



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

TÂNIA LÚCIA NUNES DO NASCIMENTO

POR DETRÁS DOS VÍDEOS: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE O BULLYING

Brasília – DF

2013

TÂNIA LÚCIA NUNES DO NASCIMENTO

POR DETRÁS DOS VÍDEOS: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE O BULLYING

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, na Linha Mídia e Educação, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Professora Doutora Vânia Lúcia Quintão Carneiro

Brasília – DF

2013

TÂNIA LÚCIA NUNES DO NASCIMENTO

POR DETRÁS DOS VÍDEOS: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE O BULLYING

Dissertação apresentada como requisito parcial do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília para obtenção do título de Mestre, submetido à aprovação da Banca Examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.^a. Orientadora - Dr.^a. Vânia Lúcia Quintão Carneiro
(Faculdade de Educação – UnB)

Prof.^a. Examinadora - Dr.^a. Ana Lúcia Galinkin
(Instituto de Psicologia – UnB)

Prof.^a. Examinadora - Dr.^a. Laura Maria Coutinho
(Faculdade de Educação – UnB)

Prof.^a. Examinadora - Dr.^a. Tânia Siqueira Montoro
(Faculdade de Comunicação – UnB)

Brasília – DF
Fevereiro de 2013

A minha mãe, que academicamente não chegou até aqui, porém sem seus exemplos de determinação, coragem, persistência e amor, eu tampouco chegaria.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos que trilharam comigo os caminhos tortuosos da educação, em todas as trajetórias que percorri como estudante, professora, dirigente escolar, ajudando-me a compreender os sentimentos, as provações e as superações que este ambiente nos propicia vivenciar.

A minha irmã, agradeço sempre, pelos incentivos, apoio, cumplicidade e carinho.

A todos que me guiaram nessa etapa de estudos: minha orientadora, professores e colegas que acolheram minhas ideias, contribuíram para minha jornada e me presentearam com suas amizades e convívio.

A Deus, pela existência, pelo que vivi, pelo que venci e por todos os sonhos que ainda hei de conquistar.

*“Tu sabes,
conheces melhor do que eu a velha história.
Na primeira noite eles se aproximam
e roubam uma flor do nosso jardim.
E não dizemos nada.
Na segunda noite, já não se escondem:
pisam as flores,
matam nosso cão,
e não dizemos nada.
Até que um dia,
o mais frágil deles
entra sozinho em nossa casa,
rouba-nos a luz, e,
conhecendo nosso medo,
arranca-nos a voz da garganta.
E já não podemos dizer nada [...]”*

(Eduardo Alves da Costa – No caminho com Maiakovski)

RESUMO

Nos últimos anos, o *bullying* tem sido objeto de estudo em todo o mundo por muitos pesquisadores preocupados com a extensão de sua propagação rápida e abrangente. De forma velada de violência entre os muros da escola para as muitas exposições na rede global da Internet, esse tipo de violência tem sido identificado como uma causa de mortes afetando cada vez mais jovens de todo o mundo. Com o objetivo de investigar a percepção de estudantes do ensino médio a respeito do *bullying*, utilizando vídeos como suporte para reflexão, reavaliação e elaboração, buscando possibilidades de mediações socioculturais decorrentes desta experiência, esta pesquisa se pautou nas visões de cento e quarenta e dois jovens matriculados em uma escola pública no Distrito Federal, Brasil, que, com respostas extraídas de suas realidades socioeducacionais, expuseram uma vivência real deste tipo de violência, suas percepções e suas ponderações, expressando-se em ideias e conceitos próprios de quem se percebe inserido em um ambiente frágil, porém portando expressões e conscientização inconformistas e renovadoras.

Palavras-chave: o *bullying*, a juventude, prevenção, vídeos, percepção.

ABSTRACT

In the last years, bullying has been the subject of study throughout the world by many researchers concerned about the extent of its quickly and comprehensively spreading. From the veiled form of violence among the school walls to the many exposures in the global Internet network, such kind of violence has been identified as a cause of fatalities increasingly affecting young people around the world. Aiming to investigate the perception of high school students about bullying, with the support of videos as a way of reflection, reassessment and development, and also seeking mediation opportunities from this social and cultural experience, this research is guided by the viewpoint of a hundred and forty-two young students enrolled in a public school in Distrito Federal, Brazil. Their answers, drawn from their social and educational realities, exposed a close experience of such violence, as their perceptions and thoughts, expressed in ideas and concepts of whom, despite the insertion in a fragile environment, can carry expressions of nonconformist and renovating awareness.

Keywords: bullying, youth, prevention, videos, perception.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|-----|
| Figura 1 – Foto: Tânia Lúcia, em 1978, na Escola Classe 204 sul ----- | 16 |
| Figura 2 – Frames: Cena do primeiro vídeo apresentado durante pesquisa de campo ---- | 94 |
| Figura 3 – Frames: Cena do segundo vídeo apresentado durante pesquisa de campo ---- | 95 |
| Figura 4 – Frames: Cena do terceiro vídeo apresentado durante pesquisa de campo ---- | 95 |
| Figura 5 – Foto: Aplicação do questionário em campo ----- | 97 |
| Figura 6 – Foto: Aplicação do questionário em campo ----- | 97 |
| Figura 7 – Foto: Aplicação do questionário em campo ----- | 98 |
| Figura 8 – Foto: Aplicação do questionário em campo ----- | 98 |
| Figura 9 – Frames: Estudante sendo agredido em vídeo postado na internet ----- | 127 |
| Figura 10 – Frames: Estudante sendo agredido em vídeo postado na internet ----- | 127 |
| Figura 11 – Frames: Estudante sendo agredido em vídeo postado na internet ----- | 128 |
| Figura 12 – Foto: Professor João Silva de Vitória de Santo Antão durante as filmagens do vídeo “Stop <i>Bullying</i> ” ----- | 213 |
| Figura 13 – Foto: Ônibus utilizado para realização do Projeto Caixa de Ferramentas ---- | 213 |
| | |
| Gráfico 1 – Produtos da mídia mais acessados por jovens de 168 cidades do Brasil ---- | 36 |
| Gráfico 2 – Sexo dos jovens entrevistados ----- | 89 |
| Gráfico 3 – Frequência com que professores costumam trabalhar vídeos em sala de aula | 104 |
| Gráfico 4 – Como os vídeos costumam ser exibidos em sala de aula ----- | 105 |
| Gráfico 5 – Percentual de vítimas de <i>bullying</i> entre os entrevistados ----- | 114 |
| Gráfico 6 – Percentual de praticantes do <i>bullying</i> entre os entrevistados ----- | 114 |
| Gráfico 7 – Ocorrência de campanha <i>antibullying</i> na escola local da pesquisa de campo- | 123 |
| Gráfico 8 – Quantidade dos que acessaram vídeos com cenas <i>bullying</i> , na internet ---- | 126 |
| Gráfico 9 – Quantidade dos que participaram de produções de vídeos ----- | 131 |
| Gráfico 10 – Localidade de produção dos vídeos ----- | 131 |
| Gráfico 11 – Recursos utilizados para captura de imagens ----- | 132 |
| Gráfico 12 – Participações nos vídeos produzidos ----- | 133 |
| Gráfico 13 – Locais de exibições dos vídeos produzidos pelos estudantes ----- | 133 |
| Gráfico 14 – Vídeos que mais chamaram atenção ----- | 137 |
| Gráfico 15 – Vídeos que mais ajudaram a entender melhor o <i>bullying</i> ----- | 138 |

| | |
|---|-----|
| Gráfico 16 – Classificação por sexo, dos que escolheram o 1º vídeo como mais chamativo de atenção ----- | 139 |
| Gráfico 17 – Classificação por sexo, dos que escolheram o 2º vídeo como mais explicativo --- ----- | 143 |
| Quadro 1 - Resultado de buscas de vídeos no YouTube ----- | 92 |
| Quadro 2 – Quantidade de estudantes entrevistados por turma ----- | 100 |
| Quadro 3 – Idade dos jovens participantes da pesquisa de campo ----- | 100 |
| Quadro 4 – Relação de palavras utilizadas na definição de <i>bullying</i> ----- | 109 |
| Quadro 5 – Comparativo entre a quantidade de praticantes e de vítimas do <i>bullying</i> --- | 115 |
| Quadro 6 – Relação de palavras associadas ao sentimento das vítimas de <i>bullying</i> ----- | 116 |
| Quadro 7 – Relação de palavras utilizadas na definição de prevenção ----- | 121 |
| Quadro 8 – Relação de práticas e materiais utilizados em campanhas preventivas ----- | 124 |
| Quadro 9 – Vídeos que mais chamaram atenção, separados por gênero ----- | 139 |
| Quadro 10 – Vídeos que mais ajudaram a entender o bullying, separados por gênero --- | 142 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------|---|
| CASEB | Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília |
| CEATS | Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor |
| CEP/IH | Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília |
| CONEP | Comissão Nacional de Ética em Pesquisa |
| DCA | Delegacia da Criança e do Adolescente |
| EAPE | Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação |
| ECA | Estatuto da Criança e do Adolescente |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| FIA | Fundação Instituto de Administração |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| INOV | Instituto Nova Vida |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| NRA | National Rifle Association |
| OBPP | Olweus Bullying Prevention Program |
| PAS | Programa de Avaliação Seriada |
| PPP | Projeto Político-Pedagógico |
| SEDF | Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal |
| SMS | Short Message Service |
| TEPT | Transtorno do Estresse Pós-traumático |
| TIC | Tecnologias da Informação e da Comunicação |
| TOC | Transtorno Obsessivo-compulsivo |
| UFRJ | Universidade Federal do Rio de Janeiro |
| UNICEF | United Nations Children's Fund - Fundo das Nações Unidas para a Infância |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| 1. Introdução | |
| 1.1. Justificativa ----- | 13 |
| 1.2. Problema, delimitação e formulação da questão de pesquisa ----- | 20 |
| 1.3. Objetivos ----- | 22 |
| 1.4. Organização textual ----- | 23 |
| 2. Violência e sociedade ----- | 25 |
| 2.1. Visibilidade e fama na sociedade do espetáculo ----- | 31 |
| 2.2. Os jovens e a mídia ----- | 36 |
| 3. <i>Bullying</i> | |
| 3.1. Definindo o <i>bullying</i> ----- | 40 |
| 3.2. Caracterizando o <i>bullying</i> ----- | 43 |
| 3.3. Inverdades a respeito do <i>bullying</i> ----- | 50 |
| 3.4. Breve histórico sobre ocorrências de <i>bullying</i> no Brasil e no mundo ----- | 53 |
| 3.5. <i>Bullycide</i> , a vitória do medo ----- | 57 |
| 3.6. Alguns exemplos institucionais de combate ao <i>bullying</i> ----- | 61 |
| 4. Mídia e educação | |
| 4.1. Mídia, educação e <i>bullying</i> ----- | 67 |
| 4.2. Mídias e mediações ----- | 83 |
| 5. Estratégias metodológicas ----- | 88 |
| 5.1. Sujeitos ----- | 89 |
| 5.2. Descrição da escola ----- | 90 |
| 5.3. Instrumentos ----- | 90 |
| 5.4. Procedimentos de coleta de dados ----- | 96 |
| 5.5. Procedimentos de análise de dados ----- | 99 |
| 6. Resultados e discussão | |
| 6.1. Estudos preliminares sobre o uso de mídia em sala de aula ----- | 104 |
| 6.2. Grupo 1 - Concepção e experiências relacionadas ao <i>bullying</i> ----- | 109 |
| 6.3. Grupo 2 - Entendimento do termo prevenção ----- | 120 |
| 6.4. Grupo 3 - Experiência de produção ----- | 130 |
| 6.5. Grupo 4 - Percepção do <i>bullying</i> a partir da apreciação de vídeos ----- | 136 |
| 7. Considerações Finais ----- | 149 |
| 8. Bibliografia ----- | 153 |

| | |
|---|-----|
| 9. Filmografia ----- | 166 |
| APÊNDICE A – Modelo do questionário utilizado para coleta de dados ----- | 168 |
| APÊNDICE B – Transcrição das respostas coletadas a partir da pergunta “na sua opinião, o que significa <i>bullying</i> ?” ----- | 170 |
| APÊNDICE C – Transcrição das respostas coletadas a partir da pergunta “como você se sentiu sofrendo este tipo de agressão (<i>bullying</i>)?” ----- | 178 |
| APÊNDICE D – Transcrição das respostas coletadas a partir da pergunta “o que significa para você, o termo prevenção?” ----- | 184 |
| APÊNDICE E – Transcrição das respostas coletadas a partir da pergunta “qual dos vídeos chamou mais sua atenção?” ----- | 190 |
| APÊNDICE F – Transcrição das respostas coletadas a partir da pergunta “qual vídeo te ajudou a entender melhor o <i>bullying</i> ?” ----- | 198 |
| APÊNDICE G – Transcrição da letra da música que compõe o segundo vídeo exibido durante a pesquisa de campo ----- | 205 |
| APÊNDICE H – Procedimentos para submissão de um projeto ao CEP ----- | 208 |
| APÊNDICE I – Detalhamento por turma, dos vídeos que mais chamaram atenção ----- | 209 |
| APÊNDICE J – Detalhamento por turma, dos vídeos que mais ajudaram a entender o <i>bullying</i> ----- | 211 |
| ANEXO A – Logo do Projeto GISARTE 2011 ----- | 214 |
| ANEXO B - Logo da Campanha Terra Sem <i>Bullying</i> ----- | 214 |
| ANEXO C – Capa do DVD Bang Bang! Você morreu ----- | 215 |
| ANEXO D – Capa do DVD <i>Bullying</i> – provocações sem limites ----- | 215 |
| ANEXO E – Capa do DVD Tiros em Columbine ----- | 216 |
| ANEXO F – Capa do DVD Elefante ----- | 216 |
| ANEXO G – Captação da página inicial do Facebook Vencendo o <i>Bullying</i> , cinco meses após sua criação ----- | 217 |
| ANEXOS E APÊNDICES DIGITAIS – DVD com os vídeos exibidos durante a realização da pesquisa de campo ----- | 218 |

1. INTRODUÇÃO

1.1. JUSTIFICATIVA

Pode-se afirmar ser a escola tanto um espaço propício para difusão de conhecimentos, como para o estabelecimento de convivência e socialização.

Para Luciene Tognetta et al (2010, p.11-12), é “no ambiente escolar que muitas relações são estabelecidas, dentro dele há um campo de possibilidades para promoção de relações éticas visto que as crianças convivem diariamente com outros tão iguais [...] e também tão diferentes”.

Dessa convivência muito se aprende. De alegrias a desagradados, tudo pode ser experimentado neste espaço cerceado e abrigado não só por regras, mas também por afetividades e diversidades.

É comum neste universo, longe da presença dos pais, as crianças se veem detentoras de poderes, sejam de reprodução ou de libertação de ensinamentos e atitudes familiares. Algumas refletem ali, o respeito, a tolerância e a aceitação, já outras implantam posturas opostas, tiranas, valentes e intolerantes.

Geralmente veladas, as ações de afronta de estudantes valentões sobre os colegas passivos, durante muito tempo foram vistas como meras e inofensivas brincadeiras de criança, coisa normal da idade pueril. Porém, a atenção despendida por pesquisadores da mente, a partir da década de setenta, mostraram que nem todas as brincadeiras entre “iguais” podem ser consideradas saudáveis. Algumas, além de cruéis e humilhantes, podem ser apontadas como causas de transtornos comportamentais futuros, que variam de fobia escolar à homicídio e suicídio.

A estas brincadeiras agressivas, intencionais, repetitivas e desiguais em poder, foi dado o nome de *bullying*.

... quando as brincadeiras são realizadas repletas de segundas intenções e de perversidade, elas se tornam verdadeiros atos de violência que ultrapassam os limites suportáveis de qualquer um [...] é necessário entendermos que brincadeiras normais e sadias são aquelas nas quais todos os participantes se divertem. Quando apenas alguns se divertem à custa de outros que sofrem [...] utiliza-se o nome *bullying* escolar que abrange todos os atos de violência (física ou não) que ocorrem de forma intencional e repetitiva contra um ou mais alunos, impossibilitados de fazer frente às agressões sofridas. (SILVA, 2010, p.13).

De acordo com informações do site oficial da *Clemson University*¹, universidade americana localizada na Carolina do Sul, o termo *bullying* foi inicialmente utilizado na década de setenta pelo pesquisador Dan Olweus para denominar, após investigações em escolas norueguesas, a ação de agressores sobre suas vítimas. Porém de forma mais concisa, investigações sobre esta prática tiveram seus estudos alavancados na década de oitenta, após comoção social derivada do suicídio de três meninos, entre dez e quatorze anos de idade, aparentemente motivados por frustrações e ameaças germinadas no âmbito escolar.

Sobre esse fenômeno que sempre existiu, porém somente agora passou a ser estudado, divulgado e combatido, Cleo Fante (2005), precursora dos estudos sobre *bullying* em nosso país, explica que:

Por definição universal, *bullying* é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outros, 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*. (FANTE, 2005, p.28-29).

O abuso de poder, a intimidação e a prepotência são algumas das estratégias adotadas pelos praticantes de *bullying*, os *bullies*, para impor sua autoridade e manter suas vítimas sob total domínio.

Durante o *I Congresso Goiano de Bullying*, organizado pelo INOV na cidade de Goiânia, nos dias 09 e 10 de junho de 2011, Cleo Fante reafirmou o atual consenso entre os pesquisadores brasileiros deste fenômeno, de usarem o termo *bullying* para denominar este tipo específico de agressão repetitiva, intencional e de desigual poder entre os pares, quando ocorrida exclusivamente entre alunos e alunos com envolvimento no ambiente escolar. Segundo a educadora, este assentimento surgiu a partir da realização, em 2009, da pesquisa “*Bullying* Escolar no Brasil”, desenvolvida pela ONG PLAN Brasil em parceria com o Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor – CEATS e a Fundação Instituto de Administração - FIA, quando investigadores acadêmicos perceberam a necessidade de delimitação sobre as ações que, de fato, poderiam ser classificadas como prática de *bullying*. Para ocorrências em outros espaços sociais ou onde ocorra a participação de professores e alunos, devem-se utilizar os termos coação, assédio moral, *mobbing*, *bossing*, psicoterrorismo ou outro que especifique o tipo de violência e as personagens nele envolvidas.

¹ <http://www.clemson.edu/olweus/history.htm>

Menino ou menina, qualquer um pode ser vítima de *bullying*, assim como toda escola encontra-se sujeita a abrigar este tipo de coação.

Sobre as reações individuais das vítimas, Ana Beatriz Barbosa Silva (2010) relata que estas podem variar do desenvolvimento de sintomas psicossomáticos como insônia, náuseas, tremores e alergias, ao desencadeamento de transtornos psicossomáticos, tais como, fobia escolar, fobia social, transtorno do pânico, depressão, anorexia, bulimia, entre outros. Porém, alguns indivíduos, embora afetados pela ação do *bullie*, desenvolvem capacidade de resiliência, ou seja, de “transmutarem sofrimento, dor, rancor, mágoa ou raiva em aprendizagem” (SILVA, 2010, p.76). Esse foi o caso de alguns nomes conhecidos da mídia e citados por Silva (2010, p.91-106) como sendo personagens que deram a volta por cima. Dentre eles, figuram a presença do nadador norte-americano Michael Phelps, do ator hollywoodiano Tom Cruise, da cantora pop Madonna e do ex-presidente dos Estados Unidos, Bill Clinton. Outros personagens mais anônimos também se valeram dessa capacidade resiliente, para construírem substancialmente suas personalidades. Esse é o caso da protagonista de um enredo que, certa da importância de seu compartilhamento, passo a relatar:

Um avelhantado e empoeirado relógio na parede central, logo acima de um crucifixo de madeira, pregado, prenunciava derradeiros minutos para o término da aula.

A professora, uma senhora magra de longos cabelos pretos, constantemente presos, fazendo uso de óculos grossos que embaçavam seus olhos ocultando rastros de trajetórias e sentimentos, corrigia apressadamente as tarefas de seus pequenos alfabetizando que, enfileirados em pé por entre as carteiras escolares, abraçavam-se aos seus cadernos aguardando sua vez de colher um escrito de aprovação da mestra.

Especialmente alinhada, uma menina gordinha fitava, através do vidro abafado de uma janela sempre fechada, insetos desfrutando de uma liberdade invejada. De repente um puxão, um som de tecido rasgando e o eco sarcástico de uma risada. Baixando o olhar a menina pode mirar, da face mordaz da causadora da “brincadeira” ao estrago causado em sua saia pregueada. Suspirou, fechou os olhos e tentou encontrar dentro de si um ponto de fuga que lhe transportasse para bem longe dali, mas a única coisa que encontrou foi a realidade de que os apelidos pejorativos e as implicâncias rotineiras já não mais bastariam, agora agressões materiais também povoariam suas aflições. Quis chorar.

Mais tarde, ao chegar em casa, as palavras de sua mãe frente sua face chorosa fizeram-na rever a condição de sua personagem nesta narrativa:

“Levanta a cabeça. Não chora!”

O rasgar da parte lateral de sua saia representou para ela, a partir daquele momento, um outro tipo de rompimento: o da passividade tolerada.

Iniciava ali, em seu interior, a resistência a um tipo de violência intencional, repetitiva e sem motivação aparente que, no decorrer de sua vida escolar a perseguiu, mas jamais se instalou em intimidação ou abatimento. Sua luta virou a de muitos.

Fazendo jus à máxima nietzschiana de que “tudo aquilo que não me mata me torna mais forte” (NIETZSCHE, 1995, p. 46), essa menina tomou para si o vigor das palavras maternas e de gestos valoráveis que a vida lhe apresentou e, em sua trajetória de estudante, professora e dirigente escolar, procurou combater a força dessa covardia sistematizada, desmedida e repugnante.



Figura 1 – Tânia Lúcia, em 1978, na Escola Classe 204 sul.
Crédito da foto: Acervo particular.

Esse poderia ser o enredo de mais uma série televisiva adolescente, mas na realidade trata-se da trama de uma vivência pessoal minha, da qual pretendo extrair os ecos de afeto e resistência da menina gordinha da saia rasgada que um dia eu fui, para unir à ação preventiva e combatente da educadora em que me tornei, intentando assim, compreender histórica e socialmente a prática desse tipo de intimidação entre estudantes que, de fato, sempre povoou escolas de todo o mundo, causando, com atos de violência física ou psicológica e com ocorrências intencionais e repetitivas, sentimentos de dor e angústia.

“O ato mnemônico não é reprodução do momento, mas sim e sempre um ato de criação. O que a pessoa conta, o que ela narra não é algo inerte [...] o ato de narrar o passado, como fala Ricouer, é sempre um horizonte de expectativas. A memória é mítica.” (BOSI, 1998 apud OROFINO, 2005, p.139).

O *bullying*, muito além de mera brincadeira repetitiva, é um tipo de tortura física e psicológica que uma criança passa nas mãos de seus colegas de escola.

Segundo pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realizada em 2010¹, Brasília foi apontada como a capital brasileira com maior incidência de *bullying*, com 35,6% dos estudantes dizendo já terem sido vítimas desse tipo de agressão. Belo Horizonte (35,3%) e Curitiba (35,2%) ocupam o segundo e o terceiro lugares neste estudo. A investigação envolveu estudantes do 9º ano do ensino fundamental (antiga 8ª série) de 6.780 escolas públicas e privadas nas 27 capitais. Em média, 25,4% dos estudantes que participaram da pesquisa, disseram ter sido vítimas desse tipo de agressão nos trinta dias anteriores. Além disso, 5,4% disseram ter sofrido *bullying* várias vezes ao longo de um mês sendo, os meninos, alvos mais comuns (32,6%) do que as meninas (28,3%).

Agregando a evolução tecnológica às formas perversas de coação, este tipo de agressão ganhou outra maneira de propagação, a internet e os recursos midiáticos, criando assim uma terminologia própria para a classificação desta prática: *ciberbullying*.

Segundo Carpenter e Ferguson (2011, p.189) “o *ciberbullying* pode ser definido como intimidação, assédio ou ameaças conduzidas por meio de qualquer via de tecnologia da comunicação, incluindo e-mail, mensagens instantâneas, salas de bate-papo, sites de relacionamento, telefones celulares, etc.”.

O termo e a prática do *ciberbullying* ainda são pouco estudados em nosso país. Alguns pesquisadores da prática do *bullying* no Brasil, arriscam caracterizar e explicar sobre este tipo de agressão virtual, porém sistematicamente, ainda é uma denominação em construção.

Em outros países, especialistas classificaram maneiras como o *ciberbullying* pode ocorrer. Dentre alguns tipos, destaca-se a chamada “exposição indevida”, onde fotografias ou vídeos comprometedores de uma vítima são postados, online, disponível a milhares de pessoas, por tempo indeterminado, podendo causar consequências traumáticas à vítima, até mesmo por anos após sua exibição.

Em casos de briga [...] antigamente, algumas crianças presenciavam o fato e o assunto era comentado durante semanas, mas todos acabavam se esquecendo do ocorrido. Hoje, tudo é filmado com celulares e câmeras digitais, veiculado em *websites* de compartilhamento de vídeo, como o YouTube, e fica à disposição de milhares de pessoas, que podem assisti-lo quantas vezes desejarem. Isso leva à humilhação e a problemas sem fim. (CARPENTER; FERGUSON, 2011, p.195).

¹ Disponível em: <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2010/06/pesquisa-do-ibge-aponta-brasilia-como-campea-de-bullying.html>.

Entender, conscientizar e combater, é dever de todos: educadores, pais, autoridades. Uma vez diagnosticada a ocorrência desse fenômeno, é preciso agir para estancá-lo antes que suas consequências tomem corpo, abrindo feridas impossíveis de cicatrizar.

Mundialmente existem diversos movimentos preventivos e de combate a este tipo de violência. Vale ressaltar:

- O “*Olweus bullying prevention program*”, programa criado por Dan Olweus na década de noventa, objetiva reduzir e prevenir problemas de *bullying* entre crianças em idade escolar e melhorar as relações entre colegas na escola, favorecendo o clima social da sala de aula e a redução de comportamentos antissociais, como vandalismo e evasão escolar. Implantado inicialmente na Noruega, foi posteriormente adotado em outros países sendo que, nos Estados Unidos, configura a lista dos dez programas-modelo para serem utilizados em iniciativas de prevenção à violência.

- A ação do UNICEF na Malásia em parceria com o Ministério da Educação e com equipe de psicólogos da *HELP Faculty of Behavioural Sciences* que, juntos, idealizaram um programa para instruir vítimas do *bullying* a responderem, de forma positiva e construtiva, a agressões sofridas. Com base em dados recolhidos por uma equipe de investigadores e outra de escritores liderados pelo professor Noran Fauziah Yaakub, foi produzido, em 2009, o *HELP-UNICEF manual on bullying prevention*, material divulgado em todas as escolas malaias, com o intuito de capacitar professores na prevenção do *bullying*.

No Brasil, diversos projetos *antibullying* figuram na mídia¹, em programas governamentais e em estratégias locais de algumas escolas. Vale destacar alguns dos precursores:

- “Educar para a Paz”, desenvolvido pela professora Cleo Fante e implantado inicialmente em junho de 2002 na Escola Municipal Luiz Jacob em São José do Rio Preto – São Paulo. Este projeto surgiu tendo como metas principais: erradicar o *bullying*; disseminar a cultura da paz nas escolas; promover a inclusão e a integração dos alunos às dimensões da paz pessoal, da paz com o outro e com o meio ambiente; além de orientá-los pelos princípios da cooperação, da solidariedade, da tolerância e do respeito às diferenças.

- “Caixa de Ferramentas”, idealizado pelo consultor educacional Ricardo Chagas que, utilizando-se de um ônibus moderno e adequadamente equipado com estações de TV e rádio via web, tablets, laptops e projetor de vídeo, vem realizando palestras em escolas e igrejas,

¹ As campanhas: “Altas horas contra o *bullying*”, iniciativa do programa para jovens comandado pelo apresentador Serginho Groisman na Rede Globo e “Juntos contra o *bullying*”, da TF *Teen* em parceria com a Rede Record, são exemplos dessas iniciativas.

sobre temas voltados para a adolescência, tais como: Tecnologia versus juventude e Campanha contra o *bullying* e a violência na escola. O público alvo do programa são professores, estudantes, familiares, formadores de opiniões e sociedade como um todo.

Como outras formas alternativas de conscientização e prevenção a esta prática violenta, encontram-se presentes ações locais de algumas instituições educacionais que, preocupadas com a proporção que este tipo de intimidação vem tomando, incluíram em seus Projetos Políticos Pedagógicos, alternativas que possibilitem aprofundamento, debate e conscientização a respeito. Dentre estas possibilidades, cito o trabalho realizado por escolas de todo o país que veem, na inserção do audiovisual em suas práticas, um instrumento possível de absorção e reflexão.

Imagens que retratam o fenômeno *bullying* na mídia cinematográfica, em filmes como “Bang, bang! Você morreu”, vem sendo utilizadas por inúmeros educadores com o intuito de destacar comportamentos antissociais de intimidação, preconceito, discriminação e intolerância. Estudos envolvendo aplicações e resultados obtidos a partir da exibição de filmes como este, no contexto escolar, podem ser conferidos em trabalhos acadêmicos como o de Ana Paula Toppan dos Santos (2009).

Outros educadores, cientes da facilidade do acesso de jovens a ferramentas capazes de captar vídeos, têm procurado orientar e incentivar o uso desses recursos no desenvolvimento de trabalhos audiovisuais reflexivos e preventivos de práticas socialmente repulsivas, buscando através de mediações, alterar chamadas como a do jornal “O Estado de São Paulo”, do dia 28 de fevereiro de 2010: “Sem orientação, o aparelho celular na mão de crianças e adolescentes se transformou em uma ferramenta para o *cyberbullying*”¹.

Escolas como o Centro Educacional GISNO em Brasília, a Escola Maria da Terra em Goiânia e a Escola Estadual Madre Lucila Magalhães em Vitória de Santo Antão - Pernambuco, são exemplos de relevância ao proporem aos seus jovens estudantes, a produção de vídeos críticos sobre temáticas como intolerância, preconceito, violência, exclusão, desrespeito e covardia.

Trabalhos estes, instrumentos desta pesquisa que tem como objetivo central, perceber através da utilização de vídeos junto a estudantes brasileiros do Ensino Médio, a receptividade, investigando os tipos de mediações socioculturais e pedagógicas que estes podem adicionar aos seus conteúdos de ensino-aprendizagem preventivo.

¹ Disponível em <http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,celular-vira-ferramenta-de-bullying,517278,0.htm>.

1.2. PROBLEMA, DELIMITAÇÃO E FORMULAÇÃO DA QUESTÃO DE PESQUISA

Tão antigo quanto a própria instituição educacional, o *bullying* teve seu estudo mais aprofundado a partir da década de setenta, onde fatores como possíveis causas geradoras e consequências traumáticas das vítimas, passaram a ser pesquisados.

Esse interesse ao tema ganhou maior ênfase a partir de vinte de abril de 1999, data do ataque ocorrido no *Columbine High School*, em Colorado, nos Estados Unidos, quando dois jovens, Eric Harris e Dylan Klebold, de dezessete e dezoito anos, respectivamente, invadiram fortemente armados o colégio onde estudavam e abriram fogo contra colegas e professores, matando doze estudantes, um professor e suicidando-se em seguida, deixando ainda, um rastro de vinte e um feridos. Cogitando ser o *bullying* uma das motivações desse *rampage killing*,¹ redes de TV e internet acompanharam o ataque em tempo real, transmitindo em seus canais, momentos de angústias que perduraram até a descoberta dos corpos, em uma ação que durou mais de quatro horas e que foi acompanhada, em boa parte da cobertura jornalística, pelos dois atiradores que vieram a si e aos seus feitos por uma televisão localizada na biblioteca da escola invadida.

Este episódio fatídico, imortalizado através do epíteto “massacre de Columbine”, serviu de tema para diversas produções fílmicas, como o documentário vencedor do Oscar de 2003, “Tiros em Columbine” do diretor e produtor Michael Moore e o filme “Elefante” (2003) do cineasta Gus Van Sant, produções estas, fartamente utilizadas em salas de aula de diversos países, em tentativas de aproximar a temática à vida escolar de seus estudantes. Ano após ano, novos filmes, com narrativas girando em torno da temática *bullying*, surgem no mercado cinematográfico.

Buscando uma maneira de expressar suas próprias realidades ambientadas em locais que lhes sejam próximos, crianças e jovens, com orientação docente ou não, vêm cada vez mais buscando a produção audiovisual de suas narrativas, utilizando para isso, instrumentos que facilmente desfrutem, como câmeras digitais ou aparelhos celulares.

A divulgação na internet de produtos finais destes feitos, costumam variar de exposições vexaminosas em vídeos com registros de estudantes sofrendo algum tipo de violência ou constrangimento, à montagens reflexivas e críticas condenando essas práticas.

¹ Expressão de língua inglesa utilizada para designar a ocorrência de dois ou mais assassinatos sequenciais cometidos por um autor ou autores, sem que tenha havido um momento de reflexão entre os atos.

Por outro lado, as mediações que surgem nas escolas em relação a utilização de vídeos, vem sinalizando a possibilidade de uso consciente destes recursos de modo não só ilustrativo, mas também, desencadeador de pontos críticos, passíveis de reflexão e formação de opiniões.

Partindo da afirmativa, embasada em capítulo próprio constante nesta pesquisa, de que a mediação pode ser compreendida como um conjunto de saberes, ideias, valores, crenças, conhecimentos, modos de comportamento e visões de mundo que são transmitidas com o objetivo de construção de novas posições e identidades, a realização desta pesquisa procura responder:

Como estudantes do ensino médio percebem o *bullying* em suas vidas sociais, como avaliam, refletem e integram produções audiovisuais realizadas por jovens com a intenção de contribuir para conscientização a respeito do *bullying* à suas percepções e que tipos de mediações socioculturais se apresentam como decorrentes desta experiência?

1.3. OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Investigar a percepção de estudantes do ensino médio a respeito do *bullying*, utilizando vídeos como suporte para reflexão, reavaliação e elaboração, buscando possibilidades de mediações socioculturais decorrentes desta experiência.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Perceber, a partir do relato dos estudantes, suas concepções e experiências relacionadas ao *bullying*.

- ✓ Analisar o entendimento dos jovens acerca da significação do termo prevenção.

- ✓ Apontar experiências dos entrevistados com produção de vídeos.

- ✓ Investigar, junto aos estudantes entrevistados, a percepção do *bullying* a partir dos vídeos produzidos por jovens estudantes.

1.4. ORGANIZAÇÃO TEXTUAL

A primeira parte textual deste trabalho, iniciada no capítulo dois, representa um breve estudo sinalizando a presença da violência no contexto social, abordando o conceito arendtiano de “banalidade do mal” e sua significação, pontuando também, questões como a visibilidade e a fama na sociedade do espetáculo e apresentando a inserção cada vez mais frequente da tecnologia no mundo dos jovens que, de posse de recursos de captação e divulgação de imagens e produções, vêm cada vez mais compartilhando suas particularidades e anseios, em redes sociais. A base teórica destas abordagens se fez através de autores como Marilena Chauí (2004), Alexandre Cabral (2010), Joel Birman (2009), Hannah Arendt (2000 e 2010), Zygmunt Bauman (2008), Connie Zweig e J. Abrams (1991), Eugênio Bucci e Maria Kehl (2004), Guy Debord (1997), Juremir Silva (2007), Sharon Mazzarella (2009) e Marcos Vasconcelos (2007).

A fim de trabalhar diretamente o *bullying*, o terceiro capítulo pretende pormenorizar este tipo de agressão, abordando desde sua definição e apontamentos de características, tipos e consequências, até relatos e exemplos preventivos institucionais que merecem destaque pelos resultados positivos obtidos. Como referencial teórico para entendimento destas abordagens, foram utilizadas obras de autores como Cleo Fante (2008), Ana Beatriz B. Silva (2010), Deborah Carpenter e C. J. Ferguson (2011), Gabriel Chalita (2008), Shaheen Shariff (2011), Marie-Nathalie Beaudoin e Maureen Taylor (2006), Dirceu Moreira (2010), Jane Middleton-Moz e Mary Lee Zawadski (2007), Maria Aparecida Alkimin (2011), Gustavo Teixeira (2010), Miriam Abramovay (2010) e Allan Beane (2010) para conceituar, caracterizar e situar o fenômeno *bullying* em sua variação cibernética, o *ciberbullying*, no contexto escolar brasileiro.

O quarto capítulo representa um estudo acerca da utilização da mídia no processo educacional, partindo desde a inserção fílmica em uma sala de aula à produção e utilização de vídeos realizados por jovens estudantes, bem como relatando um breve estudo sobre mídia e mediação até chegar a sua utilização como possibilidade preventiva ao *bullying*. O embasamento contou com referenciais de autores como Susanne Langer (2003), Joan Ferrés (1996), Lucilla Pimentel (2011), Umberto Eco (2011), Henry Jenkins (2009), Maria I. Orofino (2005), Teixeira Coelho (1993), Jesús Martin-Barbero (2009) e Ana C. Escosteguy e Nilda Jacks (2005).

Com o objetivo de delinear a pesquisa, descrevendo o método utilizado, as estratégias, os instrumentos, os sujeitos, os procedimentos de coleta e o tratamento de dados que

possibilitaram alcançar os objetivos estabelecidos para esta dissertação, o quinto capítulo contou como referências teóricas, autores como Laurence Bardin (2011), John Creswell (2010), João R. S. Silva (2011), Antônio C. Gil (1991), Anna R. Machado (2008) e Claudia Dias (2011).

Finalizando os escritos deste trabalho, porém não encerrando os estudos e as possibilidades futuras de ampliação e aprofundamento das bases por ele iniciadas, o sexto capítulo, referente à investigação empírica, apresenta uma análise dos materiais coletados em campo, figurando as perspectivas dos jovens estudantes entrevistados sobre as temáticas abordadas – *bullying*, prevenção, produção audiovisual, ampliação de entendimentos; procurando, em sua conclusão, um apontamento de que caminhos seguir para que a sensibilização frente a esta forma velada de agressão e aos conceitos que lhes são peculiares: intolerância, desrespeito, exclusão, preconceito, violência, opressão; seja intermitente, eficiente e capaz de repudiar agressões, humilhações e desprezos, cultivando em seu lugar, virtudes e desejos solidários e harmoniosos de paz, respeito e liberdade de escolhas, vivências e opiniões.

2. VIOLÊNCIA E SOCIEDADE

Oliveira e Nogueira (2009, p.20) definem violência como um comportamento que causa dano ao outro em função da negação da autonomia, integridade física ou psicológica e mesmo da vida dessa pessoa. Por derivar do latim “*violentia*”, seria qualquer comportamento ou conjunto que deriva “vis, força, vigor” em sua aplicação contra qualquer coisa ou ente.

Para reforçar a afirmativa de que o ato violento não se caracteriza apenas pelo grau de dano causado, mas sim em sua intencionalidade de destruição, esses autores defendem que:

A ação da violência parte do pressuposto da negação do diferente, da alteridade, sendo essa a condição básica para existirem atos considerados violentos. A violência se difere da força, que é uma ação voltada para alteração do estado do outro, enfim, enquanto a força tem a intenção de provocar uma reação de mudança no outro, a violência tem, na sua essência, a intenção de destruição. (OLIVEIRA; NOGUEIRA, 2009, p.20).

Complementando, a doutora em filosofia Marilena Chauí acrescenta:

Fundamentalmente, a violência é percebida como exercício da força física e da coação psíquica para obrigar alguém a fazer alguma coisa contrária a si, contrária aos seus interesses e desejos, contrária ao seu corpo e a sua consciência, causando-lhe danos profundos e irreparáveis [...] a violência é violação da integridade física e psíquica, da dignidade humana de alguém. Eis porque o assassinato, a tortura, a injustiça, a mentira, o estupro, a calúnia, a má-fé, o roubo são considerados violência, imoralidade e crime. (CHAUÍ, 2004, p.163).

A história da humanidade registra, desde tempos imemoriais, os tormentos causados pela maldade humana. Na narrativa bíblica o relato sobre a violência se evidencia desde as origens da criação. Partindo do assassinato de Abel por seu irmão Caim, os livros que compõem a Sagrada Escritura relatam atos de crueldade, genocídios, racismos, execuções, intolerâncias, evidenciando na violência não só o caráter de agressividade instintiva, mas também, principalmente a partir do momento que o homem passa a viver em sociedade, de jugo, opressão e abuso de força e poder. Na Bíblia, o cume faz-se presente na crucificação de Jesus Cristo em um sofrimento regado pela intransigência, pela tirania e pela maldade humana.

Os registros históricos da humanidade não são menos sangrentos, assim como os sentidos, ou a ausência deles, também costumam ser similares. Gladiadores lutando até a morte em um Coliseu delirante, crenças e práticas ardendo em fogueiras inquisitórias, decapitações, enforcamentos, extermínios, genocídio, holocausto, terrorismos, guerras. A intolerância ao desigual sempre esteve caminhando lado a lado com a barbárie. Hoje, mesmo longe das chamadas zonas de conflito, vivenciamos diariamente fatos violentos, atitudes

cruéis e incomplicências frente a isso. São violências domésticas, de ocorrência nas escolas, nas ruas, do homem contra a natureza, do homem contra si próprio, imperando o desrespeito, a intolerância, o egoísmo, o desamor.

Onde há ser humano há condições de violência. Não foi a toa que a narrativa mítica da Bíblia judaico-cristã projetou raízes da violência na relação entre os dois primeiros irmãos da humanidade: Caim e Abel. Isto sinaliza que, na raiz da humanidade, a violência está presente, tornando-se normativa em toda história posterior. O problema é entender a condição humana da qual a violência ganha vida. (CABRAL, 2010, p.27).

Hannah Arendt (2010, p.8-13) aponta a distinção dos termos condição humana e natureza humana, especificando que a condição humana diz respeito às formas de vida que o sujeito impõe a si mesmo para sobreviver. São condições que tendem a suprir a existência do homem e que variam de acordo com o lugar e o momento histórico do qual ele é parte. Nesse sentido, todos os homens seriam condicionados por duas maneiras: Pelos próprios atos, aquilo que pensamos, nossos sentimentos, em suma, os aspectos internos do condicionamento; e pelo contexto histórico em que vivem, a cultura, os amigos, a família, ou seja, os elementos externos do condicionamento.

Prosseguindo nesse raciocínio de definições, Cabral (2010) complementa que:

Desde a aurora do Ocidente, o homem é compreendido como animal racional. Por isso, a violência será entendida como um modo de relação entre razão e animalidade. Racional, o homem é divino. Ele pensa, abstrai, conceitua, conjectura, capta a essência dos entes e projeta criativamente o ainda não existente. Porém, sendo animal, o homem é capaz atrocidades. Ele pode tornar-se inumano, orientando-se pelos seus sentidos e instintos, além de defender os mais mesquinhos interesses. Portanto, o ser humano é ser esquizofrênico, é ser o entrecruzamento entre o divino (razão) e o bestial (animalidade) [...] tomar a animalidade como raiz da violência é, sobretudo, esquecer-se de um fato óbvio: no reino animal, não encontramos o que chamamos de violência, apesar de nele encontrarmos agressividade. Não há totalitarismos políticos entre os cães. Não parece haver nenhum ditador entre os cavalos. Quem já encontrou práticas nazistas entre zebras? E macacos genocidas? A violência é humana, demasiadamente humana. (CABRAL, 2010, p.27).

Segundo o psiquiatra Joel Birman (2009, p.21-22), toda a tradição ocidental, da Antiguidade à Modernidade, enunciou indiscutivelmente a eloquente presença do mal na existência humana, mesmo que concebido de diferentes formas na cultura antiga e na que se iniciou com o cristianismo: “A relação do sujeito com o mal, entretanto, não foi a mesma na tradição greco-romana e no cristianismo, pois na primeira, a responsabilidade humana na gênese do mal não era primordial como ocorreu no cristianismo, no qual o sujeito foi culpabilizado”. (BIRMAN, 2009, p.22).

Na década de 1960, sob a égide do conceito de “banalidade do mal”, Arendt (2000) examina a “estranha” interdependência entre inconsciência e mal, relacionando o vazio de pensamento à atitudes onde o mal esteja presente. O interesse e as divagações sobre o tema decorreram de sua análise acerca do julgamento de Eichmann¹, a que ela especifica:

Por trás desta expressão [banalidade do mal], não procurei sustentar nenhuma tese ou doutrina, muito embora estivesse vagamente consciente de que ela se opunha à nossa tradição de pensamento – literário, teológico ou filosófico – sobre o fenômeno do mal [...] o que me deixou aturdida foi que a conspícua superficialidade do agente [Eichmann] tornava impossível retratar o mal incontestável de seus atos, em suas raízes ou motivos, em quaisquer níveis mais profundos. Os atos eram monstruosos, mas o agente [...] era bastante comum, banal e não demoníaco ou monstruoso. Nele não se encontrava sinal de firmes convicções ideológicas ou de motivações especificamente más e a única característica notória que se podia perceber tanto em seu comportamento anterior quanto durante o próprio julgamento e o sumário de culpa que o antecedeu, era algo de inteiramente negativo: não era estupidez, mas irreflexão. (ARENDR, 2000, p. 5-6).

Partindo ainda de uma autorreflexão sobre o que seria então, o pensar, Arendt (2000, p.26) prossegue: “O que aparece no mundo externo além dos sinais físicos, é apenas o que deles fazemos por meio do pensamento [...] eu decido o que deve aparecer”.

Tais ideias vêm de encontro à citação de Zweig e Abrams (1991, p.22) que, lembrando Jung, afirmam: “Ingenuamente, esquecemos que por debaixo do nosso mundo racional jaz um outro enterrado, não sei o que a humanidade ainda terá de sofrer até que ouse reconhecê-lo”.

Em referência a realidade do mal na vida humana e ao arquétipo de nosso ego mais soturno, Jung chama de sombra o lado negativo da personalidade, a soma de todas as características desagradáveis que o indivíduo quer esconder, a parte mais obscura de nossa psique que recebe tudo aquilo que não aceitamos como parte da nossa consciência, do nosso ego:

A sombra contém todas aquelas atividades e desejos que podem ser considerados imorais e violentos, aqueles que a sociedade, e até nós mesmos, não podemos aceitar. Ela nos leva a nos comportarmos de uma forma que normalmente não nos permitiríamos. E, quando isso ocorre, geralmente insistimos em afirmar que fomos acometidos por algo que estava além do nosso controle. (SOUZA, 2012).

Correlacionando o bem e o mal, o sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2008, p.74-94) atenta para o fato de que ambos não podem ser encontrados separados um do outro. Ele

¹ Karl Adolf Eichmann foi importante político da Alemanha Nazista, tenente-coronel da SS (organização paramilitar ligada ao partido nazista e a Adolf Hitler) e o grande responsável pela logística de extermínio de milhões de pessoas durante o Holocausto, em particular dos judeus.

aponta ainda a ideia de que as relações humanas não são mais espaços de certeza, tranquilidade e conforto espiritual, em vez disso, transformaram-se numa fonte prolífica de ansiedade, tendo a linha divisória dos relacionamentos confiáveis, alterada para uma indefinida zona cinzenta onde habita a dúvida, a desconfiança, a insegurança, a incerteza, o medo, o mal.

A lição mais horripilante de Auschwitz, do Gulag, de Hiroshima é que, ao contrário da visão que normalmente se sustenta, embora sempre de maneira tendenciosa, nem só os monstros cometem crimes monstruosos; e se apenas os monstros o fizessem, os crimes monstruosos e horripilantes de que temos notícia não teriam acontecido. Nem teriam sido tramados, por falta de equipamento adequado, e certamente falhariam em sua execução por falta de “recursos humanos” adequados. A lição mais horripilante de Auschwitz, do Gulag, ou de Hiroshima, do ponto de vista moral, não é que poderíamos ser postos atrás do arame farpado ou enviados à câmara de gás, mas que (nas condições adequadas) poderíamos ficar de sentinela ou espargir cristais brancos em chaminés. E não que uma bomba atômica pudesse cair sobre nossas cabeças, mas que (nas condições adequadas) nós poderíamos lançá-la sobre as cabeças de outras pessoas. (BAUMAN, 2008, p.88-89).

Ponto este, de partida para a conscientização a respeito das qualidades que nos torna humanos: “O ego está para a sombra, como a luz para as trevas”. (ZWEIG e ABRAMS, 1999, p.27).

Para proteger-nos da maldade humana que essas forças inconscientes de massa podem representar, dispomos de uma única arma: maior conscientização individual. Se deixamos de aprender ou se deixamos de agir com base naquilo que aprendemos com o drama do comportamento humano, perdemos nosso poder, enquanto indivíduos, de alterar a nós mesmos e, assim, salvar o nosso mundo. Sim, o mal estará sempre conosco. Mas as consequências do mal irrefreado não precisam ser toleradas. (ZWEIG; ABRAMS, 1999, p. 23).

Cabral (2010, p.30-31) reforça o fato de que não podemos arrancar a violência da condição humana, mas podemos resistir aos seus mecanismos e criar estratégias de contraviolência, desenvolvendo práticas, políticas e pensamentos de liberação de alteridades reificadas, ou seja, da desnaturalização do pressuposto básico de que todo o homem social interage e interdepende de outros indivíduos:

A contraviolência é este exercício de liberação das alteridades que pressupõe a sempiterna criatividade, para engendrar rupturas com os mecanismos de legitimação da reificação. Por isso, as lutas contra a homofobia, a pedofilia, a xenofobia têm sentido. Tem sentido também propor alternativas para o sistema econômico neoliberal, que coisifica relações, descarta pessoas e suprime singularidades. Da mesma forma, é necessário lutar contra a pobreza, contra os racismos, contra a misoginia. Não significa que a violência irá acabar, mas, sim, que ela pode não se tornar normativa. (CABRAL, 2010, p.31).

Zweig e Abrams (1999) relembram que a sombra coletiva, ou seja, a maldade humana, nos encara de praticamente todas as partes: das manchetes dos jornais, pelas ruas, pelos canos que despejam poluição, através das perseguições raciais, das guerras religiosas, das táticas de busca de bodes expiatórios. Citando Nietzsche, “temos arte para que a realidade não nos mate”, esses autores afirmam ainda, que: “usando as artes e a mídia para criar imagens tão más ou demoníacas quanto a sombra, tentamos ganhar poder sobre ela, quebrar seu feitiço”. (ZWEIG e ABRAMS, 1999, p. 19).

Bucci e Kehl (2004) demonstram preocupação com colocações como esta, conforme relatam:

Com a exposição repetida às representações da violência, tendemos nos habituar e tolerar cenas que nos horrorizariam há dez anos, há vinte anos. Hoje assistimos tranquilamente a cenas que nos fariam sair da sala alguns anos atrás. Essa elevação do padrão de tolerância em relação ao horror me preocupa muito. Vamos nos acostumando a violência, como se fosse a única linguagem eficiente para lidar com a diferença; vamos achando normal que, na ficção, todos os conflitos terminem com a eliminação ou a violação do corpo do outro. (BUCCI; KEHL, 2004, p.89).

O fato é que se uma sociedade perde a sensibilidade à violência e ignora o limite de existência entre ela e a agressividade, automaticamente uma brecha se abrirá para que o autoritarismo, a submissão, a desigualdade e a intolerância encontrem campos férteis para proliferação e dominação moral, social e dessemelhante, inferências estas tão doloridas que mancharam de horror a história da humanidade, em campos de concentração e extermínio, em holocausto sem entendimento e em banhos de sangue que ainda hoje figuram dos conflitos no Oriente Médio e na insensatez da desvalorização da vida e da integridade humana, nos diversos campos sociais.

As nações gastaram mais de cento e trinta bilhões de dólares em armas, com esse dinheiro a gente poderia ter transformado a nossa terra em paraíso e é só pensar um pouquinho no que aconteceu no século passado, a primeira guerra mundial, milhares morreram, a segunda guerra mundial, seis milhões de judeus mortos nas câmaras de gás, os infernos soviéticos [...] Hiroshima, Nagasaki [...] e hoje o crime, a violência, o terrorismo. O fato é que Tântatos¹, que tem a ver com violência, tortura, sadismo, maldade, faz o seu trabalho também nas escolas. (ALVES, 2008).

Professores atacados, gestores ameaçados, estudantes agredidos, funcionários humilhados, livros roubados, patrimônio depredado, ofensas de todas as partes, coações de todo canto. É a realidade social adentrando os portões escolares trazendo consigo todas as

¹ Na mitologia grega, Tântatos representava a personificação da morte.

suas inseguranças, desmandos, agressividades e discriminações, reflexos de uma sociedade excludente, intolerante, comodista, desconhecadora da prática altruísta e da ética como bem comum. O resultado são sentimentos de impotência, medo, angústia, incapacidade. Com a maior vinculação das atrocidades que uma escola pode abrigar entre suas cercas, a sociedade em geral passou a dividir com os membros da comunidade escolar esses receios e sensações de fragilidade e desespero, representando assim uma nova estatística, a do pânico moral abocanhando cada dia mais e mais presas para seu sustento e alimentação.

2.1. VISIBILIDADE E FAMA NA SOCIEDADE DO ESPETÁCULO

Parte fundamental às ideias arendtianas, é a compreensão acerca da relação do indivíduo singular com os demais, não sendo possível a existência de vida humana sem um mundo que, direta ou indiretamente, comprove a presença de outros seres humanos:

A *vita activa*, a vida humana na medida em que está ativamente empenhada em fazer algo, está sempre enraizada em um mundo de homens ou de coisas feitas pelos homens [...] as coisas e os homens constituem o ambiente de cada uma das atividades humanas, que não teriam sentido sem tal localização; e, no entanto, esse ambiente, o mundo no qual nascemos, não existiria sem a atividade humana que o produziu, como no caso de coisas fabricadas; que dele cuida, como no caso das terras de cultivo; ou que o estabeleceu por meio da organização, como no caso do corpo político. Nenhuma vida humana, nem mesmo a vida do eremita em meio à natureza selvagem, é possível sem um mundo que, direta ou indiretamente, testemunhe a presença de outros seres humanos. (ARENDDT, 2010, p.26).

Arendt, tomando a moderna concepção da sociedade, afirma ainda que, a distinção entre as esferas privada e pública da vida, corresponde aos domínios da família e da política, apontando como esfera privada aquela na qual o ser humano vem ao mundo condicionado por seu aspecto biológico e sua imediata necessidade de obter a sobrevivência, o que temos em comum com todos os demais animais, e esfera pública como especificamente humana, uma vez que é nela onde pode ser desenvolvida a práxis ou ação, isto é, aquilo que distingue o homem de todos os demais seres que conhecemos.

O surgimento da cidade-Estado significou que o homem recebera, além de sua vida privada, uma espécie de segunda vida, o seu *bios politikos*. Agora cada cidadão pertence a duas ordens de existência; e há uma nítida diferença em sua vida entre aquilo que lhe é próprio (*idion*) e o que é comum (*koinon*). (ARENDDT, 2010, p.28).

Ao termo “público”, Arendt (2010, p.61-64) denota dois fenômenos intimamente correlatos: o fato de que tudo o que aparece em público pode ser visto e ouvido por todos e tem a maior divulgação possível sendo a aparência, a constituição da realidade; e a significação do termo, como sendo o próprio mundo na medida em que é comum a todos nós e ao mesmo tempo diferente do lugar que privadamente possuímos nele.

Ainda sobre o paralelo entre esses domínios, Arendt acrescenta que:

A distinção entre os domínios público e privado, concebida mais do ponto de vista da privatidade que do corpo político, equivale à distinção entre o que deve ser exibido e o que deve ser ocultado. Somente a era moderna, em sua rebelião contra a sociedade, descobriu quão rico e variegado pode ser o domínio do oculto nas condições da intimidade; mas é impressionante que, desde os primórdios da história até o nosso tempo, o que precisou ser escondido na privatidade tenha sido sempre a parte corporal da existência

humana, tudo o que é ligado à necessidade do processo vital e que, antes da era moderna, abrangia todas as atividades a serviço da subsistência do indivíduo e da sobrevivência da espécie. (ARENDDT, 2010, p. 88-89).

Confrontando o desejo histórico de privacidade do indivíduo e a superexposição da vida privada nos dias de hoje, percebemos a existência exposta em seu limite como moeda corrente na atual busca por evidência e sucesso.

Na internet atual, todos podem ser vistos. Através de invasões consentidas da privacidade, em fotos, relatos, rotinas, imagens, muitos expõem suas vidas na tentativa de cada vez mais, abarcar seguidores, fãs e recordes de visualizações. É a força do estar em cena, independente do preço que se tenha que pagar por isso.

Antigamente as pessoas trancavam seus diários, íntimos e secretos, a sete chaves. Hoje expõem tudo na internet, dos simples atos corriqueiros do dia a dia às ideias e sentimentos pessoais, tudo compõem os diários íntimos virtuais na era da intimidade assistida.

Sibila (2009) relembra que na última década, a internet passou a hospedar um conjunto de práticas confessionais com milhões de usuários do mundo inteiro se apropriando de diversas ferramentas on-line para exibir suas intimidades, por meio de sites como o *YouTube*, *Orkut*, *MySpace*, *Twitter*, *Blogspot* e *Facebook*. Outro ponto notório é o fato de que essa exposição, do antes privado, encontra um aliado de peso no além-web, nos programas de *reality shows* que, com a consagração de espertos manipuladores, cultivam na visibilidade, o sucesso e a tão almejada fama de celebridade.

“Vivemos em um mundo em que a visibilidade chegou à exaustão. Não há mais o que não se veja. A visibilidade é condição para a existência de quase todas as coisas em tempos de pós-modernidade.” (COUTINHO, 2009, p.84).

E, mergulhados em uma era de exposição total, encontramos-nos, atualmente, expostos demais, independente de nossa vontade. Cercados por indicações contendo os dizeres “sorria, você está sendo filmado”, vivemos uma versão moderna e tecnológica do modelo Panóptico¹ de Jeremy Bentham que, acima do caráter disciplinar, possibilita o controle, o registro e a acumulação de saber sobre os indivíduos vigiados:

Instaura-se assim uma nova tecnologia do poder, que se torna cada vez mais complexa e abrangente. Passa-se do Panóptico ao panoptismo [...] que é o princípio geral de uma nova anatomia política [...] nas sociedades atuais, o princípio do Panóptico continua plenamente ativo mas agora exerce-se nas

¹ No final do Séc. XVIII o filósofo e jurista inglês Jeremy Bentham concebeu pela primeira vez a ideia do panóptico. Para isto Bentham estudou “racionalmente”, em suas próprias palavras, o sistema penitenciário. Criou então um projeto de prisão circular, onde um observador poderia ver todos os locais onde houvesse presos. Ele também observou que este mesmo projeto de prisão poderia ser utilizado em escolas e no trabalho, como meio de tornar mais eficiente o funcionamento daqueles locais.

novas formas de controle implementadas pelas novas tecnologias [...] os novos dispositivos são instalados no interior de todos os espaços já existentes [...] tanto nas sociedades disciplinares¹ quanto nas sociedades contemporâneas, os indivíduos sentem-se controlados pela força penetrante do olhar [...] (LOPES et al, 2010).

