

ARTIGOS

Bullying: políticas e representações sociais de professores da escola básica

Jociane Emília Silva Geronasso

(Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC-PR/SMED-Araucária)

Romilda Teodora Ens

(Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC-PR)

RESUMO: Este texto apresenta as representações dos professores sobre o *bullying* e como as políticas sociais e educacionais estão se referindo a esse fenômeno. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista estruturada com 51 professores de escolas públicas. Os dados foram sistematizados com o *Software Sphinx Léxica* e teve como aporte teórico a análise de conteúdo de Bardin (2009) e das representações sociais de Moscovici (2009). As representações dos professores apontam o *bullying* como um fenômeno ancorado na agressão verbal de maneira aleatória, e não como um processo contínuo. As políticas sociais e educacionais parecem deixar para outras instâncias a orientação e a prevenção do fenômeno *bullying*, já que essa situação apresenta-se em um novo espaço de formação dos educadores, o que prejudica o profissional quanto à construção de estratégias de intervenção diante das situações que esse ato provoca na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores; Representações sociais; *Bullying*; Políticas educacionais.

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta um estudo sobre as representações que os professores da escola básica têm sobre o *bullying* e como esse fenômeno está atrelado às políticas educacionais e sociais. A violência sempre existiu, mas, atualmente, com a ampliação da vinculação diária à mídia, a população tem maior consciência da existência dessa forma de violação e apresenta maior preocupação com suas manifestações. Apesar de consideradas como locais com garantia de segurança para os pais deixarem seus filhos, a presença da violência nas escolas é muito significativa.

Uma das formas de violências que se encontram nas escolas de educação básica é o *bullying*, que não pode ser confundido com as diferentes violências. Sem termos equivalentes em português, é um fenômeno que apresenta características próprias sendo definido por Fante (2005, p. 28-29) como:

[...] um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do comportamento *bullying*.

O fenômeno do *bullying* sempre esteve presente nas escolas; no entanto, é a partir da década de 1990 que ele começa a fazer parte de investigações científicas. Nesse sentido, Nogueira (2007, p. 93) relata que “pesquisadores de todo o mundo atentam para esse fenômeno, apontando aspectos preocupantes quanto ao seu crescimento e, principalmente, por atingir os primeiros anos de escolaridade”. O *bullying* pode causar medo, constrangimento, angústia e raiva reprimida, o que vem interferindo no processo de ensino e aprendizagem, como aponta Fante (2005, p. 24).

A presente pesquisa, vinculada a dois grupos de pesquisa, pretende apresentar, com a contribuição da Teoria das Representações Sociais, as representações dos professores da escola básica sobre o fenômeno *bullying* e como as políticas sociais e educacionais procuram compreender essa relação, analisando como esses profissionais reagem em face das mudanças relativas a esse fenômeno, suscitado até pelas próprias vítimas. Os professores atualmente lidam com uma diversidade maior em sala de aula, já que o acesso ao ensino público tornou-se obrigatório para a educação básica, o que os leva a se submeterem à exigência de organizar diferentes situações de aprendizagem e realizar encaminhamentos de mediação entre os alunos.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E A METODOLOGIA DE TRABALHO

Este estudo teve como aporte teórico a Teoria das Representações Sociais, elaborada por Serge Moscovici, na França, após a publicação do seu trabalho intitulado *La Psychanalyse, son image et son public* (1961). Sá (1996, p. 30), ao falar do conceito e da definição das representações sociais, afirma que captar as representações sociais dos indivíduos se dá de forma fácil, mas estabelecer seu conceito não; com isso, a definição das representações sociais pode acabar resultando em uma redução de seu alcance conceitual, já que induz o leitor a criar a própria definição. Moscovici (apud SÁ, 1996, p. 31) expõe que as representações sociais podem ser entendidas como

[...] um conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum.

O objetivo dessa teoria “[...] é explicar os fenômenos que envolvem o homem a partir de uma perspectiva coletiva, não perdendo de vista a individualidade deste homem” (MOSCOVICI, 1988 *apud* FREAZA, 2010, p. 10).

No Brasil, as pesquisas que utilizaram a representação social desenvolveram-se nos anos 1980 e, desde então, apresentam grande crescimento. Conhecer as representações dos professores sobre o *bullying* é conhecer a interação desses profissionais com o objeto desse estudo. Moscovici (2009, p. 40) indica que “todas as interações humanas, que surjam entre duas pessoas ou entre dois grupos, pressupõem representações”, sendo que essas representações são essenciais para que se compreenda como esse fenômeno relaciona-se atualmente com o trabalho docente.

