesmas soluções que as crianças ou adolescentes têm apresentado ou sofrido.

Fante (2004) apresenta alguns passos para uma conversa a ser realizada com agressores e vítimas, separadamente, destacando sempre o tipo de linguagem que acreditamos ser necessária para o desencadeamento de uma reflexão por parte desses sujeitos: uma linguagem descritiva, que consiste em não acusar, apenas descrever o que vemos e o que sabemos (Gordon, 1985; Vinha, 2000; Tognetta, 2003). “Estou sabendo que você e seu amigo tem tido problemas.... Tenho percebido que você anda chateado com alguns colegas”. Ou em casa, com os filhos: “Eu estou vendo o quanto você está chateado!”, “Eu estou percebendo que você tem chegado muitas vezes hostil, muitas vezes falando alto com a sua mãe e seu pai”, “Eu estou percebendo que você anda alterada, alguma coisa está deixando você assim”.

Infelizmente, temos assistido ainda, principalmente entre as famílias cujas crianças são vítimas de qualquer violência, pais que incentivam seus filhos a baterem de volta, a também utilizarem violência física ou verbal para com seus agressores. É compreensível que em sua indignação esses pais se revoltem e atuem junto a seus filhos, julgando melhores a coragem, a força e a virilidade para a auto-defesa. No entanto, é preciso que levemos em conta a nossa condição enquanto adultos: nós temos a possibilidade de pensar sob mais de uma possibilidade para resolver os problemas, principalmente de forma mais evoluída que supere as tendências de uma justiça retributiva que se traduza em revide da violência sofrida. É possível, no entanto, que auxiliemos as vítimas dando a elas a possibilidade de se indignar. Quando questionamos, por exemplo: “Por que você deixou que ele te batesse? O que você pode fazer para que isso não aconteça novamente?” Estamos contribuindo para que a criança tome consciência de sua importância e que ela pode se defender. Enquanto adultos moralmente evoluídos, é preciso que, quando obtivermos como resposta da vítima “ Vou bater nele também”, apontemos para a criança a mesma afirmação decorrente do que elegemos ser melhor: “Não se bate nas pessoas; teremos que encontrar outro jeito para resolver isso”.

Fante (2004) aponta que é preciso que nos coloquemos abertos ao diálogo e estabeleçamos uma relação de confiança com vítimas e agressores: “Como é que eu posso te ajudar?”, “Diga-me, vamos pensar juntos, o que nós podemos fazer para resolver essa situação?”. Assim, auxiliamos os envolvidos na violência a encontrar caminhos para a superação do problema.

No entanto, uma relação de confiança a ser estabelecida em sala de aula ou mesmo em âmbito familiar supera essa condição de diálogo no momento da crise. Uma relação de confiança é baseada no respeito mútuo em que aqueles que se constituem autoridade utilizem linguagens que não ameacem, que não humilhem por castigos, sarcasmos ou quaisquer que sejam as atitudes relacionadas às punições. Pais e professores que aspiram por relações de confiança utilizam sanções por reciprocidade para corrigir os comportamentos inadequados de seus alunos ou filhos (Piaget, 1932; Vinha, 2000; Mantovani de Assis, 2000). Essas sanções mantêm uma relação direta com o comportamento a ser sancionado. Baseiam-se em dar ao sujeito a possibilidade de fazer escolhas, de sofrer as conseqüências naturais de seus atos e se responsabilizar pelas correções a serem realizadas. Tomemos um exemplo contrário, da punição: deixar a criança sem recreio ou sem televisão porque chamou a outra por um apelido, é apenas dar-lhe a possibilidade de, ao sair do castigo, estar livre para cometer outros delitos. Aplicar-lhe uma sanção por reciprocidade é dar-lhe possibilidades de escolhas, por exemplo, “Há um objeto de seu amigo que você quebrou, você o conserta sozinho ou quer a minha ajuda?” Ou ainda, se for o caso da impossibilidade do conserto: “Como você pode fazer para que o seu amigo tenha o objeto sem ser quebrado?” elucidando com a criança as possíveis soluções a serem encontradas: dar-lhe um novo objeto, levar para alguém conserta-lo...