A vigilância constante e não concedida encontra-se concretizada pelas câmeras espalhadas em comércios, bancos, edifícios, escolas e até mesmo ao ar livre, dividindo espaço com a sedução dos que buscam, através de exposições imagéticas permitidas, autopromoção, sucesso e fama, em programas televisivos de confinamento baseado na vida real, ou mesmo na internet, em sites de postagens de vídeos e em redes sociais.

É a substituição do lema “penso logo existo”, por “sou visto, logo existo” (LOPES et al, 2010).

Sobre o poder e a atração de visibilidade pela sociedade contemporânea, Guy Debord, há mais de trinta anos, por ocasião do lançamento de “A sociedade do espetáculo”, já denunciava o que chamou “conceito de mercadoria e imagem”:

O espetáculo é herdeiro de toda a fraqueza do projeto filosófico ocidental, que foi um modo de compreender a atividade dominado pelas categorias do ver; da mesma forma, ele se baseia na incessante exibição da racionalidade técnica específica que decorreu desse pensamento. Ele não realiza a filosofia, filosofiza a realidade. A vida concreta de todos se degradou em universo especulativo. (DEBORD, 1997, p.19).

Debord chamou o espetáculo de “o sonho da sociedade” que encontra nele sua vontade de fugir da realidade e se entregar à ilusão.

Abramovay (2010) reforça que:

As ideias de Debord sobre a sociedade atual são apresentadas a partir do conceito do espetáculo entendido como separação, o afastamento do mundo vivido em imagens que o representam, criando um mundo de imagens autonomizadas, que escapam ao controle do ser humano [...] O mundo real confunde-se com as imagens, que são valorizadas e tornam-se ícones de poder. Os comportamentos dos seres humanos passam a ser regidos por essa lógica: lá onde o mundo real se converte em simples imagens, as simples imagens tornam-se seres reais e motivações eficientes de um comportamento hipnótico. (ABRAMOVAY, 2010, p.38-39).

“Quanto mais ele contempla, menos vive; quanto mais aceita reconhecer-se nas imagens dominantes da necessidade, menos compreende sua própria existência e seu próprio desejo”. (DEBORD, 1997, p.24).

¹ Conceito criado pelo filósofo Michel Foucault para denominar séries de dispositivos disciplinares que acionam mecanismos de poder através de espaços de enclausuramento e técnicas de vigilância.

Em sua obra “A sociedade do espetáculo”, Guy Debord incita uma espécie de luta ferrenha contra a perversão da vida contemporânea que prefere a imagem, a ilusão e a imobilidade à representação concreta e natural, a realidade e a atividade de pensar.

É o espelhar-se procurando viver o que realmente não é, escondendo e negando sua realidade.

Para Debord, o espetáculo representa um mecanismo para arrecadação de lucros e de visibilidade para a mídia, com produções espetaculares que ultrapassam o real, onde o indivíduo, movido pela vontade em aparecer e ser visto, torna-se instrumento de espetacularização não mais interessado pelo real, mas sim pela representação do real: “O espetáculo é a afirmação da aparência e a afirmação de toda vida humana – isto é, social – como simples aparência. Mas a crítica que atinge a verdade do espetáculo o descobre como a negação visível da vida. Como negação da vida que se tornou visível”. (DEBORD, 1997, p.16).

Muniz Sodré (2007, p.8-9), relembra que Debord foi o primeiro pensador a apresentar uma visão dessa nova conjuntura histórica que engloba cultura, mentalidade e emoção pelo viés do fenômeno superficial da aparência, ponto este porém, já atentado anteriormente por Walter Benjamim sobre a denominação de fantasmagoria:

Walter Benjamim já havia chamado a atenção para o fato de que “as formas de vida nova e as novas criações de base econômica e técnica que devemos ao século passado entram no universo de uma fantasmagoria”. Entenda-se isso como a predominância de uma “iluminação”, tanto na ideologia como “na imediatez da presença sensível”: as exposições universais, as grandes transformações urbanísticas, as galerias ou passagens, o imaginário feérico do mercado. Fantasmagórico é o novo tipo de espetáculo, inerente à idealização do valor de troca das mercadorias pelas exposições universais e promotor do consumo como uma forma nova e fetichista de relação social. (SODRÉ, 2007, p.8).

Juremir Silva (2007, p.31-42) aponta o termo hiperespetáculo ou sociedade “miócre” como uma anunciação pós “sociedade do espetáculo”, afirmando que hoje, o preço da fama parece estar ao alcance de qualquer um:

No espetáculo, o contemplador aceitava viver por procuração. Delegava aos superiores a vivência de emoções e de sentimentos que se julgava incapaz de atingir. No hiperespetáculo, a contemplação continua. Mas é uma contemplação de si mesmo em um outro, um princípio, plenamente alcançável [...] o espetáculo era um dispositivo de controle por meio da sedução. No hiperespetáculo, quando tudo se torna tela, cristal líquido e captação de imagem, todo controle é remoto [...] o espetáculo era uma imagem do mundo. O hiperespetáculo é uma imagem de si mesmo [...] liberado de uma possível essência. (SILVA, 2007, p.31-38).

Para Juremir Silva (2007), o hiperespetáculo é um imaginário sem representação, imagem nua, irrefletida, onde o homem da sociedade “midíocre” simula o “simulacro do qual é mero e passivo contemplador, vivendo pluralmente o seu papel na tela do computador, do telefone celular e da câmera digital, colecionando imagens [...] em um enredo sem fim, nem finalidade”. (SILVA, 2007, p.39).

O fato é que hoje o homem vive em rede, ingressa na exposição de forma livre e de fácil propagação. O celular já não é mais um artefato para poucos abonados, sendo comum sua acessibilidade entre pessoas de baixa renda e com faixa etária cada vez menor, contando com uma portabilidade de aparelhos em quantidades cada vez maior que uma por usuário. Acima de um meio de comunicação, o aparelho celular vem sendo utilizado como ferramenta de captação despreziosa, onde fatos rotineiros ou flagrantes inesperados costumam ser fotografados ou filmados sem pudor, sem consentimento, sem maiores produções. Navegar na internet também não é mais algo longe do alcance de muitos. *Lan houses* trocam facilmente e sem maiores cuidados de identificação, horas de navegação por trocados, proporcionando o compartilhamento de palavras, ideias e imagens à milhões, em tempo recorde e em distâncias físicas longínquas.

“A tecnologia liquidou as telas vazias. A solidão agora é interativa. Os homens vivem em rede [...] definitivamente o mundo nunca mais será o mesmo depois das fotografias de celular e do YouTube.” (SILVA, 2007, p.40-41).

2.2. OS JOVENS E A MÍDIA

A diversidade tecnológica em comunicação, representada por computadores, tablets, iPads, iPhones, internet, telefones celulares, câmeras digitais, MP3 players, câmeras de vídeo, rádio, televisão, vêm conectando com cada vez mais velocidade e eficiência, o indivíduo a um outro mundo exterior, seja visando entretenimento, informação ou socialização.

Para Sharon Mazzarella (2009, p.258), o leque de atividades em que os jovens se engajam on-line é amplo e diversificado, podendo variar entre a comunicação, a busca de informações e a criação de conteúdo:

A internet, previa-se, ajudaria a reestruturar a adolescência, transformando-a em um período de busca disciplinada de informações, consciência crescente sobre o mundo e mais produtividade. Apesar dos debates que questionam se tais previsões se realizaram, a realidade atual é que os adolescentes usam a internet principalmente por razões sociais [...] as suas possibilidades de busca rápida, a disponibilidade durante 24 horas por dia e o fato de que os usuários podem navegar anonimamente de qualquer lugar que tenha conexão frequentemente torna a rede mundial o primeiro lugar para onde os jovens se voltam para buscar informações, desde entretenimento e compras até tópicos acadêmicos ou relacionados com a saúde. (MAZZARELLA, 2009, p.258-260).

Pesquisa Datafolha realizada em 2009¹ com jovens de cento e sessenta e oito cidades do Brasil, com idades variando entre dezesseis e vinte e cinco anos, apontou a TV aberta como produto da mídia mais acessado por eles, seguida pelo uso da internet, dos jornais impressos, do rádio, das revistas e da TV por assinatura, conforme demonstra tabela a seguir:

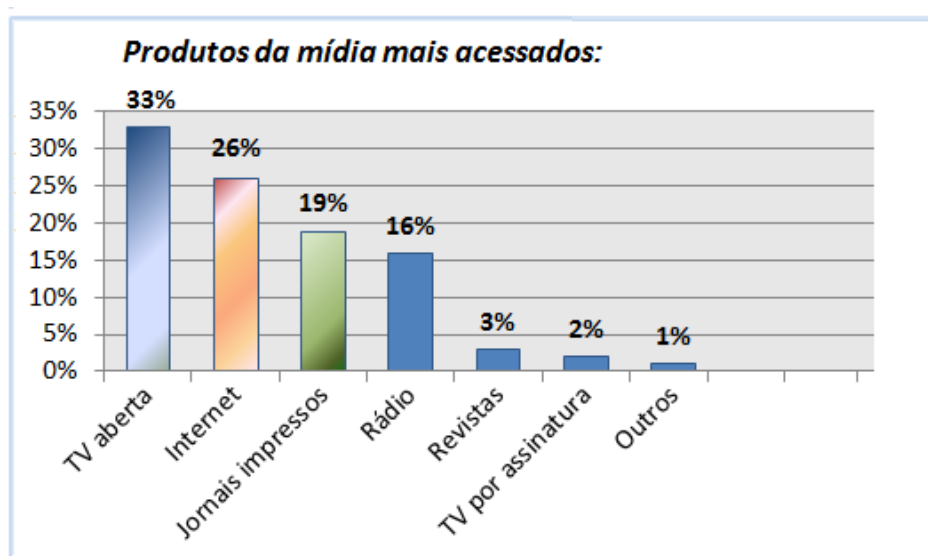


Gráfico 1 – Produtos da mídia mais acessados por jovens de 168 cidades do Brasil

¹ Fonte: www.anj.org.br/jornaleducacao/noticias/pesquisa-do-datafolha-aponta-as-principais-fontes-de-informacao-dos-jovens/

Porém, entre os entrevistados com renda familiar superior a cinco salários mínimos, a internet liderou em preferência, sendo o acesso a sites de relacionamentos como Orkut, MySpace e Facebook, os mais acessados (81%). Dos jovens entrevistados, 73% afirmaram possuir telefone celular utilizando-o em todas as suas funções e não apenas como meio de realização e recebimento de chamadas.

Pesquisas como esta deixam claro a possibilidade, cada vez mais presente na sociedade, de acesso dos jovens às redes de informações. Com a internet, os conteúdos passaram a ter campo para discussão, interação e reestruturação compartilhada.

Os jovens têm preenchido muitos espaços da produção independente brasileira. Na internet, sites como [...] o Centro de Mídia Independente, tem crescido muito, tanto em número de acessos, quanto em conteúdo. O espaço para o jovem na rede é ilimitado [...] todos com um objetivo comum, ouvir e se fazer ouvir. (VASCONCELLOS, 2007).

Em um cenário onde as informações e motivações despontam em ritmo acelerado, através das mais diversas formas e linguagens, e com aspecto autodidata de aprendizagem, a criticidade passou a ser de fundamental atuação na filtragem e interpretação do que figura na tela digital, uma vez que o controle ao acessado e produzido por jovens é precário, ineficiente ou até mesmo inexistente por parte de seus responsáveis, conforme comprovam algumas pesquisas direcionadas para esta sondagem:

No projeto de pesquisa chamado Mediapro, 7.393 jovens de nove países europeus responderam a questionários que analisavam suas opiniões e atuações sobre a apropriação dos novos meios de comunicação. Um fato impressionante é que os jovens afirmaram não receber qualquer tipo de orientação de seus pais ou professores sobre como usar a internet. O controle existe até a criança completar, aproximadamente, dez anos. Na juventude então, os jovens acabam por ensinar aos adultos como usar computadores e celulares. A única recomendação feita pelos pais é quanto ao tempo que os jovens passam em frente à tela. (VASCONCELLOS, 2007).

Expandirem suas ansiedades fazendo-se ouvir, pesquisarem respostas para questionamentos que o constrangimento não lhes permite pessoalmente buscar, alcançarem espaços que a realidade lhes restringe ou ainda, opinarem sem maiores repressões, passaram a ser possibilidades entre jovens que perceberam, na internet, uma espécie de válvula de escape para os seus anseios.

Segundo um estudo de 2005, cerca de 57% dos adolescentes conectados – mais da metade de todos os adolescente dos Estados Unidos – criam conteúdo para a internet. Isto inclui a criação de um blog, trabalhar em uma página da web, publicar ilustrações, histórias ou vídeos on-line ou “remixar” conteúdo encontrado on-line para transformá-lo em uma nova criação [...] as páginas pessoais são outra forma popular pela qual os adolescentes criam conteúdo para a internet. As páginas pessoais são sites da web de autoria dos jovens que incluem toda espécie de material, desde textos e imagens até sons

e links. Mais de um quinto dos jovens on-line relatou que mantém sua página pessoal. (MAZZARELLA, 2009, p.262).

Entretanto, a fascinação e a liberdade alcançadas por este recurso, pode tornar-se um caminho tortuoso. Diante a necessidade de fazerem-se percebidos, vendendo uma imagem que por vezes não condiz com suas realidades ideológicas, muitos jovens passam a assumir comportamentos que repudiariam no mundo real, mas para ingressarem na mídia, com fama e enturmados, passam a cultivar virtualmente.

“A pesquisadora norte-americana Danah Boyd defende que ter notoriedade no meio da multidão é uma das explicações do grande sucesso das mídias sociais. Segundo ela, antes ter status social significava colocar uma roupa da moda, hoje, é estar em blogs, redes sociais ou sites de vídeo.” (MUNHOS, 2009).

Quanto mais seguidores, “curtições”, comentários sobre os posts e amizades virtuais, maior a consideração e o reconhecimento de jovens que, por vezes, na vida real, demonstram dificuldades no convívio social, apresentando perfil tímido, quieto, solitário e pouco popular.

Ao oferecer sua privacidade em troca da possibilidade de status e fama, é preciso ter consciência de que essa dimensão pública partilhada passa a ser de todos. Sem essa orientação, o ato de estar na mídia pode representar um jogo de vale tudo em prol de exposição e sucesso. Além disso, a junção de fatores como autoestima baixa, isolamento social, desequilíbrio psicológico, banalidade, descaso, ausência de apoio e de orientação, apelo a fama e ao sucesso, pode culminar em um resultado calamitoso.

Lionel Shriver critica bem, com a composição de jovens personagens retratados em seus romances, a forma doentia com que se é capaz de agir para se obter um espaço na mídia ou um momento de fama. Em seu livro “Precisamos falar sobre o Kevin”, a autora expõe, nas falas do jovem Kevin Khatchadourian, autor de uma chacina que matou colegas e funcionários da escola em que estudava, essa fascinação pela notoriedade:

Não estou fazendo papel nenhum. Eu sou o papel, o Brad Pitt que deveria me interpretar [...] Elas [as pessoas] querem ver as coisas acontecerem e [...] boa parte da definição de uma coisa que acontece é ela ser ruim [...] o mundo está dividido entre os que veem e os que são vistos, e há cada vez mais plateia e cada vez menos que ver [...] vocês precisam de nós, o que você [o documentarista] faria sem mim, filmaria um documentário sobre a secagem de tintas? [...] Vocês estão todos aí me assistindo, porque eu tenho uma coisa que vocês não têm, eu tenho um roteiro. (SHRIVER, 2012, p.286-417).

Partindo da ficção para a realidade, podemos relatar ações de jovens que, através de massacres e atos terroristas, buscaram para si atenção, porém difícil afirmar se seus intentos eram o sucesso ou a retomada da identidade que um dia, atos de agressão, humilhação e

desrespeito, os tiraram. É o caso do estudante sul-coreano Cho Seung-Hui que, após invadir armado as dependências da Universidade Estadual da Virgínia, onde estudava, matou trinta e três pessoas, feriu outras vinte e duas e se suicidou em seguida, deixando como legado, fotos portando as armas do massacre, além de gravações e cartas detalhando seus últimos passos antes da chacina. Materiais estes que abasteceram a mídia jornalística por longos meses, ofertando elevação na audiência e na vendagem de escritos jornalísticos. O mesmo feito foi realizado por Wellington Menezes de Oliveira que, após matar doze jovens em uma Escola Municipal em Realengo, no Rio de Janeiro, suicidou-se, deixando para posteridade, fotos, cartas e gravações nos mesmos moldes das divulgadas por Cho Seung-Hui.

Sobre isso, Bucci (2011), comenta que:

Esses rapazes que matam seus pares aos montes e, assim, tentam trocar a insignificância pelo superestrelato, que dá picos de audiência e bate recordes de vendagem nas bancas, não estariam saciados e não se sentiriam vingados se cometessem suas atrocidades no escuro, longe das plateias. De escuridão e invisibilidade, já basta sua biografia. Em seu apogeu de sangue, o fundamental é ser visto. As mortes são um atalho – necessário, por certo, mas não passam de um atalho – para a fama total [...] Nesse ritual, o assassino firma um pacto: em troca da fama que sempre quis ter, ele mata e também se mata. Eis o que vai redimi-lo. Não há vida depois da morte: há o espetáculo e isso lhe basta. (BUCCI, 2011).

Transformar as ações deste espetáculo de crueldade em sensibilização, inserção, formação e responsabilidade social, é estudo de alguns e desejo de muitos. A respeito desta variante, estudiosos como Lima, Barbero e Orofino se dedicam e acreditam: “A visualidade eletrônica passou a fazer parte constitutiva da visibilidade cultural, a qual, segundo A. Renaud, é, ao mesmo tempo, entorno tecnológico e novo imaginário capaz de falar culturalmente, de abrir novos espaços e tempos para uma nova era do sensível”. (BARBERO, 2004, p.19).

3. BULLYING

3.1. DEFININDO O BULLYING

Dentre as faces da violência, encontram-se as variações que afetam o ambiente interno dos muros escolares.

Atos de violência apresentam-se hoje na consciência social não apenas como crimes, homicídios, roubos ou delinquência, mas nas relações familiares, nas relações de gênero, na escola, nos diversos aspectos da vida social. O alargamento da nossa visão de violência se expressa também no fato de não se considerar apenas a manifestação via agressão física. Engloba também situações de humilhação, exclusão, ameaças, desrespeito, indiferença, omissão para com o outro. A violência, hoje, está ligada ao conceito de alteridade e se expressa nas formas e mecanismos pelos quais convive com as diferenças. (WASELFISZ, 2002, p.25).

Pesquisadores da área da educação, como a professora e socióloga Miriam Abramovay e a antropóloga Priscila Calaf, utilizam e defendem a adoção do termo violência escolar para denominar, de forma generalizada, toda e qualquer adversidade que possa ocorrer nas dependências de um estabelecimento de ensino: “A entrada de armas, a presença de gangues, o tráfico de drogas nos arredores [...] as relações sociais entre diversos atores presentes no ambiente escolar [...] em outras palavras, a escola é um território de produção de violências das mais diversas ordens, tipos e escalas”. (ABRAMOVAY; CALAF, 2010).

Porém, partindo do pressuposto de que as maneiras preventiva e punitiva utilizadas em episódios como a comercialização de tráfico de drogas nos arredores escolares, devem ser diferenciadas das aplicadas sobre um estudante que, após um caso isolado, agride verbalmente seu professor, leva-nos a apontar, como também necessária, a diferenciação das formas de tratamento, de combate e de correção junto a um tipo específico de agressão, velada, gratuita, injustificada, assimétrica de poder, que intenta violar física, moral ou psiquicamente uma pessoa de seu convívio (no caso aluno e aluno), e que, por sua larga difusão na literatura especializada, recebeu o nome de *bullying*.

Debarbieux afirma que estudos sobre violência, realizados em países de língua inglesa, encontraram dificuldades em definir a multiplicidade de conflitos presentes no interior da escola, pois em inglês *violence* se refere apenas à violência física. Em decorrência, os pesquisadores convencionaram usar o termo *bullying* para descrever grande parte das violências que acontecem no espaço escolar [...] Trata-se, portanto, de uma expressão do que se entende por violência e sua articulação com a escola decorre dos efeitos nocivos sobre a vida escolar dos estudantes que são vítimas dele, do comprometimento demonstrado por alguns alunos no processo ensino-aprendizagem e das consequências desestruturantes sobre todo o espaço

educativo. Diferente do dano ao patrimônio, o *bullying* é violência contra a pessoa; e diferente da violência física, trata-se de um modo velado de exercê-la, que não deixa marcas nem indícios suficientes para uma tipificação penal, criminal. (CAMPOS; JORGE, 2010, p.109).

Cunhador do termo, o sueco Dan Olweus iniciou, há mais de três décadas, trabalhos de investigação e intervenção na área de intimidação e análise comportamental de agressores e vítimas de coações. No Brasil, Cleo Fante tem sido nome de destaque na disseminação de informações acerca deste tipo de violência. Autora do programa “Educar para a Paz” e consultora da ONG PLAN Brasil, Organização Não Governamental voltada para a defesa dos direitos da infância e sua proteção contra a violência e abusos de todo tipo, Fante tem desempenhado papel ativo ao lado de outros pesquisadores brasileiros que compartilham, com ela, o trabalho de pesquisa, divulgação, prevenção e combate a este tipo de coação.

Por trazer consigo características próprias, fruto de pesquisas e delimitações universalmente trabalhadas, a terminologia *bullying* encontra-se hoje mundialmente adotada, referenciando um tipo específico de violência entre pares.

“O ser humano comunica sua própria essência espiritual [...] ao nomear todas as outras coisas [...] ele as nomeia, ele se comunica [com elas] ao nomeá-las” (BENJAMIN, 2011, p.54-55).

Embora internamente em seus países, para caracterizarem maus-tratos a estudantes no campo educacional, algumas localidades de cultura hispânica façam uso do termo *Acoso Escolar*, o Japão da nomenclatura *Ijime*, a França da expressão *harcèlement quotidien*, a Itália da chamada *prepotenza* e a Alemanha da denominação *aggressionen unter schülern*, é usual em todos, a inscrição da terminologia *bullying* acompanhando suas pesquisas, buscando com essa citação universal, uma ampliação de seus estudos, de suas divulgações e de conexão mundial entre as ocorrências deste tipo específico de violência.

É consensual, na literatura referente ao *bullying*, encontrarmos esse termo como derivação do adjetivo *bully* que, de acordo com o *Cambridge dictionary*, significa “alguém que machuca, que assusta”, ou seja, o valentão, o brigão, o assediador dos fracos. Como verbo, “*to bully*” quer dizer ameaçar, amedrontar, tyrannizar, intimidar, maltratar.

Aprofundando mais na raiz desta nomenclatura, Amaral (2011) cita uma aproximação desse termo com a palavra inglesa BULL que tem como significação, touro. Para demonstrar a força do *bull*, Amaral associa sua imagem à brutalidade e irracionalidade das touradas espanholas, além da escultura imponente do “touro de Wall Street” e da alegoria contida no mito do Minotauro.

Mergulhando nesta dimensão mitológica da lenda do Minotauro para reforçar a adoção universal deste termo, percebo claramente a personificação dos seus elementos às figuras que compõem o cenário de ação do *bullying*: o **Minotauro**, o bull, uma figura mitológica criada na Grécia Antiga, possuidora de cabeça de touro e corpo de homem, este personagem habitava um labirinto na ilha de Creta, para o qual, por ordem de seu rei, os atenienses deveriam enviar anualmente sete rapazes e sete moças para serem devorados pelo monstro que saciava-se com suas carnes e seus sonhos; as **vítimas**, jovens de Atenas que partiam para Creta em um navio com vela preta que anunciava uma viagem sem volta; e o **labirinto**, o covil onde o monstro devorador vivia e para onde suas vítimas eram jogadas. Perdidas e exauridas, se tornavam presas fáceis.

A transformação do eu, que se opera no centro do labirinto e que se afirmará a luz do dia no fim da viagem de retorno, no término dessa passagem das trevas à luz, marcará a vitória do espiritual sobre o material e, ao mesmo tempo, do eterno sobre o perecível, da inteligência sobre o instinto, do saber sobre a violência cega. (CHEVALIER; GREEBRANT, 2009, p.532).

Em uma alusão do *bullying* a esta passagem mitológica, podemos encontrar a figura do *bullie* encarnada nesse touro valente e agressor que busca, em suas vítimas, não a devoração de sua carne, mas de sua alma e de sua autoestima. A vítima segue perdida em um labirinto psíquico elaborado em seu próprio eu, onde, enredada por agressões, intimidações, insultos e medos, se vê sem saídas e soluções, fragilizando-se pouco a pouco até encolher-se, sem energia e vigor, a espera do bote final do touro predador. Vencer este labirinto desgastante seria vencer o jogo psicológico que enfraquece sua confiança em si e sua paz interior.

São visíveis os abusos e as arbitrariedades dos “mais fortes” em relação aos mais frágeis, através de intimidações psicológicas e físicas, humilhações públicas, comentários maldosos, difamações, intrigas e até as mais variadas formas de violência propriamente dita [...] o poder almejado e estabelecido pelos *bullies* nunca tem [...] propósitos altruístas. Eles visam ao poder sempre em benefício próprio, seja para se divertir ou simplesmente para maltratar outras pessoas que, de maneira covarde, são transformadas em “presas”. (BARBOSA, 210, p. 66-145).

Quando essa caracterização de abuso de poder ocorre entre adultos, no ambiente profissional, é chamada de *Mobbing*, *Bossing*, *Acoso Laboral* ou, mais comumente em nosso país, Assédio Moral.

O assédio moral consiste na exposição dos trabalhadores a situações humilhantes e constrangedoras, geralmente repetitivas e prolongadas, durante o horário de trabalho e no exercício de suas funções, situações essas que ofendem a sua dignidade ou integridade física; cabe destacar que, em alguns casos, um único ato, pela sua gravidade, pode também caracterizá-lo. Pode-se dizer que o assédio moral é toda e qualquer conduta – que ocorre por meio de palavras ou mesmo de gestos ou atitudes – que traz dano à

personalidade, à dignidade ou a integridade física ou psíquica do trabalhador, põe em risco seu emprego ou degrada o ambiente de trabalho. (SPACIL et al, 2007, p.3).

Segundo Guimarães e Rimoli (2006, p.187), o assédio moral pode ocorrer de três maneiras específicas:

Ascendente, quando uma pessoa que pertence a um nível hierárquico superior da organização, se vê agredida por um ou vários subordinados; **Horizontal**, nesta direção, um trabalhador se vê assediado por um companheiro com o mesmo nível hierárquico; e **Descendente**, situação mais habitual, que trata de um comportamento no qual a pessoa que detém o poder, através de depreciação, falsas acusações, insultos e ofensas, mina a esfera psicológica do trabalhador assediado para se destacar frente a seus subordinados, para manter sua posição hierárquica.

Laboral ou escolar, o fato é que coações ocorrem e calar-se diante desta prática é permitir que o dano moral atinja fundamentalmente valores e ideais ligados diretamente ao sentimento de honra e de dignidade que cada pessoa naturalmente possui.

3.2. CARACTERIZANDO O BULLYING

Bullying é um tipo de violência que se manifesta através de agressões físicas, verbais, psicológicas, materiais, morais ou sexuais, a qual um estudante sofre de seus companheiros de escola e que se desenvolve na indiferença:

Para a catedrática em psicologia da Universidade das Ilhas Baleares, Espana, Carme Orte Socias, o *bullying* é considerado um mal-estar que se apresenta na perspectiva oculta, no desconhecimento e na indiferença, tendo sua força na ausência de valorização pessoal, fruto do desenvolvimento social, emocional e intelectual inadequado daqueles que sofrem e padecem como vítimas desse fenômeno novo e velho ao mesmo tempo [...] novo porque vem sendo objeto de investigação e de estudos nas últimas décadas, despertando a atenção da sociedade para suas consequências nefastas [...] bastante antigo, por se tratar de uma forma de violência que sempre existiu nas escolas – onde os “valentões” continuam oprimindo e ameaçando suas vítimas, por motivos banais. (FANTE, 2005, p.29).

Para se distinguir *bullying* de uma simples brincadeira ou de uma isolada ação violenta, é preciso reconhecer as características que o identificam:

- A intencionalidade de causar danos;
- A persistência e continuidade das agressões contra o mesmo alvo;
- A ausência de motivos que justifiquem os ataques;
- A assimetria de poder entre as partes;

- Os prejuízos causados às vítimas

As características mais comuns do *bullying* são a discriminação, a chacota, apelidos pejorativos, boatos, ameaças verbais, provocações, intimidação, isolamento ou exclusão e agressão física. Pode ocorrer em qualquer lugar, porém é mais comum em locais onde há poucos adultos para supervisionar, como ônibus, pontos de ônibus, banheiros, corredores, lanchonetes e pátios de escolas. (CARPENTER; FERGUSON, 2011, p.20).

Em uma ocorrência de *bullying*, três personagens fazem-se presentes:

A **vítima**, que muitas vezes se isola em uma aparente frustração que alimenta o poder do *bullie* e a enfraquece cada vez mais, incorporando uma ideia de fracasso e diminuindo drasticamente sua autoestima e sua motivação social.

Barbosa classifica as vítimas em:

Vítimas Típicas são os alunos que apresentam pouca habilidade de socialização. Em geral são tímidas ou reservadas e não conseguem reagir aos comportamentos provocadores e agressivos dirigidos contra elas. Normalmente são mais frágeis fisicamente ou apresentam alguma marca que as destaca da maioria dos alunos [...] os motivos (sempre injustificáveis) são os mais banais possíveis [...] **Vítimas Provocadoras** são aquelas capazes de insuflar em seus colegas reações agressivas contra si mesmas [...] e **Vítimas Agressoras**, que reproduzem os maus-tratos sofridos como forma de compensação, ou seja, elas procuram outras vítimas ainda mais frágeis e vulneráveis e cometem contra estas todas as agressões sofridas. (BARBOSA, 2011, p. 37-42, grifo meu).

O **agressor**, que apresenta em sua conduta traços de total ausência de empatia, além de demonstrar desrespeito e maldade, muitas vezes associados a um poder negativo de liderança. Dominante, impulsivo, não segue regras, apresenta baixa tolerância, boa autoestima, atitude positiva em relação à violência e ausência de arrependimento por seus atos. Como resultado de sua conduta, geralmente aumenta seu status dentro do grupo que reforça.

O **espectador** que tudo presencia, mas não se manifesta, não contesta e nem denuncia. Barbosa tipifica os espectadores em:

Espectadores Passivos, [que] assumem essa postura por medo absoluto de se tornarem a próxima vítima [...] **Espectadores Ativos**, alunos que, apesar de não participarem ativamente dos ataques contra as vítimas, manifestam apoio moral aos agressores, com risadas e palavras de incentivo [...] e os **Espectadores Neutros**, que não demonstram sensibilidade pelas situações de *bullying* que presenciam [...] são cometidos por uma anestesia emocional, em função do próprio contexto no qual estão inseridos. (BARBOSA, 2011, p.45-46, grifo meu).

O *bullying* não é um acontecimento local, mas global, como uma epidemia que cresce e se espalha nos ambientes escolares, “um tipo de vinculação interpessoal claramente perverso, em que uma pessoa é dominante e a outra é dominada; uma controla e a outra é

controlada; uma exerce um poder tirano, enquanto a outra deve submeter-se a regras com as quais não concorda e que claramente a prejudicam.” (CHALITA, 2008, p.108).

O determinante para que aja essa polaridade entre vítima e agressor pode variar conforme personalidade, temperamento e fatores socioculturais dos envolvidos, fatores estes que somente um estudo de caso pode aprofundar, porém o fato é que, para que haja essa desigualdade de poder, é preciso que todos os personagens, presa e predador, assumam suas condições como via de mão única, sem volta, sem bifurcação. Perceber outra maneira de participar dessa constante seria alterar sua rotação, desfazer estereótipos e desmontar a prática com o que chamariam de reação, superação ou resistência.

Geralmente quando se fala em agressão, associamos essa característica à violência física, à agressão corporal. Essa também é uma forma de manifestação do *bullying*, o físico, mas não é a única maneira que o agressor utiliza para ferir suas presas.

“Algumas atitudes podem se configurar em formas diretas ou indiretas de praticar o *bullying*. Porém, dificilmente a vítima recebe apenas um tipo de maus-tratos, normalmente os comportamentos desrespeitosos dos *bullies* costumam vir em bando” (BARBOSA, 2011, p.22).

O *bullying* pode se expressar nas formas:

Física, ocorre mediante chutes, tapas, cotoveladas, empurrões, beliscões, espancamento, cuspes, arremessos de objetos contra a vítima, além de atos extremos relatados por vítimas, como enfiar a cabeça do outro no vaso sanitário ou trancá-lo em armários e espaços isolados do ambiente escolar.

Verbal, quando o agressor insulta, ofende, xinga, humilha, ameaça, intimida, faz piadas ofensivas, coloca apelidos pejorativos na vítima ridicularizando-a frente outros colegas.

Material, acontece mediante roubo, furto ou destruição dos pertences da vítima, bem como diante o ato de extorquir seu dinheiro a partir de ameaças.

Psicológica ou moral, quando o *bullie* irrita, exclui, isola, ignora, aterroriza, persegue, despreza ou faz pouco caso do outro, manipulando relacionamentos e destruindo reputações.

Sexual, ocorre em situações de abuso, violência, assédio ou insinuações.

Virtual, o chamado *ciberbullying*.

O *ciberbullying*, talvez a mais cruel das práticas do *bullying*, é uma das novidades que, com o advento da tecnologia, transformou os momentos de tortura e humilhação, que antes acometia as vítimas somente entre os muros escolares, em martírios infinitos, numa propagação de divulgação imensamente maior do que já se pode imaginar. Antigamente, com

o término das aulas, o sofrimento das vítimas dava tréguas, hoje, com as humilhações correndo em redes sociais à velocidade da internet, ele os acompanha, em todo canto e em qualquer horário.

Acerca da divulgação de cenas contendo este tipo de agressão, em sites de compartilhamento de vídeos, Shariff (2011) descreve que:

O site YouTube.com também ganhou a atenção dos adolescentes que descobriram que poderiam publicar vídeos amadores na internet sem objeções. No Reino Unido, uma forma de *ciberbullying* entre pares conhecida como “*Happy Slapping*”¹ já era muito comum. Essa forma de *bullying* implica grupos de adolescentes, que agridem e batem em vítimas escolhidas, essas ações são filmadas e publicadas na internet. (SHARIF, 2011, p.15).

Em contrapartida ao *bullying*, que tem autores e responsáveis definidos, o *ciberbullying* pode ser feito anonimamente, o que inspira impunidade às pessoas que se acham valentes ao fazerem uso da tecnologia para intimidar e insultar alguém.

A ocorrência do *ciberbullying* se dá através de e-mails, torpedos, blogs, redes sociais, MSN. O autor, geralmente anonimamente, insulta, ofende, faz comentários sexistas ou racistas, espalha boatos cruéis sobre os colegas e seus familiares, apresenta fotografias ou vídeos vexaminosos, muitas vezes produto de montagens, dispara mensagens instantâneas via internet ou celular fazendo-se passar pela vítima para dizer coisas desagradáveis a alguém ou para disseminar intrigas e fofocas, abalando assim profundamente sua autoestima, de um jeito difícil de se levantar sem ajuda externa.

A maneira de reagir das vítimas, frente as ofensas sofridas, variam conforme seu grau de envolvimento, sua personalidade, sua autoestima. Barbosa (2011, p.81-83) aponta dois caminhos possíveis para os que se tornam vítimas: **Reação Adoecedora**, que representa a internalização dos sentimentos negativos gerados pela rejeição explícita da prática cruel do *bullying* se manifestando em forma de adoecimentos psíquicos, cujas consequências podem levar a uma vida adulta caótica e sofrível; e **Reação Transcendente**, quando a vítima do *bullying* consegue transformar sua dor, mágoa e sofrimento em superação e transcendência: são os excluídos resilientes².

¹ O *Happy Slapping*, cuja tradução literal pode ser algo como “agressão feliz”, é um fenômeno que teve início em Londres, no qual um indivíduo realiza um ataque violento e repentino a uma vítima, enquanto um cúmplice, normalmente usando uma câmera de vídeo de celular, grava o ataque para depois postar na internet em sites de compartilhamento de vídeos.

² O termo resiliência vem da física e representa a capacidade de um material retornar ao seu estado original após um impacto, ou seja, trata-se da habilidade de reagir de maneira positiva em situações adversas.

Como exemplos de personalidades que superaram, com esforço e dedicação, momentos de humilhação e constrangimento, tornando-se exemplos de pessoas bem sucedidas, podemos citar o presidente norte-americano Barack Obama, Bill Gates o criador da Microsoft, a modelo brasileira Gisele Bündchen, a cantora pop americana Lady Gaga, o diretor e produtor hollywoodiano Steven Spielberg, entre outros.

A atriz Kate Winslet, indicada seis vezes ao Oscar antes de levar a estatueta para casa por seu papel no filme "O leitor", recebeu em sua infância, dos colegas de escola, o apelido de gorducha: "Outras meninas me provocavam terrivelmente. Eu simplesmente abaixava minha cabeça e aceitava isso. Era o meu jeito de sobreviver", disse a atriz em entrevista a revista americana "Parade Magazine". "Sofri *bullying* por ser gordinha. Onde estão elas agora?" (Fonte: O Globo).

Todas as vítimas sofrem com os ataques de *bullying*, porém as consequências deste tipo de violência são as mais variadas possíveis, dependendo muito de cada indivíduo, da sua estrutura, vivências, pré-disposição genética, da forma e da intensidade das agressões. Os problemas mais comuns apontados por Barbosa (2011, p.25-32) são o desinteresse pela escola; problemas psicossomáticos, tais como, desconforto abdominal, taquicardia, suores, dor de cabeça, doenças autoimunes, insônia, falta de concentração; problemas psíquicos e comportamentais como transtorno do pânico, TOC (transtorno obsessivo-compulsivo), TEPT (transtorno do estresse pós-traumático), depressão, anorexia e bulimia, fobia escolar (medo patológico de frequentar a escola), fobia social (timidez excessiva) e ansiedade generalizada. O *bullying* também pode agravar problemas pré-existentes, devido ao tempo prolongado de estresse que a vítima é submetida. Em casos mais graves, quadros de esquizofrenia, homicídio e suicídio.

Muitas vezes o agredido com ofensas, com humilhações, com injúrias, encontra-se tão crente do que lhe é vociferado diariamente, que acaba aprisionando-se em uma imagem de si mesmo moldada e absorvida pela força da palavra destrutiva alheia. A incapacidade que muitos agressores lhe atribuem em expressões ferinas, acaba tomando-lhe as atitudes e a reação, parece ser algo distante de quem se vê acorrentado em abatimento e impotência.

No livro VII de A República, Platão nos apresenta a Alegoria (ou Mito) da Caverna, que fala sobre prisioneiros que, desde o nascimento, vivem acorrentados numa caverna passando o tempo todo olhando para a parede do fundo que é iluminada pela luz gerada por uma fogueira, onde veem projetadas sombras de estátuas representando pessoas, animais, plantas e objetos simulando cenas e situações do dia a dia. Platão sugere-nos imaginar a possibilidade de um deles ser forçado a sair das correntes para poder explorar o interior da

caverna e o mundo externo, entrando em contato com a realidade e percebendo que passou a vida toda analisando e julgando apenas imagens projetadas por estátuas. Este preso liberto, provavelmente voltaria para a caverna encantado e sedento de vontade de transmitir aos seus demais colegas ainda presos, todo conhecimento adquirido fora de lá. Segundo Platão, facilmente seus companheiros o ridicularizariam e o ameaçariam, uma vez que só conseguem acreditar na realidade que lhes é visível na parede iluminada da caverna.

Nesta alegoria, a caverna simboliza o mundo em que vivemos, pois nos apresenta imagens que não representam a realidade. Nós seríamos os presos, acorrentados no mundo sensível, dos sentidos, podendo, ao nos libertar, reconhecer o mundo inteligível, das ideias.

Em uma analogia dessa ideia platônica à prática escolar do *bullying*, Chalita (2008) questiona, compara e discorre:

Mas será que se percebe o abismo que distancia a escola ideal da escola real? Não se enxerga ou não se quer enxergar o colapso nas relações entre as pessoas? Essa cegueira nos aprisiona a todos nas “cavernas” da indiferença, da insensibilidade e da incapacidade de distinguir além das ilusões [...] fechados em “cavernas”, aprisionados pelo medo e pelas incertezas, adaptamo-nos às coisas conforme elas se apresentam; de costas para a realidade, somos incapazes de avaliar além das evidências. De costas, desrespeitamos os que ficaram para trás; de costas, ignoramos novas perspectivas; de costas, rotulamos pessoas e situações; de costas, tomamos as sombras como realidade; de costas, acreditamos que zombar do outro é farra de criança e faz parte do convívio. Ao considerar o *bullying* uma brincadeira, o que se faz é atenuar a culpa, inventando um analgésico para a consciência. (CHALITA, 2008, p.110-114).

Libertar-se das amarras do fatalismo é perceber possibilidades para sua atuação em um mundo que cada dia mais exige de nós atitude, postura ética e superação. Permitir que a violência, a injustiça e a intolerância imperem em nosso meio, é aceitá-la em convivência, é agir de maneira cúmplice, é contribuir para o fortalecimento da desigualdade e da tirania.

Em maio de 2012, a comissão de juristas do Senado que discute mudanças no Código Penal, aprovou proposta para criminalizar a prática de *bullying*, tipificando como crime o ato de agredir fisicamente ou verbalmente algum menor de idade, de forma intencional e continuada. O crime, classificado como "intimidação vexatória", poderá resultar em até quatro anos de prisão quando o autor for maior de idade. Quando o agressor tiver menos de 18 anos, o *bullying* será considerado ato infracional e, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o autor poderá ser punido com medidas socioeducativas, como prestação de serviços, acompanhamento e internação. Pela proposta, pratica o crime quem "intimidar, constranger, ameaçar, assediar sexualmente, ofender, castigar, agredir ou segregar" criança ou adolescente "valendo-se de pretensa situação de superioridade". O delito pode ser realizado

por qualquer meio, inclusive pela internet. Para que o crime seja tipificado, é preciso ficar provado que houve sofrimento da vítima a partir de uma pretensa superioridade do autor da violência. O texto passaria a constituir o parágrafo segundo do artigo 147, do Novo Código Penal que encontra-se tramitando no Legislativo como um projeto de lei comum (PLS 236/2012) e poderá ser alterado pelos parlamentares e pela Presidência da República, se assim o desejarem.

Outros Projetos de Lei sugestivos a alterações e acréscimos de artigos que abordem, previnam e punam o *bullying* junto a LDBEN vigente (Lei 9.394/96), também tramitam no Congresso Federal:

Dos projetos de lei em tramitação, dois são de autoria do senador Paulo Paim (PT-RS). O PLS 178/09 altera os artigos 3º, 14 e 67 e acresce o artigo 67-A à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para fortalecer a cultura da paz nas escolas e nas comunidades adjacentes. Aprovado em caráter terminativo na Comissão de Educação, Cultura e Esporte (CE), o projeto foi encaminhado à Câmara dos Deputados [...] Outro projeto, o PLS 228/2010, altera a Lei 9.394/96 para incluir entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino a promoção de ambiente escolar seguro e a adoção de estratégias de prevenção e combate ao *bullying*. De autoria do senador Gim Argello (PTB-DF), o projeto foi aprovado em decisão terminativa na CE em junho de 2011, seguindo para exame da Câmara [...] (VASCO, 2012).

Em âmbitos locais, diversos Estados brasileiros já aprovaram leis municipais/estaduais de prevenção ao *bullying* e de fortalecimento à Cultura da Paz. No Distrito Federal a Lei nº 4.837, aprovada em 22 de maio de 2012, de autoria dos deputados distritais Cristiano Araújo e Agaciel Maia, dispõe sobre a instituição da política de conscientização, prevenção e combate ao *bullying* nos estabelecimentos da rede pública e privada de ensino do Distrito Federal e delimita outras providências, incluindo a organização em cada escola, de conselhos de segurança escolar ou grupos equivalentes compostos por profissionais da educação, alunos, pais e responsáveis legais, com vistas à realização de seminários, palestras e debates, à distribuição de material didático especializado e à concretização de ações de integração de toda a comunidade escolar na prevenção e no combate ao *bullying*.

Mesmo sem uma legislação nacional específica que discorra sobre a responsabilidade e as consequências da prática do *bullying*, não encontramos totalmente desamparados a respeito. A própria Constituição Federal específica, em seu art. 227, a obrigação de proteção das crianças contra condições de crueldade:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação,

exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, Constituição, 1988, p.37).

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069/90 também versa, não só em seu art. 5º, mas também em grande parte de seu corpo, sobre o direito da criança à liberdade, ao respeito, à dignidade e à educação, dentre outros.

“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, Lei nº 8.069/90, p. 8).

Justamente por já possuímos em âmbito nacional, amparo legal punitivo a este tipo de agressão, muitos juristas desaprovam a inclusão no Código Penal, de uma pena específica para o autor do *bullying*:

Embora o escopo da criminalização seja conferir ao *bullying* a devida magnitude e relevância que o tema carece, esta iniciativa não pode e não deve ser conduzida isoladamente. Por se tratar de questão absolutamente interdisciplinar (comum a diversas disciplinas), o fenômeno deve extrapolar o âmbito jurídico e ser amparado por medidas de outras esferas, como a psicologia e a pedagogia, por exemplo. Mesmo porque, a criminalização do *bullying* não atingirá as causas desencadeadoras do evento agressivo, mas tão-somente suas consequências. (GOMES; SAN SOVO, 2012).

É preciso lembrar que a punição, por si só, inibe, mas não corrige atos agressivos, não educa, não é suficiente. É necessário acompanhamento, participação dos pais, projeto escolar voltado para o cultivo de virtudes, para conscientização e prevenção, para que somente os *bullies* não tenham seus atos repugnados, mas também os espectadores, que por suas convivências, tornam-se tão cruéis quanto o agressor. O envolvimento de toda comunidade escolar se faz importante na construção de uma estrutura educacional fortalecida e voltada para a prática do bem, da inclusão social e da paz, porém discussões em diversos âmbitos jurídicos sobre a criminalização ou não deste tipo de agressão, se torna importante por serem capazes de atrair olhares para o problema, envolvendo uma parcela cada vez maior e mobilizando esferas, além da educacional, em um processo que abrange muito mais campos do que o reduto escolar possa suprir.

3.3. INVERDADES A RESPEITO DO BULLYING

Muitas afirmações contestadas por pesquisadores do assunto, passaram a compor, nos últimos anos, a literatura acerca do *bullying*. Da pregação de que sua prática seja salutar para a formação do indivíduo até a veemência da crença de que podemos acabar com este tipo de

violência nas escolas, muitas ideias tidas como verdadeiras passaram a ser discutidas, discordadas e até repudiadas. Algumas pesquisadas e negadas por pesquisadores da área, figuram em citações a seguir:

- “*Bullying faz parte do crescimento, trata-se apenas de uma brincadeira de criança*”. Sobre essa ideia, muito se tem falado e debatido. Machucar, ferir, agredir, humilhar um igual de maneira repetida, causando sofrimento e dor, não é algo a ser considerado como brincadeira, seria isso se todas as partes se divertissem, se não houvesse a intenção do ferir, se não ocorressem maus-tratos. Enquanto muitos encararem esse tipo de agressão como iniciação à socialização, como diversão, como fato corriqueiro, brechas se abrirão para que mais e mais crianças e jovens sofram nas mãos dos *bullies*, sem que providências sejam tomadas.

Bom humor e brincadeiras são comuns na infância e na juventude e devem estar presente em nossas vidas, mas a linha divisória entre as atitudes dessa natureza e o *bullying* por vezes é tênue. Um costume infeliz, ao ser ignorado e desvalorizado, torna-se um hábito desastroso. Obstar esse hábito exige conhecimento do fenômeno e do perfil dos personagens envolvidos. (CHALITA, 2008, p.85).

- “*Bullying é um problema escolar, os professores é que devem tratar disso*”. Embora para ser considerado *bullying* a agressão deva ter partido do convívio entre iguais, no ambiente escolar, a orientação, a estruturação, a prevenção não tem a escola como única nesta função. Se pensarmos na intolerância, no desrespeito, na crueldade desses atos, perceberemos a ausência de virtudes, de conceitos positivos na formação de quem causa esse tipo de sofrimento. A educação, base de um indivíduo, é fruto de seu convívio, de sua integração familiar.

A escritora americana especialista em *bullying* e autora do livro “*Queen Bees and Wannabes*”, Rosalind Wiseman, apontou, em entrevista concedida à revista Veja, os pais, em suas atitudes, como cúmplices dos *bullies*:

Enxergo um aspecto positivo na atual geração, que vive em busca de relações mais abertas, francas e afetivas com seus filhos. Querem contrapor-se aos próprios pais, bem mais distantes e rígidos [...] Em muitos dos lares, por assim dizer, modernos, no lugar de noções básicas de hierarquia e limites, o que as crianças e adolescentes acabam obtendo dos pais é apoio incondicional, quando não conivência — inclusive para com os maus modos e os eventuais episódios de agressão que protagonizam fora de casa [...] Muitos pais acabam não apenas agindo como cúmplices juvenis de seus filhos como também dando o mau exemplo em casa. Depois de tantos anos nesse campo, estou convencida de que tratar mal o outro, tentando se sobrepôr à base da força e do medo, não é apenas um instinto humano, mas também um comportamento cultivado e assimilado socialmente. (WISEMAN, 2012, p.17-21).

- “*Nós não temos bullying em nossa escola*”. É consenso entre os pesquisadores do assunto, a afirmação de que todas as escolas apresentam ocorrência de bullying em seu espaço. O grau de variação pode ser diferente, a forma velada pode camuflar a agressão e o sofrimento, porém, todo ambiente escolar abriga esse tipo de coação entre seus estudantes. Negar-se a isso, é vedar os olhos para que esta prática continue a tomar corpo nas instituições omissas.

Quando se pergunta sobre *bullies* em uma escola, normalmente a resposta dos professores e funcionários é algo do tipo: “não temos esse tipo de problema aqui”, “crianças podem se desentender ocasionalmente, mas não temos problemas tão graves como *bullying*” [...] mas o que queremos mesmo ouvir é: “sabemos que o *bullying* é um problema nacional. Treinamos nossos professores para reconhecer e intervir. Temos um programa *antibullying* e políticas administrativas para lidar com as situações que surgem. Oferecemos assistência aos pais e fazemos tudo o que está ao nosso alcance para oferecer um ambiente seguro e tranquilo aos alunos em nossa escola”. Se você acha que não ocorre *bullying* na escola de seu filho, pergunte a ele. (CARPENTER; FERGUSON, 2011, p. 107-108).

- “*Bullying é coisa de menino*”. Não há distinção de gêneros na prática do *bullying*. Meninos ou meninas, todos estão sujeitos a este tipo de agressão. O *bullying* entre meninos costuma ser mais visível, percebido, geralmente contando com agressões físicas e intimidações. Já entre as meninas, tudo é um pouco mais sutil, velado, porém não menos cruel, onde através de olhares, comentários maldosos, exclusão, difamação, as vítimas sentem-se hostilizadas. Durante pesquisa de campo realizada para subsidiar esta dissertação, foi perguntado a sessenta e nove estudantes do sexo masculino e a sessenta e nove estudantes do sexo feminino, se eles já haviam sofrido *bullying*. O resultado foi que 68% das meninas afirmaram já terem sido vítimas de *bullying*, enquanto que 53% dos meninos alegaram o mesmo.

As meninas geralmente atacam dentro de seu círculo de amigas, o que vela ainda mais a presença do comportamento agressivo entre elas.

As meninas usam a maledicência, a exclusão, a fofoca, apelidos maldosos e manipulações para infligir sofrimento psicológico nas vítimas [...] Para se esquivarem da desaprovação social, as meninas se escondem sob uma fachada de doçura para se magoarem mutuamente em segredo. Elas passam olhares dissimulados e bilhetes, manipulam silenciosamente o tempo todo, encurralam-se nos corredores, dão as costas, cochicham e sorriem. Esses atos, cuja intenção é evitar serem desmascaradas e punidas, são epidêmicos em ambientes de classe média, em que as regras de feminilidade são mais rígidas (SIMMONS, 2004, p. 11-33).

Estudos e pesquisas vêm cada vez mais revelando inverdades presentes em falácias populares a respeito do *bullying*. Costumeiramente ouvimos a exclamação de que “agora tudo é *bullying*”, porém com a desconstrução de ideias errôneas a respeito deste tipo de agressão, veremos que na verdade o correto seria afirmar que “agora a tudo classificam erroneamente como sendo *bullying*”. Desvelar essas falsas afirmativas é contribuir substancialmente para o entendimento real deste tipo de violência e, conseqüentemente, para uma criação mais eficiente de programas preventivos e ações de intervenção e combate a esta ofensiva.

3.4. BREVE HISTÓRICO SOBRE OCORRÊNCIAS DE BULLYING NO BRASIL E NO MUNDO

Na atualidade, o simples acesso a jornais e periódicos nos traz contato com o *bullying*, sem que precisemos pesquisar para isso. Manchetes denunciativas de esquemas corruptos no governo ou estampadoras dos resultados de jogos de futebol do último final de semana, hoje dividem espaço com chamadas que revelam a insegurança física e emocional do sistema educacional brasileiro:

“Acusados por lesão corporal grave, jovens que espancaram um aluno do Caseb podem ter de cumprir medidas socioeducativas. Dois deles prestaram depoimento na DCA”. (Jornal Correio Braziliense - 07/07/2010).

“Menina é presa em "gaiola" por colegas em escola pública de Belo Horizonte (MG)”. (Portal r7 – 25/03/2011).

“Aluno de 13 anos sofre *bullying* e tenta suicídio”. (Jornal do Brasil – 29/05/2011).

“SP: aluna é atacada por colega com estilete na porta de escola”. (Jornal do Brasil – 03/09/2011).

“PR: estudantes xingam e agredem colega por causa da cor da pele”. (Jornal do Brasil – 28/10/2011).

“Vítima de *bullying* esfaqueia colega de 13 anos em escola de Planaltina”. (Jornal Correio Braziliense - 28/02/2012).

“Aluno do RS é agredido na saída da escola por ser gay; professores teriam ignorado *bullying*”. (UOL notícias – 10/03/2012).

“Menina sofre abuso sexual dentro de escola pública no DF”. (Portal r7 – 04/06/2012).

Esses são alguns dos exemplos de notícias que tomam as páginas centrais de nossos informativos, desvendando o lado obscuro das escolas: o da insegurança. Alguns acontecimentos, no Brasil e no mundo, ecoam com maior intensidade decorrentes de finais

trágicos, ou de exemplos de perseverança e resistência. Casos que marcam a trajetória de um país e a tristeza incompreendida de uma nação.

Data de 07 de abril de 2011, quando um ex-aluno da Escola Municipal Tasso da Silveira, situada no município de Realengo, no Estado do Rio de Janeiro, invadiu as salas de aula do estabelecimento atirando seletivamente contra alunos, em grande maioria, meninas. O autor do atentado, Wellington Menezes de Oliveira, de 23 anos, após descarregar inúmeras vezes as armas de encontro aos estudantes, suicidou-se. Em vídeo encontrado após o massacre, o autor da chacina confidencia sua intenção e atribui as ações premeditadas ao sofrimento dos tempos escolares, quando se disse ter sido vítima de *bullying*:

Eu era agredido, humilhado, ridicularizado e as vezes que mais doíam eram quando eles praticavam essas covardias contra mim e todos em volta riam, debochavam e se divertiam sem se importar com meus sentimentos [...] que o ocorrido sirva de lição, principalmente às autoridades escolares para que descruzem os braços diante de situações em que alunos são agredidos, humilhados, ridicularizados, desrespeitados. Escola, colégio e faculdade são lugares de ensino, aprendizado e respeito. (Trecho de um dos vídeos de Wellington, encontrado pela polícia e divulgado nos noticiários nacionais).

Apesar da quase nula incidência de ataques a instituições educacionais no Brasil, o massacre de Realengo não foi o primeiro, embora tenha sido o de maior proporção dramática.

O primeiro caso de invasão e tiros disparados que temos registro em estabelecimentos de ensino no Brasil, ocorreu em 27 de janeiro de 2003, na *Escola Estadual Coronel Benito Ortiz*, em Taiúva, no interior de São Paulo. Durante o período de férias escolares, o recém formado aluno do antigo 2º grau, Edmar Aparecido Freitas, de 18 anos, adentrou os portões da escola atirando contra alunos e professores. Seis colegas que frequentavam aulas de recuperação foram alvejados, assim como uma professora, porém apesar das sequelas irreparáveis, nenhuma vítima morreu, à exceção do autor dos disparos que, após as investidas, se suicidou no próprio ambiente da tragédia. O motivo alegado, *bullying*.

“Segundo declarações de estudantes, dadas à polícia e à Folha, o ex-aluno foi humilhado por colegas durante anos por ter sido obeso. As chacotas continuaram mesmo após ele ter conseguido emagrecer quase 30 quilos. Uma ex-colega disse à Folha que Freitas chegou a sair chorando da sala de aula por ser chamado de "gordo" e "vinagrão.” (PAGNAN, 2003).

Mesmo vítimas de *bullying*, os responsáveis pelos massacres não apresentam, em suas ações, justificativas apenas de cunho vingativo. Seus comportamentos antissociais, a introspecção, o isolamento comum, a premeditação ao atentado, vários são os fatores que motivaram especialistas da mente a procurarem traçar um perfil psicológico dos assassinos,

não descartando o fator bullying, mas somando a ele alguma psicopatia que os levassem a atos extremos como os cometidos.

Os criminosos são quase sempre jovens introvertidos com relações sociais bastante fracas que praticamente não veem nenhuma perspectiva para o futuro [...] frequentemente adolescentes muito agressivos se negam a compartilhar seus pensamentos com psicólogos e raramente há como acompanhá-los depois do crime, já que a maioria comete suicídio. Portanto, para reconstruir suas fantasias destrutivas, os pesquisadores se apoiam em registros de diários, desenhos, redações ou outras formas criativas que esses jovens encontram para lidar com seu mundo interior. (ROBERTZ, 2011, p.47).

As tragédias ocorridas em Realengo e em Taiúva, não se resumem a ações de psicopatas que dispararam dezenas de projéteis no ambiente escolar que estudaram, matando e ferindo crianças por eles desconhecidas. Trata-se de acontecimentos que sacudiram a sociedade em suas falsas convicções. Aquelas balas cravejaram sim, sonhos, existências e esperanças de quem queria viver, mas também estilhaçaram os telhados de quem, em suas fortalezas aparentes, achavam-se isolados, protegidos e cumpridores de suas obrigações.