Para a realização dessa pesquisa, optou-se por uma abordagem qualitativa como respaldo metodológico, apoiando-se em Bogdan e Biklen (1994) e Lüdke e André (1986). Inicialmente, na primeira parte, realizou-se um levantamento bibliográfico sobre as políticas sociais e educacionais, as representações sociais e as violências nas escolas, com enfoque no *bullying*. Paralelamente ao levantamento bibliográfico, houve o levantamento das legislações educacionais (leis, decretos, portarias, etc.) relacionadas à formação de professores de escola básica e ao *bullying*. Na análise dos dados, conferiu-se prioridade às legislações, como a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) entre outras.

A segunda parte compreendeu a coleta de dados feita por meio de entrevista estruturada, realizada em Curitiba, bem como em seis municípios da região metropolitana (Almirante Tamandaré, Araucária, Campo Largo, Colombo, Pinhais e São José dos Pinhais), sendo em uma escola municipal e uma estadual de cada município, ambas situadas em bairros de grande vulnerabilidade social.

Em cada estabelecimento de ensino, foram entrevistados 20% do total de cada categoria. Os professores assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, e foram comunicados, antes do início das entrevistas, sobre a garantia de sigilo de identidade, bem como sobre uma explicação prévia do objetivo do estudo.

Os professores entrevistados demonstraram interesse em responder às perguntas e foram sempre solícitos na entrevista. Às vezes, as entrevistas eram interrompidas em virtude da requisição da presença do professor por parte do pedagogo, de alunos ou da direção. Muitos deles também encontraram, no momento da entrevista, uma oportunidade de desabafar, entre uma pergunta e outra, sobre os inúmeros problemas que encontram nas escolas. Assim, era necessário retomar as questões propostas para que o foco não fosse perdido. Em algumas vezes, o entrevistado respondia algo diverso do questionado, havendo a necessidade de refazimento da pergunta e detalhamento em relação ao que esta se referia. No início da entrevista estruturada, havia questões que permitiram fazer uma caracterização mais detalhada desses entrevistados. Também foi feita uma entrevista para a caracterização do espaço escolar, por meio de instrumento próprio.

A terceira parte compreendeu a análise dos dados coletados, utilizando-se do aporte teórico das representações sociais, das políticas educacionais e dos estudos sobre *bullying*. Os dados referentes às questões fechadas foram organizados e tabulados, em tabelas, pelo *software Sphinx Léxica*. Os dados das questões abertas foram sistematizados e analisados com apoio na análise de conteúdo e do aporte teórico indicado.

A análise de conteúdo de Bardin (2009) foi utilizada por permitir explicação e sistematização o conteúdo, como também esclarecer o significado implícito nas mensagens.

A LEGISLAÇÃO EM RELAÇÃO AO FENÔMENO *BULLYING*

A preocupação quanto à garantia dos direitos à integridade física e intelectual das crianças e dos adolescentes, tem como expressão normativa principal o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Ele prevê como princípio que toda criança e adolescente tem direito à educação e traz como norma, no art. 5º, que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990). A lei propõe então que o Estado garanta, nas políticas sociais, o direito à criança e ao adolescente, e, para que isso ocorra, é preciso que os alunos tenham a chance de evitar e prevenir atos de *bullying* nas escolas, como também de puni-los quando eles existirem. Todos são responsáveis por isso, conforme estabelece o artigo 18 do ECA: “é dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor” (BRASIL, 1990). Cabe, assim, ao professor promover um trabalho que priorize o desenvolvimento integral do aluno mediante apoio do governo e da sociedade.

Como o *bullying* é um problema que ocorre, geralmente, nas escolas e com o professor da educação básica é o profissional que atua diretamente com as crianças e adolescentes muitas pesquisas têm sido realizadas para alertar a sociedade e os responsáveis pela condução das políticas educacionais sobre a necessidade de tomada de providências, já que elas são imprescindíveis para a prevenção e para a superação desse ato. O Estado tem importância fundamental para a promoção de políticas públicas e de ações de superação, prevenção e notificação. As políticas públicas são ações orientadas pelo Estado, visando a subsidiar as necessidades da sociedade, tendo como exemplo de suas manifestações as políticas educacionais.

As principais leis que têm como cunho a garantia da liberdade e do respeito, elementos que são garantias constitucionais a todos os brasileiros, são o ECA (1990), a LDBEN (1996), o PNE (2001) e as leis municipais *antibullying* (Quadro 1).