Por certo, sem uma relação de confiança com os adultos, crianças ou adolescentes não se sentirão seguros para resolver seus problemas, seja sendo vítimas ou agressores. Esta mesma relação pode assegurar a participação efetiva dos envolvidos em situação de bullying e daqueles que são expectadores para uma reflexão sob seu papel. Neste contexto, professores e alunos podem organizar momentos de discussão de seus próprios problemas, legislar sobre eles apontando possíveis soluções: formando assembleias de classe (Fante, 2004).

A assembleia é o momento institucional da palavra e do diálogo. “É um momento organizado para que alunos e professores possam falar das questões que lhes pareçam pertinentes para melhorar o trabalho e a convivência escolar” (Araújo, 2004).

Nesse contexto, os alunos são convidados a pensar sobre os problemas que enfrentam, sobre como devem ser suas ações e avaliar as situações que foram apontadas pelos questionários ou por pautas organizadas pelos próprios participantes e pensando nas possíveis soluções. São oportunidades para se pensar: “Como é que as pessoas envolvidas nos problemas que apontamos estão se sentindo?”

As assembleias valem também como momentos de avaliação do dia para os pais, em casa, com a família reunida: “Como é que foi o seu dia hoje? O que foi bom e o que não foi? O que já conseguimos superar? E como podemos fazer pra que amanhã seja melhor?” Por certo, sua grandiosidade está na possibilidade de se pensar sobre aquilo que nos torna iguais, aquilo que nos torna pertencentes a um mesmo grupo. Em jogo, por um lado, encontra-se um exercício de cidadania. Nas palavras de Bittencourt e Magalhães (s/data)¹ :

Uma parcela expressiva da população aprofunda o sentimento de não pertencer à Nação, e isso é trágico para o exercício da cidadania. A convicção de fazer parte de uma comunidade facilita a elaboração das necessidades comuns e redefine as relações entre o cidadão e o Estado.

Uma grande parte dos alunos de nossas “escolas- Estados” não experimentam o sentimento de pertencimento ao grupo que participam. A assembleia é, ao menos, uma oportunidade de se sentir “pertencendo” (Tognetta, 2004). Portanto, se bem entendemos, estamos acentuando a importância de um sentimento de pertença e com ele, é preciso que tornemos evidente uma necessidade que impera para superação do bullying: o trabalho com os sentimentos infantis.

Nossa extensa apresentação sobre as relações intrapessoais, elucidando a necessidade de se considerar as imagens de si como evidências para as causas de bullying ou sua superação, nos levam a uma constatação: uma relação de confiança, que pressupõe um ambiente também democrático em sala de aula ou na família leva em consideração a importância dessa dimensão muitas vezes esquecida pelas instituições que educam, os sentimentos. Mas convenhamos, novamente é insuficiente que nos atenhamos a esse pressuposto somente em momentos de crise. É preciso que o cotidiano

¹ Bittencourt & Magalhães “Fome um drama silencioso” – perdemos a referência desse texto.

das relações estabelecidas entre adultos e crianças, entre crianças e seus pares possa ser pautado por momentos em que se reconheçam os sentimentos alheios e os próprios (Tognetta, 2003). Reconhecer sentimentos implica a descoberta de que as ações humanas são movidas por uma energia que nos leva muitas vezes a não agir bem. Significa olhar para a criança e o adolescente em situações adversas e lhes assegurar: “Estou percebendo que você está bastante irritado hoje” “Vejo que você tem se mostrado bem chateado ultimamente”. E se ainda quisermos que esses meninos e meninas possam superar a seus próprios problemas, será preciso permitir que manifestem o que sentem, seja em momentos de conflito, ou em oportunidades de falar sobre seus anseios, suas tristezas, suas raivas...