Atitudes estas que também foram realizadas em solo americano, a partir do ataque ocorrido no *Columbine High School*, no Estado do Colorado, nos Estados Unidos. Considerado o mais popular dos *Rampage Killings*, o massacre de Columbine tomou proporções populares mundiais, após ter seus passos transmitidos ao vivo pelas redes de TV e pela internet. Em foco, dois jovens, Eric Harris e Dylan Klebold, de 17 e 18 anos, respectivamente, que, após invadirem o colégio onde estudavam, atingiram fatalmente doze colegas e um professor, suicidando-se em seguida e deixando vinte e uma outras pessoas gravemente feridas. Este episódio, lamentavelmente fatídico, serviu de tema para diversas produções audiovisuais, como o documentário vencedor do Oscar de 2003, “Tiros em Columbine”, do cineasta Michael Moore; e o filme “Elefante” (2003) do cineasta Gus Van Sant. A comoção derivada deste episódio decorreu da apresentação ao vivo da vulnerabilidade das instituições escolares que, até então, representavam um reduto seguro e aparentemente isento de conflitos e de terror.

Embora Harris tenha escrito em seu diário: "Eu odeio vocês por me deixarem fora de tantas coisas divertidas [...] as pessoas tinham o meu número de telefone, e eu pedi e tudo, mas não. Não, não, não deixe que o estranho de aparência KID Eric vir junto." (TOPPO, 2009), demonstrando sua frustração social, o psicólogo Peter Langman declarou em seu livro *Why Kids Kill: Inside the Minds of School Shooters* que: “Estes não são garotos comuns que jogaram videogame demais. Estes não são garotos comuns que apenas queriam ser famosos.

Estas não são simplesmente crianças normais. Estas são as crianças com graves problemas psicológicos." (LANGMAN, 2009, p.84).

O mais recente caso de massacre em escolas, embora não relacionado diretamente ao *bullying*, ocorreu em 14 de dezembro de 2012, na escola primária de Sandy Hook, na cidade de Newtown, no Estado de Connecticut (leste americano), quando o jovem de vinte anos, Adam Lanza, invadiu a escola matando vinte e seis pessoas, incluindo vinte crianças entre seis e sete anos de idade, e se suicidando em seguida. O massacre, um dos maiores da história dos Estados Unidos, reacendeu o debate sobre controle de armas no país que, embora apresente um índice atual de mais ou menos uma arma por habitante adulto, ainda fica atrás do Brasil em crimes provocados por balas. Nosso país hoje possui um número bem inferior de armas de fogo em circulação se comparado aos Estados Unidos, porém, em 2010, o Brasil registrou uma média de trinta e seis mil vítimas fatais de tiros. O montante é 3,7 vezes o registrado pelos americanos, que tiveram nove mil, novecentos e sessenta mortes, colocando o nosso país, no topo dos que mais registram óbitos por arma de fogo no mundo.

Segundo Francisco Carlos Teixeira da Silva, pesquisador e professor de história contemporânea na UFRJ, em entrevista concedido ao Jornal Globo News - edição das quinze horas do dia 15 de dezembro de 2012:

Não adianta só controlar as armas, tem um outro problema também que é o *merchan* no sistema educacional americano de torná-lo menos excludente e menos focado em criar celebridades, mas sim turmas e crianças mais solidárias [...] a escola está criando uma situação muito complicada, no sistema de ensino americano, extremamente competitivo, é muito comum a expressão “*loser*”, perdedores, que já define às vezes na pré-adolescência, na adolescência, quem é o perdedor e quem é o popular. Essa polarização criando campeonatos, clubes onde tudo é premiado, a pressão é enorme, o sistema de bolsas, o sistema de ser rainha dos bailes, essa coisa toda criou um sistema educacional que não é baseado na solidariedade e na inclusão, mas sim numa rota única de sucesso. (TEIXEIRA SILVA, 2012).

Mas estes não foram os únicos casos a tomarem proporções na mídia e ainda, nem todas ações cometidas sob a alcunha de *bullying*, tiveram desfechos trágicos como estes. Superações marcaram narrativas de pessoas que souberam tirar proveito de momentos de depreciação e violência, tornando-se exemplos de pessoas superiores. Outros que se destacaram por ações inesperadas, também tiveram suas condições de vítimas vistas por outros olhos. Esse foi o caso do garoto australiano Casey Hynes que aparece em um vídeo postado na internet, reagindo a provocação de um *bullie*. Com mais de dois milhões de acesso em menos de uma semana, o vídeo correu o planeta e transformou o menino passivo, tímido e

acuado, em celebridade mundial, conquistando inclusive, o posto de garoto propaganda da música “*Never say never*”, do cantor *teen* americano, Justin Bieber.

É preciso não deixar cair no esquecimento essas manchas, esses alertas, essas sinalizações doloridas lançadas por pessoas perdidas em si e decididas a morrer, que, em uma manhã cinzenta de um triste dia qualquer, deixaram-se despencar, esmagando sob si a falsa pacificação e o descaso social de uma nação. É necessário não fazermos “vistas grossas” ao sofrimento de quem muitas vezes padece sob nosso olhar, sofrendo humilhações, agressões e desrespeito. Ignorar é ser tão cruel quanto quem desfere os golpes, é perceber o desespero alheio e simplesmente respirar aliviado pela ocorrência ter outro alvo, é julgar-se omissos em uma situação que afirma não lhe dizer respeito, quando na verdade, se submete a cumplicidade de uma atitude que seu próprio eu condena. Não há mais espaços para o silêncio. Essa é uma luta de todos nós.

3.5. BULLYCIDE, A VITÓRIA DO MEDO

“Sete de outubro de 2003 será sempre o dia que divide minha vida. Antes que o dia terminasse, meu filho Ryan estava vivo. Um menino doce, suave e magro que, aos treze anos, tateava seu caminho através do início da adolescência, tentando estabelecer seu lugar em um mundo muitas vezes confuso e socialmente difícil. Depois daquele dia, meu filho teria ido para sempre, uma morte por suicídio. Alguns chamam sua atitude de *bullycide*. Eu prefiro chamá-la de um buraco enorme no meu coração que nunca vai cicatrizar¹”.

Esse é o desabafo que John Halligan postou em uma página da internet, logo após seu filho cometer suicídio em decorrência das frustrações sofridas pelo *bullying* e da incapacidade de, sozinho, conseguir sobreviver a esta violência. O jovem em questão se chamava Ryan Halligan, um garoto nova-iorquino que teve, em suas fraquezas acadêmicas e em sua má coordenação física, fatores que despertaram em *bullies* a perversidade e o desejo de humilhação. Seus pais, apostando na crença convencional dos adultos de que se trata apenas de crianças sendo crianças em suas brincadeiras e ainda, como não constataram ameaças físicas pelos rapazes a seu filho, “apenas palavras”, como diriam posteriormente, o aconselharam a apenas ignorá-los. Por anos os insultos e as provocações permaneceram presentes na vida do jovem que, ao pedir que lhes mudassem de escola, obteve como resposta o pedido para que tivesse um pouco mais de paciência, já que uma alteração entre instituições

¹ Fonte: <http://www.ryanpatrickhalligan.org/>

educacionais poderia lhe trazer prejuízos pedagógicos futuros. Pediu então ao pai que lhe ensinasse a lutar para poder se defender. Recebera como presente, a inspiração do filme *Karatê Kid – a hora da verdade*, acompanhada de um par de luvas de boxe e um saco de pancadas. Treinando o suficiente para se garantir, Ryan enfrentou de igual para igual o seu algoz que, não conseguindo derrotá-lo, sugeriu amizade. Da falsa aproximação ao início de *ciberbullying*, contendo insinuações inclusive sobre a não masculinidade de Ryan, pouco tempo se deu até que o jovem, exaurido de humilhações e intimidações, atentasse sobre a própria vida, transformando-se assim, em mais uma vítima das centenas que veem no suicídio, o fim para seus tormentos.

Criadores do termo *bullycide*, Neil Marr e Tim Field lançaram no início de 2001, nos Estados Unidos, o livro “*Bullycide Death at playtime*”, sem tradução para o português, onde fizeram constar pela primeira vez essa denominação que representa o suicídio causado a partir dos traumas decorrentes da prática de *bullying*, ocorrências mais comuns do que muitos possam imaginar.

Considerado brilhante, o estudante Vijay Singh também passou a figurar o rol das vítimas do *bullycide*, ao tirar a própria vida em 1997, aos treze anos de idade, deixando anotado em seu diário:

“Eu vou lembrar disso por toda a eternidade e nunca vou esquecer. Segunda-feira: meu dinheiro foi levado. Terça-feira: nomes chamados. Quarta-feira: meu uniforme foi rasgado. Quinta-feira: meu corpo derrama em sangue. Sexta-feira: acabou. Sábado: a liberdade”.

Vijay se matou no domingo. Por ser praticante do Sikhismo, religião monoteísta fundada no final do século XV no Punjab - região dividida entre o Paquistão e a Índia - tinha cabelos sem corte amarrados ao topo da cabeça e cobertos por um turbante, o que lhe rendeu perseguição motivada por intolerância e racismo.

Crianças e adolescentes que são constantemente maltratados por iguais, vivem em um incessante estado de medo e confusão em suas vidas. Muitos concluem que a única maneira de escapar dos boatos, insultos, agressões verbais e terror é tirar a própria vida. Estudos sobre esta prática ainda são muito poucos no mundo, no Brasil são inexistentes. Porém a ação é comum, desde épocas passadas. No site de divulgação de sua obra¹, Marr e Field apontam como dados mundiais, que cerca de dezenove mil crianças tentam o suicídio por ano, uma a cada meia hora, sendo que cerca de dezesseis adolescentes morrem anualmente no Reino Unido, em decorrência desta prática.

¹ <http://www.bullyonline.org/schoolbully/cases.htm>

No Brasil, o suicídio decorrente do *bullying* passou a ser visto não mais como algo distante, comum somente ao outro lado da linha do Equador. Relatos tristes de jovens que abandonam a existência por não suportarem o peso da indiferença e da depreciação em suas vidas, cada dia mais tomam corpo na realidade de nosso país. Casos como o do menino Roliver de Jesus, morador de Vitória do Espírito Santo que, aos doze anos de idade, cansado de ser humilhado, empurrado e xingado de "gay", "bicha" e "gordinho" pelos colegas de escola, cometeu o suicídio em dezessete de fevereiro de 2012, deixando uma carta com pedido de desculpas pelo ato e dizendo não entender por que era alvo de tantas humilhações. Embora isolados e pouco comentados, casos como o de Roliver tem despertado atenção nos noticiários e na mesa de estudos sobre o *bullying*, levando-nos a ouvir, mesmo que esporadicamente e de maneira prematura, o emprego do termo “bullycídio” para relatar ocorrência de atentado à própria vida em nosso país.

Buscando serem ouvidos em suas dores, sete pais de estudantes vítimas de *bullycide*, uniram-se para publicar seus relatos, suas dores e orientações para que pais e professores possam fazer-se atentos para que a incidência deste tipo de desfecho diminua e, quem sabe, até se extinga. Organizado por Brenda High, mãe do jovem Jared High que, aos doze anos, em 1998, cometeu suicídio *por não aguentar ser espancado e ameaçado por um valentão na escola McLoughlin Middle School*, em Pasco, Washington, nos Estados Unidos, o livro “*Bullycide in America: Moms speak out about the bullying/suicide connection*”, contendo esses relatos, foi lançado em 2007, em publicação que se restringiu apenas aos Estados Unidos.

O psicólogo americano Izzy Kalman (2012), em artigo crítico e forte postado na página virtual do *Psychology Today*, afirma seu ponto de vista sobre duas razões apontadas por ele como motivos para que tantas crianças passem a cometer suicídios em decorrência da frágil capacidade em lidar com agressões como o *bullying*:

Uma [...] é quando] o comportamento assume o status de moda, a coisa legal para se fazer. O tiroteio em Columbine foi seguido por vários outros tiroteios ou ameaças de tiroteios. A mídia estava relatando sobre esses eventos tão intensamente que algumas crianças perversas viriam atirar em suas escolas como uma ótima maneira de obter publicidade para seu sofrimento. Mas especialistas em violência advertiram que a mídia estava involuntariamente incentivando ações do tipo, de modo que esta sabiamente atenuou seus relatórios e a moda dos tiroteios em escolas gradualmente fracassou. A mais popular moda agora é a autolesão. A autolesão [...] poupa um escárnio público [...] o último ato de autolesão é o suicídio, e ele ganha simpatia em vez de desprezo. Há uma segunda razão que não está sendo reconhecida e pode ser ainda mais consequente. E essa é a nossa educação *antibullying*. Considere o que as crianças aprenderam sobre o *bullying* por mais de uma década [...] Eles foram apresentados ao *bullying* escolar delineando políticas

de todos os tipos de *bullying* que eles não devem tolerar. Eles foram informados de que as palavras podem ferir para sempre ou até mesmo matá-los. Eles assistiram a filmes e leram livros sobre a dor de ser vítima de *bullying* [...] Eles foram informados de que não são capazes de lidar com valentões por conta própria, porque os *bullies* são muito fortes, e que seus colegas de classe e professores devem defendê-los [...] Eles têm a promessa de que as novas e duras leis os protegerão do assédio moral. Agora eles são confrontados com a realidade. Apesar das promessas de proteção por parte da sociedade, eles continuam a ser intimidados e isso só piora [...] aborrecidos, eles apanham ainda mais, porque distúrbio emocional é o que alimenta o *bullying*. Assim o *bullying* fica pior, suas vítimas tornam-se mais desesperadas e mais propensas a sentir que a única maneira de acabar com a miséria é acabar com a própria vida. (KALMAN, 2012).

Entendemos que as crianças não são heróis e nem podemos cobrar atitudes fortes e decididas da parte delas, assim como também sabemos da fraqueza, muitas vezes presente, de suas capacidades de resistência e sabedoria para lidar com problemas. A fragilidade da adolescência, em formação e em necessidade de autoafirmação, quando confrontada com situações que lhe foge o controle, que lhe envergonha, que lhe dilacera as esperanças, desestrutura, desmorona em incertezas e desespero. Mas não podemos desconsiderar as campanhas preventivas a este tipo de violência, ao contrário, devemos revê-las em seus objetivos, suas intenções. Projetos temporais são passageiros, inserções de conhecimentos são ilusão. A participação de toda a comunidade escolar na elaboração de um Projeto Político-Pedagógico de duração infinita é a chave para que todos participem, colaborem e entendam seus papéis nesta situação que, mais do que combate ao *bullying* e as violências em geral, deve girar em torno das conscientizações morais, de virtudes positivas que, independente da situação em que o estudante se encontre, na fase de vida em que for preciso, saberá discernir situações, se posicionar de maneira consciente e resistir diante suas certezas de vida. Mais do que utopicamente disseminar a ideia de uma marcha *Stop Bullying*, é preciso plantar a ciência de um desejo particular de vencer o *bullying*, cada um fazendo sua parte em prol de si mesmo. Almejar o fim do *bullying* é desejar o fim da violência, um sonho de vida, mas uma realidade longínqua em um mundo que desde sempre teve o poder e a força como molas propulsoras. Agora vencer seus medos, entender o poder de suas ideias, a força de suas ações, é lutar pela vitória deste mal, não somente contra o agressor desumano, mas acima disso, contra seus próprios medos e suas próprias incertezas. A conquista da liberdade se dá internamente e, se entendido isso, tudo poderá ser enfrentado, não na força bruta, se igualando a quem se repudia, mas na sabedoria do entendimento da importância de sua direção, em um mundo de tortuosos caminhos.

3.6. ALGUNS EXEMPLOS INSTITUCIONAIS DE COMBATE AO BULLYING

Instituições voltadas para a educação e o bem estar da criança e do adolescente, vêm cada vez mais investindo em estratégias de prevenção e conscientização a respeito do *bullying*. Em sua maioria, essas ações ocorrem de maneira pontual através de palestras, dinâmicas em sala de aula, exibições de filmes que contenham cenas que remetam a temática, orientação oral ou escrita sobre o uso saudável dos meios digitais – já que parte do *bullying* ocorre on-line, distribuição de cartilhas, entre outros incentivos propícios para se iniciar uma discussão acerca deste tipo de assédio.

Autor do livro “*Why school antibullying programs don’t work*”, o psiquiatra americano Stuart Twemlow declarou, em entrevista à Revista Época, que as estratégias adotadas em vários países, inclusive no Brasil, fracassam porque se concentram em punir as crianças agressoras. “Isso só faz com que elas pratiquem *bullying* longe das vistas dos professores”, afirma. Ele acredita que o segredo é ensinar as vítimas a se defenderem por meio das palavras, aprimorando formas de diálogo que passem longe da provocação:

Dados do Departamento de Justiça americano mostram que quase 40% dos estudantes nos Estados Unidos não se sentem seguros na escola [...] A partir do momento que a criança acha que alguém vai maltratá-la, ela fica ansiosa e perturbada. Isso a impede de aprender bem. O objetivo principal desses projetos *antibullying* deveria ser criar um ambiente pacífico. Não adianta nos concentrarmos em punir e coagir os agressores. [...] Grande parte do trabalho deve ser feita com os alunos que são vítimas ou assistem às agressões. Ensinando-as a dialogar, a falar umas com as outras de uma maneira que não seja ofensiva nem provocativa. [...] Dificilmente um programa formatado para uma escola funciona em outra, porque são diferentes. [...] É preciso identificar por que o *bullying* acontece naquela escola. Como cada escola tem uma cultura, em cada uma o caminho a seguir é diferente. (TWEMLLOW, 2012)

Ciente da necessidade contínua e intermitente do trabalho do *bullying* junto a comunidade escolar, como prevenção e eficácia a este tipo de violência, a educadora Cleo Fante, em sua palestra “*Retro Bullying: limites e possibilidades da escola, da sociedade e da família*”, proferida por ocasião da 19ª Educar de São Paulo, declarou que:

Os programas *antibullying* não funcionam porque não se tem muito claro o que é *bullying*, é preciso criar as legislações, pelo menos essa legislação federal que esclareça de fato o que é *bullying*, que exija das escolas programa *antibullying* [...] ações pontuais não resolve [...] vejo escolas que fazem caminhadas pela paz, bonito, é legal, precisa mobilizar a escola, a família, a comunidade, [vejo escolas] que levam palestrantes uma vez só [...] mas a escola fala, nós já fizemos [...] isso é trabalhar *bullying*? Não, então o professor com boa vontade vai discutir com a turma, pede pra fazer pesquisa na internet, cartazes, frases, teatro, tratando a temática *bullying*, é importante, mas não resolve, então só vai resolver a partir do momento que a escola tiver

um programa inserido em seu Projeto Político-Pedagógico, onde se dê começo, meio, mas não tenha fim, aí sim, nós vamos pensar que vai dar certo, um programa que englobe toda a comunidade, que envolva os alunos, que envolva desde o porteiro da escola, o motorista, até o gestor, a família do aluno e até a comunidade onde a escola está inserida, e ações preventivas que se tem em equipe multidisciplinar [...] uma equipe multidisciplinar composta por pedagogos, psicólogos, assistentes sociais, se possível médico [...] é preciso pensar numa cultura da paz, numa escola onde todos sejam inseridos, onde a criança aprende desde pequena a lidar com as diferenças [...]. (Informação verbal¹).

Alguns programas de sucesso comprovado, que encontram-se inseridos de maneira interdisciplinar na grade curricular anual de algumas escolas, merecem reconhecimento. Dentre estes, destacam-se:

- O “*Olweus bullying prevention program*” - uma proposta de intervenção universal para a redução e prevenção do *bullying* e dos problemas gerados sobre as vítimas deste tipo de intimidação. Criado por Dan Olweus na década de noventa, o OBPP é um programa voltado para estudantes dos níveis básico, médio e escolas secundárias, tendo todos como participantes ativos em grande parte das atividades propostas.

Seu objetivo principal é reduzir e prevenir problemas de *bullying* entre crianças em idade escolar e melhorar as relações entre colegas na escola, favorecendo o clima social da sala de aula e a redução de comportamentos antissociais, como vandalismo e evasão escolar, além de aumentar a conscientização do problema e o conhecimento sobre o assunto, visando atingir com isso, uma participação mais ativa por parte de pais e professores.

Implantado inicialmente na Noruega, o OBPP foi posteriormente adotado em outros países sendo que, nos Estados Unidos, configura a lista dos dez programas-modelo para serem utilizados em iniciativas de prevenção à violência.

Os componentes principais do programa são aplicados estruturalmente seguindo alguns padrões:

Na escola como um todo, os componentes incluem a administração de questionário anônimo para avaliar a natureza e a prevalência de *bullying* em cada escola, um dia de conferência para discutir a temática e elaborar um plano de intervenção, a formação de um Comitê de Prevenção Local para coordenar todos os aspectos do programa na escola e o aumento da supervisão aos discentes em pontos mais comuns para ocorrência do *bullying*.

¹ Trecho de palestra concedida em 19 de maio de 2012.

Na sala de aula, as iniciativas incluem o estabelecimento e aplicação de regras de classe contra este tipo de agressão, além da realização de reuniões regulares com os estudantes.

Individualmente, as abordagens individuais incluem intervenções com crianças identificadas como agressores ou vítimas e discussões com os pais desses estudantes. Os professores podem ser assistidos nesses esforços, por conselheiros escolares e profissionais de saúde mental.

O *Olweus bullying prevention program* tem mostrado como resultados: redução substancial tanto de meninos quanto de meninas em relatos de ocorrência de *bullying*; diminuição significativa em relatos de estudantes de comportamento antissocial em geral, tais como vandalismo, brigas, roubo e evasão escolar; além de melhorias significativas no "clima social" da classe, como refletido em relatos de educandos de ordem e disciplina melhor, com relações sociais mais positivas e atitudes mais salutaras em relação ao convívio escolar.

O *Olweus bullying prevention program* foi implementado em uma variedade de culturas (por exemplo, Bergen, na Noruega; o sudeste dos Estados Unidos; Sheffield, Inglaterra e do estado de Schleswig-Holstein, Alemanha) e contextos escolares (fundamental, médio e escolas secundárias). Sua primeira e mais abrangente avaliação foi realizada com 2.500 estudantes do ensino fundamental de escolas secundárias em Bergen, na Noruega, entre 1983 e 1985. O resultado deste estudo experimental revelou reduções substanciais (normalmente em 50 por cento ou mais) na frequência com que os alunos relataram serem intimidados e intimidarem outros. Resultados mais ou menos semelhantes foram obtidos por meio de pares e avaliações de professores [...] Melhorias também foram observadas no clima social das salas de aula. Os estudantes relataram melhor ordem e disciplina na escola, mais relações sociais positivas e atitudes positivas [...] Os efeitos do programa apareceram de maneira cumulativa: para algumas das variáveis de desfecho estudado, o programa foi mais evidente após 20 meses de aplicação [...] Avaliações do programa em estudos posteriores nos Estados Unidos, Inglaterra, Alemanha, e em Bergen, na Noruega, têm produzido resultados um pouco mais modestos, mas ainda bastante positivo [...]. (OLWEUS et al, 1999, p.19-20).

O OBPP tem recebido reconhecimento de organizações comprometidas com a prevenção à violência escolar, tendo recebido destaque por parte: do *Blueprints Model Program* – centro para o estudo e prevenção da violência da Universidade do Colorado em Boulder; do *Effective Program* – escritório de justiça juvenil e prevenção à delinquência do Departamento de Justiça dos EUA; *Level 2 Program U.S. Department of Education* – programas de nível dois são aqueles cientificamente demonstrados para prevenir delinquência ou reduzir risco e problemas da juventude; e da *American Academy of Pediatrics Policy Statement*.

- Na Malásia, a UNICEF vem colaborando com o Ministério da Educação e com a *HELP University College - Faculty of Behavioural Sciences* no desenvolvimento de um programa *antibullying*, visando melhorar a capacidade global das escolas de forma eficiente a lidar com o comportamento *bullying* entre os estudantes. O programa objetiva ensinar as vítimas a responderem ao *bullying* de forma positiva e construtiva, orientando ainda, professores, pais e comunidade em geral sobre como desempenhar um papel positivo na transformação da escola em um ambiente físico e emocionalmente seguro.

Sua base de criação partiu do Estudo das Nações Unidas sobre Violência contra Crianças, realizado em 2006, onde crianças revelaram a esperança de que professores e outros funcionários da escola fossem capazes de dar-lhes conselhos e ajudá-los a conviver uns com os outros, a fim de desenvolver os hábitos de respeito mútuo e empatia que levaria a uma vida de cidadania construtiva. Com base nesses dados recolhidos, uma equipe de investigadores e outra de escritores liderados pelo professor Noran Fauziah Yaakub, produziu, em 2009, o *HELP-UNICEF manual on bullying prevention*, material divulgado em todas as escolas malaias, com o intuito de capacitar professores na prevenção ao *bullying*.

A cartilha alerta educadores para o fato de que, se não for devidamente controlado, o *bullying* poderá trazer consequências graves às vítimas, podendo criar raiva intensa e amargura que poderiam desde reproduzir as intimidações sofridas em crianças mais novas, até expressarem suas frustrações e decepções através de comportamentos antissociais como roubo, vandalismo e outros.

Acreditando que as escolas têm um papel inestimável a desempenhar para ajudar as crianças a construir suas confianças e seus sentimentos de bem-estar, a UNICEF acredita neste programa como garantia de segurança e acolhimento capaz de diminuir o nível de abandono escolar e o impacto negativo deste tipo de agressão no processo de aprendizagem, bem como, na redução estatística de um estudo piloto realizado em escolas públicas Malaias, que apontaram 28% das crianças lutando contra problemas de saúde mental.

- No Brasil, dentre diversos projetos *antibullying* que figuram na mídia, em programas governamentais e em estratégias locais de algumas escolas, vale destacar o precursor que, mesmo após uma década de sua criação, continua sendo citado por estudiosos do tema como programa modelo de prevenção e combate ao *bullying*: o Programa Educar para a Paz, desenvolvido pela professora Cleo Fante e implantado inicialmente em junho de 2002 na Escola Municipal Luiz Jacob em São José do Rio Preto – São Paulo. Composto por estratégias psicopedagógicas e socioeducativas que visam à intervenção e a prevenção da violência nas escolas, apresenta como enfoque específico, a redução do fenômeno *bullying*

entre os escolares. Este programa surgiu tendo como metas principais: erradicar o *bullying*; disseminar a cultura da paz nas escolas; promover a inclusão e a integração dos alunos às dimensões da paz pessoal, da paz com o outro e com o meio ambiente; além de orientá-los pelos princípios da cooperação, da solidariedade, da tolerância e do respeito às diferenças.

Acreditando que a prevenção a este tipo de violência deve começar pela capacitação dos profissionais da educação, a fim de que saibam identificar, distinguir e diagnosticar o fenômeno, bem como conhecer as respectivas estratégias de intervenção e de prevenção hoje disponíveis. Cleo Fante aponta como objetivo para a elaboração desse programa:

Possibilitar aos responsáveis pelo desenvolvimento socioeducacional, a conscientização e a identificação do fenômeno por meio de sua caracterização específica; o diagnóstico do fenômeno por meio do conhecimento da realidade escolar, obtido pelos instrumentos de investigação utilizados; e as estratégias psicopedagógicas de intervenção e prevenção, de fácil aplicabilidade entre os alunos, que podem ser adaptadas conforme as necessidades de cada escola. (FANTE, 2005, p.94).

Elaborado para um desenvolvimento que abranja duas etapas significativas, o Programa Educar para a Paz apresenta, em sua delimitação psicodinâmica, os seguintes passos necessários para sua implantação:

ETAPA A – Conhecimento da realidade escolar. “Conhecer a realidade da escola – conscientização – e assumir o compromisso de intervir nos problemas – comprometimento – são os passos decisivos para começar a abordar a questão da violência em uma escola” (FANTE, 2005, p.97). Nesta fase, partindo da conscientização e compromisso, são propostas as atividades de reflexão sobre as diversas formas de violência escolar e a escolha da comissão e do coordenador do programa, passando em seguida, para a investigação da realidade através de observações, anotações e aplicação de instrumentos, divulgando-se, em seguida, o diagnóstico escolar.

ETAPA B – Modificação da realidade escolar através da adoção inicial de estratégias de intervenção e prevenção. “Propiciar à comunidade escolar a reflexão sobre sua própria realidade é dar-lhe o direito de exercer a cidadania, a democracia e a criatividade na busca de soluções para seus próprios problemas, colocando em prática valores que devem permanecer arraigados no pensamento e no comportamento dos alunos em sua vida adulta.” (FANTE, 2005, p.106). Nesta etapa, são sugeridas estratégias que partem do global ao particular, sendo proposto:

Como *estratégias gerais*: medidas de supervisão e observação por parte dos alunos conscientes da necessidade de ações solidárias, serviços de denúncia, encontros semanais para avaliação.

Em *estratégias individuais*, sugere-se: produção de redações, além de entrevista pessoal e em grupo com vítimas e agressores.

Nas *estratégias em sala de aula*, são indicadas a elaboração de um estatuto contra o *bullying*, com desenvolvimento de estratégias, projetos solidários e investigações semanais.

É proposto ainda, *estratégias familiares*, tais como: encontros de pais e coordenadores do programa, orientações sobre convivência familiar e inscrição de pais solidários para participarem mais efetivamente da ação *antibullying*.

A revisão e manutenção do programa, são os pontos fortes de sua aplicação, que tem momento certo para iniciar, prosseguir, mas jamais finalizar suas atividades.

Nunca é demais lembrar que a continuidade do programa é de importância fundamental, uma vez que devemos formar todos os nossos alunos no espírito de tolerância, no respeito às diferenças, na autoconfiança e na solidariedade se quisermos construir um mundo de paz. (FANTE, 2005, p.153).

4. MÍDIA E EDUCAÇÃO

4.1. MÍDIA, EDUCAÇÃO E *BULLYING*

A arte ocupa um lugar privilegiado na experiência humana, tocando o âmago do homem e unificando-o pelo sentimento de sublimidade, espanto e deslumbramento.

A arte pode ser vista como sendo a transformação simbólica do mundo, o reflexo dos anseios mais grandiosos do ser humano e a revelação verdadeira da história, pois o artista penetra sempre nos meandros da realidade social e a retrata, de alguma forma, clamando sempre por liberdade, justiça, amor. A arte lida com as emoções e opera no campo da sensibilidade. É, sem dúvida, uma das mais belas manifestações do “ser homem” envolvido no mundo. Ela lida com as emoções da pessoa e não com sua razão, por isso, é um organismo que vive e se desenvolve segundo suas próprias leis. (NASCIMENTO, 2005, p.5).

A arte, concebida como expressão, transforma num fim aquilo que para as outras atividades humanas seria um meio. É ela quem faz ver a visão, falar a linguagem, ouvir a audição, sentir o corpo, emergir o natural da natureza e o cultural da cultura. Arte é revelação e manifestação da essência da realidade, amortecida e esquecida em nossa passagem cotidiana.

A arte dramática tem ... uma dupla função – primeira, apaziguar a mente preocupada, esvaziá-la da trivialidade, torná-la receptiva e meditativa; depois, fecundá-la. A ilusão é o poder fecundante. É aquela força espiritual na arte dramática que fecunda os silêncios do espectador [...], permitindo-lhe imaginar, perceber, mesmo tornar-se, aquilo que por si mesmo ele não podia tornar-se ou perceber ou imaginar. (MORGAN, 1993, p.70, apud LANGER, 2003, p.414).

Marilena Chauí (2004) aponta como espanto nas artes, o fato delas realizarem o desvendamento do mundo recriando o mundo em outra dimensão, de tal maneira, que a realidade não esteja aquém e nem na obra, mas sendo ela a própria obra de arte em si:

A arte não perde seu vínculo com a ideia de beleza, mas a subordina a um outro valor, a verdade, a obra de arte busca caminhos de acesso ao real e de expressão da verdade. Em outras palavras, as artes não pretendem imitar a realidade, mas exprimir por meios artísticos, a própria realidade [...] a arte não imita nem reproduz a Natureza, mas liberta-se dela, criando uma realidade puramente humana e espiritual: pela atividade livre do artista, a fantasia, os homens se igualam à ação criadora de Deus. (CHAUÍ, 2004, p.146-150).

Aquilo que Morgan afirmou ser obra de arte dramática pode ser dito sobre qualquer obra, incluindo o cinema, que se nos apresenta como uma experiência estética de envergadura onde haja a efetivação de uma revelação de nossa vida interior. E a arte cinematográfica faz

mais do que isso, ela dá forma a nossa imagem da realidade externa, de acordo com as formas rítmicas da vida e sensibilidade, acolhendo assim o mundo com valor estético.

Fotografia e cinema surgiram, inicialmente, como técnicas de reprodução da realidade porém, pouco a pouco, viram-se transformando em interpretações dessa realidade, como arte de expressão.

Tida como forma contemporânea de arte, a imagem sonora em movimento, o cinema, capta através de suas lentes, uma sociedade complexa, múltipla e diferenciada, combinando de maneira harmônica, música, dança, literatura, pintura, arquitetura, história, tecnologia, criando realidades novas, insólitas, numa imaginação infinita que só tem correspondente nos sonhos.

Partindo-se do fato de a escola se destacar socialmente como um ambiente de construção de valores, conhecimentos e conscientizações, afirmar ser necessário uma jornada lado a lado com a evolução e as novas descobertas tecnológicas, seria redundante, se pensarmos seu papel formativo. Conscientes dessa parceria, profissionais da educação têm, cada vez mais, abandonado os postos de detentores do saber e passado a buscar, em consonância com os meios de comunicação, alternativas que atraiam e interajam, junto aos estudantes, conteúdos, descobertas e ações pedagógicas.

Como prática pedagógica, o cinema, ou a exibição fílmica em sala de aula, pode levar o educando a despertar, de forma diferenciada e até mais aguçada, interesse pelo conhecimento, pela pesquisa, pela criação, buscando conteúdos que o leve a maior absorção do que lhe é exposto e também por descrições de como isso lhe é exposto.

As mudanças que os docentes protagonizam abrem a sala de aula para múltiplas discussões entre os estudantes [...] o que lhes permite elaborar reflexões críticas sobre o que consomem [...] isso significa trazer de fora da escola a motivação para aprender, para estudar e fazer da recepção um instrumento para pensar sobre o que se está consumindo e a influência do consumo. (CARNEIRO, 2007, p.211).

Expandir do tradicional para a incorporação de tecnologias à educação significa não só contribuir para a criação de novas estratégias de aprendizagem, como também provocar, no professor, uma atuação ativa e mais participativa de orientação quanto ao processo de recepção, tratamento e utilização de informações por parte dos educandos.

“O audiovisual deve ser compreendido como um diferencial no processamento de informações. Somente com uma adequada concepção do vídeo, pela adoção de critérios de uso coerentes, poder-se-á aproveitar todo seu potencial educativo” (FERRÉS, 1996, p.6).

Com o surgimento do vídeo cassete, em meados de 1976, e posteriormente do aparelho de DVD, em 1995, foi possível levar o “cinema” para uma sala de aula que já fazia uso da televisão como ferramenta didática.

“O diretor da televisão francesa Claude Santelli afirmava que a linguagem audiovisual é aquela que comunica as ideias por meio das emoções. Expressar-se audiovisualmente significaria, então, comunicar as intenções no mesmo instante em que as emoções são suscitadas”. (FERRÉS, 1996, p. 15).

É comum ouvirmos a classificação “educativo” atribuída a alguns filmes cuja temática tenha relação direta com conteúdos pedagógicos. A estes destacam, de maneira definida, a intencionalidade didática e formativa, muitas vezes presentes explicitamente em documentários ou de maneira tácita em narrativas comumente utilizadas para determinadas abordagens programáticas específicas. Porém não se pode negar que qualquer filme, em si, retrata o pensamento e a criação humana de um determinado modelo social em um momento histórico específico, gerando reflexões e amplitudes visuais sobre o mundo e a humanidade.

Ver não é simplesmente ver, não é simplesmente perceber com os olhos. Ver é perceber com a alma, com o espírito, é deixar-se envolver-se, é deixar-se cativar. Muitos são os que olham e nada veem, pois não se emocionam com o que as imagens representam. Veem fria e racionalmente. Não sabem, talvez, que é possível mudar a maneira de enxergar o que o mundo nos proporciona. Ou sabem, mas não se interessam por isso; estão tão acostumados com a frieza de seu próprio olhar perante as imagens que se lhes apresentam, que se negam a ver a beleza nelas contida. Pode-se treinar o olhar, pois nunca uma mesma imagem representa a mesma sensação. Cada olhar é um fenômeno diferente do outro, mesmo que se olhe para o mesmo objeto no mesmo lugar, repetidamente. É mais ou menos como a teoria de Heráclito de Éfeso, um filósofo pré-socrático, considerado o pai da dialética, que dizia que ninguém entra duas vezes no mesmo rio, pois nem a pessoa é a mesma que havia entrado no rio anteriormente, nem o rio é o mesmo de quando ela havia entrado nele. Tanto um quanto o outro se modificaram com o tempo. (CATARINO, 2010).

Muitas vezes utilizando os filmes como fonte de conhecimento capaz de reproduzir e, de certa forma, de reconstruir a realidade, muitos profissionais da educação veem, no uso destes instrumentos em sala de aula, uma maior aproximação entre o real e o sentido, entre a teoria e a vivência.

Com o intuito de fazer circular livremente as ideias, promover o exercício de reflexão sobre os valores e a revisão de posturas individualmente assumidas [...] é preciso trazer para a sala de aula situações representativas dos conflitos, tensões e sentimentos próprios da vida. Esta é a razão pela qual proponho a via do cinema como uma possibilidade concreta, que oferece recursos imensos para a consecução desta tarefa. (SILVA, 2007, p.49-50).

Prevendo resultados positivos na utilização do cinema como um veículo poderoso de ideias, o Projeto Cineducando propôs, em sua 3ª edição, “Cinema, educação e *bullying*”¹, momentos de reflexão, discussão e intercâmbio entre pesquisadores e comunidade escolar em geral que, partindo da exibição e análise de filmes como “Juventude transviada”, “Elefante”, “As melhores coisas do mundo”, “Deixe-me entrar”, “*Evil – raízes do mal*”, “*Bullying, provocações sem limites*”, entre outros, referenciaram de forma crítica e direta, esse fenômeno sociológico que tem despertado nas escolas em geral, um estado de alerta.

Entendemos o cinema como arte, de comunicação específica linguagem audiovisual. Ele oferece condições de o adolescente ver a sua imagem retratada nas telas, encontrar seu duplo [...] este que provoca a experiência do estranhamento, pois o que é familiar aflora do inconsciente quando se apresenta na imagem travestido de uma forma inusitada – ou ver nessa imagem fragmentos, uma faceta de si mesmo nas representações que ela traz, mas contribuinte para o seu autoconhecimento. É por meio de suas diversas linguagens que o cinema coloca à mostra as relações do adolescente com ele mesmo, o outro, a sociedade e o mundo. (PIMENTEL, 2011, p.22).

Sobre os filmes comerciais apresentados durante a mostra cinematográfica do 3º Cineducando, destaque para alguns que vêm sendo trabalhados com jovens estudantes em salas de aula de todo o mundo, como material reflexivo, preventivo e informativo sobre o *bullying*. São eles:

- **Bang, bang! Você morreu**, com o título original de “*Bang, bang, you’re dead*”, foi lançado nos Estados Unidos em 2002, contendo 93 minutos de duração e direção de Guy Ferland. O filme, embora enredado em torno dos tormentos sofridos pelo jovem estudante Trevor Adams, tem como componente de sua história, a preparação e a encenação da peça teatral homônima, escrita em 1999 por William Mastrosimone e que teve, na vida real, até a data de lançamento do filme, mais de quinze mil encenações livres realizadas em diversas escolas dos Estados Unidos e do mundo.

Na adaptação fílmica, nos deparamos com as dúvidas, os traumas e as inquietações do jovem Trevor Adams que, de aluno exemplar, após traumatizante perseguição por estudantes tidos populares, em sua maioria integrantes do time de futebol americano do colégio, ameaça, de maneira conscientemente inofensiva, explodir o espaço de seus agressores. Após este feito, Trevor passa a ser taxado como psicótico, problemático, mau filho, mau aluno, perdendo toda e qualquer expectativa de liberdade emocional. A esperança surge a partir da iniciativa do professor de teatro, Sr. Duncan que, com o enredo da peça original de Mastrosimone em mão, convida o jovem Trevor a interpretar o papel de Josh, o protagonista da peça que, para se

¹ Evento organizado pela Caixa Cultural e realizado na cidade do Rio de Janeiro entre os dias 20 de setembro e 02 de outubro de 2011.

vingar das perseguições escolares e da incompreensão familiar, comete o assassinato dos pais e de cinco colegas de escola passando, após consciência sobre o ocorrido, a conviver com o arrependimento e a própria incompreensão do ato fatal.

Entre a convivência passada na escola e a possibilidade de reflexão de suas intenções proporcionada por sua interpretação teatral, Trevor passa a reavaliar o desfecho que planejara à sua vida como maneira de libertar-se do tormento que vem sofrendo. Tendo como companhia, na maior parte das cenas, uma câmera de filmagem, o jovem monta um vídeo desabafo, compondo-o ao fundo com cenas de agressões, humilhações e desespero praticadas entre os muros escolares e, em um discurso mais voltado para um pedido de socorro, o elabora como um relato de despedida, um adeus de quem, embora tivesse a gana de atentar contra seus algozes, optaria por tirar sua própria vida, como solução libertária. Porém sua tentativa contra a própria existência se torna fracassada, ele sobrevive, mas seu vídeo vai parar nas mãos de quem mais o condenava: a polícia, os dirigentes de sua escola e seus pais. Diante a exibição das imagens e do relato, muitos conceitos pré-concebidos passam a ser revistos por estas autoridades, que agora cientes do sofrimento que estudantes sofrem no interior de um edifício que, de templo se mostra arena, se veem obrigadas a alterar os focos de punição, de vista grossa e de imparcialidade.

Destaque para o desabafo do jovem Trevor, que nos apresenta de maneira crua e tocante, seu sofrimento, no vídeo que seria seu testemunho pós-suicídio. Palavras que, comparando o sofrimento do personagem à vida real de muitos jovens vítimas do *bullying*, fariam eco de desespero:

“Um empurrãozinho diante de outros garotos é algo muito relevante especialmente quando você sabe que vai acontecer todo dia, todo dia, todo dia [...] fica sempre esperando o próximo ataque [...] garotos podem ser as pessoas mais impiedosas do mundo, anormalmente cruéis. Você precisa ser homem, seja homem, seja homem! Às vezes você só quer, só quer chorar. Às vezes só o ódio é real no mundo. Você pode deixar de amar, mas o ódio parece continuar pra sempre. As pessoas respeitam o ódio. Ele fala, ele vibra. Nem precisam de uma arma pra ferir você. Usam palavras, risadas. Gostam de te ver sangrar até morrer. Divertem-se vendo você lutando com o pranto, com um nó na garganta, vermelho, querendo chorar. E te dão um nome: Lixeira, Cara de pizza, Fracassado, Bicha, *Loser*, Esquisito, Aleijado, Retardado. O nome faz algo com você, muda o seu ser, altera as moléculas até que um dia você acorda, se olha no espelho e não se reconhece mais, porque passa a acreditar neles. Eles vencem, você perde. Você quer implorar para ser deixado em paz, mas ninguém escuta, porque ninguém se importa, você não tem mais nome. Eles o roubaram. Até que um dia [...]

você ouve um estalo. Você entende o que precisa fazer: reaver o seu nome. E precisa fazê-lo diante de toda a escola, pois foi onde o roubaram. Precisa fazê-lo de forma que todos os garotos se lembrem. É uma questão de justiça, e logo você só consegue pensar num jeito: *Jonesboro, Springfield, Paducah, Columbine*¹. Uma arma. Uma bomba. Justiça instantânea. Ba – bang! Que emoção quando eles desenrolarem aquela fita amarela [...]"

Com temática que leva o espectador a refletir partindo do ponto de vista do agressor, das autoridades, de uma vítima sedenta de vingança e de outra atormentada pelo arrependimento, este filme foi, por muitos anos, referência motivacional para a discussão do bullying em sala de aula. Embora difícil de ser encontrado para aquisição, uma vez que fora lançado comercialmente somente e diretamente em VHS, é fortemente indicado a profissionais da educação, pais e estudantes que, munidos de discussões decorrentes, quando bem trabalhadas, podem subsidiar tópicos de ações importantes e impactantes a serem incluídos nos Projetos Políticos Pedagógicos de escolas comprometidas com a cultura de paz, cultivo da tolerância e propagação de respeito entre sua comunidade.

▪ **Bullying, provocações sem limites**, do título original "*Bullying*", é um drama espanhol dirigido por Josetxo San Mateo, estreado em outubro de 2009, com 93 minutos de duração, conta a história de Jordi, um jovem de 15 anos de idade que, após a morte de seu pai, muda-se na companhia da mãe para Barcelona, em busca de uma vida melhor. Ao chegar em sua nova escola, o jovem passa a ser perseguido por Nacho, um adolescente com indicações de violência familiar que lidera um grupo de valentões dispostos a plantarem suas marcas de crueldade por quem cruzar seus caminhos. Com a mãe apresentando sintomas de depressão e trabalhando grande parte do dia como enfermeira, Jordi passa a tentar encarar seu sofrimento de maneira solitária, dolorida e fugitiva, compartilhando aos poucos sua dor com Ania, uma jovem que conheceu através da internet e que vive, em sua escola, os mesmos assédios e perseguições que ele, e com Bruno, um vizinho a princípio misterioso que acaba tornando-se seu amigo e, em alguns momentos, seu defensor.

Apresentando o posicionamento de uma escola que nega a existência de *bullying* em suas instâncias e denunciando a omissão e o descaso de profissionais quanto a este tipo de agressão, o filme demonstra-se violento em muitas de suas cenas, revoltante em grande parte e trágico em seu final quando, exaurido e vencido, Jordi busca no suicídio o fim para sua saga de vítima de *bullying* e *ciberbullying*.

¹ Referências a conhecidos massacres realizados por estudantes em escolas secundárias americanas, respectivamente nos anos de 1998, 1998, 1997 e 1999, tendo como citações motivacionais, dentre outros fatores, o sofrimento por *bullying*.

Ponto de destaque nesta exibição são as palavras do personagem palestrante, especialista do Ministério da Educação local, Pablo Rosseta, em um discurso enfático aos estudantes que, entre olhares cabisbaixos, omitem suas percepções e tormentos:

“O assédio na escola, *bullying*, abuso, chame isto como quiser, existe. É um mal, uma maldição que não só faz muitos sofrerem, mas que para alguns pode até custar sua vida. Todos nós lembramos dos casos trágicos que aconteceram ultimamente e que apareceram na imprensa, são dramas pessoais que começam como se fosse brincadeira. *Bullying* soa como bala, lembra violência [...] é evidente que a responsabilidade é da sociedade, mas também é nossa porque se souberem de qualquer caso, se tiverem qualquer suspeita, vocês tem que denunciar. Quem pode sofrer *bullying*? Qualquer um. Você, você ou você. Não há um perfil concreto e o mais curioso, o mais triste é que o assediado acaba acreditando que ele é o culpado pelo que está acontecendo. A dor dos outros é o que alimenta o assédio. Tanto que se uma vítima não demonstrar medo, o agressor o deixará em paz. E porque alguém se torna um agressor? Ora, simplesmente para se destacar em algo. Sim, *bullying*, juntos todos devemos eliminá-lo. Denunciem todos!”

O filme aborda características peculiares do *bullying* a serem apresentadas e discutidas quando se trabalhando a temática. Algumas seriam:

- O fato de Jordi entrar para a escola com a turma já cursando um semestre a frente, representando o temor que muitos estudantes novatos sentem ao chegarem inseguros frente ao desconhecido, se tornam presas fáceis para os agressores que inicialmente testam suas resistências e, percebendo a propensão a fragilidade emocional, prosseguem com a crueldade e a exclusão;

- O silêncio da vítima, que como comprova a literatura específica, por vergonha, por receio do envolvimento de sua família nesse sofrimento ou por pensar poder conseguir livrar-se desse tormento sem levar aborrecimentos a outrem, muitas vezes sofre em silêncio, internalizando e esmorecendo em sentimentos íntimos, em baixa de autoestima, em perda da insistência e da alegria em viver;

- O agressor é apresentado como o súdito de um grupo manipulável de seguidores que, muitas vezes, apresenta problemas de violência familiar em seu histórico de vida, tendo no *bullying*, não só um fator de descarrego do que vem sofrendo, mas também uma forma de manter-se no topo de um tipo, mesmo que repugnante, de destaque social;

- A impassividade dos espectadores, que tudo veem, que demonstram discordância, mas que nada fazem para ajudar a vítima;

- A omissão da escola, que prefere apostar na ausência de *bullying* entre seus portões a ter que enxergar o problema e tomar atitudes;
- A discriminação racial, demonstrada na perseguição que Ania sofre por ser filha de imigrantes;
- A variação do sofrimento causado pelo *bullying* que, do físico, pode acometer a vítima em humilhações morais e psicológicas tão doloridas quanto as que ferem a carne;
- A perseguição através de mensagens enviadas via internet ou celular, caracterizando a ação do que especialistas denominam como sendo *ciberbullying*.

O filme não apresenta claramente em seu enredo uma punição aos agressores, deixando transparecer uma possível expulsão dos mesmos da instituição educacional que frequentavam, porém não apresentando possibilidades de punições judiciais, de acompanhamentos familiares ou de quaisquer consequências que suas crueldades pudessem ter gerado. A cena final focaliza a imagem de uma carteira escolar vazia, em uma sala de aula cheia, porém silenciosa, supondo ser no espaço vago, o local onde Jordi sentava para assistir suas aulas. O silêncio ambiente da cena reforça, naquela escola que negava a presença deste tipo de violência entre seus membros, plantando uma falsa moralidade aos olhos da sociedade, a perda de oportunidade para iniciar um programa de conscientização capaz de envolver estudantes, pais, comunidade em geral, em uma projeto de intervenção, prevenção e combate para que desfechos trágicos, como o que lhes acometeu, não tornem a se repetir em suas realidades.

Trabalhado recentemente em muitas escolas, sugiro que o direcionamento deste filme se faça mais presente ao corpo docente, como forma de percepção de uma prática de descaso muitas vezes realizada de maneira despercebida por nós, professores, quando tratando o *bullying* como brincadeira entre iguais. A alunos, mesmo jovens, sua exibição, se realizada, deve respeitar a indicação etária, dezesseis anos, além de ser precedida por um trabalho prévio de preparação e um pós-exibição bastante discutido, avaliado, perceptivo.

▪ **Tiros em Columbine** ou em seu título original, “*Bowling for Columbine*” é um filme documentário estadunidense produzido e dirigido por Michael Moore em 2002. Ganhador do Oscar de melhor filme documentário, inicia lembrando o fatídico episódio conhecido como Massacre em Columbine, quando os adolescentes Dylan Klebold e Eric Harris invadiram, em 1999, a escola onde estudavam, matando doze estudantes e um professor no refeitório. Buscando respostas para a praticidade como este fato ocorreu, Moore passa a analisar a cultura estadunidense de submissão ao medo e da alienação em massa, assim como a fascinação e a facilitação de acesso a armas de fogo nos Estados Unidos.

Das grandes indústrias de armamento às lojas que vendem armas e munição, incluindo a internet, Moore critica a política e o governo norte americano lembrando que, no mesmo dia em que Columbine entraria para a história dos *rampage killings*, o governo de Bill Clinton bombardeava Kosovo matando centenas de civis. Adentrando a alma do povo norte-americano e de sua história, Moore vai mais além, discutindo a obsessão por armas, o racismo, a violência do Estado e a ignorância. Analisando ainda fatos e pessoas que de alguma forma influem para os números da alta violência nos Estados Unidos, o diretor busca respostas para questões como o porque da violência ou quem são os culpados, chegando a ouvir astros do rock como Marilyn Manson e do cinema, como Charlton Heston, porta-voz da *National Rifle Association* (NRA) que defende o direito sagrado dos americanos à posse de armas.

Diante o recente massacre ocorrido na escola primária de Sandy Hook, na cidade de Newtown, no Estado de Connecticut (leste americano), já mencionado neste projeto, o diretor Michael Moore retomou a indignação que estampara em *Tiros em Columbine*, em frases postadas em sua página oficial na rede social Twitter¹:

"Este não é o momento de falar de uma legislação sobre as armas? De verdade? Quando será o momento então?"

"Muito cedo para denunciar uma nação louca pelas armas? Não, tarde demais. Pelo menos trinta e um assassinatos em escolas desde Columbine".

"A NRA odeia a liberdade. Eles não querem que você tenha a liberdade de enviar seus filhos à escola e esperar que eles voltem para casa vivos".

"A única maneira de honrar estas crianças mortas é exigir uma regulamentação estrita das armas, um acesso livre aos cuidados psiquiátricos e o fim da violência como programa de política pública".

Misturando entrevistas, telejornalismo, animação e videoclipe, o longa nos traz grandes motivos para engajar calorosas discussões em sala de aula: a cultura armamentista dos Estados Unidos e como isto funciona no Brasil, o passado e o presente do preconceito racial na história da humanidade, os papéis que muitos sistemas estão tendo ou o poder que estes podem exercer sobre nós, a força da mídia jornalística, musical; assuntos que, apresentados de maneira irônica e repleta de humor negro característico de Michael Moore, acolheriam debates enriquecedores.

¹ <https://twitter.com/MMFlint>

O olhar revelador da câmera cinematográfica pode favorecer a formação do olhar do educando adolescente à medida que o educador – de olhar mais apurado – se posiciona como mediador na ressignificação desse seu olhar sobre o que revela a imagem em movimento. É o olho da câmera, conduzido pelo cineasta, que promove encontros com a condição humana. Ele é capaz de, na exposição de suas imagens, criar vínculos entre o ver externo e a interioridade do sujeito, sentimentos, imaginação, sonhos, desejos [...] no desenvolvimento cognitivo do ser humano, os processos que se referem ao pensar envolvem a atuação conjugada da percepção, da atenção e da memória. Assim, o cinema é complementar à educação na condição de poder ampliar, qualitativamente, o olhar do educando quanto ao seu próprio desempenho que envolve um complexo trabalho das operações do pensamento, pondo-se ênfase nas capacidades de observação, análise, síntese, classificação de mensagens, uso de imaginação criativa, planejar projetos e realizar pesquisas; uso do pensamento hipotético e dedutivo; transferências de conhecimento a situações novas; distinguir ficção e realidade, o que significa que o cinema é capaz de também ensinar a pensar. (PIMENTEL, 2011, p. 181-182).

▪ **Elefante**, tradução do original “*Elephant*”, é um filme americano dirigido e roteirizado por Gus Van Sant. Lançado em 2003, apresenta-se em 81 minutos de duração e tem o assassinato de 14 jovens e um professor em Columbine High School, em 1999, como base para uma narrativa que apresenta suas cenas vistas várias vezes, de ângulos diferentes, demonstrando o entrelaçamento das vidas e o caos do ataque, tudo acomodado de forma singular e particular pelo diretor. Embora a base comum de sua narrativa seja uma história real, também explorada no filme *Tiros em Columbine*, a abordagem se faz de forma sutil, procurando não compreensão para as causas do massacre, como o documentário de Moore almejou, mas fazendo um exame do cotidiano de uma juventude aparentemente desprovida de perspectivas.

No filme os diálogos são muito poucos. A câmera, por vezes, assume literalmente o olhar dos jovens personagens tendo, inclusive, seu foco embaçado quando representando a visão de Michelle, uma jovem retraída, sem amigas e tratada como esquisita pelas colegas.

Em uma narrativa não linear, nos é apresentado um interligamento entre as diferentes histórias que se cruzam e se complementam, misturando-se e fazendo-se presentes na diversidade de perspectivas e emoções. É comum, nesta sequência, o aparecimento de uma mesma ação, uma mesma cena, vista pelo olhar, pelo foco, de diferentes personagens, mesmo sem que os próprios personagens entrem em contato entre si, deixando claro a intenção do roteiro que permeia não em acusações ou apontamentos de quem seria responsável pelo que, mas sim, das visões de cada um: assassinos, vítimas, testemunhas, sobre o ocorrido. Daí a decorrência do título em uma apologia a uma antiga parábola budista sobre um grupo de cegos examinando diferentes partes de um elefante. Conta a alegoria:

“Em uma cidade da Índia viviam sete sábios cegos. Como os seus conselhos eram sempre excelentes, todas as pessoas que tinham problemas recorriam à sua ajuda. Embora fossem amigos, havia uma certa rivalidade entre eles que, de vez em quando, discutiam sobre qual seria o mais sábio. Certa noite, depois de muito conversarem acerca da verdade da vida e não chegarem a um acordo, o sétimo sábio ficou tão aborrecido que resolveu ir morar sozinho numa caverna da montanha. Disse aos companheiros:

- Somos cegos para que possamos ouvir e entender melhor que as outras pessoas a verdade da vida. E, em vez de aconselhar os necessitados, vocês ficam aí discutindo como se quisessem ganhar uma competição. Não aguento mais! Vou-me embora.

No dia seguinte, chegou à cidade um comerciante montado num enorme elefante. Os cegos nunca tinham tocado nesse animal e correram para a rua ao encontro dele. O primeiro sábio apalpou a barriga do animal e declarou:

- Trata-se de um ser gigantesco e muito forte! Posso tocar nos seus músculos e eles não se movem; parecem paredes.

- Que palermice! – disse o segundo sábio, tocando nas presas do elefante. – Este animal é pontiagudo como uma lança, uma arma de guerra.

- Ambos se enganam – retorquiu o terceiro sábio, que apertava a tromba do elefante. – Este animal é idêntico a uma serpente! Mas não morde, porque não tem dentes na boca. É uma cobra mansa e macia.

- É estranho, rígido e meio áspero com um tronco de árvores – retrucou o quarto sábio.

- Vocês estão totalmente alucinados! – gritou o quinto sábio, que mexia nas orelhas do elefante. – Este animal não se parece com nenhum outro. Os seus movimentos são bamboleantes, como se o seu corpo fosse uma enorme cortina ambulante.

- Vejam só! – Todos vocês, mas todos mesmos, estão completamente errados! – irritou-se o sexto sábio, tocando a pequena cauda do elefante. – Este animal é como uma rocha com uma corda presa no corpo. Posso até pendurar-me nele.

E assim ficaram horas debatendo, aos gritos, os seis sábios. Até que o sétimo sábio cego, o que agora habitava a montanha, apareceu conduzido por uma criança. Ouvindo a discussão, pediu ao menino que desenhasse no chão, no barro, a figura do elefante. Quando bateu os contornos do desenho, percebeu que todos os sábios estavam certos e enganados ao mesmo tempo. Agradeceu ao menino e afirmou:

- É assim que os homens se comportam perante a verdade. Pegam apenas numa parte, pensam que é o todo, e continuam tolos!¹”.

Demonstrando uma despreensão em ser resposta para questionamentos que justificassem não só a violência de Columbine, mas tantos outros massacres que há décadas figuram a mídia, o filme foge das narrativas sensacionalistas e aproxima-se do fato a partir de uma postura de busca de compreensão e de reconhecimento da impossibilidade de uma explicação definitiva.