Quadro 1 - Aspectos da legislação voltados a questões de violências nas escolas (*bullying*)

LEGISLAÇÃO	ASPECTOS ABORDADOS
<p>ECA (Lei n. 8.069/1990)</p>	<p>Estabelece ser a criança e o adolescente uma pessoa em desenvolvimento, com “direito à liberdade, ao respeito e à dignidade” (art. 15). Além da “liberdade quanto à opinião, expressão, crença e culto religioso” (art. 16, II e III). Ainda, ser respeitado em sua integridade “física, psíquica e moral [...], abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais” (art. 17).</p> <p>Quanto a quem deve ser o responsável pela efetivação desses direitos, o ECA estabelece, em seu art. 18, ser “dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor”. A escola deve zelar pelo cumprimento desses direitos garantidos em lei e comunicar as demais instâncias do poder estatal os “maus-tratos envolvendo seus alunos” (art. 56, I).</p>
<p>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996)</p>	<p>Nos artigos 2º e 3º, estabelece que a educação é um dever da família e do Estado e que o ensino formal deve ser ministrado com base nos princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Quanto à organização, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem trabalhar conjuntamente. A União deve elaborar o Plano Nacional de Educação; os Estados incumbir-se-ão de “elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios” (art. 10). Cabe aos estabelecimentos elaborar e executar sua proposta pedagógica. (Nesse caso, as propostas de intervenção em casos de violência e de bullying “nas” e “das” escolas devem ser objeto de estudo dos profissionais da escola e parte integrante do projeto político-pedagógico.)</p>
<p>PNE Lei n. 10.172/2001</p>	<p>O PNE trata preferencialmente da questão de formar mais professores, valorizá-los e, assim, tentar trazer qualidade à educação.</p> <p>Fica com os IESs a tarefa de incluir nas propostas de cursos de formação de professores a questão da violência escolar, tendo em vista que a RESOLUÇÃO CNE/CP n. 01/02 não trata especificamente dos conteúdos.</p> <p>Art. 10. A seleção e o ordenamento dos conteúdos dos diferentes âmbitos de conhecimento que comporão a matriz curricular para a formação de professores, de que trata esta Resolução, serão de competência da instituição de ensino, sendo o seu planejamento o primeiro passo para a transposição didática, que visa a transformar os conteúdos selecionados em objeto de ensino dos futuros professores. (RES. CNE/CP n. 01/02)</p>
<p>Proposta de cursos de licenciatura e Pedagogia</p>	<p>Consultando a proposta do Curso de Pedagogia da UFPR, constata-se que há somente uma disciplina com o tema “violência escolar”, sendo ela optativa e com carga horária de 30 horas. Nos cursos de licenciatura da mesma instituição, há referências às disciplinas didáticas e pedagógicas, mas nada oficial a respeito do tema violência nas escolas e suas manifestações. (Parecer n. 009/2001 CNE/CP e Resolução CNE/CP n. 01/2006).</p>

Formação continuada	Constata-se que a oferecida e orientada pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, nas semanas pedagógicas nos últimos seis anos, têm se voltado, prioritariamente, para criação e implementação do projeto político-pedagógico, bem como discussão do currículo escolar.
<i>Leis municipais antibullying</i>	As leis municipais <i>antibullying</i> reforçam a ideia de que, no espaço escolar, os grandes responsáveis pelo combate ao comportamento violento são os profissionais da educação. No mais, normatizou-se o que já era prática em algumas escolas: a repreensão do agressor, a ajuda à vítima, a orientação aos pais e aos professores, etc.

Fonte: ENS; RIBEIRO (2011, p. 77-78).

A criação e a implementação de legislação mobilizam a construção de uma sociedade mais democrática, avançando em direção a condições favoráveis para que os atos de *bullying* sejam eliminados e para que o direito de todos seja garantido na forma da lei. Em levantamento realizado por Ens e Ribeiro (2011), podemos identificar algumas dessas leis (Quadro 2).

Quadro 2 - Legislação Municipal sobre *bullying*

MUNICÍPIO	LEGISLAÇÃO MUNICIPAL	EMENTA
Rio de Janeiro	Lei n. 5.089/2009	Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção e combate ao <i>bullying</i> escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas do município do Rio de Janeiro e dá outras providências.
São Paulo	Decreto n. 51.290/2010; DOC 12/02/10, p. 01 (Regulamenta a Lei n. 14.957/2009)	Dispõe sobre a inclusão de medida de conscientização, prevenção e combate ao <i>bullying</i> escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas da educação básica do município de São Paulo.
Curitiba	Lei n. 13.632/2010	Dispõe sobre a política " <i>antibullying</i> " nas instituições de ensino no município de Curitiba

Fonte: ENS; RIBEIRO (2011, p. 88).

A Lei n. 5.089/2009, do município do Rio de Janeiro criou normas voltadas à prevenção e ao combate à prática do *bullying* nas escolas; à capacitação dos docentes e da equipe pedagógica; à inclusão de regras no regimento interno da escola que combatessem esse mal; à orientação das vítimas e dos agressores e o envolvimento da família para que ela perceba, acompanhe e preste assistência de forma conjunta. Essas ações são voltadas para as escolas públicas de educação básica do município e deverão ser incluídas no projeto político-pedagógico.