Tais oportunidades são instituídas quando trazemos histórias que envolvam os sofrimentos infantis em situações de bullying, de personagens fictícios, vídeos, textos dos próprios alunos (Fante, 2004) ou mesmo quando proporcionamos a eles momentos de fazer narrativas sobre suas experiências morais (Bouchard, 2000). Nessas últimas, os alunos podem contar sobre os problemas que tiveram e apresentar ao grupo se for de sua vontade. Em todos os casos, as discussões não devem se basear apenas nos julgamentos das situações sob o julgo do direito e do dever, ou seja, das obrigações para solucionar o problema. É preciso que as crianças e adolescentes sejam convidados a falar dos sentimentos dos personagens e de seus próprios sentimentos, o que gostam, o que não gostam, o que lhes envergonha, o que lhes angustia, o que lhes amedronta, o que lhes alegra...

Sabemos que há um risco que corremos ao permitir que as crianças manifestem os seus sentimentos: que elas o façam e nós não saibamos como lidar com isso. Eis o momento de reconhecermos os sentimentos envolvidos utilizando-nos de linguagens descritivas. É o máximo que podemos fazer por estarmos numa instância escolar e não numa clínica. Muitos pensam ser inconveniente uma abordagem que nos coloque face a face com as angústias, as tristezas e os medos infantis. A experiência nos mostra que vale a pena o risco: o simples fato da criança chorar ou demonstrar toda a angústia que sente ao fazer uma narrativa nos dá a dimensão de sua dor. A esse aspecto, fazemos nossas as palavras de Sastre (1999): “De nada serve fechar os olhos

para as tristezas e angústias da infância. As crianças as carregam em seu interior e elas irrompem sempre que sua realidade social o permite”.

Quando ajudamos as crianças a falar de si mesmas, nós as ajudamos a tomar consciência de sua existência e a construir suas representações de si (ou imagens, como nos referimos no início de nossas discussões). Quando falam, as crianças têm possibilidade de re-significar os sentimentos e emoções presentes em si e comunicando aos outros, ou mesmo à professora ou aos pais, têm possibilidades de se autocontrolar e de se autoconhecer (Tognetta, 2004).

Poderíamos enfim, nos perguntar: Qual a finalidade dessas ações?

Digamos que tais explicações podem finalizar essa presente discussão e elucidar enfim a relevância dos sentimentos ao tratarmos da temática tão angustiante que é o bullying: meninos e meninas que se conhecem têm autoridade sobre si mesmos; têm condições de ter ao que aspirar. Se anteriormente afirmamos que uma virtude depende de uma disposição do sujeito, da aspiração por ser melhor, e, se queremos que nossos alunos e filhos vençam as situações de bullying, é preciso que lhes ajudemos a encontrar um novo “sentido para a vida” (La Taille, 2002; Tognetta, 2005). Somente pode dar um sentido para a vida quem tem sonhos, desejos, admirações e aspirações respeitadas, manifestadas. Essa será por certo, nossa maior contribuição para superar a violência nas escolas.

Referências bibliográficas

ADLER, A. *Le tempérament nerveux. Éléments d'une psychologie individuelle et applications a la psychothérapie*. Paris: Payot, 1985 p. 360-363.

BENAVENTE, Isabel Menéndez. *Bullying: acoso escolar*. Disponível em : www.isabelmenendez.com . Acesso em: 15/10/2004.

BOUCHARD, Nancy. *L'éducation morale à l'école*. Presses Universitaires du Québec, 2000.

Dreyer, D. *A brincadeira que não tem graça*. Disponível em: WWW.educacional.com.br/reposrtagens/bullying. Acesso em: 01/06/04.

ELKIND, David. “Alguns equívocos sobre o modo como as crianças aprendem”. In: *Crianças e adolescentes. Ensaios interpretativos sobre Jean Piaget*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FANTE, Cleo. Fenômeno Bullying. Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Editora Verus, 2004.

GAGNAIRE, Georges; BOUBAULT, Guy; BAYADA, Bernadete; BISOT, Anne-Catherine. Conflit, mettre hors-jeu la violence. *Chronique sociale*, Lyon, 2000

GORDON, Thomas. PET: Pais eficaz y tecnicamente preparados: Nuevo sistema comprobado para formar hijos responsables. México: Diana, 1985.