Como incentivo ético, Elefante demonstra ofertar um bom início de reflexão, levando os espectadores a perceberem pontos de vistas diversos, todos corretos em suas certezas e crenças individuais, de pessoas que habitam diariamente um mesmo local, muitas vezes sem que saibam da existência uma da outra. Pessoas que naquele mesmo espaço transitam diariamente, estudam, compartilham anseios, projetam futuros, se esbarram despercebidamente, mas que desconhecem o outro como um ser particular. Pessoas não tão distantes de nossa realidade, corrida e muitas vezes egocêntrica, que nos priva conhecer nosso vizinho residencial, nosso colega de escritório, nosso companheiro setorial.

A discussão pós-exibição deste filme é um excelente mecanismo para que possamos conhecer o foco da lente visual de quem convive conosco diariamente, mesmo que não tenhamos dado conta disso.

Retornando a citação à 3ª edição do projeto Cineducando, cientes do perfil midiaticamente ativo de uma geração nascida em era fértil da tecnologia, seus realizadores disponibilizaram, em sua grade de exposições, espaço para mostra de produções estudantis de “jovens diretores” que, orientados por seus professores, exibiram o que chamaram “registros lúdicos de seus olhares”.

Se a mídia não nos fascinasse, não haveria o desejo de envolvimento com ela; mas se ela não nos frustrasse de alguma forma, não haveria o impulso de reescrevê-la e recriá-la [...] o poder da participação vem não de destruir a cultura comercial, mas de reescrevê-la, modificá-la, corrigi-la, expandi-la, adicionando maior diversidade de pontos de vista. (JENKINS, 2009, p.330-341).

Orofino (2005) afirma que os processos de ensino-aprendizagem se tornam mais ricos quando ancorados na experiência, no contexto do mundo vivido, possibilitando ação e reflexão, em uma permanente relação de teoria com a prática construindo conhecimento.

¹ Fonte: <http://coachingsp.wordpress.com/2009/08/12/parabola-hindu-os-cegos-e-o-elefante/>

Mais do que esperar fórmulas prontas, uma pedagogia dos meios na escola requer que os educadores arrisquem, sugiram e criem as possibilidades de ação a partir de suas experiências. No terreno do novo, do ainda inexplorado, é experimentando que se pode aprender, em processo, construindo os caminhos sempre em parceria com os estudantes e a comunidade escolar mais ampla. (OROFINO, 2005, p.133).

A cultura digital, que representa a possibilidade concreta e autoidata do fazer, pode ser considerada um novo desafio que aos poucos vem sendo acoplado ao processo escolar. A ausência de recursos materiais e a incapacitação profissional, ainda são empecilhos nesta parceria que exige, do estudante, mais do que um papel espectador, ela pede um protagonista que atue sobre narrativa própria.

O menino que navegou a noite na internet chega na aula, de manhã, sabendo de coisas que o professor desconhece. O ator principal não é mais o professor. São o professor, o aluno e a mídia. Ele [o professor] não é mais o dono do saber, nem da informação [...] ele tem que estar ciente que não sabe a última coisa. O que ele aprendeu na universidade valeu até aquele dia e daí tem de aprender de novo. (BUARQUE, 2007).

Em uma cultura da convergência a que Jenkins (2009, p.29-42) define como a circulação de conteúdos por meio de diferentes sistemas de comunicação, que depende fortemente da participação ativa dos consumidores, encontramos produzindo e consumindo mídia. Das mídias tradicionais tidas como passivas às atuais participativas e interativas, temos a internet como incentivadora dessa postura que tem, na geração “midiaticamente ativa”, jovens conectados que recebem, refletem, buscam, produzem, expõem e interagem em redes sociais como o Facebook, o Twitter ou Orkut e em sites de exibição de vídeos como o YouTube ou Vimeo. Produzindo, postando vídeos que em minutos disparam em visualizações ou apenas transformando uma simples frase captada de uma peça publicitária em mania nacional, como foi o caso do recente meme¹ “menos a Luiza que está no Canadá²”, a juventude atual mostra-se presente de forma viva e entusiasmada na mídia digital.

Com artefatos como aparelhos celulares e câmeras de vídeo digitais a mão, temos cada vez mais captado, justificando com o adjetivo imperdível, representações que até então eram singelamente absorvidas por nosso olhar. Crianças e jovens cada vez mais, num constante movimento em busca de visibilidade, registram e divulgam, em suas páginas de

¹ Termo criado em 1976 por Richard Dawkins em “O gene egoísta” para designar uma unidade de informação aprendida facilmente e que se autopropaga enquanto unidade autônoma. .

² Frase proferida em um anúncio de lançamento de um prédio residencial da Paraíba que, em semanas, caiu no gosto popular, se transformando em hit musical, tema de dezenas de vídeos do YouTube, notícia de telejornais, jogo online e até questão de prova de conhecimentos gerais de concurso público da Prefeitura de Jaboticabal, em São Paulo, consagrando a jovem de dezessete anos citada na frase, em celebridade instantânea.

relacionamento social, muitas vezes sem orientação e privacidade, imagens que podem ser “maravilhosamente criativas [ou] podem ser também uma má notícia para todos os envolvidos” (JENKINS, 2009, p.45).

A utilização de câmeras de vídeo para captura de cenas vem pondo em destaque as habilidades de manejo que os mais jovens apresentam em comparação aos seus pais, superando-os amplamente. Obriga também os pais a pensarem sobre os limites que enfrentam ao realizarem uma supervisão adequada de seus filhos e do uso que eles fazem de seus telefones móveis [...] telefones celulares tornaram-se câmeras que permitem, aos usuários mais jovens, gravar e difundir cenas de todos os tipos, inclusive de caráter violento. (GARCIA e MONFERRER, 2009, p.84).

Seguindo a máxima de Andy Warhol¹, de que “um dia todos terão direito a quinze minutos de fama”, a juventude atual vê, em canais como o YouTube, a chance de fazerem-se reconhecidos além do âmbito em que vivem.

O Youtube funciona como um arquivo de mídia onde curadores amadores esquadrinham o ambiente à procura de conteúdos significativos, trazendo-os a um público maior [...] o conteúdo do Youtube pode ser descrito como “mídia espalhável”, termo que partilha algumas das conotações de “meme” ou “vídeo viral”, ambos termos comumente utilizados, mas que carrega um sentido maior de ação por parte do usuário. (JENKINS, 2009, p.348-349).

Muitas escolas vêm buscando incentivar produções audiovisuais coletivas, orientando tanto a produção técnica de direção, gravação e edição de um vídeo, quanto discutindo temáticas e linguagens para o roteiro, além de viabilizar meios para divulgação e propagação do produto final.

Vargas et al (2007) aponta, como benefícios educacionais da produção de vídeos digitais como atividade de ensino aprendizagem: desenvolvimento do pensamento crítico, promoção da expressão e da comunicação, favorecimento de uma visão interdisciplinar, integração de diferentes capacidades e inteligências, além de valorização do trabalho de grupo.

O Centro Educacional Gisno, localizado em Brasília, aposta nas produções realizadas livremente por jovens estudantes do Ensino Médio e orientadas por professores de áreas específicas, como forma de socialização, conscientização e mobilização, com liberdade de expressão. Desenvolvidas durante todo um ano letivo, estas produções tem, como ponto culminante, suas divulgações abertas durante o evento denominado GISARTE, onde, sob a forma de uma feira artístico-cultural que ocorre desde 2010 nas dependências da

¹Artista plástico e cineasta norte-americano que, na década de 1960, destacou-se como um dos expoentes da Pop Art, criando obras em reproduções ilimitadas, através da serigrafia, utilizando imagens da cultura de massa e retratos de celebridades midiáticas.

escola, trabalhos de professores e estudantes que fazem uso das TICs em sala de aula são exibidos e submetidos a apreciação de toda comunidade escolar.

Segundo os idealizadores do projeto, seu objetivo principal é:

Fornecer uma amostra artística, contextualizada e significativa de aspectos de determinadas habilidades e competências abordadas ao longo do ano para as séries do Ensino Médio, nas áreas de Códigos e Linguagens e de Ciências Humanas, sob a orientação de professores de História, Biologia, Filosofia, Sociologia, Português, Geografia, LEM-Inglês, Arte ... (2011, release do projeto Gisarte).

Como justificativa, o material descritivo do projeto elaborado pelos docentes, cita ainda que:

De acordo com a metodologia do protagonismo juvenil, os atores das ações são os coletivos jovens e não se pressupõe a geração de lideranças individuais, mas a geração de participação e a cooperação social. A questão central é o processo formador que se dá por meio da ação dos jovens: a construção da cidadania e da participação. Por isso, demos liberdade para os estudantes apresentarem trabalhos comuns às disciplinas ... (Release do projeto Gisarte 2011).

Embora avaliados pelos professores, os estudantes realizadores e participantes do projeto GISARTE costumam receber retorno por parte da comunidade escolar que, durante este evento que ocorre anualmente no mês de novembro, fica à vontade para apreciar os trabalhos e até atribuir-lhes notas e críticas. O ano de 2011 teve como destaque a apresentação dos trabalhos expostos pelos professores Thaís Lôbo (de Inglês) e Joselito Sampaio (de Artes) que fizeram uso das TICs para incentivar o melhor aproveitamento educacional de seus alunos e suas participações efetivas no evento que, na ocasião, passou a ser chamado de “GISARTE em movimento” com o intuito de, naquele ano, abrir espaço e oportunidade para estudantes e professores de outras escolas do Distrito Federal participarem e socializarem suas produções junto a comunidade. Dentre as realizações na ocasião expostas, figuraram, além das mostras artísticas e da exibição dos vídeos, apresentações musicais, exposições de pôsteres, jornais e livros ilustrados.

“A parte criativa é com eles. A produção audiovisual proporciona prestígio, visibilidade, admiração e isso significa muito para eles. Por se sentirem valorizados, o ambiente melhora, o rostinho deles melhora e percebemos a atmosfera mais leve, com maior socialização e descontração”, destaca a professora Thaís Lôbo (Informação verbal).

Outro exemplo de utilização consciente da produção de vídeos por parte discente, neste especificamente visando a propagação de valores e a prevenção ao *bullying*, foi a iniciativa do Estabelecimento de Ensino Madre Lucila Magalhães, de Vitória de Santo Antão,

a 53 quilômetros de Recife, em Pernambuco, que, por iniciativa do professor de história, João Francisco da Silva, transformou os momentos de desrespeito entre os alunos, em momentos de discussão, reflexão, produção e divulgação do vídeo “*Stop Bullying*”, um projeto liderado pelo próprio professor, que trouxe novos ares para toda a escola, que atualmente atende cerca de 1.100 alunos, e para a comunidade em geral, tendo sido exibido em outros estabelecimentos de ensino da cidade, na igreja e em demais ambientes, conforme os espaços e as necessidades de conscientização se demonstrassem proveitosos.

“Quando resolvi trabalhar assuntos ligados aos Direitos Humanos, em 2008, busquei fazer com que os alunos vivenciassem algumas situações na prática para que percebessem que as ações de violência precisavam ser erradicadas da escola porque comprometiam os laços de uma boa convivência ... a ficção transformou a realidade de nossos alunos.”, analisa o professor João Silva (Informação verbal), complementando a seguir: “É preciso que as escolas saiam do discurso e da percepção da violência e mobilizem a comunidade escolar para um efetivo exercício que leve a uma verdadeira mudança na sociedade em que atuam”.

Buscando uma finalidade similar a de Vitória de Santo Antão, porém almejando abranger um âmbito maior de conscientização, a Escola Maria da Terra, localizada em Goiânia, criou, sob orientação do professor Alexandre Malmann, o projeto “Terra sem *bullying*” que, a partir de sua criação, em 2010 - objetivando “favorecer o entendimento do fenômeno *bullying* por toda a comunidade escolar (pais, alunos, professores, funcionários administrativos e moradores da região) e reduzir o índice de violência na Escola Municipal Maria da Terra” - iniciou uma série de atividades que perduram como iniciativas de conscientização e combate contínuo a este tipo específico de violência. Partindo da criação e divulgação de vídeos realizados por estudantes entre onze e treze anos, foram inseridos ao projeto eventos como passeatas ocorridas em dias marcados como Dia B, palestras e a criação do blog “Garagem social – Terra sem *bullying*, juntos nós podemos¹”, que divulga e atualiza as atividades recorrentes de suas ações e onde, também, podemos visualizar os vídeos elaborados e realizados pelos jovens estudantes que propulsionaram todas as ações esclarecedoras e de conscientização surgidas posteriormente.

“Enquanto professor de Educação Física da rede municipal de educação da cidade de Goiânia há vários anos, me deparei com atos violentos dos alunos durante as aulas, encarando estas ações como simples atos pertencentes à idade. Essa reação é comum entre os profissionais da educação. Ao assumir o cargo de Coordenador de Turno no período matutino

¹ Endereço eletrônico: <http://garagemsocial.blogspot.com.br/>

e vespertino em uma escola, foi possível observar que os casos de violência eram repetitivos, e os alunos envolvidos eram sempre os mesmos. Percebi a necessidade de investigar o fenômeno, propondo soluções práticas para coibi-lo. Foi assim que surgiu a ideia de propor mudanças para esta realidade”, esclarece Alexandre Malmann, na abertura do blog, sobre o incentivo que o levou a desenvolver este projeto, hoje referência de prevenção ao *bullying* no Estado de Goiânia.

Observar o jovem estudante e suas reflexões, é conhecer mais de perto o universo incrível que uma escola representa social e emocionalmente, procurando descobrir com eles, uma outra dimensão da humanidade que a gente pouco conhece: a convivência e a pulsação de uma nova geração que cada dia mais, encontra meios para expandir sua voz e seus ideais.

Oferecer espaços e orientações para que socialmente, conscientemente e eticamente estas vozes possam ecoar, é atividade que cada vez mais educadores chamam para si, numa tentativa de transformar a chamada concepção bancária da educação¹, proferida pelo educador Paulo Freire, em uma elaboração conjunta de ideias e ideais de quem tem voz própria, sabe o que quer e o demonstra com imagens, sons, performance e enredo, sua história, dispensando deduções e expondo-se de cara limpa.

4.2. MÍDIAS E MEDIAÇÕES

Fundada oficialmente em 1924, juntamente com a criação do Instituto de Pesquisas Sociais, a Escola de Frankfurt, formada por um grupo de pensadores que incluía nomes como Theodor Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse e Walter Benjamin, surgiu intencionando promover o livre debate intelectual sem a predominância de qualquer corrente filosófica. O resultado foi uma escola que estendeu suas análises desde os processos civilizatórios modernos e o destino do ser humano na era tecnológica até a política, a arte, o cotidiano, direcionando críticas especiais aos emergentes meios de comunicação.

Considerando o contexto político e social da época, a Escola de Frankfurt analisou a comunicação de forma crítica, caracterizando-a como uma ferramenta de controle de massas através da mídia, levando os indivíduos a pensarem de forma conveniente a classe mais poderosa, deixando a arte de ser comercializada como tal, passando a ser vendida como

¹ Paulo Freire denominava o modelo tradicional como prática pedagógica de “educação bancária”, pois entendia que ela visava à mera transmissão passiva de conteúdos do professor, assumido como aquele que supostamente tudo sabe, para o aluno, que era assumido como aquele que nada sabe. Era como se o professor fosse preenchendo com seu saber a cabeça vazia de seus alunos, depositando conteúdos, como alguém deposita dinheiro em um banco.

produto, deixando a comunicação imparcial de lado e criando o que Adorno e Horkheimer classificaram como Indústria Cultural:

Adorno e Horkheimer (os primeiros, na década de 1940, a utilizar a expressão "indústria cultural" tal como hoje a entendemos), [acreditam] que essa indústria desempenha as mesmas funções de um Estado fascista e que ela está, assim, na base do totalitarismo moderno ao promover a alienação do homem, entendida como um processo no qual o indivíduo é levado a não meditar sobre si mesmo e sobre a totalidade do meio social circundante, transformando-se com isso em mero brinquedo e, afinal, em simples produto alimentador do sistema que o envolve. (COELHO, 1993, p.14).

Os receptores das mensagens dos meios de comunicação seriam, portanto, vítimas dessa indústria cultural que padronizaria seus gostos e os induziriam a consumir. Adorno e Horkheimer sugeriram, portanto, a substituição do termo cultura de massa, por indústria cultural, uma vez que se trata de uma ideologia e não de uma representação cultural imposta.

Horkheimer, Adorno, Marcuse e outros referiram-se com o termo indústria cultural à conversão da cultura em mercadoria, ao processo de subordinação da consciência à racionalidade capitalista, ocorrido nas primeiras décadas do século XX. Em essência, o conceito não se refere pois às empresas produtoras, nem às técnicas de comunicação. A televisão, a imprensa, os computadores etc. em si mesmos não são a indústria cultural: essa é, sobretudo, um certo uso dessas tecnologias. Noutras palavras, a expressão designa uma prática social, através da qual a produção cultural e intelectual passa a ser orientada em função de sua possibilidade de consumo no mercado. (RÜDIGER, 2005, P.138).

Na década de 1960, Umberto Eco publica o livro “Apocalípticos e Integrados”, onde se refere a duas maneiras de ver os meios de comunicação de massa: a dos integrados, que acreditam nos meios de comunicação como sendo essencialmente positivos, pois estariam contribuindo para democratizar a cultura e as informações, tendo os cidadãos participando com igualdade de direitos na vida pública e no consumo; e os apocalípticos, que defendiam que os meios massivos dão ao público unicamente o que desejam, seguindo as leis fundadas no consumismo e na arte como produto feito unicamente para ser vendido, uma referência à Escola de Frankfurt.

Eco aponta pontos positivos e negativos destas duas correntes, mas enfatiza que o cerne da questão não é qual posicionamento seguir, mas sim qual visão assumir diante esse fenômeno social:

Focar a discussão a saber se é bom ou se é mau a existência dos meios de comunicação de massa, é uma problemática mal formulada, que limita o caminho efetivo a intervenção crítica. Nessa perspectiva, defende a cultura da proposta crítica, reflexiva, contra a cultura do entretenimento, visando possibilidades de intervenção. (BARBOSA, 2009, p. 104-105).

De acordo com Eco, a cultura de massa é a cultura do homem contemporâneo e, independente da qualidade do seu conteúdo, esta forma de cultura é um fenômeno legítimo de um momento histórico. O autor propõe trocar o termo Cultura de Massa por Comunicação de Massa, valorizando o texto para o entendimento das mensagens e do conteúdo transmitido através de signos linguísticos particulares cobertos de simbolismo, levando assim em consideração, também o tempo e o espaço para entender a comunicação.

Anos mais tarde, em sua obra “Meios e Mediações”, o filósofo espanhol Jesús Martín-Barbero empregou de forma particular o termo mediações, referindo-se às construções culturais e simbólicas, as ressignificações, reelaborações e ressemantizações dos conteúdos massivos, conforme a experiência cultural de um sujeito inserido em um contexto de multiculturalismo e de intertextualidade.

“Mediação, enquanto conceito, antecede a própria presença das mídias eletrônicas em nossas sociedades e trata da ação e intervenção humanas em processos de produção e circulação de formas simbólicas.” (OROFINO, 2005, p.56).

“O eixo do debate deve se deslocar dos meios para as mediações, isto é, para as articulações entre práticas de comunicação e movimentos sociais, para as diferentes temporalidades e para a pluralidade de matrizes culturais.” (MARTIN-BARBERO, 2009, p.261).

Assim, Martín-Barbero procurou compreender o processo comunicacional a partir dos dispositivos socioculturais que compreendem a emissão e recepção das mensagens.

Em primeira instância, ele observou que os meios de comunicação não configuram o ser humano num receptor passivo e alheio à sua própria realidade, ou seja, a mídia não institui e delimita uma relação unilateral entre um emissor dominante e um receptor dominado, pois entre esses dois pólos há uma intensa troca de intensões na cadeia comunicacional, isto é, os conteúdos culturais são responsáveis, juntamente com a vivência individual, pelos repertórios que cada sujeito possui para interpretar a realidade. (DANTAS, 2008, p.2).

O preceito de Martín-Barbero constitui a recepção midiática como um processo de interação existindo, entre o emissor e o receptor, um espaço figurativo preenchido pela mensagem, complexa de fatores, que muitas vezes faz com que a intenção inicial emitida possa não vir a ser a mesma percebida pelo receptor.

“Tanto quanto a perspectiva dos usos e gratificações, a análise de recepção entende os receptores como indivíduos ativos, os quais podem fazer muitas coisas com os meios de comunicação – do simples consumo a um uso social mais relevante.” (ESCOSTEGUY; JACKS, 2005, p. 42).

Sobre essa ideia, o educador brasileiro Paulo Freire acrescenta:

Todo ato de pensar exige um sujeito que pensa, um objeto pensado, que mediatiza o primeiro sujeito do segundo, e a comunicação entre ambos, que se dá através de signos linguísticos. O mundo humano é, desta forma, um mundo de comunicação. Corpo consciente (consciência intencionada ao mundo, à realidade), o homem atua, pensa e fala sobre esta realidade, que é a mediação entre ele e outros homens, que também atuam, pensam e falam. (FREIRE, 1983, p. 44).

Guillermo Orozco (2005), afirma que no processo de recepção, o telespectador não assume necessariamente um papel de passividade, uma vez que frente ao meio de comunicação, ele se vê participando de uma sequência interativa que “começa com a atenção, passa pela compreensão, seleção, valoração do que foi percebido, seu armazenamento e integração com informações anteriores, e finalmente se realiza uma apropriação e produção de sentido [sendo que] a sequência pode também se realizar de maneira e ritmos diferentes.” (OROZCO, 2005, p.31).

Ainda, segundo Orozco, os meios tecnológicos de reprodução da realidade, também produzem essa realidade provocando reações racionais e emocionais nos receptores que, por sua vez, realizam mediações de caráter psicológico determinado pelas de caráter socioculturais. Orozco as chama de mediações individuais cognitiva e estrutural:

A cognitiva é um conjunto de fatores que influem na percepção, processamento e apropriação de elementos/acontecimentos que estão diretamente relacionados com a aquisição de conhecimento (informações, valores, crenças, emoções, etc.). A estrutural é constituída por idade, sexo, religião, escolaridade, estrato socioeconômico, etnia, etc. São elementos identitários que servem de referência ao receptor, conformando sua maneira de pensar e agir. (ESCOSTEGUY; JACKS, 2005, p.69).

Orozco ainda afirma que atua no momento da recepção: a mediação situacional, que caracteriza a situação da recepção, seu espaço físico, a companhia; a mediação institucional, analisando a interação do sujeito receptor com as várias organizações sociais a que pertence: família, escola, igreja; a mediação videotecnológica, referente às características específicas da televisão (e dos meios de recepção); e a mediação cultural, considerada fundamental “por ser onde as demais mediações tomam seu lugar e onde se configuram, pois aí todas as informações se originam, o consumo se efetiva, o sentido é produzido e a identidade se constrói. Aí também se elabora o processo cognitivo, cujo mecanismo não funciona independentemente do contexto cultural, que, em boa medida, o condiciona.” (ESCOSTEGUY; JACKS, 2005, p.70).

O campo escolar representa o encontro de diferentes culturas, realidades, gêneros. Por meio de trocas perceptivas entre sua comunidade, mediações se fazem presente, seja a

institucional, situacional ou individual, proporcionando ao seu público, a atuação em um papel de receptor ativo e criticamente produtor de novos sentidos sobre os produtos midiáticos que consomem dia a dia.

O que nós precisamos enquanto educadores críticos, é assumir a responsabilidade institucional da escola nestas mediações, isto é: intensificando as possibilidades de ressemantização, diálogo, debate e resposta sobre o que os alunos e alunas recebem na mídia nossa de todo dia. E, ao propor modos de resposta, estar assumindo também o seu papel na produção de conhecimento sobre a mediação tecnológica [...] para que isso aconteça, não existem fórmulas e receitas prontas, o que é necessário [...] é a abertura e vontade política de experimentar e também correr os eventuais riscos que se revelem ao longo dos processos de criação de novos caminhos. (OROFINO, 2005, p.65-66).

5. ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Este capítulo objetiva apresentar o estudo empírico realizado para investigar a percepção de estudantes do ensino médio a respeito do *bullying*, utilizando vídeos como suporte para reflexão, reavaliação e elaboração, buscando possibilidades de mediações socioculturais decorrentes desta experiência.

Inicialmente encontra-se especificado o método utilizado para a coleta de dados, com descrição dos sujeitos, do ambiente escolar, dos instrumentos utilizados e os procedimentos de coleta e análise. Posteriormente seguem os resultados e a discussão a respeito.

O modelo teórico-metodológico utilizado para realização desta pesquisa foi o de método misto, uma vez que reuniu, em seu estudo, dados quantitativos e qualitativos.

Com o desenvolvimento e com a percepção da legitimidade da pesquisa qualitativa e quantitativa nas ciências humanas e sociais, a pesquisa de métodos mistos, empregando coleta de dados associada às duas formas de dados, está se expandindo [...] com a inclusão de métodos múltiplos de dados e formas múltiplas de análise, a complexidade desses projetos exige procedimentos mais explícitos. Esses procedimentos também foram desenvolvidos, em parte, para atender a necessidade de ajudar os pesquisadores a criar projetos compreensíveis a partir de dados e análises complexas. (CRESWELL, 2010, p. 211).

A pesquisa qualitativa é exploratória e útil quando o pesquisador não conhece as variáveis importantes a examinar. A pesquisa quantitativa é a melhor técnica a ser usada para testar uma teoria ou explanação.

Creswell defende que os métodos mistos fornecem uma maior amplitude dos dados, permitindo ao pesquisador inferir sobre as variáveis, testar hipóteses e ainda interpretar e deduzir sobre os significados. Um exemplo interessante de pesquisa mista é o estudo de caso, que mesmo sendo bastante utilizado em pesquisas qualitativas, pode empregar procedimentos de pré e pós-testagem da pesquisa semi-experimental a fim de conseguir fazer afirmações sobre a aprendizagem verificada no decorrer de alguma intervenção [...]. (SILVA, 2011, p.2).

Esta pesquisa apresenta investigação indutiva e descritiva na medida em que o pesquisador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados na coleta. Na identificação e apresentação de dados e indicadores observáveis, mostra representações através de tabelas e gráficos que visam demonstrar a escala de preferência dos vídeos apresentados em campo aos jovens entrevistados, bem como sondagens sobre a frequência de suas participações em produções audiovisuais, ressaltando que o uso destes gráficos e tabelas figuram como instrumentos de demonstração, facilitadores de compreensão e não como medidas numéricas para testar hipóteses.

5.1. SUJEITOS

Na primeira etapa, envolvendo discussão de grupo focal, participaram dez jovens estudantes de uma escola pública situada na Asa Norte, bairro da cidade de Brasília - DF, sendo seis do sexo feminino e quatro do sexo masculino, na faixa etária entre 15 e 19 anos. Esta etapa, porém, por sofrer interferências e limites em sua aplicação, fora desprezada de análise, conforme explicitado mais adiante, no campo referente à coleta de dados.

Na Segunda etapa, foi aplicado presencialmente, questionário misto e isento de identificação, a cento e quarenta e dois estudantes da mesma escola pública, sendo todos matriculados no primeiro ano do Ensino Médio diurno, com idades variando entre treze e dezenove anos, dos quais, setenta e três eram do sexo feminino e sessenta e nove do sexo masculino, conforme representa percentualmente, o gráfico abaixo:

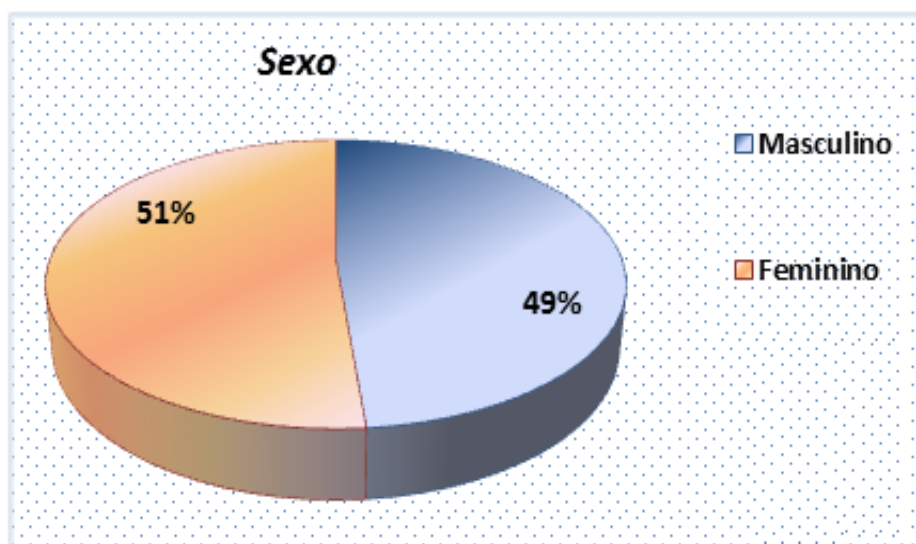


Gráfico 2 – Sexo dos jovens entrevistados

Diante a necessidade de continuidade ao processo discursivo entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador, bem como a sugestão de ampliação do debate a outras camadas da sociedade, foi criada por mim no Facebook, em 25 de maio de 2012, a página “Vencendo o *Bullying*” que, exatos cinco meses após sua criação, abrigava seiscentos e sessenta e cinco “amigos”, todos anexados após solicitarem adesão. Dentre eles, encontram-se não só estudantes, mas também representantes da categoria dos professores, psicólogos, conselheiros tutelares, advogados, não só do Brasil, mas também dos Estados Unidos, do México, da Argentina, de Portugal, entre outras localidades.

5.2. DESCRIÇÃO DA ESCOLA

A escola encontra-se situada na Asa Norte, no Plano Piloto de Brasília, próxima a Avenida W3 norte. Apresenta fácil acesso aos estudantes que fazem uso de transporte coletivo. Atende, dentro da modalidade da Educação Básica, o Ensino Médio (no turno matutino), o Projeto de Aceleração de Aprendizagem e a Educação de Jovens e Adultos (1º, 2º e 3º segmentos, no noturno), em um total aproximado de 1.500 alunos.

Abriga uma quadra poliesportiva descoberta e um ginásio para prática de educação física, além de um auditório para realização de eventos e atividades diversas. Dispõe de uma sala de informática administrada por professor específico para este fim, uma biblioteca espaçosa, cantina, secretaria, sala de Orientação Educacional, de coordenação pedagógica, de direção e dos professores, além de um espaço físico reservado para guarda e agendamento de empréstimo de recursos audiovisuais, tais como Datashow, aparelho de DVD, som portátil. Na grande maioria das salas destinadas às aulas, encontra-se, pregado no alto da parede, próximo ao teto, um televisor convencional de 27 polegadas protegido por grades de ferro.

Os estudantes dispõem de um intervalo livre de quinze minutos entre as aulas, que têm duração de cinquenta minutos cada.

5.3. INSTRUMENTOS

Os instrumentos são situações ou recursos que ajudam o sujeito pesquisado a se colocar, a expressar sua subjetividade. São interativos e é a complementaridade entre eles que nos faz chegar às informações que queremos.

Os instrumentos validados em suas utilizações na parte empírica desta pesquisa foram a observação e a aplicação do questionário.

O uso de questionários é muito comum nas pesquisas tanto quantitativas quanto qualitativas. O número de indivíduos da sua pesquisa dependerá de quanto tempo você tem. Todos os esforços devem ser feitos para selecionar a amostra mais representativa possível [...] é vantajoso distribuir o questionário, pois possibilita que o pesquisador explique o propósito do estudo. (SILVA, 2011, p.4)

Inicialmente foi realizada discussão em um grupo focal composto por dez estudantes, porém, fatores externos limitaram a espontaneidade e o registro do procedimento, havendo assim interferências que contribuiriam para a não validação e o não aproveitamento das respostas dele registradas. Tais percalços iniciaram-se ainda na ocasião da autorização para

realização da pesquisa de campo quando a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação – EAPE, órgão da Secretaria de Educação do Distrito Federal, responsável pela efetivação dos encaminhamentos de pesquisadores a campo, exigiu como pré-requisito para liberação do encaminhamento, um parecer do Comitê de Ética da Universidade de Brasília. Como resposta às minhas solicitações por meio deste parecer, o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília enviou-me como justificativa, a explicação de que a partir das resoluções da CONEP, todos os comitês de ética deveriam, a contar de 15 de janeiro de 2012, utilizar obrigatoriamente o Sistema da Plataforma Brasil¹. Por não possuir o termo de autorização para utilização de imagem e som de voz para fins de pesquisa dos estudantes que fariam parte do grupo focal, já que eu os desconhecia, a liberação fora retardada e liberada com ressalvas, tais como, não gravar a participação dos estudantes, visando manter sigilo de suas identidades e adaptar-me ao horário disponível na escola para esta realização.

Assim, após retornarem de um período de mais de dois meses de greve dos professores da SEDF, o horário concedido para junção dos entrevistados ficou insuficiente, tendo-me sido ofertado apenas o tempo de uma aula convencional, cinquenta minutos, para exibição dos três vídeos produzidos por jovens como preventivos ao *bullying*, objeto de análise que subsidiaria responder a problematização desta pesquisa, além de apresentação e discussões. Com pouco tempo disponível, dificuldade de registro simultâneo e participação tímida de alguns, a aplicação desta ferramenta mostrou-se falha, levando-me a buscar outras alternativas. Seguindo na mesma escola e negociando com professores a disponibilização de seus horários de aula para cumprimento de meu intento, foi possível obter junto a uma das professoras duas aulas em sete turmas de primeiro ano, para, em um primeiro dia aplicar questionário similar ao que havia direcionado para a entrevista de grupo focal e, em outro, na semana posterior, ofertar palestra aos estudantes entrevistados sobre a temática *bullying*, repassando sua definição, características, os personagens envolvidos, os tipos de ocorrência, possíveis consequências, reações, legislações que o punem, além de discussão sobre prevenção, intervenção e combate.

Assim, foi possível minha entrada nestas sete turmas que abrangeram um total de cento e quarenta e dois estudantes entrevistados que, em dois momentos distintos, responderam um questionário misto que apenas solicitava como identificação, o sexo, a idade e sua localização residencial.

¹ Íntegra das explicações e procedimentos compõe o Apêndice H desta pesquisa.

Em um primeiro momento foi pedido a eles que respondessem aos questionamentos constantes na primeira página do material de coleta. Em seguida, foram exibidos três vídeos produzidos por jovens estudantes de outras escolas, disponibilizados livremente no site YouTube, para só então os entrevistados responderem a segunda parte do questionário.

DOS VÍDEOS APRESENTADOS

Após procurar, no site YouTube, imagens contendo informações diversas sobre o *bullying* a partir da inserção, no campo de pesquisa, das palavras “*bullying*” e “estudantes”, encontrei cento e noventa e oito referências¹ de vídeos, sendo alguns realizados e postados por Instituições Educacionais, além dos anexados por pessoas físicas. Entre eles, conforme específica tabela a seguir, encontravam-se trechos de palestras ou entrevistas com pesquisadores do assunto; vídeos contendo cenas de agressões reais, geralmente captados por jovens no espaço escolar por meio da câmera de telefone celular; montagens ou recortes de novelas e filmes comerciais apresentando cenas que continham este tipo específico de violência; além de vídeos produzidos por estudantes como cumprimento de tarefas escolares ou como instrumento de divulgação pró-conscientização sobre o *bullying*.

| Temáticas surgidas | Quantidade encontrada | Observações |
|---|-----------------------|---|
| Brincando com o assunto | 05 | Produções onde a temática é tratada como algo a não ser levado a sério. |
| <i>Bullying</i> e gagueira | 03 | Relatando transtornos que portadores desta deficiência sofrem dos <i>bullies</i> . |
| Cenas da reação do garoto australiano Casey Heynes | 03 | Totalizando 127.596 acessos até a data. |
| Cenas de violência entre estudantes, fora da escola | 05 | |
| Cenas de <i>bullying</i> em filmes | 07 | Supernatural / Bang Bang ... / Loney Tunes / <i>Bullying</i> / <i>Cyberbullying</i> . |
| Cenas de <i>bullying</i> em novelas | 07 | Todas da novela Rebeldes (Record). |
| Cenas reais da prática de <i>bullying</i> no ambiente escolar | 09 | Em sua maioria postadas e comentadas pelos próprios <i>bullies</i> . |
| <i>Cyberbullying</i> | 01 | Informações sobre a definição desta variação do <i>bullying</i> . |
| Depoimentos de vítimas | 06 | |

¹ Todas captadas e assistidas no dia 26/08/2011.

| Temáticas surgidas | Quantidade encontrada | Observações |
|---|-----------------------|--|
| Informativos postados por pessoas diversas | 28 | |
| Informes proferidos por políticos | 08 | |
| Jogos | 02 | Contendo cenas do proibido jogo: <i>Bully</i> . |
| Palestras | 02 | Cleo Fante e Dra. Ana Beatriz Barbosa. |
| Produções audiovisuais realizadas por estudantes | 20 | Escolas: E.E. Prof. Alberto Conte – SP/ Escola Técnica Est. João Luiz do Nascimento/ Colégio La Salle – DF e outras. |
| Programas jornalísticos de TV (partes) | 45 | Contendo matérias sobre o assunto. |
| Tragédia de Realengo | 12 | Notícias relacionadas ao massacre. |
| Utilização do nome <i>bullying</i> em conteúdos não condizentes a este tipo específico de violência | 35 | Atribuindo em grande parte o nome <i>bullying</i> à brigas isoladas em ambientes sociais diversos. |
| TOTAL | 198 | |

Quadro 1 – Resultado de buscas de vídeos no YouTube, mediante as palavras *bullying* e estudantes .

Entre as vinte produções audiovisuais encontradas com a descrição de terem sido realizadas por estudantes, encontravam-se vídeos contendo cenas de agressões reais, de encenações com simulações violentas ou com desfechos trágicos, além de narrativas confusas e longas. Após análise, selecionei três que mostravam, em seus enredos, a temática *bullying*, porém com abordagens e composições distintas, apresentando pontos passíveis de reflexão e discussão, bem como duração razoável e nitidez nas imagens.

Os três vídeos destacados representam frutos das realizações de jovens educandos e foram exibidos aos estudantes entrevistados seguidamente, sem interrupções ou discussões prévias sobre eles.

O primeiro vídeo¹ apresenta uma cena de *bullying* real gravada através de um aparelho celular. Nas imagens, registradas em uma escola australiana, o jovem Casey Heynes, estudante de 15 anos que era constantemente agredido pelos colegas, se rebela durante mais um momento de humilhação, e parte para cima de um de seus agressores. Logo após sua primeira veiculação na mídia, o vídeo apresentou enorme quantidade de acessos, ganhando destaque na imprensa mundial.

¹ Extraído da página virtual: <http://www.youtube.com/watch?v=isfn4OxCPQs>.



Figura 2 – Cena do primeiro vídeo apresentado durante pesquisa de campo.
Crédito da foto: Site YouTube

O segundo vídeo¹, realizado por estudantes do Ensino Médio do colégio La Salle de Brasília, apresenta, através de uma forte letra de rap², as angústias sofridas por uma vítima de *bullying*. Tendo como pano de fundo, cenas fictícias representadas por jovens do próprio colégio, o vídeo conta com criação total por parte dos estudantes: da elaboração da música até a encenação, incluindo montagem e divulgação do material. Sua finalidade inicial seria compor a Mostra Cultural La Salle 2011, hoje também é utilizado como ponto reflexivo sobre a prática do *bullying*.

¹ Extraído da página virtual: <http://www.youtube.com/watch?v=hcLzluP4FUs>.

² Transcrita no Apêndice G desta pesquisa.



Figura 3 – Cena do segundo vídeo apresentado durante pesquisa de campo.
Crédito da foto: Site YouTube

O terceiro material audiovisual¹ foi elaborado por três meninas de uma turma de 6^a série, como exigência avaliativa da disciplina ciências. O vídeo, realizado através da técnica de *stop motion* com utilização de plasticina, foi todo captado por meio de um smartphone Nokia N80. Não há diálogos em cena, apenas música instrumental ao fundo.



Figura 4 – Cena do terceiro vídeo apresentado durante pesquisa de campo.
Crédito da foto: Site YouTube

¹ Extraído da página virtual: <http://www.youtube.com/watch?v=yDzZ4Eucv-0>.

As três produções, embora possam ser encontradas nos endereços eletrônicos indicados, fazem parte desta pesquisa e constam no DVD anexo.

5.4. PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A pesquisa com os estudantes foi realizada por meio da aplicação de questionário, ocorrida entre os dias quatro e oito de junho de 2012. O material de coleta¹ foi elaborado em modelo misto, contemplando perguntas fechadas e abertas.

Existem dois tipos de questionários os abertos e os fechados. Os questionários fechados são conhecidos por sua objetividade. Neste caso, eles apresentam uma série de respostas prontas, e o sujeito deve assinalar a alternativa que ele considerar correta [...] Já os questionários abertos permitem que os sujeitos de pesquisa se expressem e representam uma possibilidade de se aprofundar na questão. A resposta esperada é uma palavra, uma expressão ou um longo comentário. [...] É bastante adequada para estudos envolvendo conceitos e percepções de um tema. (SILVA, 2011, p.5).

Os questionários continham perguntas relacionadas à percepção dos jovens quanto ao *bullying*, ao conceito de prevenção e a possibilidade de utilização de vídeos elaborados por escolares, como material preventivo. Embora todos estes materiais de coleta de dados tenham sido recolhidos e analisados, alguns deles foram também compartilhados oralmente, em sala de aula, por seus depoentes que assim quiseram fazê-lo. O tempo médio da aplicação do instrumento foi de cinquenta minutos, incluindo as explicações sobre a pesquisa e esclarecimento de qualquer dúvida relacionada à sua aplicação.

Em um primeiro momento, foi pedido aos estudantes entrevistados que respondessem aos questionamentos constantes na primeira página do material de coleta, onde perguntas sobre suas ideias a respeito da prática do *bullying* e do conceito de prevenção encontravam-se presentes. Após esta etapa, foram exibidos os três vídeos selecionados e, em seguida, lhes foi solicitado que respondessem a segunda parte do instrumento. Ao término, estes foram convidados a lerem suas respostas, se assim o desejassem, para que os demais pudessem compartilhar ideias e impressões, o que ocorreu com a grande maioria, contribuindo para uma interligação maior entre as informações captadas.

¹ Apêndice A desta pesquisa.



Figura 5 – Aplicação do questionário.
Crédito da foto: Thaís Lôbo



Figura 6 – Aplicação do questionário.
Crédito da foto: Thaís Lôbo



Figura 7 – Aplicação do questionário.
Crédito da foto: Thaís Lôbo



Figura 8 – Aplicação do questionário.
Crédito da foto: Thaís Lôbo

5.5. PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Bardin (2011. p.125-132) pressupõe diferentes fases na organização da análise de conteúdo, sendo estas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

- Pré-análise: esta primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final. Inicia-se o trabalho escolhendo os documentos a serem analisados. O primeiro contato com os documentos se constitui no que Bardin chama de "leitura flutuante". É a leitura em que surgem hipóteses ou questões norteadoras, em função de teorias conhecidas. O objetivo geral da pesquisa é sua finalidade maior, de acordo com o quadro teórico que embasa o conhecimento. Após a leitura flutuante deve-se escolher índices, que surgirão das questões norteadoras ou das hipóteses, e organizá-los em indicadores.

- Exploração do material: esta etapa mais longa e cansativa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas. A codificação, momento em que os dados brutos são transformados de forma organizada e agregadas em unidades, as quais permitem uma descrição das características pertinentes do conteúdo, compreende a escolha de unidades de registro, a seleção de regras de contagem e a escolha de categorias. A unidade de registro é a unidade de significação a codificar. Pode ser o tema, palavra ou frase. Recorta-se o texto em função da unidade de registro.

- Tratamento dos resultados obtidos e interpretação: nesta etapa os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos e válidos. Operações estatísticas simples (percentagens), ou mais complexas (análise fatorial), permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise. O analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos. A inferência se orienta por diversos polos de atenção, que são os polos de atração da comunicação. Numa comunicação há sempre o emissor e o receptor, os polos de inferência propriamente ditos, além da mensagem e o seu suporte, ou canal. Durante a interpretação dos dados, é preciso voltar atentamente aos marcos teóricos, pertinentes à investigação, pois eles dão o embasamento e as perspectivas significativas para o estudo. A relação entre os dados obtidos e a fundamentação teórica é que dará sentido à interpretação.

As interpretações a que levam as inferências serão sempre no sentido de buscar o que se esconde sob a aparente realidade, o que significa verdadeiramente o discurso enunciado, o que querem dizer, em profundidade, certas afirmações, aparentemente superficiais.

O foco da pesquisa concentrou-se no ensino médio, visto que o público jovem encontra-se matriculado, em sua maioria, nesse nível escolar. Ao todo sete turmas do primeiro ano diurno participaram da coleta de dados, sendo que o número de estudantes participantes em cada uma variou conforme representa a tabela a seguir:

| Turmas | Número de estudantes participantes |
|---------------|---|
| Turma I | 21 |
| Turma II | 13 |
| Turma III | 24 |
| Turma IV | 24 |
| Turma V | 21 |
| Turma VI | 18 |
| Turma VII | 21 |
| TOTAL | 142 |

Quadro 2 – Quantidade de estudantes entrevistados por turma.

Do total de participantes, o sexo e a idade variaram, sendo a predominância de sexo feminino, conforme representação percentual demonstrada em gráfico já apresentado¹, e a idade de quinze anos, como registrado na tabela a seguir:

| <i>Idade</i> | <i>Quantidade</i> |
|--------------|-------------------|
| 13 | 1 |
| 14 | 12 |
| 15 | 61 |
| 16 | 41 |
| 17 | 24 |
| 18 | 1 |
| 19 | 2 |

Quadro 3 – Idade dos jovens participantes da pesquisa de campo.

¹ Constante na página 97, desta pesquisa.

É importante ressaltar que, para análise dos questionários, os dados foram organizados em quatro grupos principais a partir dos objetivos específicos desta pesquisa, visando possibilitar dessa forma, um clareamento sobre os achados a respeito da percepção de estudantes do ensino médio quanto ao *bullying*, utilizando vídeos como suporte para reflexão, reavaliação e elaboração, buscando possibilidades de mediações socioculturais decorrentes desta experiência.

GRUPO 1

Concepção e experiências relacionadas ao *bullying*.

O termo *bullying* hoje em dia é bastante pronunciado em escolas e demais ambientes sociais, porém muitas vezes eles apresentam-se erroneamente associados a fatos e impressões. Muitos estudantes tiveram seus primeiros contatos com a denominação deste tipo específico de violência, através de sua audição em programas televisivos ou em palestras e atividades pontuais realizadas no âmbito escolar, porém sua identificação ainda permanece, em alguns casos, desconhecida por alguns. Referente a esta questão, o ponto a ser compreendido é o que os estudantes entendem por *bullying*, suas impressões sobre a prática deste fenômeno e ainda, suas experiências como praticantes ou vítimas deste tipo de coação e constrangimento entre pares.

GRUPO 2

Entendimento do termo prevenção.

Antes de buscar a opinião dos entrevistados sobre a validade de determinada prática ser ou não preventiva, é preciso reconhecer o que eles pensam ser prevenção. Nesta categoria, procura-se, portanto, reconhecer a ideia que os jovens estudantes têm sobre o que significaria e o que abrangeria, de modo geral, este termo.

GRUPO 3

Experiência de produção.

Esta categoria compõe-se da sondagem, junto aos jovens entrevistados, de suas participações em produções de vídeos diversos, seja no âmbito educacional ou não, buscando suas impressões sobre suas atuações neste tipo de realização.

GRUPO 4

Percepção do *bullying* a partir da apreciação de vídeos.

Durante a coleta de dados, três vídeos, tidos como informativos a respeito do *bullying*, foram exibidos aos estudantes. Busca-se entender, nessa categoria, a diversidade das mensagens recebidas pelos jovens a partir da exibição destes vídeos, ou seja, que pontos lhes pareceram chamar mais atenção nestas apresentações, buscando identificar as ideias e reflexões geradas a partir de suas exibições e a validação destes como sensibilização e prevenção ao *bullying*.

Foi realizado cruzamento entre as visões acerca das categorias e, por fim, cruzamento dos estudos de caso com o referencial teórico coletado por meio da pesquisa bibliográfica. Essa análise foi fundamental para se obter uma visão mais ampla dos fenômenos estudados e verificar se aquilo que foi encontrado na literatura manifestou-se em campo. O principal objetivo dos estudos de caso era perceber que tipos de reações os vídeos informativos tidos como preventivos ao *bullying* causariam nos entrevistados e ainda, que reflexões geradas a partir de suas observações, estes levariam para suas vidas.

Para organizar, compreender, arquivar e melhor buscar as respostas abertas dos entrevistados, foi utilizada uma codificação específica que determina, em sua representação sequencial: a turma do estudante em ordem de coleta de dados, uma ordenação nesta que o distinguirá dos demais, seu sexo e sua idade.

| | | | |
|-------|----|------|-------|
| II | IX | M | 15 |
| Turma | Nº | Sexo | Idade |

A citação acima especifica que se trata de um estudante integrante da segunda turma de coleta, o nono dentro desta turma (ordem especificada de maneira aleatória), sendo do sexo masculino e tendo quinze anos de idade. Em outro exemplo, ao citar outro estudante pelo código III-XX-F17, nos é informado que se trata de uma integrante da terceira turma de coleta, sendo a vigésima em uma ordem aleatória, do sexo feminino e tendo dezessete anos de idade.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

6.1. ESTUDOS PRELIMINARES SOBRE O USO DE MÍDIA EM SALA DE AULA

A fim de ouvir as opiniões dos cento e quarenta e dois estudantes entrevistados a respeito da utilização docente de vídeos em sala de aula, acrescentei, à parte de subsidiar respostas à problematização foco desta pesquisa, três perguntas referentes a esta prática.

A primeira, de resposta fechada, sondava a frequência com que professores, durante o corrente ano letivo, haviam exibido vídeos durante os horários de suas aulas. Cerca de 80% dos estudantes apontaram como casual a maneira como esta prática vinha sendo desenvolvida, mais precisamente, as respostas tiveram a seguinte escala de variações:

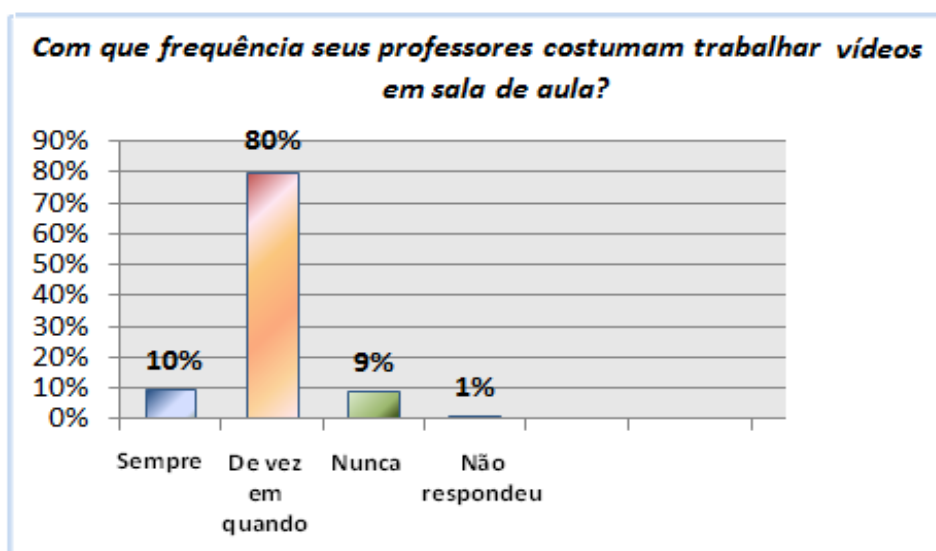


Gráfico 3 – Frequência com que professores costumam trabalhar vídeos em sala de aula

Em um segundo questionamento, foi arguido, também através de pergunta com resposta fechada, a maneira como os professores exibiam os vídeos em sala de aula. As alternativas buscavam sondar se os docentes costumavam exibir os vídeos: para informar; após discussão do conteúdo, como exemplo; como motivação, para em seguida haver uma discussão sobre o tema; ou apenas como um filme para que os estudantes pudessem refletir, depois de assisti-lo, tirando suas próprias conclusões. Como relato, as maneiras informativa e motivacional para discussões futuras, figuraram como pontos motores desta prática, conforme aponta o gráfico de respostas a seguir:



Gráfico 4 – Como os vídeos costumam ser exibidos em sala de aula

A terceira questão, de resposta aberta, permitiu ao inquirido maior espontaneidade em suas colocações, fazendo uso de palavras próprias e da liberdade de expressão. Nela foi solicitado o apontamento de fatores que poderiam ser destacados como positivos e negativos, na utilização docente de vídeos em sala de aula. Os questionários solicitavam, como identificação dos que os responderam, apenas o sexo e a idade, porém os estudantes que manifestaram querer ler suas respostas aos demais, ficaram livres para fazê-lo. Transcrevo abaixo, algumas respostas, esclarecendo que aquelas que apresentavam opiniões similares, não foram repetidas, uma vez que o objetivo desta pergunta era perceber a variação das respostas e não suas frequências:

“Com os filmes podemos visualizar as cenas e ilustrar melhor a matéria, mas a matéria não é discutida pelos alunos. [Como professora] eu exibiria o filme e abriria espaço para debate.” (I-I-F15).

“[...] é uma forma legal de dar aula, [mas] nem todos se agradam dos filmes, como professora eu iria perguntar aos alunos qual filme eles gostariam de ver e passaria.” (I-V-F15).

“De positivo vejo que às vezes o filme fala, explica mais que o professor, de negativo é o volume que é muito alto.” (I-VII-F15).

“O interesse é maior para alguns, mas nem tanto para outros. Se eu fosse professor só passaria filme se os alunos estivessem merecendo.” (I-XI-M15).

“Se eu fosse professora, exibiria filme com mais diálogos, para que possa ser compreendido.” (I-XIX-F17).

“[...] o assunto é bem mais detalhado, melhor de entender, [mas] para passar um vídeo ou um filme é preciso escolher bem, porque há vídeos sem ênfase, mal feitos.” (I-XX-M17).

“Eu não gosto de assistir filmes em sala de aula [...]” (II-VI-F15).

“Os filmes ocupam espaço de uma aula. Muitas vezes com os filmes as aulas ficam menos produtivas.” (II-VII-M15).

“Os alunos dormem, não prestam atenção no filme, conversam.” (II-XI-M15).

“Eu acho importante para que possamos ver e refletir o que se passa no mundo e na cabeça de alguns jovens.” (III-III-F14).

“[...] negativo é que tem coisas que a gente nem pode ver.” (IV-XVII-M16).

“[...] acaba com a mesmice.” (IV-XXIV-M18).

“O positivo é que conhecemos a realidade dos problemas, os negativos [é que] alguns deles influenciam a fazer algo de ruim com a sociedade ou consigo próprio.” (V-I-F15).

“Acho que é bom ter alguns filmes até pra aula ser um pouco diferente e também acho que quando têm muitos filmes, os alunos se desinteressam.” (V-III-F15).

“O positivo é que a gente copia menos.” (VI-X-F16) - quando questionada por mim sobre o que copiariam menos, respondeu: “matéria do quadro”.

“De vez em quando ajuda a entender o assunto melhor. [mas] ninguém cala a boca e é difícil de entender, quando não dormem.” (VI-XI-F16).

“Conseguimos visualizar atos que são feitos fora do que conhecemos e ajudam a simplificar a convivência e o diálogo.” (VI-XII-F16).

“Um ponto positivo é que a gente se comove e as aulas ficam melhores e o negativo é que muitas vezes vira rotina.” (VI-XVII-F17).

“Acho que só tem lado positivo, de não ser uma coisa muito rígida e mais liberdade.” (VII-V-F15).

“Pontos positivos é que as pessoas terão as conclusões dos seus atos.” (VII-XI-F16) - quando questionada por mim sobre que conclusões, respondeu: “o que acontece se elas fizerem o mesmo”.

“Se eu fosse professor passaria aos meus alunos um filme onde eles pudessem refletir sobre a vida deles”. (VII-XVI-M16).

“Positivo é que se aprende uma lição, o negativo é que se pode interpretar de outra forma.” (VII-XVIII-M16).

Variando entre a aprovação lúdica e a inovação, as opiniões mostraram-se permeadas de aceitação, porém também de receios e inseguranças.

Dos apontamentos tidos como positivos, podemos verificar a presença da proporcionalidade de melhor compreensão unindo imagem e som, de um maior contato com realidades e costumes diversos, de oportunidades inovadoras e libertárias para sair da mesmice rotineira das aulas expositivas, de uma maior proximidade com o visto e com a realidade dos espectadores, interação mais aguçada entre todos, percepção de diversidade de pontos de vista, além de um alcance sensorial de certas emoções que, como relatou uma estudante, “se comove”.

As negatividades, mais relatadas como sugestões e receios do que como desaprovações, variam de preocupações que, já de início se fazem presente, quando da escolha do vídeo a ser exibido, onde alguns reivindicam que eles, os estudantes, sejam consultados sobre o que gostariam de ver e ainda, que estes filmes exibidos fossem atuais, condizentes com suas idades e direcionados para suas realidades socioculturais. Da escolha ao local de exibição, outra solicitação se faz presente: um local propício, com som ambiente e estável que prenda a atenção dos espectadores. Conhecendo o espaço de exibição, posso relatar que o mesmo realmente demonstra-se precário, sendo composto por um televisor convencional de 27 polegadas de tubo de raios catódicos (ou CTR) e um aparelho de DVD portátil acoplados em uma grade localizada no alto de uma parede da sala de aula, próximo ao teto, onde os alunos, acomodados em suas carteiras escolares universitárias de madeira, assistem aos vídeos geralmente no último volume para que o som possa sobressair aos comentários e conversas paralelas que despontam durante as exibições. Convém destacar que a distância entre o televisor e os estudantes, bem como a nitidez razoável de sua imagem, e mais ainda da legenda contida nesta, dificulta a absorção dos vídeos, quando legendados e, mais ainda, pelos estudantes portadores de deficiência auditiva que, inclusos nas turmas, somam-se sete ao total. Outro fator sentido por sua ausência, é um feedback das exibições. Muitos estudantes, ao sugerirem resumos, questionários, testes ou livre discussão e debate sobre o assistido, demonstram suas insatisfações não só pela privação de comentários, como por acabarem desconhecendo o objetivo desta diversificação metodológica. A fala do professor, demonstrando um paralelo entre seus conteúdos programáticos e as cenas apresentadas, decorrentes de debates e exposições esclarecedoras e instigantes a reflexões, talvez eliminasse aflições apontadas por alguns como “perda de aula”, “ausência de conteúdos” e receio de “influência a fazer algo de ruim”, além do que também, incentivados por uma apresentação prévia e cientes das atividades posteriores propostas, a atenção de muitos se direcionaria para as exibições, diminuindo talvez as incômodas conversas, bagunças e o sono. Outro apontamento que se faz necessário observar, é a frequência das exibições.