O Decreto n. 51.290, de 11 de fevereiro de 2010, do município de São Paulo, propõe a iniciativa da realização de palestras, seminários, debates e exposições; desenvolvimento de atividades direcionadas aos pais; formação dos docentes e de outros membros da equipe escolar e a inclusão da temática no projeto pedagógico e no regimento da unidade educacional.

A Lei n. 13.632/2010, da cidade de Curitiba, estabeleceu a capacitação dos docentes e das equipes pedagógicas para que esses profissionais tivessem recursos para, uma vez realizado o diagnóstico de *bullying*, ter condições de combater esse fenômeno.

Essas leis apresentam sugestões de formação pedagógica a todos os profissionais da educação para o combate do fenômeno. Mas como será realizada essa formação ainda fica muito obscuro. Só a implementação de uma legislação não assegura a superação do *bullying* e os direitos das crianças e dos adolescentes. É preciso que, diante dessa legislação, garanta-se uma formação inicial e continuada de qualidade para os educadores, para que eles estejam aptos a realizar medidas que realmente contribuam para a prevenção do fenômeno. Ademais, é necessário que as medidas sejam adequadas aos profissionais da educação, garantindo-se condições de trabalho satisfatórias, condições de vida adequadas aos alunos e às respectivas famílias e, acima de tudo, organizando a escola para a promoção de culturas e de políticas de paz para o que fortaleçam as relações escolares.

REPRESENTAÇÕES DE PROFESSORES DA ESCOLA BÁSICA SOBRE O *BULLYING*

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas estruturadas, com questões abertas e fechadas, a fim de identificar o perfil dos professores participantes da pesquisa. Esses professores atuam em escolas públicas da educação básica de Curitiba e de seis municípios da região metropolitana (CURITIBA, 2012), subdividindo-se quanto ao município pesquisado.

Tabela 1 - Número de professores por município pesquisado

MUNICÍPIOS PESQUISADOS	NÚMERO DE PROFESSORES	%
Almirante Tamandaré	5	9,8%
Araucária	9	17,6%
Campo Largo	6	11,8%
Colombo	8	15,7%
Curitiba	8	15,7%
Pinhais	8	15,7%
São José dos Pinhais	7	13,7%
Total	51	100,0%

Fonte: Dados organizados com base no banco de dados do Observatório de Violências nas Escolas, PUCPR - 2010/2011.

As escolas pesquisadas estão situadas em bairros considerados de grande vulnerabilidade social, como apontam os autores

Vulnerabilidade social como o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais econômicas culturais que provêm o Estado, do mercado e da sociedade. Esse resultado se traduz em debilidades ou desvantagem para o desempenho e mobilidade social dos atores (VIGNOLI; FILGUEIRA, 2001 *apud* ABRAMOVAY, 2002, p. 13).

Ao buscar a representação dos 51 professores da escola básica de Curitiba e da região metropolitana, observou-se que 32 professores (62,7%) são provenientes de escola estadual e 19 professores (37,3%) são de escolas municipais. A maioria está na faixa etária entre 26 e 36 anos, totalizando 17 professores, e outros 14 professores estão entre 37 e 47 anos. Somando essas duas categorias, encontra-se mais da metade dos entrevistados entre 26 e 47 anos. Desses professores, 74,5% são brancos, somando 38 profissionais, e a maioria, 80,4%, é do sexo feminino (Tab. 2).

Tabela 2 – Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Categorias		Professores	
		N. de profs.	%
Sexo	Feminino	41	80,4%
	Masculino	10	19,6%
Idade	Menores de 25	3	5,9%
	26 a 36	17	33,3%
	37 a 47	14	27,5%
	48 a 58	12	23,5%
	Maiores de 59	1	2,0%
	Não resposta	4	7,8%
Cor	Branca	38	74,5%
	Parda	7	13,7%
	Negra	5	9,8%
	Amarela	1	2,0%
Religião	Católica	31	60,8%
	Evangélica	10	19,6%
	Outra	5	9,8%
	Nenhuma	5	9,8%

Fonte: Dados organizados, por Geronasso (2012, p. 65), com base no banco de dados do Observatório de Violências nas Escolas, PUCPR -2010/2011.

Dessa forma, foi possível inferir que a maioria dos profissionais são mulheres, caracterizando assim a feminização do magistério. As análises de Hoyle (1987 apud SACRISTÁN, 1995, p. 66), sobre o grande número de mulheres que adentrou a esse mercado, indicam ser este “um dos fatores que determinam o pouco prestígio da profissão docente”. A maioria dos profissionais (74,5%) tem casa própria quitada, e, nas residências pesquisadas, 38 (74,5%) apresentam seis cômodos ou mais. A maioria desses profissionais apresenta renda familiar entre 5 e 7 salários (43,2%) e pertence a famílias com poucos membros, ou seja, 66,6% moram com até 3 pessoas.