KOHLBERG, L. Moral Education in the schools: A Developmental view. In: *The School Review*, 1996, 74 (1) 1-30.

LA TAILLE, Y. *Construção da fronteira da Intimidade: a humilhação e a vergonha na educação moral*. Cadernos de Pesquisa, 1992 p.43-55.

LA TAILLE, Y. *Vergonha: a ferida moral*. São Paulo: Ed. Vozes, 2002.

MANTOVANI DE ASSIS, Orly . Z. Direito à educação e prática pedagógica. In : *Anais do XVI Encontro Nacional de Professores do PROEPRE: Educação, escola e autonomia*. Campinas: LPG, FE, UNICAMP, 1999, p. 3-16.

MANTOVANI DE ASSIS, Orly Z. Aspecto afetivo: sugestões de atividades. In: *PROEPRE – Prática Pedagógica*. Campinas, SP: LPG, FE, Unicamp, 2000.

MARTÍNEZ, José Maria Avilés. Bullying: intimidación y maltrato entre el alumnado. Bilbao: Stee-Eilas, 2001.

MILGRAM, S. *Soumission à l'autorité*. Paris: Calmann-Lévy, 1974.

MORENO-MARIMON, Montserrat, et. al. *Falemos de sentimentos: a afetividade como um tema transversal*. São Paulo: Moderna, 1999.

OLWEUS, D. *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata, 1998.

PIAGET, J. *Quelques remarques sur l'égoïsme de l'enfant ; l'égoïsme intellectuel*. In : *Compte rendu du Congrès International de l'enfance*, Paris : F. Nathan. P. 1931, 279-287.

PIAGET, J. *O juízo moral na criança*. São Paulo : Summus Editorial, 1932/1994.

PIAGET, J. El psicoanálisis y sus relaciones con la psicología del niño. In: DELAHANTY, G. PERRÈS (comp). *Piaget y el psicoanálisis*. México: Universidade Autonoma Metropolitana, 1920/1994 p.181 –290.

PIAGET, J. Las relaciones entre la inteligencia y la afectividad en el desarrollo mental del niño. In: DELAHANTY, G. PERRÈS (comp). *Piaget y el psicoanálisis*. México: Universidade Autonoma Metropolitana, 1952/1994 p.181 –290.

RUIZ, R.; MORA-MERCHÁN, J. El problema del matrato entre iguales. Cuadernos de Pedagogía, junio, no. 270, 1997- a p. 45a 50.

RUIZ, R.; MORA-MERCHÁN, J.. Agresividad y violencia, el problema de la victimización entre escolares. Revista de Educación, n. 313, 1997- b p. 7-27.

TOGNETTA, Luciene .R. P. *A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola*. Campinas: Editora Mercado de Letras, 2003.

TOGNETTA, L.R. P. Educação dos sentimentos: um caminho para a paz. In: MANTOVANI DE ASSIS, Orly Z.; CAMARGO DE ASSIS, Múcio. *XXI Encontro Nacional de Professores do Proepre*. Campinas: Unicamp, FE/LPG, 2004.

TOGNETTA, Luciene R. P. A importância da adolescência para o desenvolvimento moral/ As representações de si na adolescência. In: *Sentimentos e virtudes: um estudo sobre a generosidade ligada às representações de si*. Tese de doutorado. Instituto de Psicologia USP, 2005. (em andamento)

VINHA, Telma P. O educador e a moralidade infantil. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

VINHA, T. Bullying . Texto não publicado, Campinas, 2004.

VINHA, T. ; MANTOVANI DE ASSIS, O. Considerações sobre as regras existentes nas classes democráticas e autocráticas. Trabalho não publicado, 2005.

WALLON. H. *Les origines du caractère chez l'enfant*. Paris . Presses Universitaires de France, 1973 p. 278 – 291.

WASSERMMAN, S. Brincadeiras sérias na escola primária. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

ZALUAR, Alba. Hipermasculinidade leva jovem ao mundo do crime. Folha de São Paulo. 12/7/04.