Tudo em excesso corre o risco de virar rotina e apagar o entusiasmo e, assim como as aulas expositivas, a leitura de livros em sala de aula ou o ato de copiar matérias do quadro, a exibição de filmes também pode cair neste rol de atividades maçantes se o feito constantemente e de maneira não direcionada pedagogicamente. Os estudantes do Ensino Médio, por si só já sentem a pressão de cobranças acadêmicas, sejam nas provas bimestrais, na busca de melhores resultados no PAS, no ENEM ou nos vestibulares. Saber dosar e utilizar as metodologias para que eles atinjam os melhores rendimentos possíveis, é a chave de sucesso entre a inserção das TICs em sala de aula e o êxito nos resultados esperados.

Vale lembrar ainda, a necessidade em trabalhar a sensibilidade, a percepção que gestos se fazem presentes em cenas que, de encontro ao nosso eu, à nossa carga de lembranças e sentimentos, não necessitam palavras para serem compreendidas. Solicitar mais diálogos para decorrer melhor compreensão, como sugeriu um dos estudantes em sua resposta, é apostar no racional como via de mão única para a compreensão do mundo.

A cena que desperta o interesse certamente transcende a simples impressão de objetos distantes e em movimento. Devemos acompanhar as cenas que vemos com a cabeça cheia de ideias. Elas devem ter significado, receber subsídios da imaginação, despertar vestígios de experiências anteriores, mobilizar sentimentos e emoções, atizar a sugestibilidade, gerar ideias e pensamentos, aliar-se mentalmente à continuidade da trama e conduzir permanentemente a atenção para um elemento importante e essencial – a ação. (MUNSTERBERG, 2008, p.27).

O assunto neste ponto abordado merece maior aprofundamento, melhores investigações, explicações, entendimentos, porém, por não ser o ponto principal que esta pesquisa visa responder em sua problematização, ele consta apenas como observação de opiniões, percepção de ideias, além de incentivo para que eu, em um estudo posterior mais aprofundado, possa avaliar a possibilidade da utilização de vídeos, filmes, do cinema, da arte, como produção real de conhecimento.

A arte vai aparecer no mundo humano como forma de organização, como modo de transformar a experiência vivida em objeto de conhecimento por meio do sentimento [...] a arte é um caso privilegiado de entendimento intuitivo do mundo, tanto para o artista que cria obras concretas e singulares, quanto para o apreciador que se entrega a elas para penetrar-lhes o sentido. (ARANHA; MARTINS, 2003, p. 373).

6.2. GRUPO 1 – CONCEPÇÃO E EXPERIÊNCIAS RELACIONADAS AO BULLYING

Os estudantes participantes da coleta de dados, em sua totalidade, afirmaram previamente terem tido contato com o termo *bullying*. Apesar deste contato, muitos relacionaram o conceito à preconceito, à brincadeiras sem graça ou à “zoação”, sendo que em suas respostas, uma grande maioria ignorou o fator repetitividade da agressão para ser considerada *bullying* e ainda, alguns demonstraram desconhecer sua restrição ao âmbito escolar. Outros fatores importantes desconhecidos pelos estudantes foram as diversidades da agressão que muitos citaram como física ou verbal, mas que nenhum relacionou a variação material ou sexual, além da total inexistência de respostas que sequer comentassem a ocorrência ou a simples existência do *bullying* cibernético, o *ciberbullying*.

A frequência de associações do termo à palavras que as aproximassem as interpretações de sua significação, contidas nas respostas¹, demonstram algumas particularidades conforme a tabela abaixo ressalta, lembrando que a esta pergunta, apenas cento e trinta e seis estudantes opinaram, sendo que seis preferiram não respondê-la, incluindo entre eles, cinco estudantes portadores de deficiência auditiva.

| PALAVRA CHAVE | FREQUÊNCIA DE SEU APARECIMENTO NA TOTALIDADE DAS RESPOSTAS |
|--|--|
| Abuso | 3 |
| Agressão / Agredir / Agredida | 59 |
| Apelido | 16 |
| Bater | 4 |
| Brincadeira | 16 |
| Constrangido / Constrangimento/ Constrangedora | 4 |
| Crueldade | 1 |
| Desigualdade | 1 |
| Desrespeito / Falta de respeito | 12 |
| Desvalorizando / Desvalorizar | 2 |
| Discriminar / Discriminação / Discriminada | 11 |
| Diversão / Divertimento | 2 |
| Escola | 4 |
| Excluir / Exclusão | 2 |

¹ Todas, transcritas na íntegra, compõe parte do Apêndice B desta pesquisa.

| PALAVRA CHAVE | FREQUÊNCIA DE SEU APARECIMENTO NA TOTALIDADE DAS RESPOSTAS |
|-------------------------------------|--|
| Físico / Fisicamente | 36 |
| Humilhar / Humilhação | 13 |
| Intencionalidade / Intencionalmente | 2 |
| Intimidar | 1 |
| Magoar / Magoada | 2 |
| Mau gosto | 9 |
| Maltrato / Maltratar | 3 |
| Ofensa | 6 |
| Preconceito | 17 |
| Racismo | 4 |
| Ridicularizar / Ridicularização | 2 |
| Rua | 2 |
| Sem motivo | 1 |
| Verbal | 24 |
| Vergonha | 2 |
| Violência | 16 |
| Xingamentos / Xingar | 7 |
| Zoação | 4 |

Quadro 4 – Relação de palavras utilizadas na definição de *bullying*.

A associação feita pelos participantes da pesquisa, do termo *bullying* a uma forma de agressão, de violência, mostrou-se bastante referencial, tendo a agressão física sido mais citada que a verbal, onde alguns mencionaram apelidos de mau gosto como caracterizando esta prática.

Destaque para o fato de um número significativo de estudantes ainda considerarem o *bullying* como sendo brincadeira, zoação ou diversão. Quando questionados oralmente por mim sobre o *bullying* ser realmente algo divertido, um dos entrevistados ressaltou que se trata de brincadeira e que se todas as partes aceitassem isso, não haveria motivo para tanto se falar a respeito desta temática. Conclui-se, com isto, que a ocorrência de *bullying*, a crueldade de sua prática, o sofrimento de suas vítimas e as consequências futuras na psique e na autoestima destas pessoas submetidas a estes maus-tratos ainda é superficial do conhecimento de muitos. A ideia paritária entre os conceitos de brincadeira e *bullying* ainda existe e encontra-se presente nos depoimentos de quem assinala este tipo de violência como “modismo”. Brincadeiras existem e, mesmo de mau gosto ou com caráter humilhante aos que a recebem,

ainda não é caracterizado como *bullying*. E é esta ausência de entendimento que confunde sua significação, interferindo substancialmente nas possibilidades futuras de campanhas preventivas, afinal, como buscar ferramentas de combate para algo que nem ao certo se reconhece a significação. Que fique claro o fato de que *bullying* é mais que uma zoação ou uma briga esporádica na porta da escola. *Bullying* é agressão física, verbal, moral, psicológica, sexual, realizada na maldade, na intencionalidade de ferir alguém sem motivo externo, sem que a vítima tenha feito qualquer coisa que desagradasse ao agressor, além de apresentar-lhe em suas características físicas, emocionais, psicológicas. Para se caracterizar *bullying*, a crueldade dos atos e sua repetitividade frequente devem ser consideradas como fatores essenciais, além da desigualdade de poder entre o agressor e sua vítima, geralmente mais frágil física ou emocionalmente. Desconsiderar estas características é banalizar a utilização do termo, é encarar a prática com superficialidade e é contribuir para que a maldade cruel permaneça entre os muros da escola, atingido qualquer um que, sem motivo certo, passe a ser crucificado em martírios que lhe ferirão não somente a pele, mas a autoestima, a personalidade, os sentimentos e a alegria de viver.

Algumas poucas respostas mostraram-se condizentes com a real definição do que pesquisadores delimitam sobre o *bullying*, outras, com percepções realistas de quem aparentemente já sofreu este tipo de assédio, mostraram-se próximas de um entendimento maior a esta especificidade de agressão. Abaixo, algumas dessas respostas, com comentários referentes:

“Ato de discriminar, humilhar ou agredir uma pessoa diariamente, não somente um dia.” (I-I-F15). - Esta ideia demonstra certo entendimento sobre o que realmente seria *bullying*, agressão, humilhação e discriminação, comparável a intolerância desmedida, não somente um dia, ou seja, repetitivas vezes, fator essencial que designa esta violência.

“É uma ação de pessoas mais fortes, como xingamentos, ofensas e outras coisas, com pessoas mais fracas. Pode causar problemas psicológicos ou não.” (I-XV-F16). - Embora a estudante tenha dado ênfase somente as agressões verbais, destacou a desigualdade de poderes entre as partes e ainda, as possibilidades de traumas futuros que, conforme vimos no capítulo referente as consequência do *bullying*, podem variar da resiliência (superação) “ou não”, citado na resposta aqui em análise à consequências psíquicas futuras, tais como transtornos e fobias, dentre outras.

“Agressão, pressão das pessoas por você ser feio, ou negro, ou gordo. *Bullying* não é nada bom, além de ser crime muito sério e complicado. As pessoas não veem o que está dentro da pessoa e sim o que está fora, toda pessoa tem seu caráter, as pessoas tem que ver

isso também.” (III-III-F14). - Caracterizando como crime, esta estudante ressalta a importância da visão essência x aparência, demonstrando preocupação com as virtudes e os valores das pessoas sendo sobrepostos por suas características físicas. É fato que o *bullie* busca em suas vítimas mais que marcas corporais, prova disso são as perseguições a jovens tímidos, retraídos, de altas habilidades acadêmicas. A percepção presente nesta resposta reforça pontos a serem observados durante a confecção dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, capazes de preparar, desde o início da vida escolar das crianças, seus sentidos para a tolerância, a convivência harmoniosa e o respeito, bases capazes de superar e repudiar qualquer tipo de agressão, violência e preconceito. Ainda sobre os estereótipos de beleza impostos, Fante (2008) afirma que:

A estética estabelecida pela mídia cria um padrão de beleza excludente, fazendo com que muitas adolescentes que estão acima do peso ou que não se enquadram no padrão de beleza e vestimenta estabelecido sintam-se envergonhadas e sejam encaradas como “defeituosas” ou “esquisitas” pelos colegas [...] em muitos casos, essa busca para manter-se dentro dos padrões torna-se causa de problemas que prejudicam a autoestima e a saúde. Dependendo da estrutura psíquica, podem desenvolver bulimia, anorexia, depressão [...] (Fante, 2008, p.104).

“*Bullying* é palavra que dói e fica em sua mente e perturba a sua mente, fazendo você sair de si, se sentindo inferior a outras pessoas.” (IV-XVIII-F17). - A estudante relata, de maneira real, os sentimentos de uma vítima do *bullying*, demonstrando com firmeza de colocações, sua proximidade com o sofrimento a este tipo de agressão. Posteriormente, em outro questionamento que analisarei a seguir, sobre como esses estudantes sentiram-se sofrendo este tipo de agressão, esta mesma jovem relata sua angústia e as dores que as palavras geram, mais até que fisicamente, e que perduram como marcas traumáticas: “Eu me senti inferior. Pessoas me agrediram com palavras que ficam, dói muito mais que levar duas surras.”.

“*Bullying* é um tipo de agressão física que os jovens sofrem nas escolas, na rua, em qualquer lugar.” (V-X-F16). - Neste depoimento, a entrevistada demonstra o que muitos outros estudantes disseram pensar a respeito do *bullying*, uma violência entre jovens em qualquer ambiente social, desconhecendo a ideia de que, para ser caracterizado *bullying*, a agressão deve partir do ambiente escolar, envolvendo iguais. No caso do *ciberbullying*, que extrapola o ambiente escolar, muitas vezes pela impossibilidade de reconhecimento do agressor, geralmente anônimo, este termo pode ser utilizado, porém em se tratando de agressão física ou verbal direta, para ser caracterizada como *bullying*, deve envolver estudantes em conflitos principiados no espaço educacional.

“Quando uma persona agride física, mental ou espiritualmente a outra, fazendo com que ela se sinta superior (para ela esquecer o que acontece ou fazem com ela) e a outra inferior.” (VI-III-F15). - Esta estudante, recém chegada de um país da América Latina, utilizou suas informações a respeito do chamado “*acoso escolar*” para identificar o *bullying*, chamando atenção para um ponto que requer análise específica de caso sobre fatores que levam um estudante a tornar-se agressor. Na opinião desta jovem, seria uma retribuição aos maus tratos sofridos, um descarrego, uma maneira de descontar sua violência sofrida, seja no ambiente familiar ou na própria escola, em pessoas, por aspectos diversos, tidas como mais fracas. Sobre essa teoria, alguns psicólogos e pesquisadores da alma vêm elaborando teorias, porém a pesquisa a respeito ainda é bastante nova e incerta, não podendo ser desconsiderada, neste caso, como influência social negativa, presença de psicopatias em suas formações de caráter, entre outras determinantes para suas insensibilidades.

“Como sou gorda então sofri mais isso na oitava série, me chamavam de macaca por eu ser morena, baleia desmamada, baleia fora d’água. Eu sofri muito e às vezes eu chorei.” (VI-I-F14). - Desabafo que, em sua exemplificação, não conceitua *bullying*, como a questão propunha, mas especifica a dor de uma vítima e as cicatrizes que permanecem já que, se tudo não passasse de uma brincadeira entre crianças, comum a idade e inofensiva na intencionalidade, suas marcas não permaneceriam vida afora, como feridas que, se tocadas, ainda sangram. Sobre esse sentimento, Silva (2010) alerta: “Jovens que carregam consigo os traumas da vitimação para a vida adulta, tornam-se adultos ansiosos, inseguros, depressivos ou mesmo agressivos. Eles tendem a reproduzir em seus relacionamentos profissionais e/ou familiares, a violência que sofreram no ambiente escolar”. (SILVA, 2010, p.76).

“Ato de agressão e humilhação a uma pessoa gorda, deficiente ou que tenha alguma debilidade.” (VII-XVIII-M16). - Indo de confronto à afirmativa de que, para se tornar uma vítima do *bullying* não há uma predeterminação de fatores, relacionar essa prática a aparência ou a deficiência, é negar o fato de que, quando o *bullie* quer agir conta uma pessoa determinada por ele, motivos não faltaram. Há relatos de estudantes que sofreram *bullying* por serem atraentes às meninas da escola, outros por serem alunos destaques em notas e participações, portanto, determinar que a vítima de *bullying* se sobressai em contrastes físicos ou deficitários, não tem base de comprovação, mas ao contrário, na pratica real, a refutação demonstra sua falsa condição.

As percepções repassadas através deste questionamento, prévio à exibição dos vídeos e ao debate acerca da temática *bullying*, demonstram uma realidade que aflora em nossas escolas, não só na opinião de estudantes, mas também através do discurso de profissionais que

ainda desconhecem, no *bullying*, o perigo de suas ações, a definição de suas características e as consequências danosas que práticas como essa podem gerar em indivíduos que as levam consigo, para todas as etapas de suas vidas.

Seguindo o estudo desta categoria, foi perguntado aos entrevistados, através de arguição fechada, se eles já haviam sofrido *bullying* e ainda, se já haviam cometido este tipo de violência contra colegas de escola. As respostas seguem representadas nos gráficos seguintes:

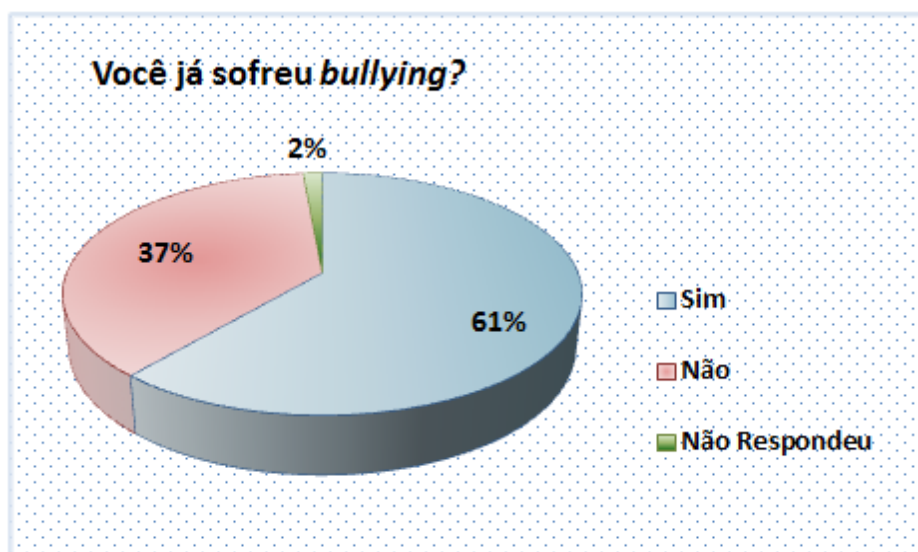


Gráfico 5 – Quantidade de vítimas de *bullying* entre os entrevistados

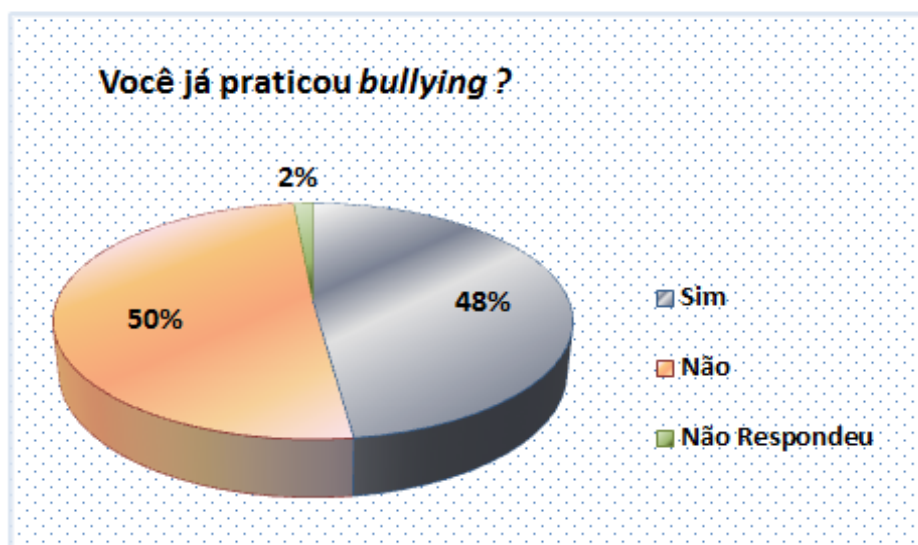


Gráfico 6 – Quantidade de praticantes do *bullying* entre os entrevistados

Em uma análise, podemos verificar que o número de estudantes que sofreu *bullying*, representando 61% dos entrevistados, se sobressaiu ao número de jovens que confessaram já terem praticado este tipo de violência contra colegas de escola, 50 % no total. Em um outro momento, interligando estas duas informações, foi possível verificar que, muitos dos estudantes que afirmaram terem sido vítimas de *bullying*, também afirmaram já o terem praticado, conforme dados a seguir:

| Turma | Declarantes terem sido vítimas de <i>bullying</i> | Declarantes terem praticado <i>bullying</i> | Declarantes terem praticado e sofrido <i>bullying</i> | Declarantes não terem praticado e nem sofrido <i>bullying</i> |
|--------------|---|---|---|---|
| Turma I | 3 | 2 | 9 | 7 |
| Turma II | 3 | 2 | 6 | 2 |
| Turma III | 8 | 2 | 7 | 7 |
| Turma IV | 5 | 4 | 7 | 8 |
| Turma V | 2 | 4 | 6 | 9 |
| Turma VI | 6 | 3 | 8 | 1 |
| Turma VII | 8 | 0 | 8 | 5 |
| TOTAL | 35 | 17 | 51 | 39 |

Quadro 5 – Comparativo entre a quantidade de praticantes e de vítimas do *bullying*

Os dados demonstram que cerca de 36% dos estudantes declararam não só terem sido vítimas de *bullying*, mas também praticantes deste tipo de abuso escolar. Já 27,5% dos entrevistados mostraram-se livres da convivência real junto ao *bullying*, afirmando nunca terem praticado este tipo de violência e ainda, jamais terem sofrido deste mal.

“O fenômeno *bullying* não escolhe classe social ou econômica, escola pública ou privada, ensino fundamental ou médio, área rural ou urbana. Está presente em grupos de crianças e de jovens, em escolas de países e culturas diferentes.” (CHALITA, 2008, p.81).

Quanto ao número de vítimas confrontado ao número de agressores, não demonstrou surpresa, o fato delas figurarem em quantidade maior, uma vez que não precisa um número excessivo de *bullies* para que uma escola padeça ameaçada deste mal. Muitas vezes um mesmo agressor e seu fiel grupo de seguidores costumam infernizar a vida de mais de um estudante, perseguindo e procurando fazer-se em destaque frente aos espectadores que passam não a respeitá-los, mas a temê-los.

Desprezo e hostilização. Dinâmicas constantes na vida das vítimas do *bullying*, as pesquisas revelam um retrato inumano dessa violência. As vítimas são esquecidas e excluídas cruelmente, mesmo depois de se tornarem adultas. A escola torna-se um pesadelo. Os colegas agem como se as vítimas não estivessem lá, ou reagem com total rejeição. Os agressores intensificam esse jogo, afrontando e achincalhando suas presas. Uma estratégia que não dá espaço para que as vítimas se defendam ou reajam. Aos olhos dos espectadores, tornam-se uma mistura de covardia e fraqueza e são estigmatizadas como coitadinhas. Tornam-se brinquedos de quem as persegue [...] Como sinônimo de fracasso, os alvos da violência só são lembrados quando cometem atos que escandalizam a sociedade. (CHALITA, 2008, p.141-142).

Diante o número considerável de jovens que afirmaram ter sofrido este tipo de abuso em ambiente escolar, foi questionado, em seguida, a sensação que lhes acometeu quando submetidos ao *bullying* por próprios colegas.

Variando da descrição dos atos que lhes acometeram à sensações que realmente sentiram, as respostas¹ variaram. Cinquenta e sete estudantes, incluindo os que haviam dito anteriormente não terem sido vítimas de *bullying*, não responderam a esta questão, portanto, nesta avaliação, foram analisadas as considerações apontadas por oitenta e cinco jovens. Em um quadro inicial de frequência da utilização de expressões que foram associadas às experiências sofridas no *bullying*, foi apresentada a seguinte ocorrência:

| PALAVRA CHAVE | FREQUÊNCIA DE SEU APARECIMENTO NA TOTALIDADE DAS RESPOSTAS |
|---|--|
| Afastamento / Isolada / Me evitavam / Solidão | 6 |
| Agredido (a)/ Violentada (me senti) | 5 |
| Apelido (s) | 7 |
| Ameaças / Ameaçaram / Perseguiram (me) | 3 |
| Autoestima baixa | 3 |
| Baleia | 1 |
| Brincadeira de mau gosto / Zoando / Zoação | 7 |
| Chorei / Chorava / Chorando | 4 |
| Constrangido (a) / Constrangimento | 4 |
| Depressão | 1 |
| Diariamente / Todo dia | 5 |
| Dói / Dor | 2 |
| Envergonhado (a) / Desprezado / Diferente | 6 |
| Eu ficava agressivo | 1 |
| Excluído (a) / Excluem | 5 |

¹ Todas, transcritas na íntegra, compõe parte do Apêndice C desta pesquisa.

| PALAVRA CHAVE | FREQUÊNCIA DE SEU APARECIMENTO NA TOTALIDADE DAS RESPOSTAS |
|---|--|
| Falta de respeito | 1 |
| Feia | 2 |
| Gorda | 1 |
| Horrível | 5 |
| Humilhante / Humilhado (a) | 5 |
| Ignorado (me senti) / Inferior (me senti) | 4 |
| Indefesa | 3 |
| Inútil (me senti) / Menos (se sente) | 2 |
| Levei na brincadeira | 3 |
| Lixo (me senti um) | 4 |
| Macaca | 1 |
| Magoado / Sentida / Triste / Tristeza / Foi Chato | 15 |
| Mal (me senti) / Ruim | 15 |
| Matar (dá vontade) | 1 |
| Nem (não) ligo | 4 |
| Normal (me senti) | 4 |
| Odiado (me senti) / Raiva | 2 |
| Pensei besteiras | 1 |
| Pior (piores) coisas | 2 |
| Preconceito | 2 |
| Reagia (eu) | 1 |
| Reprimida (me senti) | 1 |
| Riu (de mim) / Zombavam | 2 |
| Sofro / Sofria / Sofri / Sofremos | 17 |
| Traumatizado | 1 |
| Xingamentos / Xingaram / Xingavam | 6 |

Quadro 6 – Relação de palavras associadas ao sentimento das vítimas de *bullying*

Em sua maioria, as experiências relatadas demonstraram não terem sido boas. Palavras como sofrer, tristeza, dor, mal, ruim, figuraram apresentando sentimentos de mágoa que, se tivessem apenas passado como parte simples de uma brincadeira da idade, não teria ficado marcado. Em contrapartida, houveram aqueles que demonstraram resiliência, superação ou mesmo ausência de *bullying* em sua real definição agressiva, repetitiva, frequente e desigual em poder, afirmando terem levado na brincadeira ou ainda, que nem ligaram, quando “zoados”. Vale ressaltar que este questionário foi realizado sem qualquer preparo e esclarecimento prévio quanto ao que de fato seria *bullying*.

O *bullying* é um comportamento ofensivo, aviltante, humilhante, que desmoraliza de maneira repetida, com ataques violentos, cruéis e maliciosos, sejam físicos, sejam psicológicos. É um problema universal, uma epidemia invisível admitida como natural em alguns casos, desvalorizada em outro e, na maioria das vezes, ignorada. (CHALITA, 2008, p.82).

Sobre consequências deste tipo de agressão na autoestima desses jovens, percebe-se a influência ao destacarmos palavras como baixa autoestima, depressão, traumatizado, perdurando entre suas respostas. Em declarações de como haviam se sentido quando vítimas do *bullying*, muitos expressaram seus sentimentos com palavras que demonstram a profundidade de sentimentos que acompanham as violências, marcando quem sofre deste mal, com cicatrizes até mais profundas do que as deixadas por meio de agressões físicas. Assim, alguns declararam terem-se percebidos agredidos, desprezados, diferentes, excluídos, humilhados, ignorados, inferiores, indefesos, magoados, reprimidos, violados, traumatizados, o que na vida de um jovem em fase de firmamento social, em sua fragilidade, pode tornar-se algo negativo na formação de sua personalidade e de suas iniciativas de vida futura.

Na alma de quem, em um momento precioso de autoafirmação social, sofre em silêncio o desprezo e as sentenças ferinas de um “colega”, as palavras podem repercutir um eco de fracasso e decepção: “Me senti mal, me senti excluída da sociedade, odiada por todos.” (I-VI-F15).

Em muitos apontamentos a crueldade das palavras, em parte associadas ao visual, ao físico, ao racial do agredido, demonstram a intolerância e a exclusão que figura entre os muros da escola, como em um reflexo do que se vive também em sua área externa, no “mundo dos adultos”:

“É porque eu sou filha de um indígena, então na escola todos me chamavam de macumbeira, nossa, me senti muito mal, até chorei.” (III-IV-F15).

“Uma vez um garoto me chamou de preta e disse que negros não deveriam frequentar escolas.” (III-XVI-F16).

Expressões que machucam demonstrando a maldade velada, ferindo sem sangrar. Se não trabalhadas, compartilhadas, superadas, podem despontar sentimentos de revolta, de raiva e atos desmedidos.

“De vítimas a vilões. Acuados e isolados, os alunos vítimas de *bullying* passam a ter pensamentos destrutivos alimentados pela raiva reprimida. Nasce o desejo de “matar” a escola, de destruir o registro da dor, de tornar-se importante e lembrado de alguma forma.” (CHALITA, 2008, p.142).

Algumas respostas figuraram conflitos frente a esta realidade, necessitando de auxílios e orientações para que sejam superados:

“Inferior, o *bullying* é algo muito grave que te faz sentir inferior, sem confiança em si mesma, com baixa autoestima e pensa coisas que realmente nunca pensaria, fica traumatizado. Afastamento, tristeza e depressão.” (VI-III-F15).

“Eu fiquei magoado, não senti mais vontade de estudar e pensei muitas besteiras.” (VII-XVI-M16).

“Me deu vontade de sair batendo em todo mundo e de matar um por um dos que fizeram isso.” (IV-XXI-M17).

Posteriormente, durante as palestras que ocorreram após a aplicação dos questionários, discuti presencialmente com todos os estudantes participantes desta pesquisa, essas reações, essas raivas instantâneas, as consequências de violência gerando violência e acabando com vidas, com sonhos, com autoestimas. As palestras apontaram o início de um trabalho que a escola se prontificou seguir, frisando valores sociais como tolerância, respeito, igualdade e amor, em suas interdisciplinaridades e no desenvolvimento de seus projetos pedagógicos.

Estudantes, em seus exemplos, também demonstraram superação deste mal, mostrando que a resiliência não é uma característica de quem “nem liga”, mas de quem “cai e se levanta”, se ergue e continua na caminhada pela realização de seus ideais:

“Não é legal, a gente se sente menos do que as outras pessoas. Em minha opinião o *bullying* gera mais *bullying*, pois quando sofremos, procuramos defeitos em outras pessoas para desviar a atenção da gente.” (III-VIII-F15).

“Me senti ridicularizada, pois achava que isso não seria necessário pois me senti um lixo, mas depois disso levantei a cabeça e segui em frente.” (VII-VI-F15).

“Na verdade foi um ano inteiro, lembro das pessoas até hoje. Na hora me senti humilhada, mas aprendi a levantar a cabeça quando isso acontece.” (IV-XII-F16).

Durante a jornada estudantil muitas foram vítimas de bullying, mas, felizmente, superaram traumas e dificuldades, com seu desejo obstinado de poder ver o mundo por um ângulo diferente. Refiro-me à capacidade que tiveram de desenvolver a resiliência [...] o “efeito elástico”, que quando volta ao lugar, dispara com força total! É possível que, hoje, não sintam a amargura de um passado nada generoso, mas sim algo que as faz vibrar e se orgulhar da própria existência. Como grandes guerreiros, talvez o que ecoe em seu íntimo seja a célebre frase supostamente proferida por Júlio César: “Vim, vi, venci!”. (BARBOSA, 2010, p.91).

6.3. GRUPO 2 – ENTENDIMENTO DO TERMO PREVENÇÃO

Antes de verificar junto aos jovens estudantes, a validade dos vídeos apresentados como possíveis ferramentas para compreensão e prevenção ao *bullying*, foi necessário sondar junto a eles a definição do que entendiam sobre prevenção.

Antes de um estudo mais aprofundado das respostas coletadas, convém recorrermos a lexicologia para verificarmos a conceituação do termo prevenção.

Etimologicamente a palavra prevenção vem do latim “*praevenire*”, que significa “antecipar, perceber previamente”, literalmente “chegar antes”, de *prae-*, “antes”, mais *venire*, “vir”. Segundo o dicionário Aurélio Buarque de Hollanda (2004, p. 592-593), prevenção seria o ato ou efeito de prevenir, ou seja, de “dispor com antecipação, ou de sorte que evite dano ou mal; chegar, dizer ou fazer antes de outrem; avisar, informar com antecedência”, ou seja, seria o ato de vir antes, avisar, preparar, antecipar uma informação alertando sobre algo que pode ser evitado.

Sendo assim, uma campanha preventiva seria aquela que antecede as consequências de determinado fator, podendo alertar os indivíduos destas ações, proporcionando evitar que algo indesejado ocorra.

Diante as repostas¹ coletadas em campo, foi possível verificar que alguns estudantes apresentavam percepções condizentes sobre esta definição, correlacionando-a muitas vezes à ideia de conscientização, já outros sentiram grandes dificuldades em definir o termo, relacionando muitas vezes suas ações a palestras ou conversas ao invés de defini-lo como fora solicitado no questionamento e ainda, outros demonstraram desconhecer a essência do termo ao conceituá-lo através de respostas desconexas.

Na análise das respostas de cento e trinta e um estudantes, uma vez que onze não responderam a este questionamento, as frequências associadas ao termo variaram, em alertas, precauções, cuidados, atos, conforme demonstra tabela a seguir:

¹ Todas, transcritas na íntegra, compõe parte do Apêndice D desta pesquisa.

| PALAVRA CHAVE | FREQUÊNCIA DE SEU APARECIMENTO NA TOTALIDADE DAS RESPOSTAS |
|-------------------------------|--|
| Afetar | 1 |
| Alertar | 6 |
| Atenção / Atentar / Atento / | 5 |
| Antecipar | 3 |
| Bullying | 13 |
| Consciência / Conscientização | 2 |
| Conversar | 1 |
| Cuidado | 9 |
| Educar | 1 |
| Entender | 2 |
| Evitar | 25 |
| Informar | 2 |
| Não aconteça | 11 |
| Palestras | 4 |
| Precaver | 3 |
| Prevenção / Prevenir | 89 |
| Prever | 2 |
| Proteção / Proteger | 4 |
| Tomar medidas | 2 |

Quadro 7 – Relação de palavras utilizadas na definição de prevenção

A frequência da palavra “prevenir” entre as respostas foi considerável, inclusive, como cerca de 26% dos entrevistados responderam que prevenção seria o ato de prevenir, não transparecendo assim, sua compreensão sobre o que viria a ser prevenir, questionei-lhes, em outro momento, sobre essa limitação em suas respostas, a que um dos estudantes argumentou que todos os que responderam que seria prevenir, sabem perfeitamente o que isso significa. A este estudante, questionei “e o que significa?” e ele retrucou demonstrando, que em sua particularidade, sua afirmativa encontrava coerência: “evitar”.

Mais da metade dos estudantes demonstraram, com explicações definidas, afinidade de compreensão com o que de fato seria prevenção. Algumas respostas, fazendo uso de seus vocabulários corriqueiros, apresentaram estas características de maneira explícita e simples:

“Tomar precaução sobre algo, tomar cuidado.” (V-V-M15).

“É informar, tentar contar antes que aconteça.” (VI-X-F16).

“Prevenção é o termo que quer dizer a consciência das pessoas para não cometerem erros.” (VII-XXI-M17).

“Ah, na minha opinião, prevenção vem de prevenir-se. Acho que prevenir significa nós nos anteciparmos, cuidarmos.” (IV-XIV-F16).

Três dos estudantes associaram o termo à ideia de violência e uma, à questões de saúde, como prevenir doenças e gravidez, relacionamentos usuais vistos em campanhas ou em palestras educacionais.

Convém esclarecer que, embora alguns jovens tenham associado a ideia preventiva diretamente ao *bullying*, já que parte anterior do questionário se referia a este tipo específico de violência, a pergunta não se restringia a ele: “O que significa para você, o termo prevenção?” e ainda, as minhas coordenadas prévias, como aplicadora do instrumento de pesquisa, esclareceram a não correlação desta pergunta ao *bullying*.

Alguns jovens especificaram, ao invés de definir, meios pelos quais a prevenção pode ocorrer. As palestras foram citadas mais vezes, demonstrando ser este, o meio mais comum de determinados esclarecimentos e alertas chegarem até eles.

Indicando confusão em relação ao solicitado, alguns estudantes apresentaram, em suas definições, distanciamento ao assunto abordado, bem como certa incompreensão, seja por interpretação do questionado ou por desconhecimento do que tal expressão poderia significar. Algumas destas respostas mostraram-se totalmente incompatíveis com a temática, como os exemplos:

“Ser mais forte.” (VI-XVI-M16).

“Evitando brigas.” (I-VIII-F15).

Diante a compreensão da maioria pela significação do que realmente seria prevenção, ovas arguições referentes a este tema foram feitas. A primeira perguntava-lhes se, na escola em que eles estudam, a equipe profissional realizou alguma campanha preventiva ao *bullying*? O segundo questionamento deveria ser preenchido apenas pelos que respondessem afirmativamente a solicitação anterior, complementando sua experiência, com relatos sobre os tipos de práticas e os materiais utilizados durante essas campanhas.

Ao primeiro questionamento, a maioria das respostas denunciou uma ausência de campanhas preventivas para este tipo característico de violência integrando a interdisciplinaridade escolar, conforme representa o gráfico seguinte:

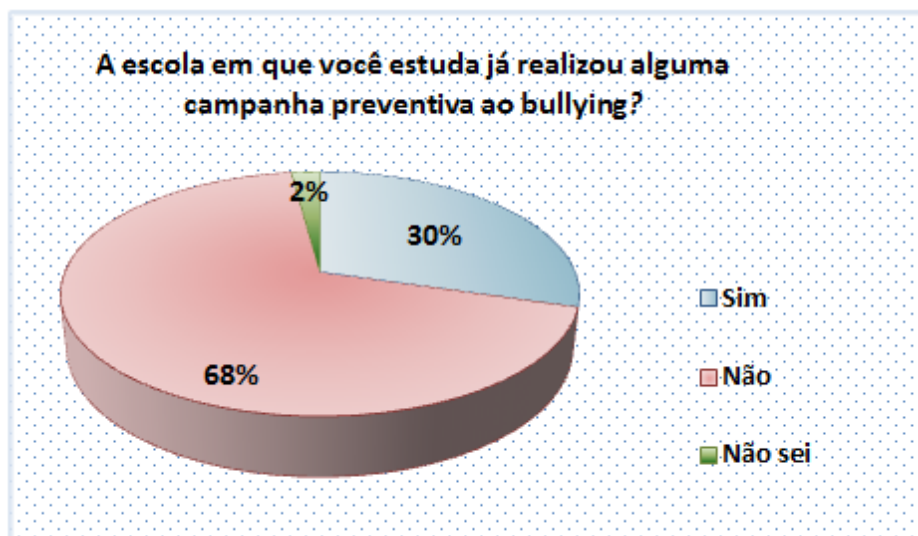


Gráfico 7 – Ocorrência de campanha antibullying na escola local da pesquisa de campo

Em resposta ao segundo questionamento, alguns estudantes, que apontaram como a escola já ter ofertado momentos de reflexão sobre o *bullying*, ressaltaram em suas observações, a ocorrência desta prática não nesta atual instituição de ensino, mas em sua escola anterior. Como não foi possível precisar quantos se referiram em suas respostas, a escolas passadas, analisaremos seus relatos de maneira condizente a pergunta, que destacava em sua elaboração, a especificação inicial “a escola em que você estuda.”.

Mesmo assim, outra variação intrigou. Se todos os entrevistados são estudantes do mesmo Centro Educacional, como então alguns haviam afirmado já terem presenciado campanhas preventivas ao *bullying* e outros terem negado esta mesma prática? Em momento posterior ao preenchimento do instrumento de pesquisa, questionei-lhes verbalmente sobre esta dúvida, ao que me foi esclarecido pela grande maioria, que as campanhas realizadas e “lembradas” por alguns, não se referiam ao corrente ano, mas a tempos anteriores, dos quais somente alguns dos entrevistados participaram. Como as turmas participantes da pesquisa abrigavam somente estudantes do primeiro ano do Ensino Médio, tal hipótese apresentou-se coerente, já que é comum, entre educandos das escolas públicas do Distrito Federal, a mudança de escolas logo após a conclusão do Ensino Fundamental. Mais um reforço que comprova a necessidade de uma estratégia atemporal para informar e formar estudantes que possam encarar o *bullying* com a característica de desgosto que lhe merece ser atribuída. Não se forma cidadãos conscientes, justos e fraternos com momentos específicos, mas com formação continuada, com data para começar, mas sem limites para conclusão. A formação das virtudes morais, segundo Aristóteles, não nasce conosco por natureza, mas pela força dos

hábitos, profundamente arraigados e originados a partir do meio onde somos criados e condicionados através de exemplos e comportamentos semelhantes. Sendo assim, a afirmação de virtudes, do bem, da paz, nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, contemplaria, se cumpridas, uma esperança de mudança neste quadro de intolerância que permeia nossas salas de aula, nossas instituições educacionais, nossas comunidades, nossa sociedade, de maneira que palestras e atitudes esporádicas nenhuma, jamais conseguirão abarcar.

Parte do que somos é resultado do que o outro nos desperta. É decorrência do estímulo recebido. Há pessoas que têm o dom de despertar em nós coisas tão boas, sentimentos tão nobres que chegam a nos emocionar [...] mais do que palestras ou debates isolados, é preciso construir coletivamente uma ação que fortaleça o conceito de respeito e de amizade entre os integrantes do processo educativo. A arte é um bom caminho. Filmes, peças de teatro, livros literários, contação de histórias podem ajudar a semear bons valores. O segredo está, assim, no processo, na continuidade e principalmente na parceria e no envolvimento dos diferentes grupos. (CHALITA, 2008, p.192-197).

Sobre as práticas e materiais citados pelos jovens, na pesquisa de campo, como utilizados pela escola para uma possibilidade preventiva ao *bullying*, destacaram-se, embora se tratasse de uma pergunta aberta, as seguintes atividades:

| PALAVRA CHAVE | FREQUÊNCIA DE SEU APARECIMENTO NA TOTALIDADE DAS RESPOSTAS |
|---|---|
| Campanha | 1 |
| Cartazes | 1 |
| Depoimentos | 1 |
| Diálogo | 5 |
| Folhetos / Panfletos | 2 |
| Fotos | 1 |
| Palestras | 26 |
| Teatro | 2 |
| Questionário | 1 |
| Textos educativos | 2 |
| Trabalhos escolares (através da solicitação de) | 3 |
| Vídeos | 17 |

Quadro 8 – Relação de práticas e materiais utilizados em campanhas preventivas

Ressalto que apenas quarenta e um estudantes atenderam a este questionamento, porém cada um apontou mais de uma metodologia de trabalho em suas respostas.

Verifica-se que os instrumentos utilizados não ultrapassaram o convencional: palestras; exibição de vídeos, muitas vezes seguido da palestra, como suporte e ilustração; leitura e discussão de textos; solicitação de trabalhos bibliográficos.

Um dos estudantes ressaltou ter acontecido uma campanha, que durou “quase um mês”. Já outro, em sua sinceridade de receptor que muitas vezes, em eventos tidos como esclarecedores sobre determinada temática, apenas ouve as considerações do palestrante, podendo, em salvos casos, realizar ao final, uma pergunta, concluiu:

“Palestras de várias pessoas entediadas.” (VII-XIX-M16).

É preciso assimilarmos que nossas salas de aula abrigam hoje, uma nova geração, nascida na era da internet, formada por jovens que sabem como buscar e produzir seus próprios conhecimentos. A dinâmica agora é outra, os antigos livros de metodologia grupal não tem mais muito espaço em nossas bibliotecas. A facilidade de acesso transformou o indivíduo em alguém muito próximo da descoberta aos seus anseios, para quem nenhum assunto mais se torna proibido de ser vinculado em sua tela de computador. Falar de *bullying* em palestras maçantes, é subestimar um jovem que, em seu dia a dia, acessa essa temática de qualquer canto, seja nos sites informativos e em dados constantemente atualizados, ou em vídeos postados na internet, mostrando a real face desta prática, vídeos estes muitas vezes postados por eles próprios, mostrando-os praticando *bullying* em algum colega de escola. A questão do cultivo das virtudes, estando presente na vida diária das escolas, ultrapassa esse fator pontual que um ou outro evento tenta orientar. Transmissão de informações sobre o que vem acontecendo em nossas escolas é sim valoroso, mas não o bastante, não o essencial. Falar do bem é importante, mas praticá-lo é essencial. Precisamos criar espaços em nossas grades horárias para ouvirmos os estudantes, para percebermos suas ansiedades, para recebermos suas criações. A cumplicidade é essencial para que se fortaleça um laço que perdurará em respeito e em construção. Só em comunhão poderemos entender o outro com o coração. Só compreendendo sentimentos que poderemos perceber nossas ações refletidas em nossos parceiros. E assim, criando uniões, poderemos almejar dias melhores.

Na educação, o ensinamento se repete. É preciso cuidar dos princípios, das pessoas e dos sentimentos das pessoas [...] quando o círculo é perverso, é preciso rompê-lo. É de paz que os estudantes precisam para aprender e os professores para ensinar [...] a paz não é apenas ausência de guerras e brigas. É atitude ante a vocação da vida humana que requer autonomia, liberdade, amor. Com esses conceitos fica mais fácil entender o que é o ser. E, conseqüentemente, as lições do conviver. (CHALITA, 2008, p.194-195).

Percebendo a convivência cada vez mais próxima dos estudantes com os meios de comunicação e suas produções, perguntei-lhes ainda se costumavam acessar, em sites como o

YouTube, vídeos mostrando agressões entre pares, dentro do espaço escolar. Em grande parte, embora tenham argumentado na maioria não concordar com este tipo de exposição, disseram já terem acessado, conforme demonstra representação a seguir:

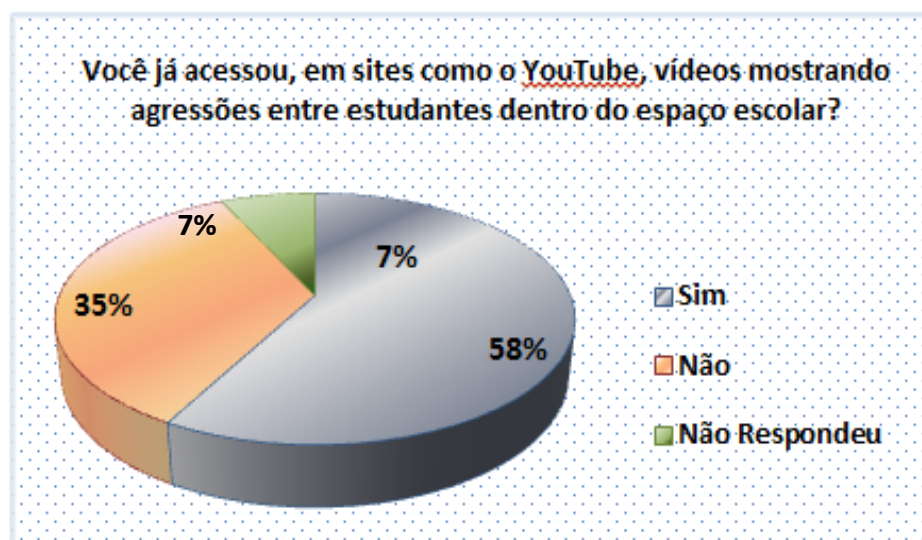


Gráfico 8 – Quantidade dos que acessaram vídeos com cenas *bullying*, na internet

É cada vez mais frequente a postagem na internet de vídeos contendo cenas de valentões ridicularizando ou agredindo colegas dentro do ambiente escolar. Filmados e “jogados” na mídia geralmente pelo próprio agressor que, para destacar e humilhar ainda mais a vítima, intitula as imagens com termos agressivos e constrangedores, estes materiais costumam percorrer o tempo e o espaço, alcançando a tela de diversas localidades e permanecendo no ar por anos seguidos, sem que se consiga retirá-lo de cena. A seguir, compartilho exemplos captados por mim em páginas de iniciação do YouTube, através da tecla *Print Screen* do computador:



Figura 9 – Estudante sendo agredido em vídeo postado na internet.
Crédito da foto: Site YouTube.



Figura 10 – Estudante sendo agredido em vídeo postado na internet.
Crédito da foto: Site YouTube.

¹ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=PwvG7iqTW8I>. Acessado em 07 de junho de 2011.

² Disponível em http://www.youtube.com/watch?v=4qJSx_wOXyM. Acessado em 07 de junho de 2011.



Figura 11 – Estudante sendo agredido em vídeo postado na internet.
Crédito da foto: Site YouTube.

Sobre estes vídeos, que muitas vezes apresentam a cena de uma agressão capturada em plena sala de aula, tendo ao fundo a figura de um professor alheio ao que se passa em torno de suas exposições, alguns estudantes participantes desta pesquisa de campo, opinaram:

“Achei um horror, pessoas que fazem isso não tem coração, nem sentimento.” (I-IV-F15).

“Uma total falta de educação, onde o país irá para desse jeito? Briga nunca traz coisa boa.” (I-XI-M15).

“Mostram a educação que nossas escolas nos mostram.” (I-XII-M15).

“[...] uma covardia dos agressores, porém alguns deles são bem engraçados.” (II-III-M14).

“Uma baixaria de um lado engraçado.” (II-X-M15).

“[...] um terror, pois é muito humilhante.” (II-XII-F17).

“Uma agressão, seja verbal ou física, não é legal de ver. Achei muito ridículo, brigas bestas, é o ser humano, né?!” (II-XIII-M17).

“É muito triste ver o quanto a pessoa sofre e imaginar quantos problemas ela terá futuramente por causa dessa brincadeira.” (III-XVI-F16).

¹ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=0qNokXH1eA8>. Acessado em 07 de junho de 2011.

“Eu acho que esse tipo de vídeo talvez seja engraçado pra quem assiste, pois quem recebe o *bullying*, o sentimento de humilhação e desprezo é horrível, então, bom, não é engraçado.” (IV-XII-F16).

“Humilhante, porque sempre fica lá pra lembrar a pessoa.” (IV-XXIV-M18).

“Achei muita sacanagem com a pessoa que está sofrendo. Temos que pensar pelos dois lados, não podemos fazer com os outros o que não queremos pra gente também.” (V-XIV-M16).

“Aqueles pessoas fazem isso por brincadeira, mas não vêem que isso é grave, são pessoas que apanham. O *bullying* é isso e isso não é correto.” (VI-III-F15).

“Achei um absurdo, parecem mais um bando de selvagens do que seres humanos. E acho que também já esqueceram do mandamento bíblico ame o próximo como a ti mesmo.” (VI-VIII-F16).

“É feio, porque eu acho que fomos criados um para ser próximo do outro, não para agir como animais.” (VI-XII-F16).

“Uma coisa ridícula, porque na maioria das vezes esses tipos de vídeos são para humilhar e agredir.” (VII-X-M15).

“Ridículo, violência só gera violência, o mundo grita por amor.” (VII-XVII-M16).

Pelas opiniões, repara-se que a empatia é o peso entre o achar “legal” e o achar cruel. Como alguns relataram, são vídeos até engraçados, mas covardes e humilhantes. Imagens assim podem agradar pela exposição e pelo status que seu agressor ganha com as visualizações, porém aos que conseguem perceber o lado do agredido, isso se torna triste, ridículo. Alguns citaram falta de amor para justificar atos banais como os apresentados em exposições vexaminosas, o que nos faz acreditar que a juventude de hoje em dia também tem propósitos e sentimentos de partilha, de proximidade, de comunhão. Ao afirmar que “o mundo grita por amor”, o jovem expõe em palavras um íntimo que clama por justiça, por tolerância, por respeito. E quem o ouve? E quem cultiva essa semente? As escolas estariam fazendo sua parte neste projeto em busca de paz e compreensão? Outro jovem meio que responde a isso ao afirmar que os vídeos “mostram a educação que nossas escolas nos mostram”, seria essa a visão que se tem hoje do ambiente escolar, um local de disseminação das desigualdades, da covardia, da submissão, do desrespeito e do descaso que nada faz diante fatos que até na mídia se propagam? Penso que os próprios jovens sabem o caminho a ser seguido, falta apenas alguém que lhes segurem as mãos e que os acompanhem. Ainda há tempo. Disposição e iniciativa são o que precisamos.

6.4. GRUPO 3 – EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO

Ao percebermos o aparelho de telefonia celular como um instrumento que em muito ultrapassou seu objetivo inicial de criação, realizar chamadas, descobrimos a existência do poder de comunicação que a palma de nossas mãos pode abrigar. Da sintonia de uma rádio à captura de imagens e sons, o telefone celular passou a ser um facilitador na vida das pessoas que habitam hoje um mundo de tecnologia a florada. Registrar momentos, confraternizações, flagrantes, já não é mais privilégio dos que sempre andaram acompanhados de suas câmeras abastecidas com rolos de filmes fotográficos, ou ainda, com suas filmadoras calibradas. Hoje qualquer um que possua um aparelho celular pode fazer uso dessa prática sem se preocupar com a necessidade de revelar o material coletado para que as imagens possam ser vistas.

Cada vez mais crianças e jovens fazem uso desse instrumento para extravasar suas ideias, sejam as artísticas ou as de promoção pessoal de sua imagem, em uma sociedade do espetáculo que valoriza cada dia mais o que se vê em confronto ao que se pensa. Com o lançamento da câmera digital, outro artefato de fácil registro passou a circular livre e facilmente entre mãos capazes de captar a representação de sonhos, ou de pesadelos.

Na sociedade hipermoderna [...] as imagens têm mais poder de criar significações do que as palavras porque parecem a transposição direta dos fatos sem mediação da linguagem. O “efeito de real” criado pela imagem é mais convincente do que aquele criado pelas palavras. Além disso, a imagem é menos dialética, mais capaz de encobrir a contradição e apresentar a realidade social como se fosse unívoca, “preto no branco”. Nesse sentido, o espetáculo é, no dizer de Debord, “uma visão de mundo que se objetiva.”. (KEHL, 2005, p, 250).

Buscando perceber a proximidade dos jovens entrevistados com a produção audiovisual, foram realizados alguns questionamentos capazes de representar suas participações neste tipo de experiência. A primeira pergunta visava descobrir quantos, dos cento e quarenta e dois integrantes da pesquisa de campo, já haviam participado de alguma produção de vídeo. A resposta demonstrou, conforme ilustra o gráfico a seguir, a existência de um número considerável de realizadores entre os questionados.

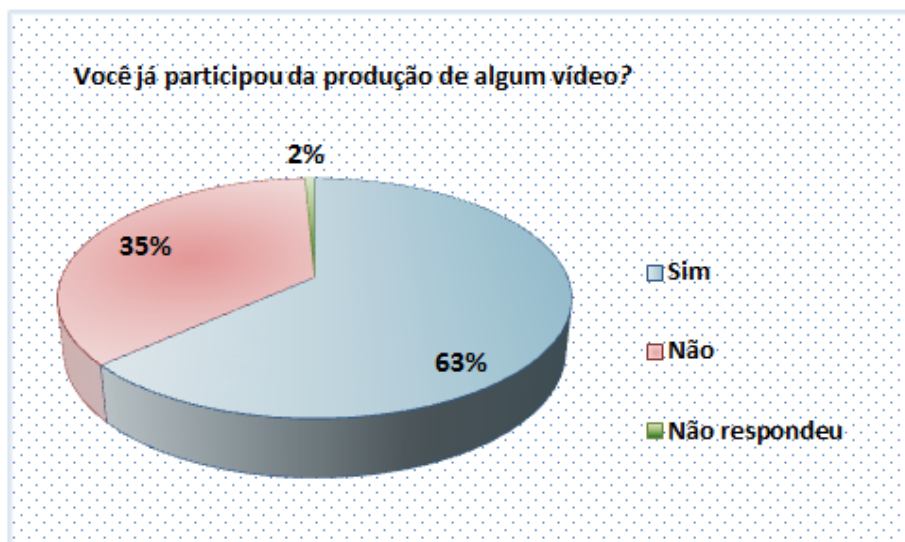


Gráfico 9 – Quantidade dos que participaram de produções de vídeos

Para os noventa estudantes que responderam terem tido contato com a prática de realização audiovisual, foi questionado ainda, a estrutura como isto aconteceu, ou seja, a especificação do local onde estes vídeos foram produzidos, se na escola com ou sem orientação docente ou fora do ambiente educacional; a descrição dos recursos tecnológicos utilizados na captura das imagens e sons; suas participações no projeto; a maneira como as produções foram exibidas e ainda, as sensações que tiveram ao participar de uma experiência como esta.

Quando perguntados sobre a participação docente na elaboração de seus projetos de captura de imagens, parte representativa dos estudantes respondeu que os vídeos dos quais participaram, foram realizados fora do ambiente escolar e, portanto, distantes da supervisão e orientação de seus professores.

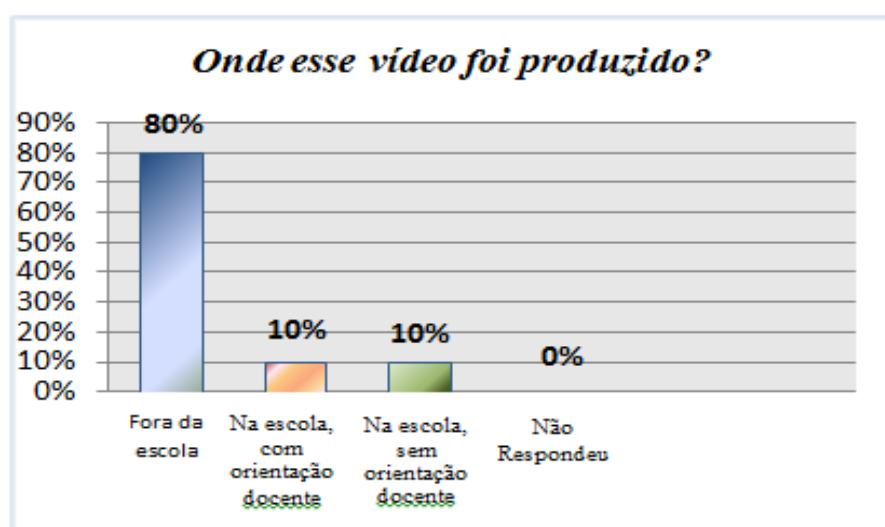


Gráfico 10 – Localidade de produção dos vídeos

Sem maiores incentivos pedagógicos para realização de seus vídeos, os jovens relataram que procuraram efetivar, com o material tecnológico que dispunham, suas produções audiovisuais de maneira independente. Quando questionados sobre os recursos utilizados para conquista deste intento, 56% dos entrevistados responderam terem feito uso do aparelho de telefonia celular para capturarem as imagens utilizadas, muitas vezes sem qualquer edição posterior. Outros aparelhos também foram mencionados entre as ferramentas que auxiliaram na realização de suas produções, tais como filmadoras e câmeras digitais. Convém informar que mais de uma ferramenta foi citado por um mesmo estudante, demonstrando a variação nos dados percentuais e a diversidade nas experiências juvenis, cada vez mais autodidatas frente a esta prática.