Outro fator que caracteriza os professores entrevistados é o bom nível de escolaridade (Tab. 3).

Tabela 3 - Caracterização dos sujeitos da pesquisa em relação a seu nível de escolaridade

ESCOLARIDADE	N. DE PROFS.	%
Ensino Superior	14	27,2%
Especialização	35	68,9%
Mestrado	2	3,9%
Total	51	100,0%

Fonte: Dados organizados por Geronasso (2012, p. 65), com base no banco de dados do Observatório de Violências nas Escolas, PUCPR -2010/2011.

No entanto, constata-se que a formação não os prepara para uma ação docente frente à diversidade dos alunos presentes nas escolas, pois, segundo os dados sistematizados, quando indagados sobre “sentir medo” ao estarem na escola, dos 51 professores entrevistados, 18 (35,3%) afirmaram que sim. Destes, oito se referiram a brigas, sete, a ameaça, uso de armas e invasão de pessoa estranha à escola e seis fizeram menção a gangues. Em relação à questão da ocupação ilegal da escola por estranhos, ocorreu um episódio flagrante de invasão no momento da pesquisa: os professores se referiram ao dia em que uma pessoa armada invadiu uma das escolas, e declaram ter sido em razão da ausência de muro no estabelecimento escolar. Também foram citados problemas relacionados a gangues, roubos/furtos, envolvimento de traficantes com os alunos, etc.

Diante desses fatos de violência, o professor parece se sentir intimidado na escola e desamparado para tratar sobre o assunto, devido ao desconhecimento de como agir e à carência de políticas que promovam um suporte para essa ação. O professor se percebe só na tentativa de sanar os problemas de violência nas escolas e cada vez mais desafiado a prevenir esse mal, que tem aumentado descontroladamente, assustando a sociedade e fazendo com que as relações pedagógicas sejam afetadas de forma significativa.

Sobre manifestações de *bullying*, os dados mostram que 84,3%, ou seja, 43 professores pesquisados, informam já haver presenciado, entre os alunos, insultos, deboches e ameaças. Para tanto, o meio mais utilizado é a manifestação feita pessoalmente, sendo o mais relatado, por 42 (82,4%) professores. Entre os alunos envolvidos, segundo os professores, há mais casos entre meninos e meninos, englobando 49%, e, depois, entre meninos e meninas, 41,2%.

A respeito das ações dos professores com relação às vítimas, percebe-se que a maioria deles encaminha à direção e/ou à supervisão, promove conversas com os alunos ou com a turma, solicita que os pais compareçam na escola para conversar. A respeito dos espaços físicos da escola que apresentam maior incidência de *bullying*, observou-se que 45,1% dos professores afirmaram que esse espaço é a sala de aula, 31,4% afirmam ser o pátio/recreio, e 27,5% afirmam não haver locais específicos para a ação.

Os casos mais frequentes relacionados ao *bullying*, conforme indicaram os professores, foram: (a) peso – crianças muito gordas ou muito magras (68,6%); (b) aparência estética – alunos que apresentam alguma deformação estética ou aquelas que segundo o grupo não são consideradas bonitas (60,8%); (c) raça – preconceito em relação aos alunos negros, pardos, indígenas e asiáticos; e (d) sexualidade – preconceito

em relação aos alunos que apresentam comportamentos considerados tipicamente homossexuais (47,1% para cada segmento).

Frente a isso, questiona-se como prevenir a prática do *bullying*, já que esse é um problema social que vem quase que impossibilitando a ação dos professores no processo de ensinar e aprender. Os professores geralmente ouvem falar de *bullying*, mas a maioria desconhece o fenômeno, como mostram os dados da pesquisa realizada.

Em relação ao termo *bullying*, 95,5% dos professores já ouviram falar dele, sendo muito percebido como xingamento, agressão verbal e “tiração de sarro”. Entretanto, em poucas situações, mostrou-se que essa agressão ocorre de forma contínua. Dos profissionais pesquisados, 97,7% veem o *bullying* como uma forma de violência. Foi realizada uma breve definição sobre o conceito de *bullying*, como “ação/comportamento de forma repetitiva, por um período prolongado, contra uma mesma vítima, mais frágil que o agressor”, perguntou-se aos professores que tipos de manifestações ocorreram na escola que eles caracterizariam como tal. Depois disso, foram obtidas falas relacionadas a xingamento, apelidos, agressões, tapas, perseguições. O que mais chamou a atenção a esse respeito é que, após essa explicação, alguns professores ficaram com receio de identificar essas manifestações de violência, declarando que, naquela escola, não havia casos de *bullying*, ou que, se eles existiam, eles desconheciam tal presença.