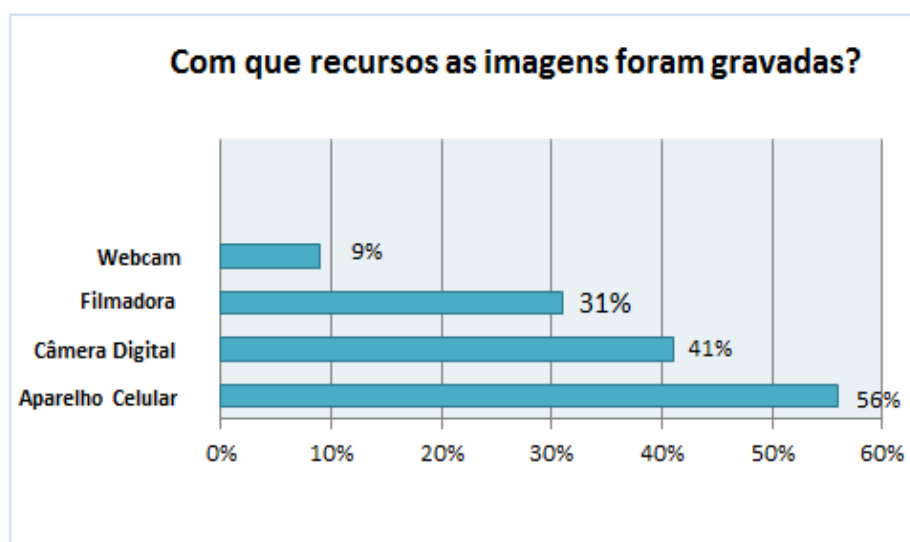


Gráfico 11 – Recursos utilizados para captura de imagens

De suas participações na elaboração dos vídeos, alguns afirmaram ter, além de realizado a filmagem, também participado na elaboração do roteiro, na montagem das cenas, na interpretação artística e até na providência do figurino. Diante o acúmulo de tarefas realizadas por um mesmo pesquisado, foi assinalada mais de uma tarefa executada por ele neste projeto. A decorrência dessa ação resultou na variação do gráfico a seguir, que representa a realidade de jovens que participam deste tipo de iniciativa, em sua parte mais fortalecida, na captura das imagens e nas interpretações artísticas.

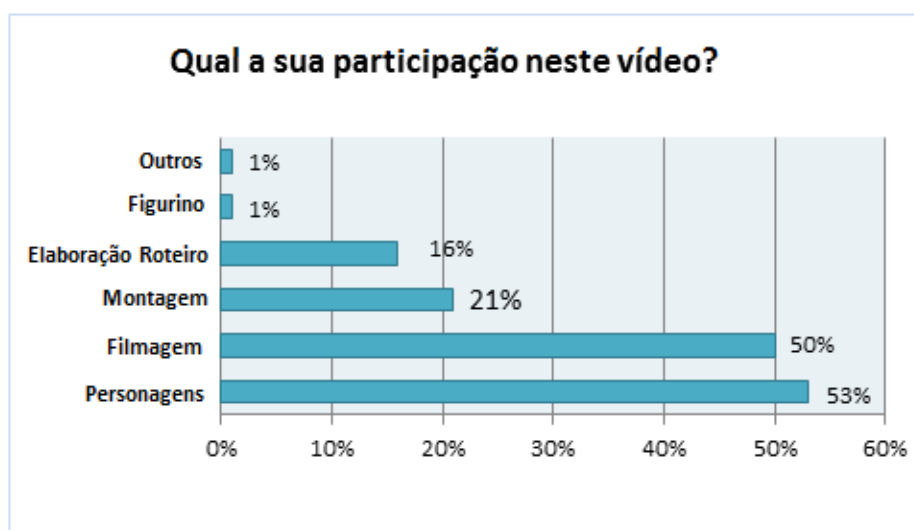


Gráfico 12 – Participações nos vídeos produzidos

Após a realização dos vídeos, suas divulgações e apreciações seguiram o destino apontado pela objetivação de suas realizações. Sendo assim, alguns tiveram como estreia o espaço escolar, exibindo o vídeo para professores e colegas. Outros afirmaram simplesmente o terem apresentado em casa para amigos e familiares. Porém, aceitando parte desta pesquisa que mostra a possibilidade de expansão em rede, alguns jovens declararam ter postado suas filmagens em sites de compartilhamentos de vídeos, em percentual representado a seguir:

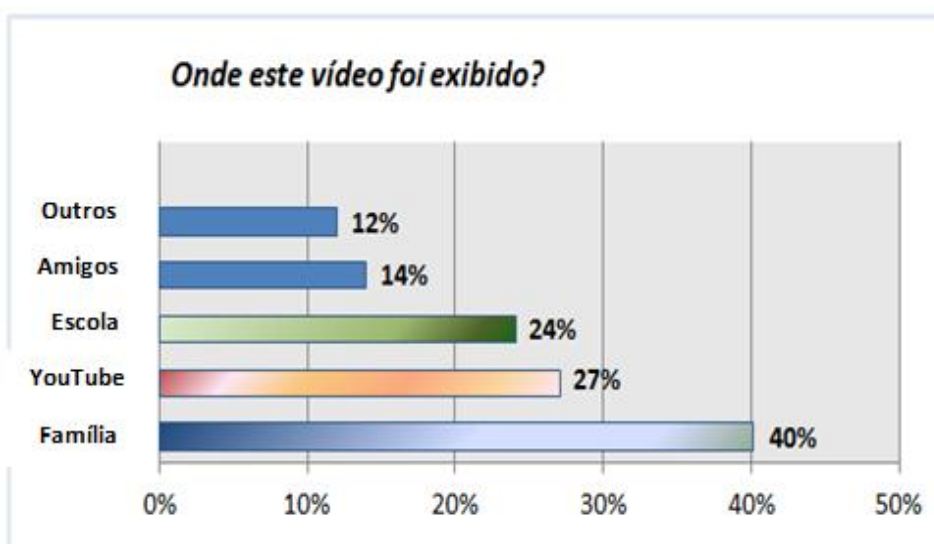


Gráfico 13 – Locais de exibições dos vídeos produzidos pelos estudantes

Dentre os estudantes que afirmaram terem exibido suas produções em outros ambientes, um informou ter apresentado na igreja e outro indicou ter mostrado no ônibus, já os demais não especificaram as localizações de seus compartilhamentos.

Em outro momento, foi questionado aos entrevistados suas visões sobre as produções que efetivaram, buscando descobrir os objetivos que os levaram a realizar essas captações, a preparação para este feito e ainda, o *feedback* obtido dos que os assistiram.

Faz-se necessário ressaltar que, dos noventa jovens estudantes que responderam terem tido experiências com elaboração e confecção de vídeos, sessenta e dois afirmaram a ocorrência dessa elaboração fora do ambiente escolar, ou seja, suas realizações ocorreram por espontaneidade e curiosidade próprias, desligadas de qualquer ideia didática e formativa, conforme apontam alguns relatos surgidos como referenciais ao questionamento sobre o objetivo da realização dos vídeos:

“Para passar o tempo.” (II-I-F14).

“Para guardar momentos em família.” (II-VII-M15).

“Por diversão.” (II-XI-M15).

“Lembranças.” (III-XX-F17).

“Uma simples brincadeira.” (III-XXIII-M17).

“Diversão própria, tentativa de chamar a atenção.” (V-XIII-M16).

“Na verdade nenhum.” (VI-XV-M16).

“Pra me distrair [...] ocupou meu tempo.” (VII-I-F14).

“Apenas gravando a toa porque não tinha nada pra fazer.” (VII-II-F14).

“Para guardar lembranças, bons momentos com os amigos.” (VII-XIII-F16).

O fato é que a câmera de vídeo não é mais algo desconhecido nas mãos dos jovens, sua presença e seu manuseio tornaram-se tão comuns em suas vidas, que com ou sem orientação ou objetivação, a descoberta autodidata se fará presente.

A agilidade e a familiaridade com este tipo de prática se apresenta tão trivial na vida dos que nasceram na era da tecnologia, que frente ao questionamento de como se sentiram realizando um feito como a produção de um vídeo, dez estudantes responderam apenas “normal”. Uma normalidade que muitos responderiam sobre atos corriqueiros como uma conversa, uma troca de e-mails, uma chamada telefônica, um registro fotográfico. “Nada demais”, acrescentou outra estudante a sua afirmativa normativa, expressando um desabafo de uma geração que nasceu e cresceu frente ao teclado, às câmeras, ao que hoje se faz visível e acessível, como se sempre tivesse existido, sempre estivesse estado ali, fazendo parte de seu crescimento, de seu reconhecimento de mundo. Artefatos que muitas vezes, nós de gerações

anteriores, enfrentamos com tanta insegurança que, quando concluímos um projeto em suas interfaces, exclamamos nossa vitória em forma de uma satisfação orgulhosa que, a palavra normal tiraria todo o brilho de conquista, despertando em nossos sentidos, um certo sabor ácido de uma geração ultrapassada.

A revolução tecnológica que testemunhamos vem fundando uma época em que a noção de experiência vincula-se ao domínio do aparato técnico. Neste contexto, a criança deixa de ser definida pelo que não sabe ou não tem, passando a ser quem ensina, domina e interage intimamente com a máquina explorando aparelhos e apertando teclas sem receios. As crianças passaram a ocupar lugar de destaque na cultura contemporânea, sendo verdadeiras tradutoras da linguagem tecnológica para os adultos. Com isto, mais do que um desconforto entre as gerações, é deflagrada a configuração de um novo contexto de produção e construção de conhecimento. Alegoricamente, Benjamin oferece uma dimensão filosófica da experiência de infância ao abrir caminhos para pensar que, na sua suposta fragilidade, a criança desmitifica o óbvio apontando para o adulto aquilo que ele já não consegue enxergar. Sob a lógica da subversão da ordem, do desvelamento das contradições pelo olhar infantil, é a mesma inabilidade, que desde o projeto moderno de sociedade aprisiona a criança no curso fatal de posições pré-estabelecidas, finais e hierarquizadas, que se apresenta como uma aposta para o conhecimento transgressor que desnaturaliza os modelos hegemônicos do saber. (MACEDO, 2010, p.4).

Permeando entre o “normal” e o “legal”, outras sensações foram apontadas pelos estudantes como resultantes do desenvolvimento de suas iniciativas audiovisuais, sendo apenas uma de desagrado:

“Chata, pois é muito cansativa” (VII-VII-M15), apontada após descrição da objetivação do projeto: “trabalho escolar sobre tipos de preconceito”.

Quando relacionadas à solicitação docente como produto de avaliação acadêmica, os estudantes repassaram, através do que chamaram de objetivo da produção, impressões do cumprimento sobressaindo o interesse em uma possível inovação apreciativa:

“Era um trabalho de inglês.” (I-I-F15).

“Porque a professora pediu.” (I-VI-F15).

“Passar de ano.” (III-XXI-M17).

“Avaliação bimestral.” (IV-XXIV-M18).

“Por nota de trabalho da escola mesmo.” (V-XI-F16).

“Trabalhos escolares (ganhar nota).” (VI-XI-F16)).

Embora a objetivação pareça ter sido maçante nas declarações juvenis, as produções em si tiveram suas satisfações narradas por eles, em sua maioria, como “legal”, “massa” ou “interessante”, onde o destaque social se fez presente contemplando um papel que a escola

procura implantar com regras de convívio, mas que meio “sem querer” acabou tomando espaço com propósitos não direcionados, embora com intencionalidade implícita:

“Boa, a gente se diverte fazendo.” (III-VIII-F15).

“Foi uma experiência ótima, pois pude estar mais junto com os meus colegas e me aprofundar na matéria.” (IV-III-F15).

“Superinteressante, nós perdemos um pouco da vergonha.” (V-XI-F16).

“Aprendi como ensinei também.” (VI-VII-M15).

Avaliando suas análises, quando questionados se hoje fariam alguma mudança no material produzido, 89% respondeu que não, que ficou satisfeito com o resultado final. Dos 11% que afirmaram possíveis alterações em suas publicações, três responderam que, se pudessem voltar atrás, não fariam mais os vídeos, incluindo nessa feita, uma estudante que declarou ter filmado, com a câmera de seu aparelho celular, uma colega sendo “zoada” por outras e se arrependido posteriormente do feito:

“Na hora foi engraçado, depois peso na consciência. Na verdade [hoje], eu ajudaria a menina.” (IV-XII-F16).

Na prática do *bullying*, agressor e espectador se igualam em ações quando se abstém em omissão. A convivência silenciosa fere tanto quanto a ferocidade dos atos. O arrependimento velado, o perdão posterior, silencioso, muitas vezes surge tentando sarar uma ferida difícil de cicatrizar, uma chaga aberta que, praticada no ambiente escolar ou postada na internet, alivia quando se desliga a máquina ou quando se fecha os portões escolares após um dolorido dia letivo, porém quando aberto novamente, quando sentido na pele ou visualizado na tela do computador, volta a doer fundo após um falso alívio, como na lenda mitológica de Prometeu, que à noite, longe dos tormentos da águia faminta, amarrado a uma rocha, via seu fígado regenerar, porém ao amanhecer, com o despertar da ave e os tormentos da vida, o castigo de Zeus àquele que roubara o fogo dos deuses para devolvê-lo aos homens, voltava a vingar no bico devorador de uma ave que lhe sangrava o fígado, o corpo, a alma, a honra e a fé.

6.5. GRUPO 4 – PERCEPÇÃO DO BULLYING A PARTIR DA APRECIÇÃO DE VÍDEOS

Para esta etapa da pesquisa de campo, foram exibidos previamente três vídeos realizados por jovens estudantes, postados livremente no YouTube e que abordam, em suas temáticas, o

bullying. Suas estruturações encontram-se especificadas nesta pesquisa, no tópico “Dos vídeos apresentados”, como parte da descrição dos instrumentos.

A fim de analisar a recepção e a reação dos entrevistados frente aos vídeos exibidos, foram sugestionadas, através das seguintes perguntas, de respostas abertas, algumas reflexões implícitas: “Após assistir aos vídeos, opine qual deles chamou mais sua atenção e por que isso aconteceu¹” e “Algum destes vídeos te ajudou a entender melhor o *bullying*? Se sim, qual deles e por quê²?”.

Partindo destes dois questionamentos, procurou-se perceber, dentre outras impressões: se o material tido como mais chamativo assim o seria por também ser o mais explicativo; o que nas opções assinaladas lhes justificaram as escolhas de “mais chamar atenção” e de se mostrar “mais compreensível”; e o que entenderam por “compreender” melhor o *bullying* - perceber mais claramente sua significação ou interagir melhor com o que seria a realidade deste tipo de agressividade?

A primeira dúvida, quanto ao vídeo que mais lhes chamaram atenção ser também o mais esclarecedor sobre esse fenômeno, foi respondida contradizendo, em sua maioria, esta relação. Apenas quarenta e três estudantes, ou seja, 30% dos entrevistados, apontaram o mesmo audiovisual como resposta aos dois questionamentos. Os demais especificaram que se prenderam a algum dos materiais exibidos, não por suas facilidades de compreensão e esclarecimento acerca do *bullying*, mas por algum fator que lhes despertou curiosidade, espanto ou até mesmo satisfação. As respostas tabuladas demonstram, no gráfico a seguir, o resumo dessas escolhas, analisadas e descritas logo após:

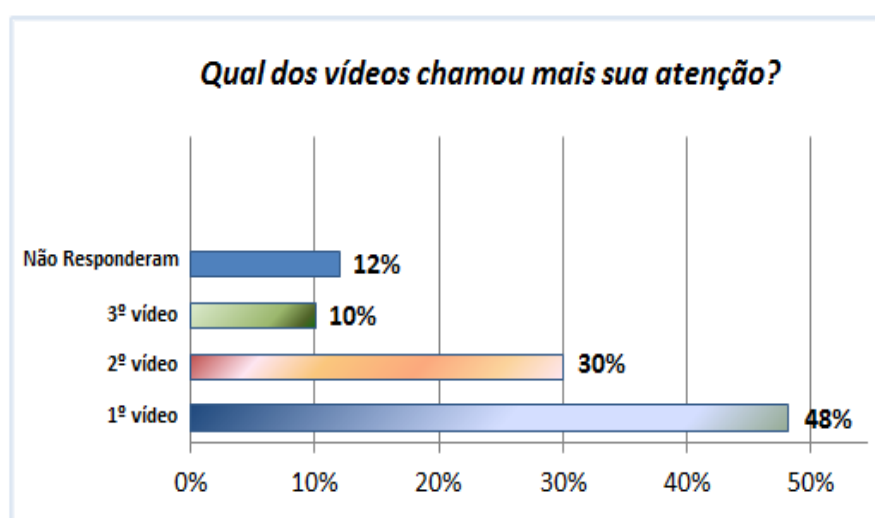


Gráfico 14 – Vídeos que mais chamaram atenção

¹ Todas respostas, transcritas na íntegra, compõe parte do Apêndice E desta pesquisa.

² Todas respostas, transcritas na íntegra, compõe parte do Apêndice F desta pesquisa

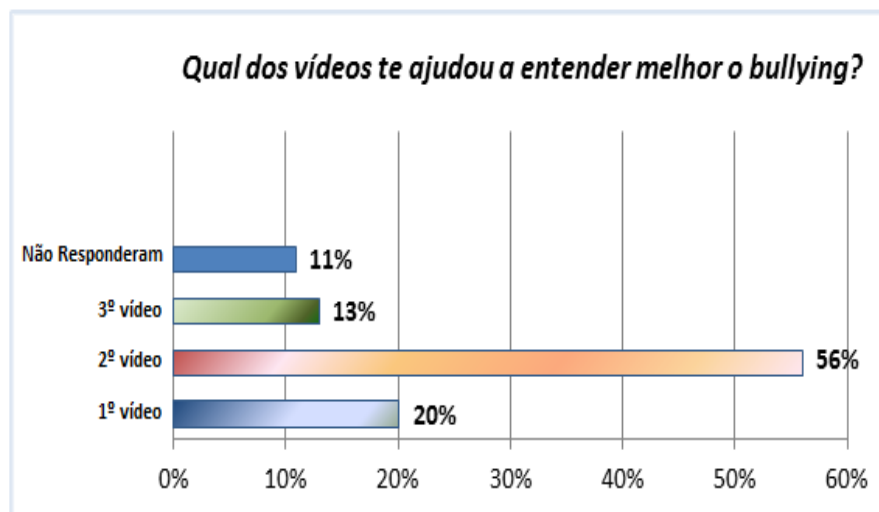


Gráfico 15 – Vídeos que mais ajudaram a entender melhor o *bullying*

Apontado como o vídeo que mais chamou atenção dos estudantes, o primeiro material exibido apresenta uma cena real da prática do *bullying* ocorrida na Austrália no início de 2012, tendo como protagonistas o jovem Casey Heynes de 15 anos, seu agressor e colegas espectadores, sendo que um destes, grava toda a ação através de seu aparelho celular com a finalidade de divulgar posteriormente na internet as ações de um *bully* fisicamente mais fraco, contra uma vítima passiva e acuada. O revertério desta ocorrência acontece quando o jovem humilhado reage de maneira inesperada, partindo pra cima do agressor com apenas uma ação, um golpe que lhe extravasa todas as amarguras e revoltas há tempos cultivadas por humilhações e desrespeito. O suficiente para derrubar o agressor e cair na mídia em fortes cenas aplaudidas por milhões que visualizaram e compartilharam os atos do menino “gordinho” que logo ganhou a alcunha de “Zangief Kid” em uma alusão ao personagem lutador da série de jogos eletrônicos, *Street Fighter*.

A justificativa dos entrevistados que apontaram este vídeo como capaz de lhes atrair a atenção, transcreve um sentido de justiça presente na reação de quem vinha sofrendo seguidamente coações e violência e que, numa descoberta inesperada de seu potencial, deixou a revolta enclausurada expandir-se e falar por si. Muitos dos estudantes identificaram-se com o personagem vítima, sentindo, em sua reação, um alívio que pode ser ouvido em forma de suspiros e palavras como “toma”, “quero ver agora”, “eita”, durante a exibição do material. Em uma análise separada por gênero e por vídeos, podemos analisar essa escolha¹:

¹ Tabela detalhada compõe o Apêndice I desta pesquisa.

Vídeos que mais chamaram atenção

| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | Total |
|---------------|--------------------------|-------------------------|-------|
| 1º vídeo | 30 | 39 | 69 |
| 2º vídeo | 21 | 24 | 45 |
| 3º vídeo | 8 | 6 | 14 |
| Não respondeu | 10 | 4 | 14 |

Quadro 9 – Vídeos que mais chamaram atenção, separados por gênero

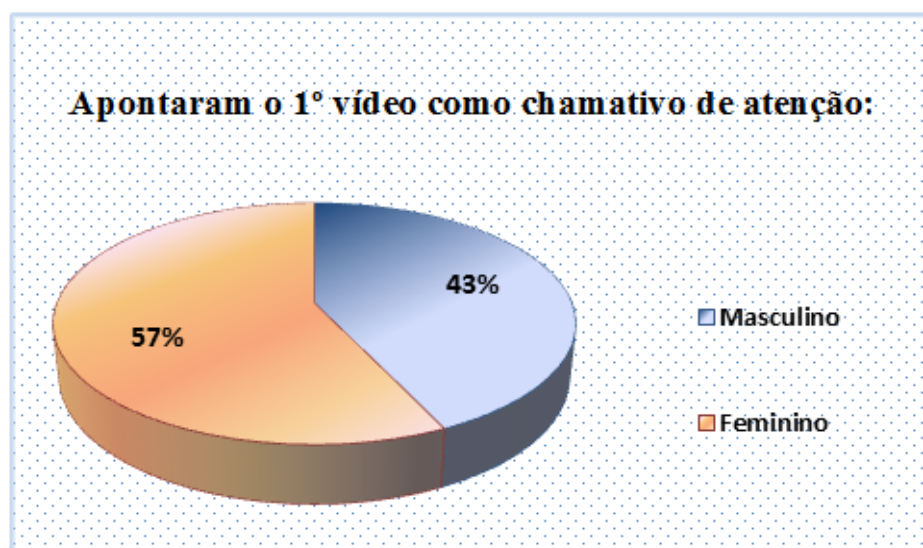


Gráfico 16 – Classificação por sexo, dos que escolheram o 1º vídeo como mais chamativo de atenção

Nessa apreciação geral por sexo, percebemos que o alívio proporcionado pela reação libertadora da vítima no vídeo um, afetou mais os entrevistados do sexo feminino do que do sexo masculino, comprovando que, entre os rapazes, as ideias de zoação e brincadeira ainda permeiam suas definições em ações como a ilustrada no material apresentado.

Variando da surpresa reativa ao desfecho do bem sobrepondo o mal, como que em um enredo de histórias com finais felizes, as opiniões diversificaram-se quanto à justificativa pela escolha:

“O primeiro vídeo chamou atenção, pois o garoto sofria maus-tratos só porque seu físico não era como dos outros.” (I-VIII-F15). Demonstrando percepção da intolerância presente na discriminação e no desrespeito, a estudante aponta a chamada ditadura da beleza como um ponto forte do discurso dos *bullies*, para justificar suas práticas cruéis.

“[...] o feitiço caiu contra o feiticeiro.” (I-XI-M15). O fator surpresa prendeu atenção de quem assistia ao vídeo com uma primeira expectativa de presenciar mais uma humilhação em desigualdade de poder e que, após sua meia exibição, comprovou um desfecho imprevisível.

“[...] apesar da atitude dele não ser a certa, foi a mais viável. É como diz o ditado, ninguém vai fazer por ti.” (I-XIII-M15). Assim como este estudante, a reação do jovem australiano também gerou certa polêmica mundo afora. Alguns o cultuaram pela atitude de resistência, outros desaprovaram sua ação por vê-la como uma igualdade repulsiva de atos que o levaram a agir da mesma maneira que seu agressor, através de violência. A defesa nas palavras de quem acredita no diálogo como resposta ideal a qualquer tipo de agressão, vem da desmistificação da lei de talião que tem em sua profecia “olho por olho dente por dente”, acrescida, pelos defensores da paz, do complemento: “e o mundo ficará cego”.

“[...] porque foi forte ver o que estava sendo agredido se defender.” (III-VI-F15). A força da imagem pode alterar conceitos e mudar atitudes. A empatia frente ao que sofre, é um ponto positivo na mudança de atitudes que um material preventivo objetiva realizar.

“[...] pois meu namorado é fofinho e sofre *bullying* por isso na escola.” (IV-VIII-F15). “[...] pois foi o que eu mais me identifiquei.” (VI-XVIII-M17). Perceber-se espelhado nas imagens doloridas de quem protagoniza a cena, é perceber na dor alheia, um incômodo que poderia ser seu, é conseguir se aproximar do conteúdo e da reflexão que ele propõe realizar, sem precisar adentrar de fato, na realidade da situação.

“[...] porque o menino se achava o bonzão e acabou se dando mal e quase quebrou a perninha.” (IV-XI-M15). “[...] porque o baixinho abusado provocou o maior e acabou levando uma surra.” (V-IX-F16). “[...] porque o garoto que estava sofrendo *bullying* reagiu e eu gostei demais disso.” (V-XI-F16). “[...] quando o menino se enfezou com o que estava batendo nele e pegou-o de jeito. Porque dá vontade de fazer isso.” (VII-I-F14). “O que o menino desconta sua raiva no outro, porque é isso que as pessoas que sofrem esse tipo de violência querem fazer.” (VII-XVIII-M16). O espírito de vingança e de satisfação com sua ocorrência se fez presente na maioria das respostas, assim como a ironia de quem repudiou a atitude do *bullie* e se satisfez com o reverso da situação – “quase quebrou a perninha”. Tida por alguns como atitude louvável, o suspiro final de quem encontrava-se enclausurado em seu próprio medo, em sua própria angústia e na imagem negativa que carregava de si mesmo, representou o desejo de alguns e a aprovação de tantos.

Os jovens estudantes que optaram pelo segundo vídeo como aquele que mais despertou sua atenção, alegaram como fator primordial desta escolha, a música, um rap, que o

compõe através da narrativa desesperada de uma vítima de violência escolar. As repostas pela escolha variaram:

“O segundo, porque eu achei legal o rap que fizeram, gostei da simulação. Bem legal mesmo o vídeo.” (I-II-F15).

“[...] foi o mais interessante por conta da música e simulações.” (I-I-F15).

“A letra do rap dá pra entender bem o que é um *bullying*, um sentimento.” (II-XIII-M17).

“[...] pois ele conseguiu interagir mais com a nossa linguagem por causa da música.” (III-VII-F15).

“[...] me chamou atenção porque é assim que eu me sinto cada vez que vejo os meninos me xingando e rindo de mim.” (III-XX-F17).

“[...] porque o menino que sofria *bullying* fazia rap sobre isso e isso parece um pouco comigo.” (III-XXIV-F19).

“[...] porque ele expressa o que a pessoa sente realmente, o que tem lá dentro guardado, coloca pra fora o que a pessoa sente, o que ela vive.” (VII-XV-M16).

A música foi fator atrativo aos jovens que declararam aproximação com seu mundo. Repara-se que o fato de mencionar o vídeo atrelado a uma simulação, parece tirar-lhe todo um peso de “cenas fortes”, característica esta atribuída por alguns a primeira exibição que apresenta, em sua composição, cenas da vida real. Ao se depararem com uma montagem, o “legal” e o “interessante” passaram a acompanhar a impressão frente ao exibido, porém não descartando uma aproximação do sofrimento do personagem com a sensibilidade de seus espectadores que, pelas citações aqui presentes, relataram reconhecer muito bem o que o jovem do vídeo dizia estar sofrendo. Com uma música composta por uma letra reflexiva e esclarecedora, versada a partir do ponto de vista particular de alguém que sofre com esta agressão desmedida, este material audiovisual mereceu destaque dos entrevistados que o elegeram como o mais esclarecedor, citando que este desencadeava, em quem o assistia, interação, expressão, entendimento e oportunidade de percepção sobre o que realmente se caracteriza o *bullying* e como ele age danosamente na vida de um ser humano em formação. A afirmativa de um dos entrevistados, “*bullying* é um sentimento”, pareceu ser a mais pura representação de uma geração que entende bem a força e a amargura que este termo pode carregar, demonstrando perceber a dor que atos que a caracterizam gera, mesmo que as feridas não sejam visíveis.

Aos que optaram pelo vídeo três como chamativo, o fizeram pela dinâmica de sua construção e pela mensagem subliminar que o mesmo transmite onde, sem palavras, porém

com fundo musical tocante e fazendo uso da técnica de *stop motion* para contar sua história, ele consegue representar a dualidade de atitudes que as vítimas podem assumir, tendo um pedido auxílio aos adultos da escola que a ajudaram a se afastar das humilhações e repreenderam seus agressores, e a outra, calando-se em seu sofrimento, não suportando a dor interna e “derretendo-se” em depressão e tristeza. É uma mensagem que reforça a possibilidade de vitória sobre esse mal, sem que precise para isso, agir com violência em uma equiparação ofensiva com o agressor.

“O terceiro, porque não precisa de palavras para transmitir a mensagem. O verde pediu ajuda e deixaram de praticar *bullying* com ele, mas o amarelo decidiu ficar calado e se afundou com ele, ficou em depressão.” (VI-III-F15).

“[...] adoro *stop motion*. Ficou muito legal a sonoplastia e a história.” (VI-XI-F16).

“[...] pela criatividade.” (VII-IX-M15).

Ao responderem se os vídeos lhes ajudaram a entender melhor o *bullying* e ainda, de que maneira isso aconteceu, os entrevistados alegaram, em sua maioria, que sim, que os vídeos lhes esclareceram pontos desconhecidos sobre o *bullying*, principalmente a percepção do sofrimento de uma vítima deste mal que, aos olhos de muitos, agiam em grande parte como “coitadinhas”, já que a dimensão de seus sofrimentos não podia ser medida e nem alcançada por quem desconhece, na prática, as consequências e os danos que atitudes de constrangimento e humilhação podem fazer junto a autoestima de qualquer ser humano.

Em uma análise separada por turmas, podemos verificar a seguinte relação idade, sexo na escolha dos vídeos:

Vídeos que mais ajudaram a entender o *bullying*

| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | Total |
|----------------------|--------------------------|-------------------------|-----------|
| 1º vídeo | 20 | 8 | 28 |
| 2º vídeo | 36 | 44 | 80 |
| 3º vídeo | 4 | 14 | 18 |
| Não respondeu | 10 | 6 | 16 |

Quadro 10 – Vídeos que mais ajudaram a entender o *bullying*, separados por gênero

Do total de entrevistados, quatro optaram por escolher todos os três vídeos como fontes de melhor entendimento ao *bullying*. Apenas um estudante alegou que não escolheria nenhum, pois tudo que fora apresentado, já era de seu conhecimento. Os demais, em sua

maioria, apontaram o segundo vídeo, como mais esclarecedor e instrutivo quanto a temática de abordagem, justificando que, nas palavras de uma vítima, a dimensão de sofrimento e de efeitos devastadores que esta prática pode causar, são mais compreensíveis. É o efeito empatia sendo incentivado por imagens e palavras cantadas por parte de alguém que teve sua autoestima, seus sonhos e sua liberdade usurpados por agressores banais, que sem motivo algum, decidem arremessar toda uma gama de frustrações, de tirania e de sede por visibilidade, contra alguém que eles desconhecem a vida, a rotina, os sonhos, as esperanças.

Dos estudantes da turma III¹, 71% apontaram o segundo vídeo como o que mais lhes esclareceram acerca do *bullying*. Em todas as turmas esta escolha despontou e, representativamente por sexo, em quatro turmas a opinião também se igualou, porém na contagem geral, as estudantes do sexo feminino, demonstraram suas preferências de forma mais significativa, conforme representação a seguir:

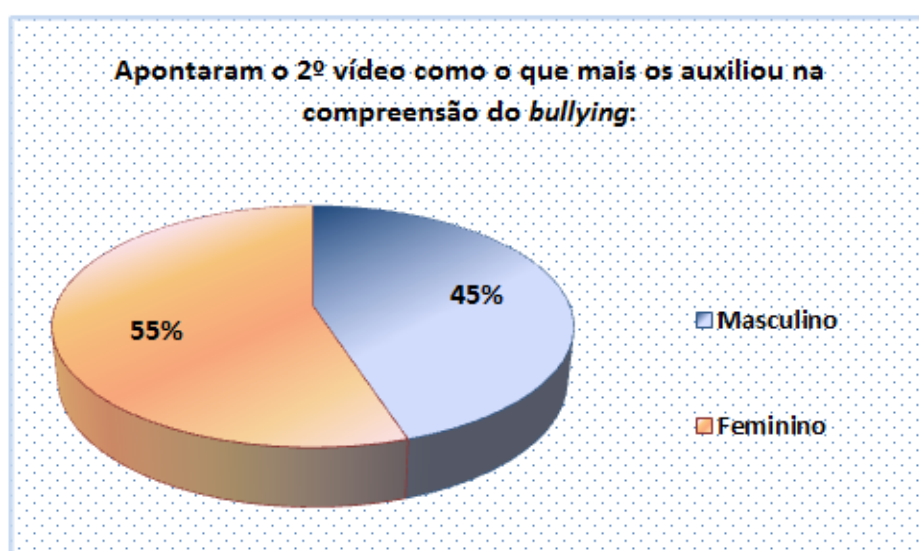


Gráfico 17 – Classificação por sexo, dos que escolheram o 2º vídeo como mais explicativo

Da opinião de se tratar de um vídeo “completo e geral” a respeito do *bullying* à assimilação das frustrações e do padecimento que um agredido carrega consigo, a gama de opiniões sobre a escolha do segundo vídeo, foi considerável, contemplando, como justificativas para a escolha, alegações tais como:

“[...] pois vi como foi o sofrimento que ele passou e tals.” (II-IV-F15). “[...] porque a letra diz tudo que uma pessoa sente e passa quando sofre *bullying*.” (VII-IX-M15). “[...] porque mostra exatamente o que o *bullying* provoca em pessoas.” (I-VI-F15). Se por no lugar do outro e perceber seu sofrimento, foi uma sensação destacada por muitos que apontaram,

¹ Tabela detalhada compõe o Apêndice J desta pesquisa.

nesta condição, uma melhor compreensão do que seriam as consequências de atos agressivos na vida de alguém. A incompreensão quanto a violência dirigida sem qualquer motivo, é uma angústia que o personagem do vídeo apresenta e que muitos que o assistiram e que se achavam isentos de qualquer motivo para serem a próxima vítima, transferiram para si, na extensão de que ninguém está longe dos *bullies*, nem mesmo os próprios agressores estão livres de serem humilhados por outros mais fortes, física ou psicologicamente e, a partir do momento que atemos essa compreensão, passamos a perceber que a prevenção, a intervenção e o combate a este tipo de agressão não pode ficar a cargo só dos outros, mas também e acima de tudo, de nós mesmos, membros de um sistema educacional debilitado, reflexo de uma sociedade excludente, preconceituosa e vulnerável a todo tipo de comportamento, também e inclusive, dentro do ambiente escolar.

“[...] porque é visto de um modo completo e geral.” (I-XIII-M15). “[...] por falar tudo numa música.” (I-IX-M15). “[...], porque não mostrou o *bullying* só na forma de agressão física, mas sim de outras formas.” (VII-V-F15). As explicações contidas no material apresentado, exposto de maneira tranquila e lúdica, conseguiu transmitir informações diversas sobre o *bullying*, revelando como inverdades algumas colocações presentes nas falácias populares e plantadas por muitos como representação do que seria este tipo de violência. Através das explanações apresentadas em cena, é possível verificar que atrás do que muitos chamam de brincadeira, há dor, sofrimento, constrangimento, desespero, incertezas, desilusões, desmotivações. Em suas representações, percebe-se a força das palavras martelando com mais precisão do que violências físicas. Entende-se que a solidão da vítima, seu isolamento, seu retraimento, representa muitas vezes não uma estratégia de fuga, mas uma desistência à luta. Entender as partes, é compreender o todo, é ter contato com a realidade e decidir-se sobre ela, sobre ser ou não conivente com o que, a partir da vivência e dos esclarecimentos, não pode mais ser negado.

“[...] porque ele explicou o sentimento.” (II-VI-F15). “[...] pois ele definiu o *bullying* apenas com duas palavras, tortura e agonia.” (III-III-F14). “[...] vídeo mostrou a dor, a infelicidade, etc.” (III-IX-F15). Aproximar-se dos sentimentos alheios, das sensações que nossos pares demonstram vivenciar, é entender melhor o ser humano, o parceiro que convivemos em crescimentos, em sociedade, em existência. Muitas vezes deixa-se de olhar para o lado, com receio do que se possa ver e das atitudes que a certeza sobre algo nos cobrará. Conscientizar-se da dor alheia e da extensão destes sofrimentos que vêm cada vez mais tomando ambientes de estudo e comunidades, em humilhações e violências, é um dos caminhos para resistir e banir as ervas daninhas deste mal, do convívio social.

“[...] pela forma de interagir com a linguagem adolescente.” (III-VII-F15). “[...] porque ele mostrou exatamente o que acontece todos os dias com a galera jovem.” (V-IX-F16). Alguns dos entrevistados apontaram a proximidade com suas realidades, como facilitador na absorção e compreensão das ideias apresentadas. Entender seus anseios, suas dúvidas, seus sonhos, é chegar próximo, é falar a mesma língua e interagir em ideias, atitudes e práticas que, se bem elaboradas, com a participação de todos, se transformará em rico material de cultura da paz, da tolerância, do respeito e do amor.

“[...] pois pude refletir na letra.” (IV-VIII-F15). “[...] porque ele se pôs no lugar de uma pessoa que sofre *bullying* e aí fez com que eu entendesse mais uma pessoa que sofre *bullying*.” (VI-XIV-M16). “[...] porque ele me fez refletir melhor sobre o *bullying*.” (III-XXII-M17). “[...] pela explicação até mesmo do subconsciente.” (VII-XVII-M16). “Me ajudou a ter consciência [segundo].” (VII-XXI-M17). Reflexão, entendimento, consciência, palavras que figuraram algumas das respostas que, em si, demonstra que vídeos, mesmo realizados de forma pouca precária, sem recursos de tecnologia avançada, podem sim, gerar ideias, compreensões e atitudes salutares, altruístas e decisivas para que práticas de violência e descaso, sejam conhecidas, repudiadas e combatidas do convívio social.

“[...] porque podemos mudar o mundo com outros tipos de atitudes.” (IV-XXII-M17). “[...] porque passa a rotina do garoto e como ele aprendeu a suportar.” (V-V-M15). “[...] porque mostra que temos que respeitar uns aos outros, porque todos nós somos humanos e devemos ser respeitados.” (V-X-F16). “O rap [segundo]. Porque a letra dele nos ensina que todos nós somos iguais.” (VI-VIII-F16). Ideias como igualdade, fraternidade, respeito, encontram-se presentes nos discursos e nas opiniões de quem bem sabe o que termos como estes significam na prática, na essência. Os jovens carregam consigo, por natureza, a vontade de mudar o mundo, de transformar a humanidade. Incentivá-los a lutar por seus ideias e pela valorização da vida, é uma orientação necessária para que seus objetivos não se percam no meio do caminho, como assim perdemos alguns dos nossos que, de tão distantes, já deixaram de existir até em nossas mais profundas lembranças.

“[...] porque vê como o *bullying* é horrível pra todos que sofrem ... quando você sofre *bullying*, você tem vontade de morrer e na boa, eu também tenho.” (III-XXIV-F19). O questionário foi um instrumento que, para alguns, serviu não só como um canal de desabafo, mas também como um meio de pedir auxílio, mesmo que indiretamente. Muitos jovens sofrem no silêncio de suas rotinas e, na correria e na ausência de comprometimento por parte de muitos que cruzam seus caminhos, sua dor passa despercebida. Aos estudantes que se manifestaram em palavras doloridas e visivelmente extraídas de seus sofrimentos, aconselhei,

durante a realização das palestras, que buscassem no serviço de Orientação Educacional da escola, este auxílio. A própria orientadora educacional demonstrou preocupação e abertura para recebê-los. Outro caminho mais direto que sugeri, uma vez que a aplicação dos questionários ocorreu de forma anônima, foi buscar-me através da página do Facebook, “Vencendo o *Bullying*”, criada por mim em maio de 2012 com a finalidade de mantermos contato frequente, a fim de auxiliar, esclarecer, trocar percepções, compartilhar dúvidas, anseios, angústias, fortalecendo autoestimas e superando adversidades, o que assim vem ocorrendo, porém não mais somente entre os entrevistados, mas também junto aos mais de seiscentos membros que nela ingressaram buscando entendimentos para este mal, seja no papel de estudantes, professores, conselheiros tutelares, pais ou psicólogos que, por algum motivo, têm sentido em seus meios, os efeitos devastadores do *bullying*, negando a possibilidade de realização do almejado sonho fraternal de pacificidade e união.

Os 28% dos estudantes que optaram pelo primeiro vídeo apresentado como sendo o mais esclarecedor sobre a temática *bullying*, justificaram suas escolhas alegando que a reação da vítima deveria ser um exemplo a ser seguido, e ainda, por se tratar de uma cena real, retirada do dia a dia e conhecida por muitos, que viabilizava uma aproximação mais realista junto a este tipo de agressividade:

“O primeiro, porque não se pode abaixar a cabeça e deixar que eles façam o que quiserem com você.” (I-IV-F15).

“[...] pois ele mostra a realidade.” (II-III-M14).

“[...] porque ele me passou a mensagem de que o *bullying* nasce através das diferenças do ser humano. As pessoas são diferentes e temos que aceitar isso.” (III-VIII-F15).

“[...] porque eu vi que quando a pessoa sofre *bullying*, ela não se controla e acaba fazendo o que não deve.” (V-III-F15).

Entre os que apontaram o terceiro material audiovisual como facilitador em suas compreensões sobre o que seria este tipo de violência, a possibilidade de depressão acometendo as vítimas e a recomendação para que os que sofrem deste tipo de coação peçam auxílio, foram os argumentos mais citados:

“O terceiro, porque deu pra perceber o que o *bullying* pode causar na vida das pessoas, depressão!” (I-III-F15).

“[...] porque o garotinho sofria *bullying*, não pediu ajuda e acabou derretendo por não aguentar.” (IV-XIV-F16).

“[...] porque mostra que quem pratica *bullying* é covarde por não o fazer na frente de quem pode defender a vítima.” (V-XIII-M16).

“[...] Se você ficar calado e não falar com ninguém, você vai ficar em depressão e afastado e isso pode levar a não querer mais existir.” (VI-III-F15).

Não muito raro, escolas de todo o país vêm desenvolvendo, junto a seus estudantes, iniciativas inovadoras no sentido de criar espaços de diálogo. Projetos, dinâmicas, produções, a diversidade de opções surge com o objetivo próprio de envolver os educandos na produção de conhecimentos, na divulgação de suas ideias e nas discussões sociais que trazem a todos, as vozes de uma geração. Cada vez mais os jovens vem explorando o universo das mídias, em produções audiovisuais, em compartilhamentos em redes sociais e em criações de materiais que apresentam, em suas estruturas, suas marcas, seus anseios, suas visões de mundo. Compartilhar em sala de aula, com outros estudantes, estas produções, é interagir em uma mesma linguagem, perspectivas de compreensão através de seus roteiros próprios, fruto de suas construções sociais. Incentivar a criação, a transformação e a produção, vem se tornando uma constante em alguns projetos escolares inovadores que veem, na utilização de recursos audiovisuais em sala de aula, um aliado de peso no entendimento de um mundo mais amplo.

Esta pesquisa de campo surgiu com a intenção de avaliar a receptividade de vídeos produzidos por jovens e tidos como preventivos ao *bullying*, por estudantes do Ensino Médio, buscando perceber as recepções, percepções, reflexões geradas e mediações que estes poderiam carregar consigo, para suas vidas sociais.

Comparando os posicionamentos dos estudantes entrevistados a respeito da temática *bullying*, antes da exibição dos vídeos, com suas ideias posteriores às apreciações, verificou-se mudanças nos discursos e nas opiniões sobre este tipo de violência. Antes da apreciação do material audiovisual, muitos encaravam o *bullying* como brincadeira, “zoação”, provocações que magoavam, mas que passavam. Após assistirem aos vídeos, reconhecendo nas vítimas encenadas, uma dor maior que a de quem apela em uma simples “brincadeirinha”, como costumavam julgar, fez com que alguns revissem seus conceitos a respeito deste tipo de agressão. Em linguagem próxima as suas, em abordagens que lhes pareçam familiares, o entendimento e a assimilação mostraram-se mais imediatos, mais possíveis: “... pela forma de interagir com a linguagem adolescente”.

Como avaliação dos recursos exibidos aos entrevistados, a recepção demonstrou, através de respostas específicas, preocupações que não se encerraram naquele momento, logo após as exibições.

“... uma descrição muito boa do *bullying*” (I-I-F15);

“... não se pode abaixar a cabeça e deixar que eles façam o que quiserem com você” (I-IV-F15);

- “... é bom para as pessoas se conscientizarem” (I-V-F15);
- “... as pessoas são diferentes e temos que aceitar isso” (III-VIII-F15);
- “... você pode ouvir e tirar suas próprias conclusões” (III-X-M15);
- “... ele me fez refletir melhor sobre o *bullying*” (III-XXII-M17);
- “... isso parece um pouco comigo” (III-XXIV-F19);
- “... pude refletir na letra” (IV-VIII-F15);
- “... violência gera violência” (IV-XVI-M16);
- “... podemos mudar o mundo com outros tipos de atitudes” (IV-XXII-M17);
- “... as cenas são muito fortes e expressam bem o que acontece” (V-VIII-F16);
- “... eu consegui entender melhor” (V-XI-F16);
- “... chamou minha atenção” (V-XV-M16);
- “... aprendi e ficou na minha mente que isso é feio” (V-XXI-F19);
- “... fez com que eu entendesse mais uma pessoa que sofre *bullying*” (VI-XIV-M16);
- “... eu me identifiquei” (VI-XVIII-M17);
- “... isso sim está ocorrendo entre os jovens, não somente nas escolas, mas em qualquer lugar” (VII-VI-F15);
- “... uma forma muito legal que me chamou a atenção” (VII-VIII-M15);
- “... transmitiu uma ideia verdadeira” (VII-X-M15);
- “... ele expressa o que a pessoa sente realmente, o que tem lá dentro guardado” (VII-XV-M16).
- “... me ajudou a ter consciência” (VII-XXI-M17);

Após deixarem suas opiniões, suas marcas, os estudantes se foram daquele momento de coleta de dados, mas não deixando para trás tudo o que assistiram e puderam discutir naquele momento. Das impressões que registraram, como sinais que ultrapassam um momento único e específico à ideias que surgiram e compartilharam sobre a criação de materiais audiovisuais próprios para apresentação na Mostra Cultural da escola em 2012, versando sobre preconceito, racismo, discriminação, muito se foi aproveitado por quem, em determinado momento da pesquisa, proclamou como porta voz de um grupo que vê no mundo uma esperança de dias melhores, mesmo que remota e latente no fundo dos sentimentos: “o mundo grita por amor”!

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perseguição, agonia, incerteza, tristeza, angústia, pavor, isolamento, humilhação, agressão, medo. A escola que habitava sorrisos de satisfação diante novas palavras aprendidas, sentenças solucionadas ou mesmo frente ao mero e tocante cheiro de um livro novo, hoje carrega consigo não mais essas simplicidades de alegria, mas o peso de frustrações e da violência que cada vez mais toma seu espaço, pisa seus sonhos e arranca-lhe a inocência.

Nesta construção, muito se falou sobre a antiguidade da existência do *bullying* nos ambientes escolares, porém a força e a vastidão com que ele vem tomando os espaços estudantis tem despertado atenção, preocupação e interesse em estudos cada vez mais próprios e particulares.

Dos maus tratos entre os muros da escola às exposições vexaminosas em rede mundial, a evolução perversa desta agressão vem se mostrando cada vez mais cruel e intermitente em seu sofrimento e desamparo. Com autoestima baixa, muitos dos que sofrem penosamente o mal do *bullying*, desconhecem suas fortalezas internas. Isolados de um convívio familiar cúmplice, espectadores de programas diários de culto a ditadura de uma beleza imposta pela força de um capital social e que realmente parece difícil ser alcançada, essas crianças e jovens que sofrem a angústia da humilhação e da exclusão, quando sem alicerce, acabam ruindo, rendendo-se ao desespero, acreditando na força dos insultos que diariamente lhes fere o corpo e a alma e acabam entregando o jogo, desistindo da luta e por vezes, saindo de cena antes que o espetáculo termine.

As inovações tecnológicas têm contribuído para que essa avalanche se propague, derrubando vítimas com embates cada vez mais ásperos. Com câmeras de celular ou máquinas de fotografia digital, agressões são apreendidas, montadas e “jogadas” em rede com a velocidade da internet, atravessando fronteiras e espaços, em tempos recordes e imprevisíveis. Como uma praga viral, a cena vagueia de uma página virtual à outra, de site em site, viajando entre e-mails e compartilhamentos, até tomar vida própria, desprendida de sua postagem inicial, vagando entre bites, bytes e a diversidade eletrônica. Impossível retirar por completo o que um dia foi publicado em ambiente virtual de maneira maldosa, banal, por ausência de empatia por parte de um agressor sedento por popularidade.

Conscientizar para que essas mesmas ferramentas possam trazer benefícios à cultura social de respeito, integração e amor, é vontade de alguns que pesquisam, estudam e aplicam em um caminho certo para definição e caracterização deste mal.

Com o objetivo de investigar a percepção de estudantes do ensino médio a respeito do *bullying*, utilizando vídeos como suporte para reflexão, reavaliação e elaboração, buscando possibilidades de mediações socioculturais decorrentes desta experiência, esta pesquisa se pautou nas respostas de cento e quarenta e dois jovens que, com respostas extraídas de suas realidades socioeducacionais, expuseram uma vivência real deste tipo de violência, expressando-se em ideias e conceitos próprios de quem se percebe inserido em um ambiente frágil, porém portando expressões e conscientizações inconformistas e renovadoras.

Ao relatarem suas concepções e experiências relacionadas ao *bullying*, os estudantes apresentaram indefinições, como a insistência em atribuir suas ocorrências em uma pluralidade local e o costume em classificar com esta denominação, ocorrências de ataques isolados. Agressões esporádicas, pautadas por um histórico de desentendimento e com ocorrência fora do ambiente escolar, é uma violência, mas não *bullying*. Para se caracterizar como tal, é preciso que este ocorra em ambiente escolar, ou dele derive, e tenha frequência em suas ações, geralmente banais e sem motivação e consistência. Outro ponto comum a alguns, em maioria aos estudantes do sexo masculino, foi a conformação com ataques violentos repetidos como sendo “zoação” e, por isso, pendendo pra obrigatoriedade de aceitação e espera que passe com o tempo. Dos que sentiram na pele a realidade desta prática, vieram relatos de desagrado, tristeza, incompreensão e repulsa: “Não é legal, a gente se sente menos do que as outras pessoas. Em minha opinião o *bullying* gera mais *bullying*, pois quando sofremos, procuramos defeitos em outras pessoas para desviar a atenção da gente.” (III-VIII-F15). Independente de conceituação e tipificação, o fato é que ninguém precisa e nem merece sofrer para fazer-se fortalecido e contrariado frente agressões e maus tratos. Perceber-se como ser social inserido em um mundo, que pela lei da natureza, deveria ser igualitário em seus poderes e solidário em suas ações, é compreender e exigir que o Estado, como ordem jurídica soberana, cumpra seu dever de intervir em prol do bem comum de seu povo, entendendo por bem comum, o conjunto de todas as condições de vida social que assegurem e favoreçam o desenvolvimento integral da personalidade humana.

A grande maioria dos jovens, fazendo uso de suas expressões e da lógica sobre a temática, conseguiram definir o termo prevenção em sua essência, como sendo algo a ser evitado, como um alerta que clama por cuidado e atenção. Entender a força deste termo, é encurtar a distância entre a conscientização e o combate a violências, como as geradas pelo *bullying*. Trabalhar ideias, rever crenças, valores, comportamentos, é o caminho para a prevenção das adversidades sociais e das desigualdades humanas. Não se combate retirando conceitos na força da punição, mas sim, plantando na sutileza natural, virtuosidades que

preencherão espaços venturosos na vida de cada um. Ações de cultivo aos sentimentos altruístas devem ter presença eterna nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas e nos exemplos familiares. Só percebendo a força prática de conceitos como respeito, tolerância, igualdade, integração, inclusão, amor, é que poderemos repudiar ações e expressões que venham de encontro ao bem comum.

Apresentando suas ações em um mundo globalizado, mais da metade dos entrevistados demonstrou familiaridade com produções audiovisuais, seja com finalidade de entretenimento e diversão ou com intenção pedagógica e avaliativa. Construir vídeos mostrou-se para eles a elaboração de um meio que expressasse suas próprias vozes, seus anseios, suas percepções de mundo, algo tão comum em suas vidas que, para muitos, indiferente à oportunidade de manifestação que estes meios proporcionam, poderia ser considerado como algo “normal”.

Perceber-se na construção do outro, é entender o poder do audiovisual que, em suas artes, proporciona adentrar um mundo que não é seu, viver uma história que não é sua, sentir uma dor que não lhe pertence. A opinião de muitos, após a visualização dos vídeos apresentados, foi de reflexão, de abertura de consciência, de alerta. O que no início da coleta de dados, na voz de alguns, representava uma brincadeira de criança, uma “zoação” entre jovens e uma normalidade social, após visualização e discussão sobre o exibido, passou a ser visto como uma realidade clara, como se o véu da banalidade tivesse sido retirado, deixando-se desnudar a verdade de que atitudes como xingamento, exclusão, humilhação, agressão, ofensa, não eram diversão e nem podiam ser, porque enquanto muitos prazerosamente sorriam, outros sofriam. Perceber a dor de uma vítima quando inserida no contexto real da agressão, pode ser algo difícil de alcançar, mas visualizá-la do ponto de vista desse que sofre, um artefato que os vídeos proporcionam com precisão e sentimentalismo, alteram visões que, do ambiente escolar, perpassam em desejos, para o mundo social: “podemos mudar o mundo com outros tipos de atitudes.” (IV-XXII-M17).

Mais do que explanar sobre o *bullying*, destacando suas características, sua tipificação, seus exemplos de ocorrência e superação, evidenciando projetos de sucesso e atitudes preventivas, esta pesquisa me proporcionou escutar uma parcela social que caminha lado a lado com esse tipo de agressão. As palavras dos jovens entrevistados relataram seus anseios, suas angústias e suas ideias frente a uma sociedade que costuma falar por eles sem ao menos tê-los ouvido. Percebê-los clamando por amor, por respeito, pela diversidade, é entender que não se pode perder a oportunidade de utilizar toda essa gana que brada por justiça social, deixando-a apagar e esvair-se em opressão, tirania e aceitações passivas.

Nesta pesquisa, procurei desenvolver um pouco, do muito que este assunto abrange. Com sua realização foi possível adentrar um campo que superficialmente me era familiar, e que agora, se mostrou sedutor. Este é o início de um trabalho que almejo continuar desenvolvendo, pesquisando, buscando entendimento, compartilhando, construindo e propagando, em ideias preventivas, atenuantes e esclarecedoras.

Das intenções fervilhando na cabeça dos jovens entrevistados as minhas vontades de persistência e ampliação neste campo de estudo, o caminho a ser percorrido ainda é grande, mas a concretização do primeiro passo, apresenta essa trajetória como possível, viável e necessária, afinal, a lição mais importante já me havia sido passada, lá trás, há distantes anos, na certeza de que a luta de um, poderia ser a vitória de muitos:

“Levanta a cabeça, não chora!”.

8. BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVAY, Miriam (coord.). **Gangue, gênero e juventude: donas de rocha e sujeitos cabulosos**. Brasília: Presidência da República – SDH, 2010.

ABRAMOVAY, Miriam; CALAF, Priscila. Bullying - uma das faces das violências nas escolas. **Revista Jurídica Consulex** – n. 23, maio, 2010. Disponível em www.cpress15nucleo.com.br/textos/artigo_bullying.pdf. Acesso em 12 out. 2011.

ALEXANDER, J. **Valentões, fofoqueiros e falsos amigos: torne-se à prova de bullying**. Rio de Janeiro: ROCCO novos leitores, 2009.

ALKIMIN, Maria Aparecida (org). **Bullying: visão interdisciplinar**. Campinas, SP: Alínea Editora, 2011.

AMARAL, Márcio. **Bullying: sempre fruto da omissão I**. Rio de Janeiro, jul. 2011. Disponível em: <http://www.ipub.ufrj.br/portal/ensino-e-pesquisa/ensino/residencia-medica/blog/item/189-bullying-sempre-fruto-de-omiss%C3%A3o-i>. Acesso em 07 out. 2011.

AMARAL, Márcio. **Bullying: sempre fruto da omissão II**. Rio de Janeiro, jul. 2011. Disponível em: <http://www.ipub.ufrj.br/portal/ensino-e-pesquisa/ensino/residencia-medica/blog/item/191-bullying-sempre-fruto-de-omiss%C3%A3o-ii%C2%B9>. Acesso em 07 out. 2011.

ARANHA, Maria L. A.; MARTINS, Maria H. P. **Filosofando: introdução à filosofia**. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2003.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 11 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. **A vida do espírito**. 4 ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

_____. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. 11 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

BARBOSA, Renata P. Reflexões acerca da educação na era dos meios de comunicação de massa. **Revista Luminart**. Sertãozinho, SP: IFSP, v.1, n.3, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARTON, E. J.; ASCIONE, F.R. Direct observation. In: OLLENDICK, T. H.; HERSEN, M. **Child behavioral assessment: principles and procedures**. New York: Pergamon Press, 1984.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som – um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BAUMAN, Z. **Medo líquido**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BEANE, Allan L. **Proteja seu filho do bullying**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2010.

BEAUDOIN, Marie-Nathalie; TAYLOR, Maureen. **Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura nas escolas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BELEI, Renata A. **Comportamentos e situações de risco e de segurança para acidente com material biológico durante estágio curricular de enfermagem**. 2008. 161f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Marília, SP. Disponível em: http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bma/33004110040P5/2008/belei_ra_dr_mar.pdf. Acesso em 20 jan. 2012.

BENJAMIN, Walter. **A origem do drama barroco alemão**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

_____. **Escritos sobre mito e linguagem**. São Paulo: Duas Cidades, ed. 34, 2011.

_____. **Obras Escolhidas, v. I, magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BETTI, Renata; LIMA, Roberta A. Bullying: dor, solidão e medo. **Revista Veja** n.2213, ano 44, nº 16, 20 de abr. de 2011.

BIRMAN, Joel. **Cadernos sobre o mal**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

BOOTH, Wayne C. et al. **A arte da pesquisa**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069/90 atualizado com a Lei nº 12.010 de 2009. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Santa Catarina: Poder Judiciário, ed. 3, 2012.

BRASIL, Sandra; et al. Cruel, aterrador e inexplicável. **Revista Veja**. São Paulo: Abril, n.2212, p. 80-100, abril/2011.

BUARQUE, Cristovam. Os educadores do futuro. **Revista Isto é**. São Paulo: Editora 3, n. 1964, 20 jun. 2007. Disponível em http://www.istoe.com.br/reportagens/8150_OS+EDUCADORES+DO+FUTURO. Acesso em 20 jan. 2012.

BUCCI, Eugênio. **Deixar a vida para entrar no espetáculo**. Observatório da Imprensa, ed. 636 de 09 de abr. de 2011. Disponível em <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/deixar-a-vida-para-entrar-no-espetaculo>. Acesso em 15 out. 2012.

_____ ; KEHL, Maria R. **Videologias**. São Paulo: Boitempo, 2004.

CABRAL, Alexandre M. A violência como condição humana. **Revista Filosofia**. São Paulo: Escala, ano IV, ed. 54, dez. 2010.

CAMPOS, Herculano R.; JORGE, Samia D.C. Violência na escola: uma reflexão sobre o bullying e a prática educativa. **Revista Em aberto**. Brasília. v.23, n.83, mar. 2010. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1636/1302>. Acesso em 05 out. 2012.

CARPENTER, Deborah e FERGUSON, C. J. **Cuidado! Proteja seus filhos dos bullies**. São Paulo: Butterfly, 2011.

CARNEIRO, Vânia L. Q. **A TV como objeto de estudo na formação e prática de educadores: prazer e crítica**. Cadernos de Educação, Pelotas – RS, ano 16, n. 28, p.197-212, 2007.

CARNEIRO, Vânia L.; FIORENTINI, Leda M. (coord.). **TV na escola e os desafios de hoje: curso de extensão para professores do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública UniRede e Seed/MEC volume 2**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2002.

CATARINO, Dilson. **Os olhos são a janela da alma e o espelho do mundo**. Londrina – PR, 2010. Disponível em: http://www.bonde.com.br/?id_bonde=1-14--33-20100314. Acesso em 10 out. 2012.

CEATS; FIA; ONG PLAN Brasil. **Relatório final da pesquisa: bullying escolar no Brasil**. São Paulo, 2010. Disponível em www.promenino.org.br/portals/0/oesquisabullying.pdf. Acessado em 10-09-2012.

CERVO, Amando Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. São Paulo: Makron Books, 1996.

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

CHAUÍ, Marilena. **Filosofia**. São Paulo: Ática, 2004.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**. 23 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

CINEDUCANDO, 3º, 2011, Rio de Janeiro: Caixa Cultural.

COELHO, Teixeira. **O que é indústria cultural**. 35 ed. SP: Brasiliense, 1993.

CONGRESSO GOIANO DE BULLYING, I, 2011, Goiânia: INOV.

CORBISIER, Roland. **Raízes da Violência**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

COSTA, Eduardo A. **No caminho com Maiakóviski**. São Paulo: Geração Editorial, 2003.

COUTINHO, Laura. **O olhar cinematográfico**. In: CUNHA, Renato (org). **O cinema e seus outros**. Brasília: LGE, 2009.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa – métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DADOUN, Roger. **A Violência - Ensaio acerca do homo violens**. Rio de Janeiro: Difel, 1998.

DANTAS, José G. D. **Teoria das mediações culturais: uma proposta de Jesús Martín-Barbero para o estudo da recepção.** Maranhão: Intercom, 2008. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2008/resumos/R12-0015-1.pdf>. Acesso em 05 out. 2012.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo: comentários sobre a sociedade do espetáculo.** Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELEUZE, Gilles. Os Intelectuais e o Poder - Conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze. In. FOUCAULT, Michel. **A Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1979.

DIAS, Claudia A. **Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas.** Informação & Sociedade: estudos, João Pessoa, v. 10, n. 2, p. 141-158, 2000. Disponível em: <http://bogliolo.eci.ufmg.br/downloads/DIAS%20Grupo%20Focal.pdf>. Acesso em 21 dez. 2011.

DIEL, Paul. **O simbolismo na mitologia grega.** São Paulo: Attar Editorial, 1991.

DISTRITO FEDERAL. Lei n. 4837, de 22 de maio de 2012. **Dispõem a instituição poítica de conscientização, prevenção e combate ao bullying nos estabelecimentos da rede pública e privada de ensino do DF e dá outras providências.** Diário Oficial do Distrito Federal, Brasília, DF, 24 mai. 2012. Seção 1, p.2.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados.** 7 ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

ELIAS, Maria A. **Violência Escolar: caminhos para compreender e enfrentar o problema.** São Paulo: Ática Educadores, 2011.

ESCOSTEGUY, Ana C.; JACKS, Nilda. **Comunicação e recepção.** São Paulo: Hackers Editores, 2005.

FANTE, Cleo. **Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz.** Campinas – SP: Versus Editora, 2005.

_____; PEDRA, José A. **Bullying escolar: Perguntas e respostas.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

FELIZARDO, Aloma Ribeiro. **Bullying: o fenômeno cresce! Violência ou brincadeira?** Pinhais: Editora Mello, 2011.

FERREIRA, Aurélio B. H. **Mini dicionário Aurélio**. 5 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2004.

FERRÉS, Joan. **Vídeo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. 8 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREUD, Sigmund. **Além do princípio do prazer**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

G1 Brasil, **Pesquisa do IBGE aponta Brasília como campeã de bullying**. Disponível em <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2010/06/pesquisa-do-ibge-aponta-brasilia-como-campea-de-bullying.html>. Acesso em 08 jul. 2011.

GARCIA, M.C; MONFERRER, J. Propuesta de análisis teórico sobre el uso del telefono móvil em adolescentes. **Revista Comunicar**, n. 33, Madri – Espanha, 2009. Disponível em www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=33&articulo=33-2009-10. Acesso em 21 dez. 2011.

GAUDREAULT, André; JOST, François. **A narrativa cinematográfica**. Brasília: Editora UnB, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas. 1991.

GIRARD, René. **A violência e o sagrado**. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra. 2008.

GOMES, Luis F.; SANZOVO, Natália M. **Tipificação penal não resolve problema do bullying**. São Paulo, jun. 2012. Disponível em <http://www.conjur.com.br/2012-jun-22/simples-tipificacao-penal-nao-resolver-problema-bullying>. Acesso em 22 ago. 2012.

GONÇALVES, Luiz A. O.; TOSTA, Sandra P. **A síndrome do medo contemporâneo e a violência na escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora LTDA, 2008.

GUIMARÃES, Liliana A. M.; RIMOLI, Adriana O. Mobbing (Assédio Psicológico) no trabalho: uma síndrome psicossocial multidimensional. **Revista Psicologia: teoria e pesquisa**, vol.22, n.2, Brasília: UnB, 2006.

GUSMÃO, Sônia M. L. A natureza humana segundo Freud e Rogers. **Revista UNIPÊ Cadernos**, série psi, nº 1, João Pessoa, 1998. Disponível em: <http://www.rogeriana.com/sonia/natureza.htm>. Acesso em 05 nov. 2011.

HIGH, Brenda (org). **Bullycide in America: moms speak out about the bullying/suicide connection**. EUA: Copyrighted Material, 2007.

JACKS, Nilda. Tendências latino-americanas nos estudos da recepção. **Revista Famecos**. Porto Alegre: PUCRS, n.5, 1996. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/2946/2230%20%20%20%20p%C3%83%C2%A1gina%2048>. Acesso em 10 out. 2012.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2 ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JUNG, Carl G. **Memórias, sonhos, reflexões**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

_____. **Presente e futuro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

KALMAN, Izzy. **Why are so much kids committing bullycide?** EUA, jan. 2012. Disponível em: <http://www.psychologytoday.com/blog/psychological-solution-bullying/201201/why-are-so-many-kids-committing-bullycide>. Acesso em 04 dez. 2012.

LANGER, Susanne K. **Sentimento e forma**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

LANGMAN, Peter. **Why kids kill: inside the minds of school shooters**. New York: Palgrave Macmillan, 2009.

LIMA, Rafaela. **Mídias comunitárias, juventude e cidadania**. Belo Horizonte: Autêntica / AIC, 2006.

LOBATO, Eliane; MARQUES, Hugo. Virem para a parede, vou matar vocês. **Revista Isto é**. São Paulo: Editora 3, n. 2161, abril/2011.

LOPES, Ana Isabel et al. **Da Sociedade Disciplinar à Sociedade de Controle**. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/momentos/sociedade%20disciplinar>. Acesso em: 27 abr. 2011.

MACHADO, Anna R. (Coord.). **Planejar gêneros acadêmicos**. 3 ed. São Paulo: Parábola, 2008.

MACHADO, João Luís de A. **Como combater o bullying?** São Paulo, nov. 2009. Disponível: <http://vithais.wordpress.com/2009/11/12/como-combater-o-bullying/>. Acesso em 15 jun. 2011.

MALMANN, Alexandre. **Garagem Social – Terra sem bullying, juntos nós podemos**. Goiânia, 2010. Disponível em: <http://garagemsocial.blogspot.com.br>. Acesso em 03 nov. 2012.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, 1990/1991.

MARR, Neil; FIELD, Tim. **Bullycide death at playtime**. Eua: Success Unilimited, 2001.

MARTIN- BARBERO, J. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 6 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

_____; REY, Germán. **Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva**. 2 ed. São Paulo: SENAC, 2004.

MAZZARELLA, Sharon R. **Os jovens e a mídia: 20 questões**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MELO, Josevaldo A. **Cyberbullying: A violência virtual**. Recife: EDUPE, 2011.

MENDONÇA, Martha; MEIRELES, Maurício. Terror na escola. **Revista Época**. São Paulo: Globo, n.673, abril/2011.

MIDDELTON-MOZ, Jane; ZAWADSKI, Mary Lee. **Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos**. Porto Alegre: Arned, 2007.

MORAES, Dênis (org.). **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

MOREIRA, Dirceu. **Transtorno do assédio moral – Bullying**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

MORGAN, Charles. The nature of dramatic ilusion. In: MACAN, R. W. (org). **Essays by divers hands**. Inglaterra: Royal society of literature, 1933.

MUNHOS, Henrique. Redes sociais dão visibilidade aos jovens. **Revista Espaço Cidadania**, ano 6, n. 69, São Paulo: Universidade Metodista de São Paulo, 2009. Disponível em <http://www.metodista.br/cidadania/numero-69/redes-sociais-dao-visibilidade-aos-jovens/>. Acesso em 02 mar. 2012.

NASCIMENTO, Tânia L. N. **Filosofia e existência vistas através das lentes cinematográficas**. 2005. 64f. Monografia (Especialização em filosofia e existência). Universidade Católica de Brasília – UCB. Brasília, DF.

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

NIETZSCHE, F. **Crepuscolo degli idoli**. Milão: Arnoldo Mondadori Editore, 1995.

NOVAES, Adauto (Org). **Civilização e barbárie**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

_____. **Muito além do espetáculo**. São Paulo: SENAC, 2004.

OLIVEIRA, Dennis; NOGUEIRA, Silas (Org). **Mídia, cultura e violência**. São Paulo: CELACC – ECA USP, 2009.

OLWEUS, Dan. **Bullying at school: What we know and what we can do**. Oxford: Blackwell Publishers, 1993.

_____. **Bullying Prevention Program**. Disponível em <http://www.clemson.edu/olweus/history.htm>. Acesso em 10 jan. 2012.

_____; LIMBER, S.; MIHALIC, S. **Book Nine: Bullying Prevention Program**. Boulder, CO: Venture Publishing, Golden, 1999.

OROFINO, Maria I. **Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

OROZCO, Guillermo. O telespectador frente a televisão. **Revista Comunicare**. CIP/Faculdade Casper Libero, SP. V.5, n.1, 2005. Disponível em: <http://teoriacom.files.wordpress.com/2008/08/04-guillermo-orozco.pdf>. Acesso em 02 out. 2012.

PAGNAN, Rogério. Segundo a polícia, atirador de Taiúva escolheu alvos. **Folha de São Paulo**. SP: Janeiro/2003. Disponível em: www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u67698.shtml. Acesso em 26 out. 2012.

PEREIRA, Sônia Maria de S. **Bullying e suas implicações no ambiente escolar**. São Paulo: Paulus, 2009.

PESAVENTO, Sandra J. Memória e história as marcas da violência. **Revista Fenix**, ano III, n.3, Rio Grande do Sul: UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006. Disponível em: <http://www.revistafenix.pro.br/PDF8/DOSSIE-ARTIGO2-Sandra.Pesavento.pdf>. Acesso em 20 ago. 2012.

PIMENTEL, Lucilla da S. L. **Educação e cinema- dialogando para a formação de poetas**. São Paulo: Cortez, 2011.

RAMIREZ, Claudio. **Bullying: eu sobrevivi!** Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2011.

ROBERTZ; Frank J. Fantasias mortais. **Revista Mente cérebro** n.221, ano XVIII, jun. de 2011.

RÜDIGER, Francisco. A escola de Frankfurt. In: HOHFELDT, Antonio et al (orgs.). **Teorias da Comunicação**. Petrópolis, Vozes, 2001.

SALVADOR, Alexandre et al. Bullying – dor, solidão e medo. **Revista Veja**. São Paulo: Abril, n.2213, p. 88-95, abril/2011.

SANTOS, Ana P. T. **A presença do bullying na mídia cinematográfica como contribuição para a educação**. 2009. 107f. Dissertação (Mestrado em Comunicação, mídia e cultura). Universidade de Marília – UNIMAR. Marília, São Paulo. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/db_ulliyngcinemaescola.pdf. Acesso em 05 mai. 2011.

SEGATTO, Cristiane; PEREIRA, Rafael. A construção da vingança. **Revista Época**. São Paulo: Globo, n.674, abril/2011.

SHARIFF, Shaheen. **Cyberbullying: questões e soluções para a escola, a sala de aula e a família**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SHRIVER, Lionel. **Precisamos falar sobre o Kevin**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2012.

SIBILIA, Paula. O espetáculo do eu. **Revista Mente e Cérebro**, ed 193, São Paulo, fev.2009. Disponível em http://www2.uol.com.br/vivermente/reportagens/o_espetaculo_do_eu_imprimir.html. Acesso em 20 jan. 2012.

SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying – mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SILVA, João R. S.. **Princípios de pesquisa na área de educação: análise de dados**. 2011. Disponível em http://www.botanicaonline.com.br/geral/arquivos/www.botanicaonline.com.br_Silva2011_MetEdu. Acesso em: 15-01-2013.

SILVA, Juremir M. Depois do espetáculo (reflexões sobre a tese 4 de Guy Debord). In: GUTFREIND, Cristiane; SILVA, Juremir (org.). **Guy Debord antes e depois do espetáculo**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

SILVA, Roseli P. **Cinema e educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

SIMMONS, Rachel. **Garota fora do jogo: a cultura oculta da agressão nas meninas**. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

SODRÉ, Muniz. Pensar com Debord. In: GUTFREIND, Cristiane; SILVA, Juremir (org.). **Guy Debord antes e depois do espetáculo**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

SOUKI, Nádia. **Hannah Arendt e a banalidade do mal**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

SPACIL, Daiane R. et al. **Cartilha sobre assédio moral**. Brasília: SINASEMPU, 2007.

SWEARER, Susan M., et al. **Bullying prevention and intervention realistic strategies for schools**. New York: Guilford Pres, 2009.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual Antibullying para alunos pais e professores**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2010.

TÍLIO, Rogério. **O livro didático de inglês em uma abordagem sócio-discursiva: culturas, identidades e pós-modernidade**. 2006. 258f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Letras da PUC – RJ. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

TOGNETTA, Luciene et al. **Um panorama geral da violência na escola ... e o que se faz para combatê-la**. São Paulo: Mercado Letras, 2010.

TOPPO, GREG. **10 years later, the real story behind Columbine**. USA, 2009. Disponível em http://usatoday30.usatoday.com/news/nation/2009-04-13-columbine-myths_N.htm. Acesso em 30 out. 2012.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1992.

TWEMLOW, Stuart. O bullying faz parte do nosso comportamento. In: MACHADO, Tônia; BUSCATOR, Marcela. **Revista Época**. São Paulo: Globo, n.730, maio/2012.

VARASCHIN, Márcia J. F. C. **Mudança estratégica em uma organização do setor público agrícola do estado de Santa Catarina**. Florianópolis, 1998. Disponível em: <http://www.eps.ufsc.br/disserta98/marcia/>. Acesso em 12 jan. 2012.

VARGAS, Ariel et al. **Promídia: produções de vídeos digitais no contexto educacional**. CINTED – UFRGS – Novas tecnologias educação, v. 5, n. 2, Rio Grande do Sul, 2007. Disponível em www.cinted.ufrgs.br/ciclo10/artigo/1bAriel.pdf. Acesso em 28 fev. 2012.

VASCO, Paulo S. **Senado discute medidas de combate ao bullying nas escolas**. Agência Senado, 2012. Disponível em <http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2012/10/02/senado-discute-medidas-de-combate-ao>. Acesso em 10 out. 2012.

VASCONCELLOS, Marcos V. **Os jovens, a mídia e a educação**. Observatório jovem, 2007. Disponível em <http://www.direitoacomunicacao.org.br/content.php?option=comcontent&task=view&id=1034>. Acesso em 02 mar. 2012.

VIANNA, Heraldo M.. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

XAVIER, Ismael (org). **A experiência do cinema**. 4 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 2008.

WASELFISZ, Júlio J. **Mapa da violência III: os jovens do Brasil**. Unesco, Instituto Ayrton Senna, Ministério da Justiça: Brasília, 2002.

WISEMAN, R. In: WEINBERG, M.. A especialista em “bullying” alerta: “O pior é que os pais são cúmplices dos filhos agressores”. **Revista Veja** n.2258, ano 45, nº 9, 29 de fev. de 2012.

ZWEIG, Connie; ABRAMS, J. (Org.). **Ao encontro da sombra**. São Paulo: Cultrix. 1991.

9. FILMOGRAFIA

1984. Direção: Michael Radford. Produção: Simon Perry. Intérpretes: John Hurt, Richard Burton e outros. Roteiro: Michael Radford. Reino Unido: Atlantic Releasing Corporation, 1984. 1 DVD (113 min.), color, legendado.

A VIDA dos outros. Direção: Florian Henckel von Donnersmarck. Produção: Quirin Berg e Max Wiedemann. Intérpretes: Martina Gedeck, Ulrich Mühe e outros. Roteiro: Florian Henckel von Donnersmarck. Alemanha: Sony Pictures Classics, 2006. 1 DVD (137 min.), color, legendado.

AS MELHORES coisas do mundo. Direção: Laís Bodanzky. Produção: Caio Gullane, Fabiano Gullane, Débora Ivanov e Gabriel Lacerda. Intérpretes: Francisco Miguez, Fiuk e outros. Roteiro: Luiz Bolognesi. Brasil: Warner Bros, 2010. 1 DVD (107 min.), color.

BANG, bang! Você morreu. Direção: Guy Ferland. Produção: Deborah Gabler e Paul Hellerman. Intérpretes: Bem Foster, Tom Cavanagh e outros. Roteiro: William Mastrosimone. EUA: Paramount Collection, 2002. 1 DVD (87 min.), color, legendado.

BULLYING - provocações sem limites. Direção: Jostxo San Mateo. Intérpretes: Nadeska Abreo, Marcos Aguilera e outros. Roteiro: Ángel García Roldán. Espanha: Paris Filmes, 2009. 1 DVD (95 min.), color, legendado.

COLEÇÃO RUBEM ALVES: OS QUATRO PILARES – APRENDER A CONVIVER. São Paulo: Paulus, 2008.

CYBERBULLY. Direção: Charles Binamé. Intérpretes: Emily Osment, Kay Panabaker e outros. Roteiro: Teena Booth. EUA: ABC Family, 2011. 1 DVD (87 min.), color, legendado.

ELEFANTE. Direção: Gus Van Sant. Intérpretes: Alex Frost, Eric Deulen, John Robinson e outros. Roteiro: Gus Van Sant. EUA: HBO Films, 2003. 1 DVD (81 min.), color, legendado.

KARATÊ KID – A HORA DA VERDADE. Direção: John G. Avildsen. Intérpretes: Ralph Macchio, Pat Morita, Elisabeth Shue e outros. Roteiro: Robert Mark Kamen. EUA: Sony Pictures, 1984. 1 DVD (127 min.), color, legendado.

O LEITOR. Direção: Stephen Daldry. Produção: Donna Gigliotti, Anthony Minghella, Redmond Morris e Sydney Pollack. Intérpretes: David Kross, Kate Winslet e outros. Roteiro: David Hare. Alemanha/EUA: The Weinstein Company / Imagem Filmes, 2008. 1 DVD (124 min.), color, legendado.

TIROS em Columbine. Direção: Michael Moore. Produção: Charles Bishop, Jim Czarnecki, Michael Donovan, Kathleen Glynn e Michael Moore. Intérpretes: Michael Moore, Marilyn Manson e outros. Roteiro: Michael Moore. EUA: Metro-Goldwyn-Mayer Distributing Corporation / United Artists, 2002. 1 DVD (120 min.), color, legendado.

APÊNDICE A – Modelo do questionário utilizado para coleta de dados**PREZADOS ESTUDANTES,**

Procurem responder às perguntas de maneira tranquila e despreocupada, deixando suas ideias falarem por si. A identidade de vocês será desconhecida, portanto, respondam às questões sem nenhuma preocupação.

Muito obrigada!!!

TÂNIA LÚCIA NUNES DO NASCIMENTO (tanialu.nunes@gmail.com)

QUESTÕES DA PRIMEIRA ETAPA (ETAPA INICIAL):**01) Sobre você:**

- a) Idade: _____ anos
- b) Sexo: () Feminino () Masculino
- c) Série / ano de curso: _____
- d) Região onde reside: _____

02) Na sua opinião, o que significa o termo *bullying*?

03) Você já praticou *bullying* em algum colega de escola? () SIM () NÃO**04) Você já sofreu esse tipo de violência na escola? () SIM () NÃO****05) Se sua resposta foi sim, comente como você se sentiu sofrendo este tipo de agressão.**

06) A escola em que você estuda, já realizou alguma campanha preventiva a este tipo específico de violência? () SIM () NÃO**07) Se a resposta foi afirmativa, que tipo de prática (ou material utilizado) foi realizada para este fim?**

08) O que significa, para você, o termo PREVENÇÃO?

09) Você já acessou, em sites como o YouTube, vídeos mostrando agressões contra estudantes dentro do espaço escolar (como brigas e brincadeiras de mau gosto)? Se sim, o que achou desse tipo de vídeo?

QUESTÕES DA SEGUNDA ETAPA (A SEREM RESPONDIDAS APÓS EXIBIÇÕES)

01) Após assistir aos vídeos, opine qual deles chamou mais sua atenção e por que isso aconteceu.

02) Algum destes vídeos te ajudou a entender melhor o *bullying*? Se sim, qual deles e por quê?

03) Seus professores costumam trabalhar vídeos em sala de aula com? () SIM () NÃO

04) Se sim, como os filmes costumam ser exibidos para vocês:

() Para informar sobre o significado e as formas de ocorrência do *bullying*.

() Após discussão do conteúdo, como exemplo do que seria a prática do *bullying*.

() Como motivação, para em seguida, haver uma discussão sobre o tema.

() Apenas como um filme no qual você poderia refletir, depois de assisti-lo, tirando suas próprias conclusões a respeito da atitude dos agressores e da reação das vítimas.

05) Se você fosse professor, como exibiria um filme a seus alunos?

06) Você já participou da produção de algum vídeo? () SIM () NÃO

07) Se a resposta for afirmativa, onde esse vídeo foi produzido:

() No ambiente escolar, com orientação de um professor () Fora do ambiente escolar.

08) Com que recurso as imagens foram captadas?

() Com filmadora () Com câmera digital () Com a webcam do computador

() Com telefone celular

09) Qual a sua participação neste vídeo:

() Participou da elaboração do roteiro. () Participou da montagem das cenas.

() Participou como personagem, atuando. () Realizou as filmagens.

() Outro _____

10) Esse vídeo foi postado no YouTube? () SIM () NÃO

11) Qual o objetivo da produção vídeo (por que ele foi realizado)?

12) Como foi, pra você, participar desta experiência?

APÊNDICE B – Transcrição das respostas coletadas a partir da pergunta “na sua opinião, o que significa *bullying*?”.

NA SUA OPINIÃO, O QUE SIGNIFICA *BULLYING*?

• **TURMA I**

“Ato de discriminar, humilhar ou agredir uma pessoa diariamente, não somente um dia.” (I-I-F15).

“Agressões, falta de respeito, falta de educação, ridicularização, etc.” (I-II-F15).

“Agressão.” (I-III-F15).

“Uma agressão, violência.” (I-IV-F15).

“Colocar apelidos maldosos nas pessoas.” (I-V-F15).

“Agressão física, moral ou psicológica contra uma pessoa.” (I-VI-F15).

“Preconceito.” (I-VII-F15).

“É um ato de agressão física ou verbal que traz medo ou algo do tipo para a pessoa que sofre.” (I-IX-M15).

“Agressões físicas e verbais” (I-X-M15).

“É um tipo de brincadeira de mau gosto, que tanto prejudica quem pratica quanto quem sofre” (I-XI-M15).

“Intimidar alguém por sua aparência física.” (I-XII-M15).

“Qualquer parada que ofenda o outro.” (I-XIII-M15).

“É uma ação de pessoas mais fortes, como xingamentos, ofensas e outras coisas, com pessoas mais fracas. Pode causar problemas psicológicos ou não.” (I-XV-F16).

“Significa algum tipo de preconceito, humilhação e discriminação.” (I-XVI-F16).

“*Bullying*, pra mm, é a mesma coisa que discriminação, agressões verbais e etc., contra negros, gordos e pá.” (I-XIX-F17).

“É uma agressão que varia de oral à física a uma pessoa, como xingamentos, racismo, violência, entre outros.” (I-XX-M17).

* Cinco estudantes não responderam (Todos portadores de Deficiência Auditiva – deficientes auditivos, sendo eles: I-VIII-F15; I-XIV-M15; I-XVII-F16; I-XVIII-M16; I-XXI-M17).

- **TURMA II**

“Significa apelidos de mau gosto, que faz a pessoa se sentir mal e pode ser também a exclusão da pessoa agredida pelo agressor.” (II-I-F14).

“É uma ato de agressão com uma pessoa mais fraca, sendo aplicado essa agressão verbalmente ou fisicamente.” (II-II-M14).

“Qualquer tipo de agressão seja física ou moral.” (II-III-M14).

“Para mim significa preconceito, quando uma pessoa não aceita a outra do jeito que ela é.” (II-IV-F15).

“*Bullying* é algo que acontece com pessoas que são discriminadas.” (II-V-F15).

“É quando alguém maltrata, xinga outra pessoa.” (II-VI-F15).

“*Bullying* é um ato de agressão, opressão, no qual a pessoa agredida pode se sentir ofendida e envergonhada ou pode ter sido até mesmo machucada fisicamente.” (II-VII-M15).

“Pratica de atos que ofendam colegas.” (II-VIII-M15).

“[ilegível] de agressão” (II-IX-M15).

“Uma ação de maltrato com outra pessoa, tanto verbal como em suas ações.” (II-X-M15).

“É uma forma de denegrir a imagem de uma pessoa em público para ela se sentir ruim consigo mesma” (II-XI-M15).

“Preconceito, desigualdade” (II-XII-F17).

“Significa um ato que o outro não gosta, tipo xingar, ofender, *bullying* significa agressão”. (II-XIII-M17).

- **TURMA III**

“Quando uma pessoa agride verbalmente ou fisicamente e a outra pessoa não gosta.” (III-I-M13).

“Agressões, brincadeiras sem graça, apelidos idiotas, um tipo de brincadeira que só o agressor acha graça e a outra pessoa sofre com a brincadeira.” (III-II-F14).

“Agressão, pressão das pessoas por você ser feio, ou negro, ou gordo. *Bullying* não é nada bom, além de ser crime muito sério e complicado. As pessoas não veem o que está dentro da pessoa e sim o que está fora, toda pessoa tem seu caráter, as pessoas tem que ver isso também.” (III-III-F14).

“Significa falta de respeito ao ser humano, é também discriminação com as pessoas e humilhação também.” (III-IV-F15).

“Apelidos e brincadeiras de mau gosto que podem deixar alguém constrangido.” (III-V-F15).

“Agressão física, psicológica, maus tratos às outras pessoas tanto por apelidos quanto por brincadeiras que ofendam a outra pessoa.” (III-VI-F15).

“Pra mim *bullying* é um tipo de brincadeira onde a pessoa se sente ofendida, magoada.” (III-VII-F15).

“É uma brincadeira desnecessária feita para humilhar as pessoas.” (III-VIII-F15).

“Agressões físicas, verbais, etc.” (III-IX-F15).

“Brincadeira que tem sua crueldade em quem busca humilhar as pessoas, bater, etc.” (III-X-M15).

“Criticar, bater, tirar sarro de uma pessoa com más intenções.” (III-XI-M15).

“É uma forma de desvalorizar os outros dizendo que é brincadeira.” (III-XII-M15).

“Não confunda *bullying* com zoação. *Bullying* é uma coisa, vamos dizer, que marca para sempre os sofredores do *bullying*, a maioria não esquece isso, fica marcado pra sempre ... zoação é comum aqui, pessoas brincam umas com as outras, mas nem sempre as pessoas aceitam ...” (III-XII-M15).

“Maltrato e humilhação.” (III-XIV-M15).

“*Bullying* significa as maldades que as pessoas fazem umas com as outras, insultando as pessoas, agredindo verbalmente e fisicamente.” (III-XV-M15).

“*Bullying* é uma forma de agressão onde tem muito preconceito.” (III-XVI-F16).

“Falta de respeito que pode abalar a autoestima da pessoa” (III-XVII-F16).

“Pô, *bullying* pra mim é uma pessoa que pratica isso, é uma pessoa que não tem respeito por ninguém e tal. E pra mim *bullying* é onde muitas pessoas sofrem com isso.” (III-XVII-M16).

“É uma forma de diminuir ou constranger o seu colega.” (III-XIX-F17).

“O ato de você fazer uma brincadeira que não é aceita e que pode levar a pessoa a ter problemas emocionais.” (III-XX-F17).

“*Bullying* é um maltrato, uma forma de denegrir alguém.” (III-XXI-M17).

“Pra mim é como se fosse uma zoação pesada, como botar apelidos nas pessoas e elas não gostarem e você continuar colocando apelidos.” (III-XXII-M17).

“Agressões físicas, brincadeiras de mau gosto, apelidos ofensivos, ofensas, etc.” (III-XXIII-M17).

“*Bullying* é quando exclui, fala boatos ou mesmo dá xingamentos, quem sofre é a vítima e a pessoa que faz o ato.” (III-XXIV-F19).

- **TURMA IV**

“Acho que *bullying* é ofender a pessoa da forma mais baixa possível, pegando pontos fracos de pessoas que nem conhece.” (IV-I-F14).

“Significa racismo, preconceito etc.” (IV-II-M14).

“É fazer descaso de alguma pessoa, desvalorizando-a, aplicando apelidos que acabam com a autoestima, humilhando. É uma agressão verbal e também física.” (IV-III-F15).

“Eu não vi é pessoas brigar, outra é pessoas está vir brigar ...” (IV-IV-F15) Estudante portadora de Deficiência Auditiva.

“Significa algum tipo de agressão, física ou psicológica, que uma pessoa que se acha superior pratica com outra diferente.” (IV-V-F15).

“Significa uma forma de agressão física ou verbal acontecida na escola feito por alunos que se acham superiores em algum aspecto.” (IV-VI-F15).

“Um tipo de agressão verbal ou física”. (IV-VII-F15).

“Significa um tipo de abuso com as outras pessoas.” (IV-VIII-F15).

“Quando alguém agride ou ofende intencionalmente outra pessoa.” (IV-IX-M15).

“Violência alheia, quando você xinga ou bate em alguém sem motivo.” (IV-X-M15).

“*Bullying* é discriminação com outra pessoa, falta de respeito.” (IV-XI-M15).

“*Bullying* é violência e falta de respeito ao próximo, pois brincar com sentimentos é uma coisa séria. *Bullying* é desrespeito e falha de caráter de quem pratica.” (IV-XII-F16).

“Pessoas agridem a outra com palavras ruins, deixando sequelas na vida de quem sofre *bullying*.” (IV-XIII-F16).

“Agressão, pressão psicológica, física, maus tratos, pessoas que sofrem abusos por terem algum defeito.” (IV-XIV-F16).

“Discriminação.” (IV-XVI-M16).

“Para mim significa agressão verbal e praticada.” (IV-XVII-M16).

“*Bullying* é palavra que dói e fica em sua mente e perturba a sua mente, fazendo você sair de si, se sentindo inferior a outras pessoas.” (IV-XVIII-F17).

“Agressão verbal.” (IV-XIX-M17).

“Preconceito, racismo, etc.” (IV-XX-M17).

“Uma forma de agredir pessoas não só internamente como externamente com críticas, brincadeiras, agressões.” (IV-XXI-M17).

“Pra mim são violências, apelidos de mau gosto, brincadeiras de mau gosto, etc.” (IV-XXII-M17).

“Agressão física ou mental, brincadeiras de mau gosto.” (IV-XXIII-M17).

“*Bullying* é uma forma de agressão, humilhação verbal ou física.” (IV-XXIV-M18).

* Uma estudante não respondeu. (IV-XV-F16).

• **TURMA V**

“Violência física ou verbal.” (V-I-F15).

“Agressão verbal contra outro.” (V-II-F15).

“Discriminação” (V-III-F15).

“Agressão física ao próximo e agressão verbal.” (V-IV-M15).

“Você se achar melhor que o outro e pensar que por isso pode humilhar qualquer pessoa.” (V-V-M15).

“*Bullying* é uma prática de desfavorecer a outra pessoa, rebaixar.” (V-VI-M15).

“Um ato de magoar a pessoa que muitas pessoas fazem só por divertimento.” (V-VII-F16).

“Agredir uma pessoa por causa da sua cor, onde mora e seus gostos.” (V-VIII-F16).

“Desrespeito com o próximo.” (V-IX-F16).

“*Bullying* é um tipo de agressão física que os jovens sofrem nas escolas, na rua, em qualquer lugar.” (V-X-F16).

“Isso é uma grande palhaçada desse povo que não tem o que fazer, que só tem inveja dos outros e querem ser os maiores por isso, mexem com os fracos.” (V-XI-F16).

“Pra mim é maltratar o colega, xingar e bater”!. (V-XII-M16).

“Discriminação pela classe, pela cor, pelos defeitos físicos ou emocionais e etc.” (V-XIII-M16).

“Significa a violência, o abuso, o insulto, provocações e agressões.” (V-XIV-M16).

“Atos de violência física ou psicológica intencionais e repetidas, praticado por um indivíduo.” (V-XV-M16).

“É um ato de menosprezo de um ser humano que se sente inferior ao outro.” (V-XVI-M16).

“Para mim significa agressão psicológica das pessoas, porque tem diminuição da autoestima trazendo danos a população.” (V-XVII-F17).

“É ofender verbalmente ou agredir uma pessoa várias vezes.” (V-XVIII-M17).

“Preconceito com os outros.” (V-XIX-M17).

“Pra mim é agressão, apelidos.” (V-XX-M17).

“*Bullying* eu tenho vários exemplos para dizer. 1º) É a pessoa não gostar de morenos
2º) Falar que a menina gordinha é baleia, etc.” (V-XXI-F19).

• **TURMA VI**

“Na minha opinião, o *bullying* é um ato que pessoas fazem contra outra pessoa como :
piadinha, apelido, etc.” (VI-I-F14).

“Qualquer ato de violência física ou verbal.” (VI-II-F15).

“Quando uma persona agride física, mental ou espiritualmente a outra, fazendo com
que ela se sinta superior (para ela esquecer o que acontece ou fazem com ela) e a outra
inferior.” (VI-III-F15).

“É quando ofendemos fisicamente e verbalmente a uma outra pessoa, sem que ela
possa se defender.” (VI-IV-F15).

“Maltratar, humilhar, colocar apelidos de mau gosto nas pessoas.” (VI-V-F15).

“Significa desrespeito, humilhação, uma situação constrangedora de quem sofre do
mesmo.” (VI-VI-M15).

“Agressão tanto física como verbal, bater, xingar, ofender, tudo isso é *bullying*.”
(VI-VII-M15).

“É você xingar ou colocar apelidos no colega ao lado. É quando você coloca apelido
nos outros e ele não aceita e se sente ofendido.” (VI-VIII-F16).

“É uma ofensa física e oral que muitas vezes é praticada por uma pessoa por ser
diferente, feia e outras ofensas que não são aceitas.” (VI-IX-F16).

“Pra mim *bullying* é a falta de respeito com o outro. É a zoação indevida.”
(VI-X-F16).

“Violência verbal ou física contra qualquer pessoa.” (VI-XI-F16).

“*Bullying* é uma ação com palavras e gestos que agridem a seu próximo, pela religião,
pelo modo de vestir, etc. colocam apelidos que marcam a pessoa com maldade.”
(VI-XII-F16).

“Uma agressão verbal, que acaba chegando a uma agressão física.” (VI-XIII-F16).

“Significa uma forma de agressão tanto como verbal quanto como física, é uma coisa
ruim.” (VI-XIV-M16).

“É um preconceito com o próximo através de agressões verbais e emocionais.”
(VI-XV-M16).

“Uma forma de opressão ao receptor da prática, em forma de xingamento ou danos
físicos.” (VI-XVI-M16).

“Tirar sarro de alguma pessoa por ter alguma diferença dos outros, é agredir com palavras uma pessoa, negligenciar sua imagem.” (VI-XVII-F17).

“Humilhar outras pessoas em público.” (VI-XVIII-M17).

• **TURMA VII**

“Agressão física ou moral repetidamente.” (VII-I-F14).

“*Bullying* significa agressões físicas a qualquer pessoa, seja na escola ou mesmo na rua.” (VII-II-F14).

“*Bullying* é insultar, agredir ou constranger alguém.” (VII-III-F14).

“Desrespeito misturado com maldade que fazem a uma pessoa e ela se senti mal.” (VII-IV-M14).

“É algo que as pessoas fazem geralmente com adolescentes, xingamento, agressões físicas.” (VII-V-F15).

“Violência, preconceito, vergonha de ter sido oprimido, etc.” (VII-VI-F15).

“Alguna violência, preconceito, rebaixamento pela classe social, etc.” (VII-VII-M15).

“*Bullying* é uma forma de agressão que pode afetar a pessoa que sofreu para o resto da vida.” (VII-VIII-M15).

“Violência ou por meio físico ou verbal, com intenção de ridicularizar alguém.” (VII-IX-M15).

“Uma agressão.” (VII-X-M15).

“*Bullying* significa a pessoa ser vítima de algum preconceito.” (VII-XI-F16).

“Preconceito com o próximo.” (VII-XII-F16).

“*Bullying* seria um ato de desrespeito citando defeitos de uma pessoa para prejudicá-la e para sua diversão.” (VII-XIII-F16).

“Uma agressão, uma violência verbal ou física contra uma certa pessoa.” (VII-XIV-F16).

“O nome que se dá as pessoas que por alguma diferença sofrem discriminação, preconceito, piadas desnecessárias.” (VII-XV-M16).

“Discriminação, preconceito.” (VII-XVI-M16).

“*Bullying* é toda prática de ofensa e violência ocorrida principalmente em escolas, repetitivamente.” (VII-XVII-M16).

“Ato de agressão e humilhação a uma pessoa gorda, deficiente ou que tenha alguma debilidade.” (VII-XVIII-M16).

“Brincadeiras de mau gosto onde pessoas dos dois lados não sabem brincar.”
(VII-XIX-M16).

“Significa violência corporal ou verbal.” (VII-XX-M17).

“O *bullying* é uma forma de preconceito que acontece no cotidiano como a discriminação, preconceito contra a opção sexual de uma pessoa e a questão do racismo.”
(VII-XXI-M17).

APÊNDICE C – Transcrição das respostas coletadas a partir da pergunta “como você se sentiu sofrendo este tipo de agressão (*bullying*)?”

COMO VOCÊ SE SENTIU SOFRENDO ESTE TIPO DE AGRESSÃO?

• **TURMA I**

“Me senti excluída do grupinho, alguns garotos ficavam me zoando, falando mal do meu cabelo e coisas do tipo.” (I-I-F15).

“Seis garotas me perseguiram e ameaçaram de me bater.” (I-II-F15).

“Me senti agredida, violentada, fiquei indefesa.” (I-IV-F15).

“É uma coisa ruim, revoltante.” (I-V-F15).

“Me senti mal, me senti excluída da sociedade, odiada por todos.” (I-VI-F15).

“Foi muito humilhante, foi horrível.” (I-VII-F15).

“Me senti normal, não ligo pra esse tipo de violência, ainda mais porque foi verbal.” (I-X-M15).

“Pelo fato de eu não me comunicar muito com os outros, foi um grande passo para o *bullying*.” (I-XIII-M15).

“Tinha um grupinho de meninas que ficavam todos os dias esbarrando em mim. Senti-me indefesa e isolada até que mudei de escola.” (I-XV-F16).

“Pô, é ruim. Apelidos feios, constrangedores, xingamentos. Chocou, fiquei triste. No começo não conseguia, mas agora já não ligo, até porque se eu ficar ligando, não vou conseguir viver.” (I-XIX-F17).

“Apenas normal, pois foi uma agressão verbal e a maioria das pessoas, na minha opinião, nem ligam mais aos xingamentos, até são usados em várias ocasiões hoje em dia.” (I-XX-M17).

* Dez estudantes não responderam, incluindo os que afirmaram, na questão anterior, nunca terem sido vítimas de *bullying*. Foram eles: I-III-F15; I-VIII-F15; I-IX-M15; I-XI-M15; I-XII-M15; I-XIV-M15; I-XVI-F16; I-XVII-F16; I-XVIII-M16; I-XXI-M17.

• **TURMA II**

“Só porque o meu nome é diferente os outros ficavam tirando onda da minha cara.” (II-II-M14).

“No começo foi bem difícil, eu guardei a dor só pra mim, não compartilhei com ninguém.” (II-IV-F15).

“Me chamavam de baixinha e outras coisas mais. Eu me senti constrangida.” (II-V-F15).

“Fiquei com muita raiva.” (II-VI-F15).

“Me senti constrangido e envergonhado, já chegaram a me machucar e acabei chorando quando aconteceu. Eu tinha sete ou oito anos.” (II-VII-M15).

“Me senti muito mal, sentimento de impotência.” (II-VIII-M15).

“Foi uma sessão horrível que não dá pra colocar em palavras.” (II-X-M15).

“Levei na brincadeira, tudo normal pra mim.” (II-XI-M15).

“Me senti inútil, me senti muito mal, é a pior coisa.” (II-XII-F17).

* Quatro estudantes não responderam, incluindo os que afirmaram, na questão anterior, nunca terem sido vítimas de *bullying*. Foram eles: II-I-F14; II-III-M14; II-IX-M15; II-XIII-M17.

• TURMA III

“Foi horrível, eu pedia para parar e não paravam, eu tentava ignorar mais não conseguia e eles só pararam depois que eu briguei com outro menino na sala.” (III-I-M13).

“Que as pessoas não verem o que está dentro da pessoa e sim o que está fora. Cada pessoa tem seu caráter, as pessoas tem que ver isso também.” (III-III-F14).

“É porque eu sou filha de um indígena, então na escola todos me chamavam de macumbeira, nossa, me senti muito mal, até chorei.” (III-IV-F15).

“Me senti um pouco constrangida por estarem me chamando de nominhos chatos que muitas vezes me magoavam.” (III-VI-F15).

“Não é legal, a gente se sente menos do que as outras pessoas. Em minha opinião o *bullying* gera mais *bullying*, pois quando sofremos, procuramos defeitos em outras pessoas para desviar a atenção da gente.” (III-VIII-F15).

“Sofria muitas ameaças dentro da sala. Me senti muito indefesa, muito triste.” (III-IX-F15).

“Foi uma sensação horrível, mas nem ligo para essas pessoas.” (III-X-M15).

“É muito ruim você se sentir diferente dos outros e só quer ser tratado como todo o resto é tratado.” (III-XI-M15).

“Excluído.” (III-XII-M15).

“Nunca sofri *bullying*, mas sim zoação. Isso é comum aqui, pessoas brincam umas com as outras, mas nem sempre as pessoas aceitam esse tipo de zoação.” (III-XIII-M15).

“Foi na escola, mas foi entre os amigos então levei na brincadeira.” (III-XV-M15).

“Uma vez um garoto me chamou de preta e disse que negros não deveriam frequentar escolas.” (III-XVI-F16).

“Quase todo dias sofro com agressões verbais por um grupo de alunos da escola, fico muito sentida com as agressões verbais que levo diariamente.” (III-XX-F17).

“Não gosto de lembrar, mas fiquei mal” (III-XXI-M17).

“Não, nunca sofri esse tipo de agressão.” (III-XXII-M17).

“Autoestima lá embaixo, tristeza, solidão e ainda ficar mais calado, sendo ignorado.” (III-XXIII-M17).

“As pessoas me excluem muito por eu ser diferente. Na outra escola eu sofria muito, era excluída. Ninguém queria ficar perto de mim. Eu chorava demais lá. Ainda sofro aqui.” (III-XXIV-F19).

* Sete estudantes não responderam, incluindo os que afirmaram, na questão anterior, nunca terem sido vítimas de *bullying*. Foram eles: III-II-F14; III-V-F15; III-VII-F15; III-XIV-M15; III-XVII-F16; III-XVIII-M16; III-XIX-F17;

• **TURMA IV**

“Foi uma das piores coisas que aconteceu comigo.” (IV-I-F14).

“Eu está é sentir porque as pessoas está preconceito pra mim, eu está sentimento muito com pessoas, eu está sofrendo muito mas as pessoas está preconceito pra mim.” (IV-IV-F15)
Portadora de Deficiência Auditiva.

“Quis me isolar do mundo.” (IV-VII-F15).

“É uma sensação muito ruim, me coloquei no lugar de quem sofreu quando pratiquei e quando sofri, foi muito triste, não quero que mais ninguém sofra.” (IV-VIII-F15).

“Na verdade foi um ano inteiro, lembro das pessoas até hoje. Na hora me senti humilhada, mas aprendi a levantar a cabeça quando isso acontece.” (IV-XII-F16).

“Me senti mal.” (IV-XV-F16).

“Eu me senti inferior. Pessoas me agrediram com palavras que ficam, dói muito mais que levar duas surras.” (IV-XVIII-F17).

“Foi muito ruim, eu me senti humilhado.” (IV-XIX-M17).

“Me deu vontade de sair batendo em todo mundo e de matar um por um dos que fizeram isso.” (IV-XXI-M17).

“Com certos tipos de apelidos de mau gosto, com brincadeiras de mau gosto.” (IV-XXII-M17).

“Muito triste e humilhado.” (IV-XXIII-M17).

“Na época eu ainda era criança, então não foi muito agradável.” (IV-XXIV-M18).

* Doze estudantes não responderam, incluindo os que afirmaram, na questão anterior, nunca terem sido vítimas de *bullying*. Foram eles: IV-II-M14; IV-III-F15; IV-V-F15; IV-VI-F15; IV-IX-M15; IV-X-M15; IV-XI-M15; IV-XIII-F16; IV-XIV-F16; IV-XVI-M16; IV-XVII-M16; IV-XX-M17.

• **TURMA V**

“Alguns alunos me apelidaram.” (V-VII-F16).

“Me xingaram e toda a sala riu, me senti muito triste, como um lixo.” (V-VIII-F16).

“Mal, mas depois nem liguei, levei na esportiva, só me ofendo muito quando pessoas que não conheço me agridem (racismo).” (V-IX-F16).

“Eu não fui agredida, mas já sofri *bullying* verbalmente. Ficavam rindo de mim, mas não fui agredida.” (V-X-F16).

“Quando colocaram apelido que eu não gostei e ficaram me provocando.” (V-XIV-M16).

“Sensação muito ruim.” (V-XV-M16).

“Não era um *bullying*, mas sim uma brincadeira de amigos.” (V-XVI-M16).

“Eu ia namorar com homem moreno e eu pensei que não queria mais porque não gostava de homens da minha cor.” (V-XXI-F19).

* Treze estudantes não responderam, incluindo os que afirmaram, na questão anterior, nunca terem sido vítimas de *bullying*. Foram eles: V-I-F15; V-II-F15; V-III-F15; V-IV-M15; V-V-M15; V-VI-M15; V-XI-F16; V-XII-M16; V-XIII-M16; V-XVII-F17; V-XVIII-M17; V-XIX-M17; V-XX-M17.

• **TURMA VI**

“Como sou gorda então sofri mais isso na oitava série, me chamavam de macaca por eu ser morena, baleia desmamada, baleia fora d’água. Eu sofri muito e às vezes eu chorei.” (VI-I-F14).

“Inferior, o *bullying* é algo muito grave que te faz sentir inferior, sem confiança em si mesma, com baixa autoestima e pensa coisas que realmente nunca pensaria, fica traumatizado. Afastamento, tristeza e depressão.” (VI-III-F15).

“Prefiro não comentar.” (VI-IV-F15).

“Me xingaram de apelido que não gostei, fiquei triste e magoada.” (VI-V-F15).

“O moleque me chamou de um nome que eu não gostei.” (VI-VI-M15).

“Eu achei muito ruim, você se sente um lixo, um nada no meio do pessoal da sala.” (VI-VIII-F16).

“Foram piadinhas sobre minha aparência, por eu ser “feia” e tímida. Me sentia muito triste e minha autoestima baixava cada vez mais por acreditar que eu era feia.” (VI-IX-F16).

“Foi chato e me senti mal.” (VI-X-F16).

“Que eu não sabia jogar ping pong e me chamaram de PG (ponto grátis), me senti normal, afinal não é uma ofensa grande.” (VI-XI-F16).

“É muito ruim, pois não só fisicamente, mas mentalmente também, pois nome que colocam (apelidos) feio e xingamentos isso é horrível e nos deixa como ninguém no mundo.” (VI-XII-F16).

“Muito mal, pois é um preconceito que deveria acabar.” (VI-XIII-F16).

“Olha, eu sempre fui amigável e nunca me senti mal, pois isso é tipo meus amigos me chamando de algum apelido que eu possa ou não aceitar, então eu não ligo muito, mas é uma forma de *bullying*.” (VI-XIV-M16).

“Eu era gordo aí todos me evitavam.” (VI-XVIII-M17).

* Cinco estudantes não responderam, incluindo os que afirmaram, na questão anterior, nunca terem sido vítimas de *bullying*. Foram eles: VI-II-F15; VI-VII-M15; VI-XV-M16; VI-XVI-M16; VI-XVII-F17.

• **TURMA VII**

“Agressão moral, porque eu era pequena, de cabelo crespo e jogava futebol, todos os dias me xingavam. Quase saí da escola e ficava reprimida.” (VII-I-F14).

“Foi com palavras agressivas, brincadeiras de mau gosto e me senti mal porque é muito ruim sofrer essas coisas.” (VII-II-F14).

“Me deram um apelido que eu não gostava e eu ficava com vergonha por isso.” (VII-III-F14).

“Zombavam muito de mim, eu me sentia muito zangado e a maioria das vezes eu brigava.” (VII-IV-M14).

“Me senti ridicularizada, pois achava que isso não seria necessário pois me senti um lixo, mas depois disso levantei a cabeça e segui em frente.” (VII-VI-F15).

“Me apelidaram.” (VII-VII-M15).

“Fiquei meio sem graça diante dos outros colegas.” (VII-VIII-M15).

“Desprezado, humilhado.” (VII-X-M15).

“Agredida verbalmente.” (VII-XI-F16).

“Eu me senti mal porque achei falta de respeito comigo.” (VII-XII-F16).

“Já sofri este ato por usar óculos e antigamente por estar acima do peso, eu pesava 72 quilos, hoje em dia estou com 62.” (VII-XIII-F16).

“Eu fiquei magoado, não senti mais vontade de estudar e pensei muitas besteiras.” (VII-XVI-M16).

“Me senti um lixo, um nada.” (VII-XVII-M16).

“Não foi de agressão, foi mais por palavras (uma zoeira).” (VII-XVIII-M16).

“Quando eu sofri *bullying* na escola onde eu estudava, eu ficava cada vez mais agressivo com os colegas e reagia.” (VII-XXI-M17).

* Seis estudantes não responderam, incluindo os que afirmaram, na questão anterior, nunca terem sido vítimas de *bullying*. Foram eles: VII-V-F15; VII-IX-M15; VII-XIV-F16; VII-XV-M16; VII-XIX-M16; VII-XX-M17.

APÊNDICE D – Transcrição das respostas coletadas a partir da pergunta “o que significa para você, o termo prevenção?”.

O QUE SIGNIFICA PRA VOCÊ, O TERMO PREVENÇÃO?

• **TURMA I**

“Evitar que algo aconteça.” (I-I-F15).

“Tomar cuidado com o que se fala, com quem se fala, e outras coisas sobre esses tipos de ações.” (I-II-F15).

“Cuidado, o termo significa cuidado, as pessoas dizem que se previnem de várias maneiras, mas é uma forma de dizer que nos cuidamos.” (I-III-F15).

“Prevenir contra qualquer tipo de doença ou gravidez.” (I-IV-F15).

“Algo que fazemos para evitar algo que não é bom. Cuidado que tomamos para evitar o pior.” (I-VI-F15).

“Se cuidar para não acontecer nada ruim.” (I-VII-F15).

“Evitando brigas.” (I-VIII-F15).

“Significa ficar atento a alguma coisa, prestar atenção ao que está se passando para não fazer besteira.” (I-IX-M15).

“Prevenir de forma geral, como *bullying*, doenças, agressões, etc.” (I-X-M15).

“É um tipo de ação para não deixarmos acontecer antes que seja tarde.” (I-XI-M15).

“Ensinar como fazer se sofremos *bullying*.” (I-XII-M15).

“Prevenir, evitar, se proteger de alguma coisa.” (I-XIII-M15).

“Palestras, reuniões e comunicados para atentar as pessoas do que o *bullying* pode fazer com uma pessoa.” (I-XV-F16).

“Algo que podemos evitar para nos prevenir antecipadamente.” (I-XVI-F16).

“É tomar medidas para se prevenir de algo, antecipar-se a algo, prevenir-se.” (I-XX-M17).

* Seis estudantes não responderam. Foram eles: I-V-F15; I-XIV-M15; I-XVII-F16; I-XVIII-M16; I-XIX-F17; I-XXI-M17.

• **TURMA II**

“Se prevenir de algo, não cometer esses erros ou não fazer que aconteça, ter sempre o conhecimento e está sempre ciente desses assuntos abordados.” (II-I-F14).

“Contra alguma coisa.” (II-II-M14).

“Significa prevenir de alguma coisa.” (II-III-M14).

“Prevenir algum ato irresponsável que possa afetar as pessoas.” (II-IV-F15).

“Prevenir algo que pode acontecer.” (II-V-F15).

“Significa prevenir algo, explicar, comunicar antes que aconteça.” (II-VI-F15).

“Significa evitar, tomar medidas para que certa situação não aconteça novamente.”
(II-VII-M15).

“Palestras com pessoas que entendem do assunto.” (II-VIII-M15).

“Prevenir uma coisa que poderá acontecer.” (II-IX-M15).

“Prever alguma coisa para não reconhecer.” (II-X-M15).

“É pra garantir que algo ruim não aconteça pra você.” (II-XI-M15).

“Um modo de evitar algo.” (II-XII-F17).

“Prevenção significa prevenir o acontecimento, não deixar que tal coisa vá acontecer.”
(II-XIII-M17).

• **TURMA III**

“Dicas pra gente não cometer o erro como outras pessoas.” (III-I-M13).

“Prevenir, incentivar os jovens a pararem com o *bullying*, mostrar que isso não vai
levar a lugar nenhum, a não ser a dores e sofrimentos.” (III-II-F14).

“Se prevenir de pessoas que não merecem sua atenção, muito menos a sua amizade.”
(III-III-F14).

“É uma forma de se prevenir de alguma coisa que faz mal.” (III-IV-F15).

“Se proteger, se prevenir antes de algo acontecer.” (III-V-F15).

“Não faça coisas para que você possa se arrepender depois, pois toda ação tem uma
reação e uma consequência.” (III-VI-F15).

“Prevenção é tipo tentar fazer que não aconteça.” (III-VII-F15).

“Prever e prevenir.” (III-VIII-F15).

“Que se previne de certas coisas. Por exemplo: uma palestra contra o *bullying* é uma
prevenção.” (III-IX-F15).

“Evitar alguma coisa.” (III-X-M15).

“Se preparar antes que aconteça.” (III-XI-M15).

“Tomar cuidado ou atenção.” (III-XII-M15).

“Pra mim esse termo significa prevenir, antes que aconteça uma coisa que você não
queira.” (III-XIII-M15).

“Prevenir alguma coisa.” (III-XIV-M15).

“Para falar a verdade, eu não sei direito, mas acho que é tentar parar uma coisa que possa vir acontecer no futuro.” (III-XV-M15).

“Prevenção é evitar, com informações, que algo de indesejado aconteça.” (III-XVI-F16).

“Alertar os perigos que essa brincadeira para muitos pode ser prejudicial.” (III-XVII-F16).

“Se prevenir, se proteger.” (III-XVIII-M16).

“Prevenção é uma forma de alertar os estudantes para prevenir e alertar sobre o assunto.” (III-XIX-F17).

“O ato de prevenir algo.” (III-XX-F17).

“Cuidar para não acontecer.” (III-XXI-M17).

“Tentar evitar que alguma coisa aconteça.” (III-XXIII-M17).

“Prevenir alguma coisa, sei lá.” (III-XXIV-F19).

* Um estudante não respondeu: III-XXII-M17.

• **TURMA IV**

“Tentar fazer com que alguma coisa não aconteça no futuro.” (IV-I-F14).

“Prevenir alguma coisa.” (IV-II-M14).

“Evitar ao máximo que alguma coisa errônea aconteça.” (IV-III-F15).

“Eu não está o termo prevenção.” (IV-IV-F15) - Portadora de Deficiência Auditiva.

“Significa prevenir, alertar, entender para não praticar.” (IV-V-F15).

“Significa entender para evitar.” (IV-VI-F15).

“Evitar, tentar fazer com que não aconteça.” (IV-VII-F15).

“Se prevenir de alguma coisa, assim, evitando-as fazer.” (IV-VIII-F15).

“Cuidado.” (IV-IX-M15).

“Tentar prevenir algo.” (IV-X-M15).

“Cuidado.” (IV-XI-M15).

“Prevenir é se antecipar a algo, ou seja, explicar o porque, o que é e como acontece, isso é prevenção.” (IV-XII-F16).

“Prevenir.” (IV-XIII-F16).

“Ah, na minha opinião, prevenção vem de prevenir-se. Acho que prevenir significa nós nos anteciparmos, cuidarmos.” (IV-XIV-F16).

“Prevenção para mim é prevenir alguma coisa” (IV-XV-F16).

“Prevenir essa ação do *bullying*.” (IV-XVII-M16).

“Prevenção significa se prevenir de algo e ter conhecimento de algo para ter venção”. (IV-XVIII-F17).

“Significa se prevenir.” (IV-XIX-M17).

“Se prevenir de qualquer tipo de agressão.” (IV-XX-M17).

“É prevenir que no futuro algo aconteça.” (IV-XXI-M17).

“O termo prevenção é se prevenir de todo tipo de coisas que não te agradam e muito mais.” (IV-XXII-M17).

“Educar para evitar que algo aconteça.” (IV-XXIII-M17).

“Ensinar como evitar certo acontecimento ou situação.” (IV-XXIV-M18).

* Um estudante não respondeu: IV-XVI-M16.

• **TURMA V**

“Prevenir algo que não é bom para a sociedade.” (V-I-F15).