As falas a seguir tornam clara a contradição entre a declaração anterior, sobre a existência de deboche, insultos e ameaças entre os alunos, e a posterior negativa da presença de *bullying* no espaço da sala de aula.

Desconheço. (P08)

Não tem muita frequência porque já coibimos na sala. (P11)

Não percebi. (P29)

Não percebi esse comportamento em meus alunos, apenas alguns apelidos. (P40)

Constatou-se que a maioria dos professores apresenta o conceito *bullying* ancorado na agressão verbal, sem se preocupar com sua principal característica: a repetibilidade. Apenas um dos 51 professores entrevistados indicou a questão da continuidade como essencial ao fenômeno, apesar da grande divulgação pela mídia.

Os professores geralmente ouvem falar de *bullying*, mas a maioria o desconhece, como mostram os dados da pesquisa realizada. Em relação ao termo *bullying*, 92,2% dos professores já ouviram falar, e dentro das constatações percebe-se muito como xingamento, agressão verbal e “tiração de sarro”, mas somente um professor respondeu que o *bullying* é um conjunto de atitudes que apresenta uma trajetória, ou seja, mostra que essa agressão ocorre de forma contínua.

A formação inicial, ao ser realizada com qualidade, segundo Imbernón (2009, p. 55), apresenta um “[...] conjunto de atitudes, valores e funções que os alunos [...] conferem à profissão”, que atendam às “mudanças e transformações em consonância com o processo socializador que ocorre nessa formação inicial”. Essa formação é a entrada do indivíduo no processo de profissionalização.

Em relação à formação inicial recebida, 37 (72,6%) professores indicaram que não foi trabalhado o tema *bullying* no espaço/tempo dessa formação, 13 (25,5%) professores indicaram que a temática foi tratada e apenas um (2,0%) não apresentou resposta.

Ao serem instigados a refletirem sobre os subsídios que a formação inicial propiciou à superação das questões relacionadas ao *bullying* na escola¹, 25 (46,3%) professores entrevistados declararam que essa formação inicial ajudou muito na parte teórica.

Para o desenvolvimento do trabalho docente, é necessária uma formação inicial eficaz e, para isso, deve haver políticas educacionais de formação de professores que ajudem nesse processo. A formação inicial do professor é a base profissional desse indivíduo. De acordo com Imbernón (2009, p. 41) “[...] essa formação inicial é muito importante já que é o início da profissionalização, um período em que as virtudes, os vícios, as rotinas etc. são assumidos como processos usuais da profissão”. É fundamental que o professor, hoje, busque a formação continuada, para se adaptar às mudanças da sociedade, acompanhando, assim, a evolução social.

Grande parte dos entrevistados, ou seja, 25 (46,3%) afirmaram que a formação inicial em relação ao *bullying* apresentou o seguinte:

A base teórica a partir de alguns autores. (P08)

Ela permitiu teoria para trabalhar com as questões. (P24)

Mas (16,7%) professores foram enfáticos ao dizerem que a formação inicial não tratou do assunto adequadamente, conforme os depoimentos que seguem:

Não foi tratada na formação inicial. (P05)

Nenhum, pois tive que aprender a lidar com as situações sozinha. (P14)

Ela ajudou um pouco, mas ela omitiu mais que ajudou. (P18)

Sobre os aspectos que a formação inicial deixou a desejar para a superação do fenômeno *bullying* na escola, 21 (36,2%) professores indicaram que houve pouca prática, apresentando falta de experiência; 18 (31,0%) indicaram que os temas não foram tratados, e oito (13,8%), que foram realizadas discussões sobre o assunto.

A formação inicial de qualidade é de grande relevância ao trabalho do professor. Essa formação é o momento que marca a entrada do professor no espaço profissional, como indicam Huberman (1995) e Marcelo Garcia (1999). É necessária uma formação profissional de qualidade para que se tenha, por conseguinte, um ensino de qualidade na educação básica e para que possa refletir positivamente nos resultados dos índices no Brasil.

No entanto, constata-se que as políticas públicas para formação de professores no Brasil, como apontam Souza e Villas Bôas (2011), não atendem às necessidades dos processos de formação e de condições de trabalho do professor.

Sobre a formação inicial, os professores apontaram como problemas o não tratamento do tema *bullying*, a pouca inserção da prática e a falta de informações para se tratar com as situações diárias. Sobre isso, disseram os professores entrevistados:

¹ As questões feitas aos professores em relação à formação inicial disseram respeito a: direitos das crianças e adolescentes, diversidade, multiculturalismo, violência e *bullying*. Para a análise dos dados, priorizaram-se somente as respostas em relação ao *bullying*.