“Cuidar antes que algo ruim ou inesperado aconteça.” (V-II-F15).

“Tentar evitar.” (V-III-F15).

“Prevenir, precaver.” (V-IV-M15).

“Tomar precaução sobre algo, tomar cuidado.” (V-V-M15).

“Prevenção é um método de prevenir de alguma coisa, é um método de conscientização.” (V-VI-M15).

“Alguma forma para tentar evitar o *bullying*.” (V-VII-F16).

“É muito bom porque ajuda muito as pessoas a saberem o que fazer e para não fazer isso com ninguém.” (V-VIII-F16).

“Cuidar e evitar de todas as formas possíveis” (V-IX-F16).

“Prevenção é o modo de você prevenir certas agressões e violência.” (V-X-F16).

“Significa um meio de se prevenir contra os males.” (V-XI-F16).

“Prevenir as pessoas, isso é prevenção para mim.” (V-XII-M16).

“Vem de prevenir, se precaver de certos perigos ou de situações que podem vir a acontecer.” (V-XIII-M16).

“Não praticar *bullying* com ninguém e respeitar todo mundo pra acontecer o mesmo com você.” (V-XIV-M16).

“O ato de evitar algo ruim.” (V-XVI-M16).

“Significa prevenir.” (V-XVII-F17).

“É evitar alguma coisa.” (V-XVIII-M17).

“Evitar algo.” (V-XIX-M17).

“Pra mim é tomar cuidado. Uma boa conversa com as pessoas às vezes ajuda a interagir com a pessoa.” (V-XX-M17).

“Pra mim significa prevenir algo.” (V-XXI-F19).

* Um estudante não respondeu: V-XV-M16.

• TURMA VI

“Para mim, prevenção é prevenir o que o mal venha à tona, ou seja, prevenir o mal.” (VI-I-F14).

“Se prevenir de qualquer ato.” (VI-II-F15).

“Prevenção – uma forma de ajudar para que não aconteçam coisas piores. Tipos de prevenções: campanhas, vídeos, comerciais, cartazes, etc. alertando a gente que o que acontece tem saída.” (VI-III-F15).

“Evitar algo para que não aconteça.” (VI-IV-F15).

“Evitar.” (VI-V-F15).

“Proteção.” (VI-VI-M15).

“Prevenir o que possa acontecer.” (VI-VII-M15).

“Para mim, prevenção vem de prevenir, ou seja, alertar para evitar vários tipos de situações.” (VI-VIII-F16).

“É um termo utilizado para mudar a mente do praticante e da vítima do *bullying*, com novas ideias.” (VI-IX-F16).

“É informar, tentar contar antes que aconteça.” (VI-X-F16).

“Prevenir algo que pode ou vai acontecer.” (VI-XI-F16).

“Significa prevenir de alguma coisa que possa acontecer para nos atingir, para que algo ruim não aconteça e não venha a acontecer.” (VI-XII-F16).

“Você se prevenir de algo, eu acho.” (VI-XIII-F16).

“Significa tomar uma atitude sobre o problema que você está tentando responder.” (VI-XIV-M16).

“Se cuidar para que algo que não goste, não aconteça.” (VI-XV-M16).

“Ser mais forte.” (VI-XVI-M16).

“Prevenir de algum acontecimento, ter conhecimento de algo que possa acontecer e se prevenir.” (VI-XVII-F17).

“Algo de ruim que não pode acontecer e você pode fazer para não ter.” (VI-XVIII-M17).

- **TURMA VII**

“Evitar na medida do possível.” (VII-I-F14).

“Significa prevenir um pouco mais o *bullying*, ou seja, diminuir um pouco mais a prática do *bullying*.” (VII-II-F14).

“Se prevenir de alguma coisa antes que ela aconteça.” (VII-III-F14).

“Se cuidar de algo que possa acontecer.” (VII-IV-M14).

“Prevenir algo que possa acontecer.” (VII-V-F15).

“Prevenir que algo aconteça.” (VII-VI-F15).

“O ato de prevenir algo, no caso, o *bullying*.” (VII-VII-M15).

“É você se prevenir de alguma coisa e você, tipo tentar fazer com que essa coisa não aconteça.” (VII-VIII-M15).

“Prevenir algo e existem várias formas de fazer isso, uma delas é com discussão.” (VII-IX-M15).

“Não deixar que algum fato aconteça.” (VII-X-M15).

“Prevenir o *bullying*, escola fala sobre o assunto, etc.” (VII-XI-F16).

“Prevenção é você se informar de alguma forma sobre algo.” (VII-XIII-F16).

“Para prevenir, para que não aconteça isso na escola.” (VII-XIV-F16).

“Se precaver de certas coisas.” (VII-XV-M16).

“Prevenção são medidas e atos que se faz para alertar e prevenir determinadas atitudes e consequências.” (VII-XVII-M16).

“Prevenir que algo chegue a você.” (VII-XVIII-M16).

“Ter cuidado com alguma coisa.” (VII-XX-M17).

“Prevenção é o termo que quer dizer a consciência das pessoas para não cometerem erros.” (VII-XXI-M17).

* Três estudantes não responderam. Foram eles: VII-XII-F16; VII-XVI-M16; VII-XIX-M16.

APÊNDICE E – Transcrição das respostas coletadas a partir da pergunta “qual dos vídeos chamou mais sua atenção?”.

QUAL DOS VÍDEOS CHAMOU MAIS A SUA ATENÇÃO?

• **TURMA I**

“O segundo vídeo foi o mais interessante por conta da música e simulações.” (I-I-F15).

“O segundo, porque eu achei legal o rap que fizeram, gostei da simulação. Bem legal mesmo o vídeo.” (I-II-F15).

“O primeiro, porque parecia que ia ser uma coisa e acabou mudando então isso, na minha opinião, chamou atenção.” (I-III-F15).

“O menino que está escrevendo [segundo].” (I-IV-F15).

“O último [terceiro] porque é sobre a prevenção e isso é bom para as pessoas se conscientizarem.” (I-V-F15).

“O segundo vídeo, pois além de ser legal, mostra mais a realidade de quem sofre *bullying*.” (I-VI-F15).

“O primeiro vídeo chamou atenção pois o garoto sofria maus-tratos só porque seu físico não era como dos outros.” (I-VIII-F15).

“O segundo que canta e relata tudo numa música.” (I-IX-M15).

“O segundo vídeo, pois foi o desabafo de um estudante que sofria *bullying*.” (I-X-M15).

“O primeiro, o feitiço caiu contra o feiticeiro.” (I-XI-M15).

“O primeiro, apesar da atitude dele não ser a certa, foi a mais viável. É como diz o ditado, ninguém vai fazer por ti.” (I-XIII-M15).

“O primeiro devido a ação da vítima.” (I-XV-F16).

“O primeiro: o jovem cansado de ser zombado pelos colegas da escola, resolveu tomar uma atitude.” (I-XIX-F17).

“O terceiro, porque mostra como os autores do *bullying* são a maioria covardes de mostrar que são realmente autores do *bullying*.” (I-XX-M17).

“[Primeiro] porque só fala depois mais gordo outro magro pode brigar espera depois mais forte gordo caiu pode da problema.” (I-XXI-M17) Portador de Deficiência Auditiva.

* Seis estudantes não responderam. Foram eles: I-VII-F15; I-XII-M15; I-XIV-M15; I-XVI-F16; I-XVII-F16; I-XVIII-M16.

- **TURMA II**

“O vídeo um, porque o menino estava sendo agredido e não suportou mais e deu uma lição no agressor.” (II-I-F14).

“O segundo vídeo, porque a pessoa que está sofrendo o *bullying* mostra [seu sofrimento] através da música.” (II-II-M14).

“O vídeo um.” (II-III-M14).

“O primeiro, pois um tentou prejudicar o outro mais no final ele se prejudicou mais ainda.” (II-IV-F15).

“O primeiro, porque mostra o menino batendo em outro.” (II-V-F15).

“O segundo, porque mostra o sentimento da pessoa do início ao fim.” (II-VI-F15).

“O do menino cantando [segundo]. Achei muito exagerado.” (II-VII-M15).

“O vídeo um, porque o menino que sofreu *bullying* teve uma reação.” (II-VIII-M15).

“O primeiro, porque o que sofria *bullying* bateu no que praticava.” (II-X-M15).

“Como é possível um ser humano sentir prazer em humilhar um semelhante. É horrível [primeiro].” (II-XI-M15).

“O primeiro vídeo, pois mostrou o que uma pessoa que sofre *bullying* é capaz de fazer.” (II-XII-F17).

“A letra do rap [segundo] dá pra entender bem o que é um *bullying*, um sentimento.” (II-XIII-M17).

* Um estudante não respondeu: II-IX-M15.

- **TURMA III**

“O primeiro vídeo, pois o menino que agrediu o menino “gordinho” nunca mais vai mexer com ele.” (III-I-M13).

“Dois, porque relata mais a realidade.” (III-II-F14).

“O dois, pois o menino não queria existir por causa de outros que não mereciam sua atenção.” (III-III-F14).

“O primeiro, porque o garoto joga o outro no chão e os outros não fazem nada.” (III-IV-F15).

“O primeiro que mostrou a revolta do menino que estava sofrendo *bullying*.” (III-V-F15).

“O primeiro, porque foi forte ver o que estava sendo agredido se defender.” (III-VI-F15).

“O segundo, pois ele conseguiu interagir mais com a nossa linguagem por causa da música.” (III-VII-F15).

“O vídeo um, porque ele mostra que as pessoas são diferentes e que temos que aceitar essas diferenças.” (III-VIII-F15).

“O primeiro vídeo. O menino que sofreu o *bullying* consegue revidar e se defender.” (III-IX-F15).

“Vídeo dois, porque com a música você pode ouvir e tirar suas próprias conclusões.” (III-X-M15).

“O segundo, [porque] a letra do rap passa muito a realidade.” (III-XI-M15).

“Vídeo um, porque o que estava sofrendo *bullying* bateu no menino.” (III-XII-M15).

“Vídeo um, porque a vítima do *bullying* revidou a agressão.” (III-XIII-M15).

“O primeiro por causa que o que tava sofrendo *bullying* reagiu.” (III-XV-M15).

“O segundo vídeo, porque com a música deu pra sentir o que uma pessoa que sofre *bullying*, sente.” (III-XVI-F16).

“O segundo, porque mostra mais a ideia de *bullying*”. (III-XVII-F16).

“O vídeo um, por causa da agressão física e verbal.” (III-XVIII-M16).

“O primeiro vídeo, porque mostra uma situação real.” (III-XIX-F17).

“O segundo me chamou atenção porque é assim que eu me sinto cada vez que vejo os meninos me xingando e rindo de mim.” (III-XX-F17).

“O primeiro vídeo, pois ele mostra o que acontece na verdade.” (III-XXI-M17).

“O primeiro vídeo, porque um menino que sofria *bullying* deu a volta por cima.” (III-XXII-M17).

“O da música [segundo] demonstrou com a letra da música o que realmente acontece.” (III-XXIII-M17).

“O segundo, porque o menino que sofria *bullying* fazia rap sobre isso e isso parece um pouco comigo.” (III-XXIV-F19).

* Um estudante não respondeu: III-XIV-M15.

• **TURMA IV**

“O primeiro, pois acho que nenhum agressor espera que a vítima acabe reagindo. Então acho que o menino reagir a agressão surpreendeu a todos.” (IV-I-F14).

“O segundo vídeo, porque ele fala e mostra que a sua consciência pode falar pra fazer alguma coisa errada.” (IV-II-M14).

“O vídeo um, pois um garoto estava se achando um valente, agredindo o outro colega que era gordo, mas ele não se deixou levar pela agressão e pelo deboche e bateu no outro.” (IV-III-F15).

“O homem está bater pra dela depois é ela está bater força dele [primeiro].” (IV-IV-F15) Portadora de Deficiência Auditiva.

“Foi o vídeo da música [segundo] que os estudantes fizeram explicando o *bullying*.” (IV-V-F15).

“O primeiro, pois acontece a agressão e a imagem choca.” (IV-VI-F15).

“O terceiro vídeo porque é de fácil entendimento e os personagens não são representados por humanos e sim por massinhas.” (IV-VII-F15).

“O primeiro vídeo, pois meu namorado é fofo e sofre *bullying* por isso na escola.” (IV-VIII-F15).

“O primeiro, porque o menino que estava sofrendo *bullying* se revoltou.” (IV-IX-M15).

“O segundo vídeo, a letra é bem feita.” (IV-X-M15).

“O primeiro, porque o menino se achava o bonzão e acabou se dando mal e quase quebrou a perninha.” (IV-XI-M15).

“O vídeo dois me chamou mais atenção por causa da música e da história.” (IV-XII-F16).

“No vídeo das massinha [terceiro], porque ele cai em depressão porque os coleguinhas não falam com ele.” (IV-XIII-F16).

“O primeiro vídeo, pois o menino estava mexendo com o outro, fazendo *bullying*, daí o menino não aguentou e reagiu.” (IV-XIV-F16).

“O segundo, não sei o motivo, mas me chocou.” (IV-XV-F16).

“O primeiro, violência gera violência.” (IV-XVI-M16).

“O vídeo dois, porque é uma ajuda para quem sofre *bullying*.” (IV-XVII-M16).

“O vídeo um, porque tem jovens que se acham o gostosão, mas não são nada.” (IV-XIX-M17).

“O primeiro vídeo [,,] por causa que o garoto era gordo” (IV-XX-M17).

“O que tinha rap [segundo], pois além de cantar a realidade, ele passa a imagem de como é.” (IV-XXI-M17).

“O segundo vídeo, porque representa as vidas de jovens que sofrem com certos tipos de atitudes.” (IV-XXII-M17).

“O segundo, por causa da música.” (IV-XXIII-M17).

“O segundo, porque a música ficou bem feita em relato de muitas coisas que podem acontecer com a vítima.” (IV-XXIV-M18).

* Um estudante não respondeu: IV-XVIII-F17.

• **TURMA V**

“O segundo, porque mostrou a realidade de quem sofre essa violência.” (V-I-F15).

“O primeiro, pois o pequeno mexe com o grande com o intuito de dizer que pode ser mais do que todos e acaba se machucando.” (V-II-F15).

“O segundo vídeo. Acho que a música, o depoimento do garoto.” (V-III-F15).

“Vídeo três, porque mostra como age o *bullying*.” (V-IV-M15).

“Vídeo três.” (V-V-M15).

“O primeiro, porque mostra que de tanto a pessoa sofrer *bullying*, ela cansa e reage.” (V-VII-F16).

“O segundo vídeo, porque as cenas são muito fortes e expressam bem o que acontece.” (V-VIII-F16).

“O primeiro vídeo, porque o baixinho abusado provocou o maior e acabou levando uma surra.” (V-IX-F16).

“O primeiro porque foi do menininho que tava apanhando de um garoto e aí ele jogou o menino que tava batendo nele no chão.” (V-X-F16).

“O vídeo um, porque o garoto que estava sofrendo *bullying* reagiu e eu gostei demais disso.” (V-XI-F16).

“O terceiro porque mostra que quem pratica *bullying* é covarde por não o fazer na frente de quem pode defender a vítima.” (V-XIII-M16).

“O que me chamou atenção foi ele apelando e batendo no garoto que provocou ele [primeiro].” (V-XIV-M16).

“Vídeo um.” (V-XV-M16).

“O rap [segundo].” (V-XVI-M16).

“O último [terceiro], porque mostrou mais a realidade.” (V-XVII-F17).

“O vídeo um, porque o garoto que estava sofrendo *bullying* reagiu.” (V-XVIII-M17).

“O vídeo três, ele também ajuda a mostrar o *bullying* na escola e a agressividade das pessoas no mundo.” (V-XX-M17).

“A dos dois meninos [primeiro], isso aconteceu quando um estava caçando briga e o outro jogou ele no chão.” (V-XXI-F19).

* Três estudantes não responderam. Foram eles: V-VI-M15; V-XII-M16; V-XIX-M17.

• **TURMA VI**

“O vídeo um, isso aconteceu quando um menino queria filmar a valentia do amigo com o menino que era gordo, que sofria *bullying* e acabou se ferrando.” (VI-I-F14).

“O primeiro, achei ele mais interessante.” (VI-II-F15).

“O terceiro, porque não precisa de palavras para transmitir a mensagem. O verde pediu ajuda e deixaram de praticar *bullying* com ele, mas o amarelo decidiu ficar calado e se afundou com ele, ficou em depressão.” (VI-III-F15).

“O primeiro vídeo, porque o menino não aguentava mais as agressões e reagiu.” (VI-IV-F15).

“O primeiro, porque foi a reação de um menino que estava sofrendo *bullying* e assim praticou uma ação contra o outro menino.” (VI-V-F15).

“O primeiro.” (VI-VI-M15).

“O segundo me chamou mais atenção, porque conta a história de um garoto e com música, chamou mais atenção.” (VI-VII-M15).

“A que o menino bateu no outro [primeiro], ele primeiro só apanhou, depois ele cansou da situação e revidou.” (VI-VIII-F16).

“O rap [segundo], porque ele mostrou o que se passa na cabeça de quem sofre *bullying*.” (VI-IX-F16).

“O primeiro, por causa da reação do menino.” (VI-X-F16).

“O terceiro, adoro *stop motion*. Ficou muito legal a sonoplastia e a história.” (VI-XI-F16).

“O que os próprios colegas de classe agredem um aluno e ele tem reação [segundo].” (VI-XII-F16).

“O vídeo um, pois ele mostra uma briga onde o menor começa a bater, mas no final se dá mal.” (VI-XIII-F16).

“O terceiro vídeo, porque ele demonstra que se você sofre *bullying*, você precisa pedir ajuda porque se você não pedir, você sofrerá muito e acabará caindo em depressão.” (VI-XIV-M16).

“O segundo, pois a história sempre pode acontecer.” (VI-XV-M16).

“[O primeiro] porque mostra a prática do *bullying* contra um colega.” (VI-XVI-M16).

“O primeiro, porque o menino quis ser valentão e acabou sendo fraco, ele me chamou atenção porque é engraçado.” (VI-XVII-F17).

“O vídeo um, pois foi o que eu mais me identifiquei.” (VI-XVIII-M17).

- **TURMA VII**

“No vídeo número um, quando o menino se enfezou com o que estava batendo nele e pegou-o de jeito. Porque dá vontade de fazer isso.” (VII-I-F14).

“O primeiro vídeo, porque foi muita injustiça a agressão contra um outro aluno que depois reagiu e bateu no menino.” (VII-II-F14).

“O segundo vídeo chamou mais minha atenção pelo fato da história se refletir na música.” (VII-III-F14).

“O primeiro, porque mostrou alguém que sofre *bullying*, se revoltando.” (VII-V-F15).

“O vídeo do rap, pois é isso sim o que está ocorrendo entre os jovens, não somente nas escolas, mas em qualquer lugar.” (VII-VI-F15).

“O primeiro vídeo, pois o aluno que estava sofrendo *bullying* se revolta e acaba machucando o outro.” (VII-VII-M15).

“O vídeo do rap [segundo] pois fala em um ritmo que eu gosto e eu achei a letra muito boa.” (VII-VIII-M15).

“O terceiro, pela criatividade.” (VII-IX-M15).

“O primeiro vídeo, porque quem sofre com isso acaba explodindo uma hora, o que foi o caso do menino do vídeo.” (VII-X-M15).

“O vídeo da música [segundo].” (VII-XI-F16).

“O segundo, porque diz tudo em uma só música.” (VII-XII-F16).

“O vídeo do Rap [segundo] porque relata as coisas que acontecem com ele. Ele fala dos seus sentimentos.” (VII-XIII-F16).

“O primeiro, porque o menino “gordinho” foi agredido pelo outro garoto fazendo o “gordinho” parecer ser “diferente” dos outros, mas todos nós somos iguais.” (VII-XIV-F16).

“Vídeo dois, porque ele expressa o que a pessoa sente realmente, o que tem lá dentro guardado, coloca pra fora o que a pessoa sente, o que ela vive.” (VII-XV-M16).

“O primeiro, como a ação do menino gordinho foi espontânea e agressiva, sendo que ele não apresentava ser aquela pessoa.” (VII-XVI-M16).

“O vídeo um, por mostrar a revolta do menino que sofria provavelmente, mais uma agressão.” (VII-XVII-M16).

“O que o menino desconta sua raiva no outro [primeiro], porque é isso que as pessoas que sofrem esse tipo de violência querem fazer.” (VII-XVIII-M16).

“O terceiro vídeo, porque o bonequinho era excluído de todos.” (VII-XX-M17).

“O que me chamou mais a atenção foram as agressões verbais [do segundo].” (VII-XXI-M17).

* Dois estudantes não responderam: VII-IV-M14; VII-XIX-M16.

APÊNDICE F – Transcrição das respostas coletadas a partir da pergunta “qual vídeo te ajudou a entender melhor o *bullying*?”.

QUAL VÍDEO TE AJUDOU A ENTENDER MELHOR O *BULLYING*?

- **TURMA I**

“O segundo porque há uma descrição muito boa do *bullying*.” (I-I-F15).

“O primeiro vídeo, porque ele mostra o garoto tentando ridicularizar o outro garoto para mostrar aos colegas que ele não conseguiria se defender.” (I-II-F15).

“O terceiro, porque deu pra perceber o que o *bullying* pode causar na vida das pessoas, depressão!” (I-III-F15).

“O primeiro, porque não se pode abaixar a cabeça e deixar que eles façam o que quiserem com você.” (I-IV-F15).

“O primeiro vídeo.” (I-V-F15).

“O segundo, porque mostra exatamente o que o *bullying* provoca em pessoas.” (I-VI-F15).

“O segundo, porque foi um depoimento de uma pessoa que já sofreu *bullying*.” (I-VII-F15).

“O segundo, porque na música expressaram o verdadeiro sentimento de quem sofre *bullying*” (I-VIII-F15).

“O segundo por falar tudo numa música.” (I-IX-M15).

“O segundo, porque foi mais explicativo que os outros.” (I-X-M15).

“O segundo, porque ele usou a música para explicar e a música ajuda a nos dar um entendimento melhor”. (I-XI-M15).

“O segundo, porque é visto de um modo completo e geral.” (I-XIII-M15).

“O segundo, mas na verdade os três em conjunto.” (I-XV-F16).

“O segundo: o rap dos alunos disse exatamente tudo que uma pessoa que sofre *bullying* passa.” (I-XIX-F17).

“O segundo, porque foi um relato mais explicado de como é sofrer o *bullying*, em uma versão de rap que chama atenção também.” (I-XX-M17).

“[Segundo] porque homem fica escrever outro *bullying* muito ruim.” (I-XXI-M17)

Portador de Deficiência Auditiva.

* Cinco estudantes não responderam. Foram eles: I-XII-M15; I-XIV-M15; I-XVI-F16; I-XVII-F16; I-XVIII-M16.

- **TURMA II**

“O vídeo três, porque mostra que nunca devemos estar sozinho, se tivermos algum problema, devemos pedir ajuda para algum adulto.” (II-I-F14).

“O segundo, porque o que tá sofrendo *bullying* não apela [...]” (II-II-M14).

“O primeiro, pois ele mostra a realidade.” (II-III-M14).

“O segundo, pois vi como foi o sofrimento que ele passou e tals.” (II-IV-F15).

“O segundo, porque mostra um depoimento forte.” (II-V-F15).

“O segundo, porque ele explicou o sentimento.” (II-VI-F15).

“O do menino gordo que revidou agressivamente um menino que mereceu [primeiro].” (II-VII-M15).

“O vídeo dois porque explicou os sentimentos.” (II-VIII-M15).

“O segundo, porque explica muito mais que os outros dois.” (II-X-M15).

“O segundo, porque mostra a reação do aluno com as atitudes de seus colegas.” (II-XI-M15).

“O segundo, pois mostrou as atitudes e os pensamentos da pessoa que sofre com o *bullying*.” (II-XII-F17).

“O primeiro explica bem o que é o *bullying*, que significa agressão verbal ou física.” (II-XIII-M17).

* Um estudante não respondeu: II-IX-M15.

- **TURMA III**

“Foi o primeiro vídeo, pois quando uma pessoa agride outra pessoa, a pessoa que foi agredida vai agredir o agressor.” (III-I-M13).

“Dois, porque fala sobre o sofrimento da pessoa e que o agressor depois também pode sofrer *bullying*.” (III-II-F14).

“O segundo, pois ele definiu o *bullying* apenas com duas palavras, tortura e agonia.” (III-III-F14).

“O segundo, a letra da música triste e o menino sendo atormentado pelos outros.” (III-IV-F15).

“O segundo, porque a letra do rap explicou bem o que o menino estava passando.” (III-V-F15).

“O primeiro foi mais expressivo.” (III-VI-F15).

“O segundo, pela forma de interagir com a linguagem adolescente.” (III-VII-F15).

“O vídeo um, porque ele me passou a mensagem de que o *bullying* nasce através das diferenças do ser humano. As pessoas são diferentes e temos que aceitar isso.” (III-VIII-F15).

“O segundo vídeo mostrou a dor, a infelicidade, etc.” (III-IX-F15).

“O vídeo um, pois mostra a agressão a um aluno.” (III-X-M15).

“O primeiro, pois é uma realidade.” (III-XI-M15).

“Vídeo dois, porque detalha melhor o *bullying*.” (III-XII-M15).

“Vídeo dois, porque mostra claramente como é o *bullying* e como as pessoas ficam.” (III-XIII-M15).

“O vídeo três, [que mostrou] que o *bullying* afeta 40% dos estudantes.” (III-XIV-M15).

“O segundo, porque foi mais produtivo.” (III-XV-M15).

“O segundo, porque com a música deu pra entender os sentimentos de uma vítima do *bullying*.” (III-XVI-F16).

“O segundo, porque foi uma simulação do que as pessoas passam com o *bullying*.” (III-XVII-F16).

“O vídeo dois, porque tem uma visão dinâmica, mais aberta e o massa que eles escolheram a música pra protestar.” (III-XVIII-M16).

“O primeiro, porque explica melhor o que é.” (III-XIX-F17).

“O segundo também, porque ele falava como se sentia.” (III-XX-F17).

“O segundo, pois mostrou tudo que acontece e causa na pessoa que sofre *bullying*.” (III-XXI-M17).

“O segundo vídeo, porque ele me fez refletir melhor sobre o *bullying*.” (III-XXII-M17).

“Novamente o da música [dois].” (III-XXIII-M17).

“Acho que o segundo, porque vê como o *bullying* é horrível pra todos que sofrem ... quando você sofre *bullying*, você tem vontade de morrer e na boa, eu também tenho.” (III-XXIV-F19).

• **TURMA IV**

“O segundo, porque ele relatou exatamente o que uma pessoa sofre e sente quando é agredida.” (IV-I-F14).

“O primeiro vídeo, porque o que tenta bater no maior acaba se complicando”. (IV-II-M14).

“O vídeo três, porque relata o que as pessoas sentem após a agressão, como depressão, etc.” (IV-III-F15).

“O homem está alma, mas é a pessoa está preconceito dele [segundo].” (IV-IV-F15),
Portadora de Deficiência Auditiva.

“Foi esse da música [segundo], porque explica bem como a pessoa se sente e o que pensa em fazer.” (IV-V-F15).

“O segundo, pois demonstra melhor o sentimento”. (IV-VI-F15).

“Na verdade todos, mas o que mais ajudou a entender foi o terceiro, porque mesmo sendo sem audição, é fácil entender.” (IV-VII-F15).

“O segundo, pois pude refletir na letra.” (IV-VIII-F15).

“O segundo, pois ele mostrou com realmente se sente.” (IV-IX-M15).

“O primeiro vídeo mostra o que é o *bullying*.” (IV-X-M15).

“Todos, pois todos eles explicam bem.” (IV-XI-M15).

“O vídeo três, que explica um pouco melhor o *bullying*, foi o que mais me ajudou a entender.” (IV-XII-F16).

“O segundo, porque é um depoimento de um aluno contra o *bullying*.” (IV-XIII-F16).

“O terceiro, porque o garotinho sofria *bullying*, não pediu ajuda e acabou derretendo por não aguentar.” (IV-XIV-F16).

“O segundo.” (IV-XV-F16).

“O segundo, a música ajuda a entender melhor.” (IV-XVI-M16).

“Vídeo um, porque *bullying* é uma agressão verbal e praticada.” (IV-XVII-M16).

“O segundo, porque tem muita gente que só vê *bullying* e não sabe como reagir.” (IV-XIX-M17).

“O segundo mostra como a pessoa que está sofrendo *bullying* sofre”. (IV-XX-M17).

“O primeiro, pois mostra a realidade e narra tudo o que acontece.” (IV-XXI-M17).

“O segundo vídeo, porque podemos mudar o mundo com outros tipos de atitudes.” (IV-XXII-M17).

“O segundo é mais simples.” (IV-XXIII-M17).

“O segundo, porque relata detalhadamente o *bullying*.” (IV-XXIV-M18).

* Um estudante não respondeu: IV-XVIII-F17.

• **TURMA V**

“O segundo foi o vídeo que mais pareceu com a realidade.” (V-I-F15).

“O dois, pois nele tiveram mais características.” (V-II-F15).

“O primeiro, porque eu vi que quando a pessoa sofre *bullying*, ela não se controla e acaba fazendo o que não deve.” (V-III-F15).

“Vídeo um, porque mostra como ele é.” (V-IV-M15).

“Vídeo dois, porque passa a rotina do garoto e como ele aprendeu a suportar.” (V-V-M15).

“Nenhum, porque a informação transmitida pelos vídeos eu já tinha em mente.” (V-VI-M15).

“Todos, porque todos eles falam de *bullying*.” (V-VII-F16).

“O vídeo dois também porque expressou muito bem como é e ajudou a saber como pedir ajuda.” (V-VIII-F16).

“O segundo vídeo, porque ele mostrou exatamente o que acontece todos os dias com a galera jovem.” (V-IX-F16).

“O segundo, porque mostra que temos que respeitar uns aos outros, porque todos nós somos humanos e devemos ser respeitados.” (V-X-F16).

“Vídeo três, porque eu consegui entender melhor.” (V-XI-F16).

“O terceiro pelo motivo acima.” (V-XIII-M16).

“[primeiro], porque o *bullying* é uma coisa muito chata e quem sofre isso se sente muito mal.” (V-XIV-M16).

“Vídeo um, pois foi o que mais chamou minha atenção pela reação do jovem que sofreu *bullying*.” (V-XV-M16).

“O rap [segundo] falou sobre tudo o que acontece na mente de quem sofre.” (V-XVI-M16).

“O último [terceiro], porque é uma forma mais simples de entender.” (V-XVII-F17).

“O vídeo dois, porque fala sobre o sofrimento da pessoa que sofreu *bullying*.” (V-XVIII-M17).

“O vídeo um, na hora que chega o moleque e bate no grande.” (V-XX-M17).

“Aprendi [com todos] e ficou na minha mente que isso é feio, porque é ruim pra qualquer um de nós.” (V-XXI-F19).

* Dois estudantes não responderam: V-XII-M16; V-XIX-M17.

• TURMA VI

“Acho que o terceiro, porque fala e mostra como uma pessoa se sente quando sofre *bullying*.” (VI-I-F14).

“O terceiro, pois temos que avisar sempre que estamos sofrendo.” (VI-II-F15).

“O terceiro. Se você ficar calado e não falar com ninguém, você vai ficar em depressão e afastado e isso pode levar a não querer mais existir.” (VI-III-F15).

“O segundo, pois fala mais detalhado de como a pessoa se sente sofrendo *bullying*.” (VI-IV-F15).

“O segundo, por causa que mostrou como uma pessoa se sente sofrendo *bullying*.” (VI-V-F15).

“O terceiro, pois demonstra mais.” (VI-VI-M15).

“O segundo, fala mais o que é o *bullying* e como a pessoa que sofre se sente.” (VI-VII-M15).

“O rap [segundo]. Porque a letra dele nos ensina que todos nós somos iguais.” (VI-VIII-F16).

“O rap [segundo], porque ele mostra o que devemos fazer quando sofreremos *bullying* e sempre pedir ajuda.” (VI-IX-F16).

“O primeiro e o segundo, porque mostram melhor a realidade.” (VI-X-F16).

“O terceiro, [porque] ficou muito bem explicado.” (VI-XI-F16).

“O das massas [terceiro], porque aconteceu o *bullying* com uma delas e as outras ajudaram.” (VI-XII-F16).

“O segundo, porque mostrou como uma pessoa se sente sofrendo *bullying*.” (VI-XIII-F16).

“Olha, o segundo, porque ele se pôs no lugar de uma pessoa que sofre *bullying* e ai fez com que eu entendesse mais uma pessoa que sofre *bullying*.” (VI-XIV-M16).

“O segundo, pela história contada na letra do rap.” (VI-XV-M16).

“[O primeiro] porque mostra a prática da agressão física.” (VI-XVI-M16).

“O segundo, porque ele fala o que se passa na cabeça de quem sofre *bullying*.” (VI-XVII-F17).

“O vídeo um, pois sim.” (VI-XVIII-M17).

• **TURMA VII**

“No vídeo número dois do Rap, porque ele falou a realidade das pessoas que sofrem.” (VII-I-F14).

“O rap, segundo vídeo, porque mostra um pouco mais da realidade de hoje em dia.” (VII-II-F14).

“O segundo, porque o vídeo mostra bem isso.” (VII-III-F14).

“O segundo, porque não mostrou o *bullying* só na forma de agressão física, mas sim de outras formas.” (VII-V-F15).

“O terceiro vídeo, pois falou melhor sobre o assunto.” (VII-VII-M15).

“O vídeo dois, pois ele falou de uma forma muito legal que me chamou a atenção” (VII-VIII-M15).

“O segundo, porque a letra diz tudo que uma pessoa sente e passa quando sofre *bullying*.” (VII-IX-M15).

“O segundo, por ser uma música, transmitiu uma ideia verdadeira.” (VII-X-M15).

“O da música [segundo], porque diz como as pessoas se sentem quando sofrem *bullying*.” (VII-XI-F16).

“O segundo porque ajudou a entender o que realmente uma pessoa passa.” (VII-XII-F16).

“O último vídeo [terceiro], porque mostra de fato o que acontece com as crianças que sofrem o *bullying*.” (VII-XIII-F16).

“Todos os três. Porque mostram a realidade de muitas pessoas que sofrem *bullying*, principalmente em escolas.” (VII-XIV-F16).

“Vídeo dois, porque deu pra entender a mensagem como se fosse revolta por ser discriminado, por ser deixado de lado.” (VII-XV-M16).

“O primeiro, porque mostrou como pode reagir uma pessoa que sofre *bullying*.” (VII-XVI-M16).

“O segundo, pela explicação até mesmo do subconsciente.” (VII-XVII-M16).

“O mesmo, o primeiro, porque mostra que o *bullying* cria uma ira dentro da gente que uma hora ela resulta em algo ruim.” (VII-XVIII-M16).

“O da massa [terceiro], porque é massa.” (VII-XIX-M16).

“O primeiro vídeo, porque o menino ficou batendo no outro sem motivo algum.” (VII-XX-M17).

“Me ajudou a ter consciência [segundo].” (VII-XXI-M17).

* Dois estudantes não responderam: VII-IV-M14; VII-VI-F15.

APÊNDICE G – Transcrição da letra da música que compõe o segundo vídeo exibido durante a pesquisa de campo

Letra da música que compõe o segundo vídeo exibido aos jovens estudantes, durante a pesquisa de campo.

Título da música: Depoimento de um estudante de Bullying

Autor: Leonardo Silva de Aguiar (Soneka)

Estilo: Rap

Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=hcLzluP4FUs>.

Dia 9 de maio, mais um dia de estudante,
Irritante e estressante.
Mais um dia no purgatório,
Já estão prontos para me bater lá no refeitório.
Melhor pegar meu o lanche, me esconder no auditório
Ou em qualquer lugar, sei lá.
Vou para biblioteca, ninguém nunca vai lá. Pronto, paz!
Hã hã, vamos começar:
Querido diário, hoje escrevo mais um dia
De tortura e agonia,
Tenebroso e agonizante,
Pavoroso por um instante,
Tudo que eu queria era sei lá, era morrer!
Pra nunca mais ouvir todo mundo me dizer
Coisas horripilantes que todo mundo ri.
Eu queria não existir,
Desaparecer, sumir,
Desde o dia em que eu nasci até esse momento.
Eu sinto aqui dentro, dor e sofrimento
Apelidos estúpidos abafam meu lamento
Com risadas sobre o vento
Que cortam como faca
Isso me fere e me ataca
Mesmo quando eu tento não ligar e ignorar.

Todo mundo ri e diz pra eu relaxar
 Parar, não me estressar
 Mas ninguém vê isso do meu ponto de vista
 Eles não sabem como é não ter amigos em sua lista
 E não ser parecido com o cara da revista.
 Eu juro, que eu tento fazer com que o meu espírito não se entregue e desista
 E faça com que eu me jogue no meio da pista
 Debaixo de um caminhão
 Não, eu não, mas às vezes a solidão
 Me faz pensar sobre isso,
 Eles são todos tão bonitos, tão perfeitos
 Garotas e seus peitos
 E seu cabelo liso
 Mas elas não me dão bola, só me pisam com seu riso
 Mas já tocou o sinal e agora eu preciso subir
 Pra mais algumas horas nesse falso paraíso
 Uni duni tê salame mingue
 Tá todo mundo brincando mas ninguém, brinca com você
 Você é estranho e esquisito, não é rico nem elegante
 É mais gordo que um elefante ha ha ha ha ha
 - Hã? Quem é você?
 - Sou seu subconsciente, prazer em conhecer, vim para te dar, muito poder, ha ha ha ha

ha.

- Ah, o quê? Por quê? Sai. Some da minha mente antes que eu ...

- Que eu o quê? Anda, vá em frente, é isso que eu quero. Destrói esse espelho, faça da raiva sangue, me libere, me destranque, vamos acabar com todos, na sala da faxineira tem vassouras e tem rodos e em boas mãos elas viram boas armas, você mata a todos e eu roubo as suas almas, ha ha ha ha ha.

- Não, sai, em nome do Pai, do Filho e ...

- Pensa em todo o seu pranto, eu tenho poder, assina aqui e eu te levanto.

- Não, do Espírito Santo.

Eu apago, desmaio e levanto,

Com uma dor e tanto, tonto

Totalmente mudado e diferente

Sinto minha alma em chamas e desmaio novamente
Os dias passam e eu continuo sem nenhum amigo,
Mas aquele dia ele mexeu comigo
Hoje eu estou completamente mudado
Guardado no meu quarto tenho uma foto do Osama
E brinco de dardo com a cabeça do Obama
Splish, splash, splush, a minha música favorita é Mosh, fuck Bush.
Peço para o demônio que o meu pé não mais puxe
Pois agora me sinto tão bem, aquilo me fez tão bem que talvez dessa vez, eu caia de vez
Assim que Deus me fez, mas assim não sou aceito,
Coisa de criança, opinião ou preconceito?
Eu não sei, só sei que dói o meu peito,
Aumenta a dor quando eu deito
É tão ruim não ser perfeito
E ser atingido por todo esse arsenal mental
Ser chamado de anormal. Mas quem é que é normal?
Afinal não diz lá na Bíblia que todo mundo é igual?
Uau, então, vivemos mesmo no inferno e disfarçamos,
Chamando de mundo moderno.
Meu Deus, hoje 6 do 6 do 6, junho de 2006 ou sei lá que ano
Já faz mais de um mês que eu comecei com o meu depoimento
E aqui dentro eu já não aguento mais
Todos eles riem e dizem que eu dramatizo demais mas,
Ninguém vê isso da forma que eu vi,
Eu não apenas vejo, mas eu posso sentir
Eles não vão entender quando eu explodir e dizer: foda-se.
Quero que tudo se exploda, quero que tudo se foda
Até que cai uma gota de lágrima no meu papel
Eu sinto um gosto de fel
E quando eu olho para o céu eu vejo o inferno
Eu vejo chamas e tem sangue em meu terno e uma arma na minha mão,
Tem corpos no chão
A minha vida é um pesadelo, então não sei meu irmão se é ou não ilusão
Só sei que não, não, não tem mais volta.

APÊNDICE H – Procedimentos para submissão de um projeto ao Comitê de Ética e Pesquisa

“A partir das resoluções da CONEP todos os comitês de ética devem a partir da data do dia 15 de janeiro de 2012 utilizar obrigatoriamente o Sistema da Plataforma Brasil. O cep/ih passou a utilizá-la a partir de abril de 2012 devido a problemas técnicos dentro da própria plataforma. Sabemos que a Plataforma Brasil foi desenhada principalmente para pesquisas farmacológicas e médicas, porém há opções para a pesquisa na área de ciências humanas. Na UNB há três Comitês de Ética: 1. Comitê de ética da Faculdade da saúde; 2. Comitê de ética do Hospital Universitário e 3. Comitê de ética do Instituto de Ciências Humanas. Nós, dentro da UNB, somos os mais indicados a receber o seu projeto. Porém, devido a resoluções da própria CONEP, tivemos que aderir ao sistema da plataforma. Peço que siga atentamente as instruções contidas no tutorial para que seu projeto seja enviado diretamente para nosso CEP, uma vez que o sistema de distribuição dentro da plataforma é randômico”¹.

Passos

1. Leia a Resolução CNS 196/1996. [...] Leia também o tutorial de submissão de projetos via Plataforma Brasil elaborado pelo CEP/IH.
2. Organize seus documentos para a submissão do projeto online. Lembre-se de coletar todas as assinaturas necessárias, isto é, do pesquisador, da instituição onde levantará os dados.

O protocolo para submissão deve ser composto por, no mínimo, 10 documentos.

1. Carta de encaminhamento ao CEP/IH
2. Currículo lattes
3. Folha de rosto
4. Resumo do projeto de pesquisa
5. Projeto de pesquisa
6. Orçamento da pesquisa
7. Cronograma da pesquisa
8. Instrumentos de coleta de dados
9. Termo de Consentimento Livre e esclarecido
10. Termo de autorização para utilização de imagem e som de voz para fins de pesquisa

¹ Dados contido em e-mail enviado para meu endereço eletrônico, pelo **CEP IH cep_ih@unb.br**, no dia **03/04/12**.

APÊNDICE I – Detalhamento por turma, dos vídeos que mais chamaram atenção

Vídeo que mais chamou sua atenção

| | Turma I | | |
|----------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | Total |
| 1º vídeo | 3 | 5 | 8 |
| 2º vídeo | 2 | 3 | 5 |
| 3º vídeo | 1 | 1 | 2 |
| Não respondeu | 3 | 3 | 6 |

Vídeo que mais chamou sua atenção

| | Turma II | | |
|----------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | Total |
| 1º vídeo | 4 | 4 | 8 |
| 2º vídeo | 3 | 1 | 4 |
| 3º vídeo | 0 | 0 | 0 |
| Não respondeu | 1 | 0 | 1 |

Vídeo que mais chamou sua atenção

| | Turma III | | |
|----------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | Total |
| 1º vídeo | 7 | 6 | 13 |
| 2º vídeo | 3 | 7 | 10 |
| 3º vídeo | 0 | 0 | 0 |
| Não respondeu | 1 | 0 | 1 |

Vídeo que mais chamou sua atenção

| | Turma IV | | |
|----------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | Total |
| 1º vídeo | 5 | 6 | 11 |
| 2º vídeo | 7 | 3 | 10 |
| 3º vídeo | 0 | 2 | 2 |
| Não respondeu | 0 | 1 | 1 |

Vídeo que mais chamou sua atenção

| Turma V | | | |
|----------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | Total |
| 1º vídeo | 3 | 6 | 9 |
| 2º vídeo | 1 | 3 | 4 |
| 3º vídeo | 4 | 1 | 5 |
| Não respondeu | 3 | 0 | 3 |

Vídeo que mais chamou sua atenção

| Turma VI | | | |
|----------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | Total |
| 1º vídeo | 3 | 8 | 11 |
| 2º vídeo | 2 | 2 | 4 |
| 3º vídeo | 1 | 2 | 3 |
| Não respondeu | 0 | 0 | 0 |

Vídeo que mais chamou sua atenção

| Turma VII | | | |
|----------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | Total |
| 1º vídeo | 5 | 4 | 9 |
| 2º vídeo | 3 | 5 | 8 |
| 3º vídeo | 2 | 0 | 2 |
| Não respondeu | 2 | 0 | 2 |

APÊNDICE J – Detalhamento por turma, dos vídeos que mais ajudaram a entender o *bullying*

Vídeo que mais ajudou a entender o *bullying*

| | Turma I | | Total |
|---------------|--------------------------|-------------------------|-------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | |
| 1º vídeo | 0 | 3 | 3 |
| 2º vídeo | 6 | 6 | 12 |
| 3º vídeo | 0 | 1 | 1 |
| Não respondeu | 3 | 2 | 5 |

Vídeo que mais ajudou a entender o *bullying*

| | Turma II | | Total |
|---------------|--------------------------|-------------------------|-------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | |
| 1º vídeo | 3 | 0 | 3 |
| 2º vídeo | 4 | 4 | 8 |
| 3º vídeo | 0 | 1 | 1 |
| Não respondeu | 1 | 0 | 1 |

Vídeo que mais ajudou a entender o *bullying*

| | Turma III | | Total |
|---------------|--------------------------|-------------------------|-------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | |
| 1º vídeo | 3 | 3 | 6 |
| 2º vídeo | 7 | 10 | 17 |
| 3º vídeo | 1 | 0 | 1 |
| Não respondeu | 0 | 0 | 0 |

Vídeo que mais ajudou a entender o *bullying*

| | Turma IV | | Total |
|---------------|--------------------------|-------------------------|-------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | |
| 1º vídeo | 4 | 0 | 4 |
| 2º vídeo | 7 | 7 | 14 |
| 3º vídeo | 0 | 4 | 4 |
| Não respondeu | 1 | 1 | 2 |

Vídeo que mais ajudou a entender o *bullying*

| | Turma V | | Total |
|---------------|--------------------------|-------------------------|-------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | |
| 1º vídeo | 4 | 1 | 5 |
| 2º vídeo | 3 | 5 | 8 |
| 3º vídeo | 1 | 2 | 3 |
| Não respondeu | 3 | 2 | 5 |

Vídeo que mais ajudou a entender o *bullying*

| | Turma VI | | Total |
|---------------|--------------------------|-------------------------|-------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | |
| 1º vídeo | 2 | 1 | 3 |
| 2º vídeo | 3 | 6 | 9 |
| 3º vídeo | 1 | 5 | 6 |
| Não respondeu | 0 | 0 | 0 |

Vídeo que mais ajudou a entender o *bullying*

| | Turma VII | | Total |
|---------------|--------------------------|-------------------------|-------|
| | Jovens do sexo Masculino | Jovens do sexo Feminino | |
| 1º vídeo | 4 | 0 | 4 |
| 2º vídeo | 6 | 6 | 12 |
| 3º vídeo | 1 | 1 | 2 |
| Não respondeu | 2 | 1 | 3 |



Figura 12 – Professor João Silva de Vitória de Santo Antão durante as filmagens do vídeo “*Stop Bullying*”
Crédito da foto: Desconhecido



Figura 13 – Ônibus utilizado para realização do Projeto Caixa de Ferramentas
Crédito da foto: Tânia Lúcia Nunes



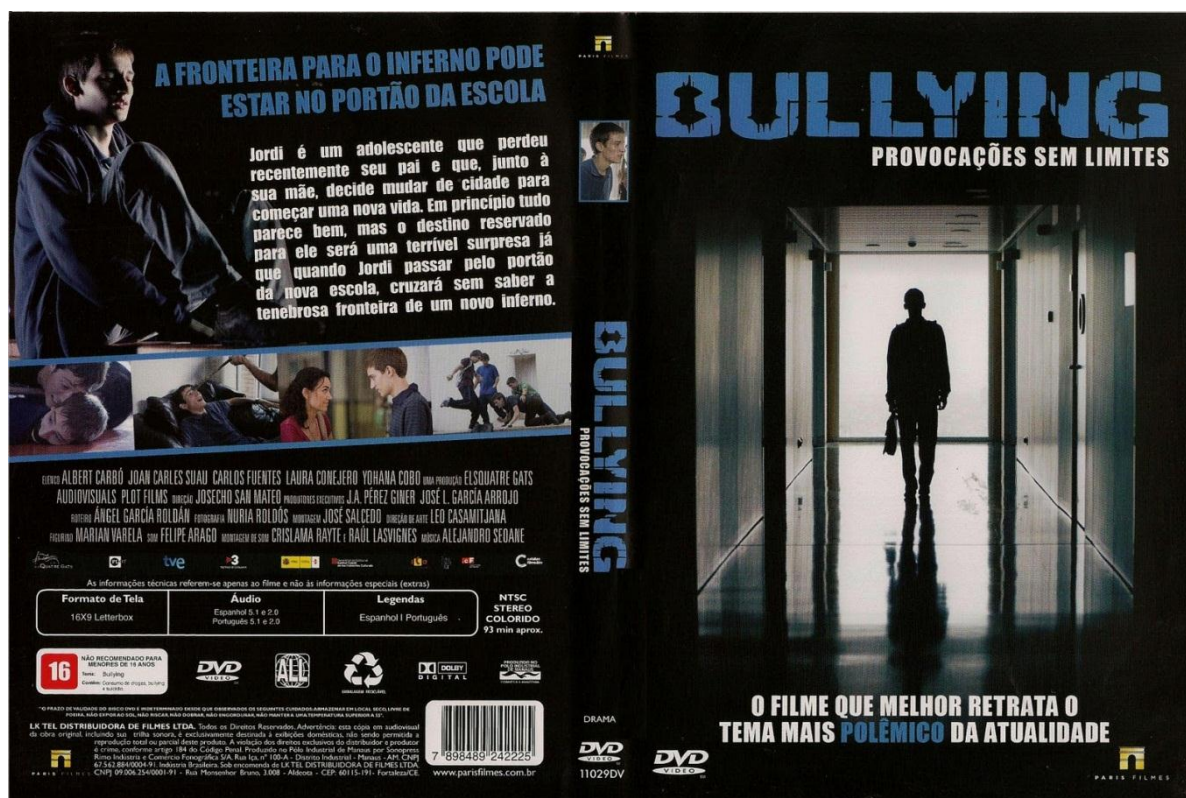
ANEXO A – Logo do Projeto GISARTE 2011



ANEXO B - Logo da Campanha Terra Sem Bullying



ANEXO C – Capa do DVD Bang Bang! Você morreu



ANEXO D – Capa do DVD Bullying – provocações sem limites

EXIBIDO EM 26 CIDADES BRASILEIRAS, LEVANDO MAIS DE 180 MIL PESSOAS PARA 60 SALAS, DURANTE 19 SEMANAS DE SUCESSO ABSOLUTO!!!

"Michael Moore faz com 'Tiros em Columbine' uma obra-prima contra o pensamento neoconservador."
Sérgio Davila - Folha Ilustrada

"Tiros em Columbine chega para polemizar."
Luiz Carlos Merten - Caderno 2 - O Estado de S. Paulo

"Michael Moore dispara contra o medo. Americano típico, ele vive a papel de paladino da oposição a Bush e a tudo que ele representa."
Carlos Alberto Mattos - Caderno 2 Cinema - O Estado de S. Paulo

O premiado diretor Michael Moore, revela neste filme o fascínio dos americanos por armas de fogo, que desencadeiam em crimes horríveis como o de 1999 em uma escola pública em Columbine, onde dois jovens entraram armados na biblioteca e mataram 12 colegas e 1 professor se suicidando em seguida. Michael Moore na verdade, trás à tona a grande polémica sobre o porte de arma indiscriminado, perante uma nação que tira a vida de seu semelhante por motivos medíocres e irrelevantes. Um filme premiadíssimo, para você entrar nesta discussão que, cada vez mais, fica próxima da nossa realidade.

ESPECIFICAÇÕES
MENU INTERATIVO: Trailers - Escolha de Idiomas - Extras (Entrevista com o Diretor) - Acesso Direto aos Capitulos
IDIOMAS: Português e Inglês -
DOLBY DIGITAL 2.0 - STEREO
LEGENDAS: Inglês e Português

ALL DVD VIDEO
DOLBY DIGITAL
COR * 120 MIN * 12 ANOS * 2002

ALIANÇA ATLANTIS em parceria com SALTER STREET FILMS A/V E 2.000 FAT FILMS PRODUCTION em parceria com MICHAEL MOORE
"BOWLING FOR COLUMBINE" coproduzido por T. WOODY RICHMAN com HAROLD MOSE e FRANCISCO LATORRE
ARMAS EMBALADAS: BRUNO DANZIG MICHAEL MOORE/NOVA PRODUCTIONS ST. F. SOBRI e colaboradores: TRALESSON
MONTAGEM: GIBRAN OLSHAM MONTAGEM DE SOM: WOLFRAM TIGHT MONTAGEM DE TEXTO: CHARLES BISHOP MICHAEL DONOVAN
MONTAGEM DE TÍTULOS: JIM COPPINCHI INTERPRETES: MICHAEL MOORE

ADVERTÊNCIA: Exibição permitida somente para uso privado e doméstico. Qualquer outra forma de utilização, implicará ao autor as sanções previstas em lei.

VISITE NOSSO SITE: www.alphaflmes.com.br - e-mail: alphaflmes@alphaflmes.com.br

PRODUZIDO NO POLO INDUSTRIAL DE MAMAUÁ POR VIDEOCLAR S.A. AV. SOLIMÕES, 505 - DISTRITO INDUSTRIAL - CEP 04.229.761-004-13 - INDÚSTRIA BRASILEIRA SOB LICENÇA DE ACTIVITY FILMES DO BRASIL LTA. CNPJ 04.268.162/0001-66 RUA CECI, 608 - GALPÃO B 14/A - TAMBORE - CEP 05405-100 - BANBUER - SP - TEL: (11) 4191-6908 FX: (11) 4193-1515

PRAZO DE VALIDADE: O prazo de validade do disco DVD é indeterminado desde que observado as seguintes condições: armazenar em local seco, longe da poeira, não expor ao sol, não deixar, não expor a umidade, não manter a uma temperatura superior a 55° e a uma unidade acima de 65 GW e segurar o disco sempre pela lateral e pelo furo central.

Eleito entre os **10 MELHORES FILMES DO ANO** por Time Magazine, New York Post, USA Today, CNN..

APÓS SUA 1ª EXIBIÇÃO O PÚBLICO APLAUDIU DE PÉ POR LONGOS 13 MINUTOS

Recebeu **36 PRÊMIOS INTERNACIONAIS**

LEONARDO CESAR ACADEMIE DES ARTS ET DES SCIENCES DU CINEMA 2003

Um Filme de Michael Moore

TIROS EM COLUMBINE

Um Filme de Michael Moore

TIROS EM COLUMBINE

Bowling for Columbine

ANEXO E – Capa do DVD Tiros em Columbine

Ganhador dos prêmios Palma de Ouro e Melhor Diretor no Festival de Cannes de 2003, o drama realista de Gus Van Sant (*Good Will Hunting*, *Encontrando Forrester*) *Elefante* nos leva para dentro de uma escola secundarista Americana em um dia comum, que rapidamente se torna trágico. A história se desdobra, cheia de tarefas em classe, futebol, fofocas e socialização. Observa as idas e vindas de seus personagens a uma distância segura, nos permitindo vê-los como eles são. Com cada estudante vemos a escola através de uma experiência diferente, uma nova lente. Estas experiências mudam de amigáveis e inocentes à traumáticas e muito perturbadoras.

Elefante demonstra que a vida nas escolas é uma complexa paisagem onde a vitalidade e a beleza de vidas jovens podem mudar da luz para a escuridão com velocidade surreal. É um dia comum em uma escola secundarista. Com exceção de que não é.

INFORMAÇÕES ESPECIAIS
No Set do Filme *Elefante* - Filmando Através do Tempo*
Momento Estático = Escola de Casas e Idéias e Legendas do Filme em Inglês, Português e Espanhol
*Legendas em Português

HBO Films apresenta A Meno Film Company Production em associação com Blue Relief Inc. **ELEPHANT** Diretor de Fotografia Harris Savides, ASC Produtores Executivos Diane Keaton Bill Robinson Produzido por Dany Wolf Escrito e Dirigido por Gus Van Sant

© 2003 Warner Bros. Entertainment Inc. Todos os direitos reservados. HBO é marca registrada da Home Box Office, Inc. Desenho de Embalagem © 2009 Warner Bros. Entertainment Inc. Todos os direitos reservados.

ADVERTÊNCIA: O conteúdo deste DVD é licenciado para venda, somente para uso doméstico. Qualquer cópia, exibição, transmissão ou outro uso não autorizado, é estritamente proibido e estará sujeito a ações de responsabilidade civil e criminal. "Dolby" e o símbolo DD são marcas registradas da Dolby Laboratories Licensing Corporation.

Produzido no Polo Industrial de Mamauá e distribuído por VideoCLAR S.A. - Av. Solimões, 505 - Distrito Industrial - Manaus - AM - CNPJ 04.229.761/0004-13 - Indústria Brasileira, sob licença da Warner Bros. Entertainment Nederland B.V. (WBEN). Para maiores informações acesse: www.melhoresdvd.com.br

FORMATO DE TELA DO FILME: 16X9 WIDESCREEN ANAMÓRFICO • EXTRAS: VARIADOS

DOLBY DIGITAL
Colorido/81 Min.
16 NÃO RECOMENDADO PARA MENORES DE 16 ANOS
Tema: Tragédia em Escola Americana
Conteúdo: Violência Grava

Elefante "ELEPHANT"

VENCEDOR DA PALMA DE OURO E MELHOR DIRETOR FESTIVAL DE CANNES 2003

A tragédia da Columbine High School, recriada sob a direção de Gus Van Sant.

Elefante

"ELEPHANT"

DRAMA
ZP 25308

DOLBY DIGITAL

16 NÃO RECOMENDADO PARA MENORES DE 16 ANOS
Tema: Tragédia em Escola Americana
Conteúdo: Violência Grava

ANEXO F – Capa do DVD Elefante

The image shows a screenshot of the Facebook page for 'Vencendo O Bullying'. The page header includes the Facebook logo, a search bar with the text 'Pesquise pessoas, locais e coisas', and the page name 'Vencendo O Bullying' with a 'Página inicial' link. The profile picture is a hand holding a small figure. Below the profile picture is a navigation bar with 'Atualizar informações' and 'Registro de atividades'. The main content area is divided into several sections: a 'Sobre' section with details like 'Professora na empresa Secretaria de Estado de Educação...', 'Estudou na instituição de ensino UnB', 'Mora em Brasília', and 'De Brasília'; a 'Atividades' section showing recent posts such as 'Vencendo começou uma nova amizade com Monica Barbosa e outras 19 pessoas.' and 'Vencendo curtiu Turma da Mônica.'; and an 'Amigos' section displaying a grid of 665 friends' profile pictures. A sidebar on the right shows the current date as 'Agora Setembro 2012 Nascimento'.

ANEXO G – Captação da página inicial do Facebook Vencendo o Bullying, cinco meses após sua criação