Muita teoria e pouca prática – muito se aprende na prática. (P01)

Não prepara para enfrentar. (P13)

Isso a gente não aprende na teoria. Aprende na prática. Faltou a prática. (P16)

Tudo em relação aos dias de hoje. Na época os alunos eram outros, havia mais respeito, idem aos pais, irmão. (P51)

Nos depoimentos, percebe-se que a formação não propiciou para os professores um crescimento amplo, já que a maioria considerou que tal formação deixou a desejar em relação ao conhecimento acerca do bullying, além não ter havido relação entre a teoria e a prática para os educadores.

Muitos dos profissionais, infelizmente, consideraram a própria formação de forma desmotivadora, apontando deficiências na matriz curricular do curso realizado, bem como preparação inadequada para o desenvolvimento do trabalho docente, já que a maioria deles avaliou negativamente sua formação.

O quadro de formação profissional apresentado pelos entrevistados é preocupante, pois alegam haver uma formação deficitária, que não prepara para as novas relações existentes no trabalho docente, caracterizando, assim, uma imagem negativa do professor e de sua formação profissional.

Diante desses fatores, a representação dos professores da escola básica sobre o fenômeno do *bullying* reflete uma interferência muito forte no trabalho educativo, e as políticas de formação de professores não priorizam esse fenômeno.

Algumas das políticas sociais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente e das “Leis *antibullying*”, são um caminho inicial para que a sociedade pense mais detidamente sobre esse assunto e para que se desenvolvam mais políticas e ações (garantidoras do direito dos cidadãos) para o enfrentamento do fenômeno no espaço escolar.

Para enfrentar as manifestações de violência nas escolas, o governo do estado do Paraná criou a Patrulha Escolar, que, com a comunidade escolar, tem o intuito de diminuir a violência e a criminalidade no interior das escolas e em suas proximidades. A Patrulha Escolar tem por objetivo

[...] a prevenção e, supletivamente, a repressão aos crimes e atos infracionais. Ela assessoria a comunidade escolar a encontrar os caminhos da segurança através de trabalhos de reflexão, palestras e organização para a ação. O policiamento nas escolas passa a contar com policiais militares especialmente capacitados que, conhecendo a realidade da comunidade escolar, buscam medidas que minimizem a ação de criminosos nas escolas e proximidades (PARANÁ, 2011).

Em alguns municípios da presente pesquisa, há também a presença da Guarda Municipal, que desenvolve ações junto aos estabelecimentos escolares no trabalho de enfrentamento das violências nas escolas. Os policiais militares do Paraná, também realizam um programa nacional de caráter social e preventivo de resistência a drogas, denominado Programa Educacional de Resistência às Drogas (PROERD). Esse programa organiza e orienta ações a serem desenvolvidas uma vez por semana nas escolas, durante quatro meses, em média, nas escolas de ensino público e privado, para os alunos que estão cursando do quinto ao sétimo ano do ensino fundamental.

Para fugir da triste realidade que hoje aflige a educação nacional, é preciso que os profissionais da educação tenham acesso a uma formação de qualidade, para que possam realizar um trabalho de qualidade com os alunos. Esses seriam fatores que poderiam melhorar os níveis de desenvolvimento no Brasil.

PARA PENSAR...

Os professores, hoje, lidam com mais diversidade em sala de aula, já que o acesso ao ensino público tornou-se obrigatório para a educação básica. Isso leva os profissionais a terem de atender a exigência de organizar diferentes situações de aprendizagem e realizar a mediação entre os alunos, sendo que é no ambiente escolar que acaba ocorrendo o encontro das diversidades, pois “tais mudanças refletem necessariamente sobre o espaço escolar transformando-o em outra coisa, ainda que se busque manter as mesmas regras e estruturas” (OLIVEIRA, 2009, p. 23).

Nesse trabalho, concorda-se com a visão de Charlot (2005) de que os estudos sobre a violência nas escolas vêm se ampliando a partir do final da década de 1990, tendo em vista o crescimento desse mal na sociedade retratada pela mídia.

Diante desses fatos de violência, o professor parece sofrer com a intimidação na escola e com o desamparo para tratar do assunto, devido ao desconhecimento de métodos de ação e devido à carência de políticas que apoiem essa ação e todo o trabalho docente realizado na escola. O professor se sente só na tentativa de sanar os problemas de violência e cada vez mais desafiado no objetivo de prevenir a violência (configurada de diversas formas) que assusta a sociedade e faz com que as relações pedagógicas sejam significativamente afetadas.

Ao professor, é concedida a tarefa de desenvolver um papel tanto nas questões da aprendizagem escolar quanto em questões sociais que envolvem o aluno. Faz-se necessário que o docente esteja atento ao tema do bullying, a que os alunos estão expostos no espaço escolar, pois é nesse espaço que ele se concretiza em situações de xingamento, de apelidos e de empurrões, atos que, muitas vezes, passam despercebidos aos profissionais da educação.

Os resultados apresentados permitem traçar um panorama da opinião do professor da escola pública em relação ao bullying e apontar que as políticas educacionais propostas – baseadas na legislação posteriores à promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) – não contemplam esse fenômeno apesar de o bullying sempre ter existido e de seus estudos científicos terem se iniciado na década de 1980. Em contrapartida, o profissional que atua na escola de educação básica se depara com esses atos de violência diariamente e sente necessidade de intervir para reverter essa situação. Assim, são necessárias, portanto, políticas que priorizem a formação e a valorização dos profissionais da educação.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2009.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP 1*, de 15 de maio de 2006, Delibera sobre as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, Licenciatura. *Diário Oficial da União*. 16 de maio de 2006. Seção 1, p. 11.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer n. 009/2001 CNE/CP*. Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica em cursos de nível superior. Brasília: CNE/CP, 2001.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988*. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/index.shtm/>. Acesso em: 16 jun. 2011.

BRASIL. *Lei n. 10.172, 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Poder Legislativo, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=231634/>>. Acesso em: 16 jul. 2009.

BRASIL. *Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul 1990. Retificado em: 27 set. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 12 maio 2011.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CURITIBA. Câmara de Curitiba. *Lei Ordinária n.º 13.632, de 18 de novembro de 2010*. Dispõem sobre a política "antibullying" nas instituições de ensino no município de Curitiba. *Diário Oficial do Município*, Curitiba, n. 87, 23 nov. 2010. Disponível em: <http://www.cmc.pr.gov.br/wspl/sistema/ProposicaoDetalhesForm.do?select_action=&ordena=005.00123.2010&popup=s&chamado_por_link&pro_id=63227/>. Acesso em: 06 abr. 2011.

ENS, Romilda Teodora; RIBEIRO, Rudinei. *Bullying "na" e "da" escola: Desafios para políticas de formação de professores*. In: GISI, Maria Lourdes; ENS, Romilda Teodora (Org.). *Bullying nas escolas: estratégias de intervenção e formação de professores*. Ijuí: Rio Grande do Sul, 2011. p. 67-94.

FANTE, Cléo. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Verus Editora, 2005.

FREAZA, Valesca Moreira. *Aposentadoria: prêmio ou castigo? Um estudo exploratório*. 2010, 137 f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Administração) – Faculdade de Economia e Finanças – IBMEC, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.ibmecrj.br/sub/RJ/files/dissert_mestrado/ADM_valescafreaza_mai10.pdf>. Acesso em: 15 maio 2011.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. *Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização*. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1095-1124, dez. 2003. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.com.br/>>. Acesso em: 09 out. 2011.

GARCIA, Carlos Marcelo. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.

GERONASSO, Jociane Emília Silva. *Representações sociais de professores da escola básica sobre o bullying no espaço escolar*. 2012. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2012.

HUBERMAN, A. M. O ciclo de vida profissional dos professores e seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, Antonio: *Vida de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 31-62. (Coleção Ciências da Educação).

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: Investigações em Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes, 2009.

NOGUEIRA, Rosana Maria César Del Picchia de Araújo. *Violências nas escolas e juventude: um estudo sobre o bullying*. 2007. 258f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política educativa, crise na escola e a promoção de justiça social. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). *Crise da escola e políticas educativas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

PARANÁ. Secretaria de Segurança Pública. Apresenta informações sobre a Patrulha Escolar. Disponível em: <<http://www.seguranca.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=26//>>. Acesso em: 31 jan. 2012.

RIO DE JANEIRO. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. *Lei n. 5.089, de 06 de outubro de 2009*. Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção e combate ao bullying escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas do Município do Rio de Janeiro e dá outras providências. Disponível em: <http://www.soperj.org.br/nsocio/textos_detalhe.asp?Id=959/>. Acesso em: 18 jan. 2012.

SÁ, Celso Pereira de. *Núcleo central das representações sociais*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

SÃO PAULO. Prefeitura do Município de São Paulo. *Decreto n.º 51.290, de 11 de fevereiro de 2010*. Regula a Lei n.º 14.957, de 16 de julho de 2009, que dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção e combate ao bullying escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas da Educação Básica do Município de São Paulo. Disponível em: <<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/supervisaio/Anonimo/DOC2010/D51290INCLUIBullyingNoPP.htm/>>. Acesso em: 19 jan. 2012.

SOUZA, Clarilza Prado de; BÔAS, Lúcia Pintor Santiso Villas. Contribuições para as políticas de formação de professor. In: *Jornada Internacional sobre Representações Sociais*, 7. Conferência Brasileira sobre Representações Sociais, 5. 2011, Vitória. Anais dos programas e resumos: GM Editora, 2011. p. 46.