

Bullying - o desafio do combate à discriminação na escola¹

Anderson Ferrari²
Isabela Dutra Laureano³

Resumo

Este artigo busca analisar um fenômeno antigo nas escolas mas que só recentemente foi classificado e vem despertando a atenção de pesquisadores interessados em analisar as relações, que se desenvolvem e se estabelecem na escola - o bullying. Ele expõe a violência que está presente não somente nas escolas, mas que está servindo para organizar as relações entre os adolescentes, ao mesmo tempo em que se transforma num grande desafio: educar para o combate à discriminação e à violência, numa proposta para o convívio com as diferenças. As relações humanas são marcadas pelo conflito e a escola é um desses campos, visto que é um dos locais de negociação das identidades. Com essas questões em foco, esse texto pretende analisar as percepções dos alunos do Ensino Médio de uma escola pública federal da cidade de Juiz de Fora, quanto à organização desse fenômeno no ambiente escolar, recuperando suas trajetórias de vida e memórias escolares, para buscar entender como esses processos são percebidos e assimilados nas construções de suas subjetividades. Mais do que isso, é importante também desvendar que concepções de escola esses alunos são capazes de elaborar a partir do bullying.

¹ Título do Projeto de Iniciação Científica Júnior aprovado no ano de 2006, que tem como objetivo realizar uma pesquisa nas séries do Ensino Fundamental.

² Doutor em Educação pela Unicamp, professor de História do C. A. João XXIII, orientador do Projeto de Iniciação Científica Júnior.

³ Aluna do 3º ano do Ensino Médio do C.A. João XXIII e bolsista do Projeto de Iniciação Científica Júnior.

Abstract

This paper tries to analyze an old phenomenon at schools but only recently it has been classified and it has called the attention of researches who are interested in the relationship that develop and establish at school - bullying. It exposes the violence which is present not only in schools, but is being used to organize the relationships among teenagers, and at the same time it has become a great challenge to educate to fight discrimination and violence, in a proposal for a peaceful life among the differences. Human relationships are marked by the conflict and school is one of these fields, as it is a place for negotiation of identities. Focusing on those issues, this paper tries to analyze the perception of Secondary students of a public federal school from Juiz de Fora, in relation to the organization of this phenomenon in school environment, recovering the path of their lives and school memories, to understand how these processes are perceived and assimilated in the building of subjectivity. More than this, it is also important to unveil the concepts of school that those students are able to elaborate from the concept of bullying.

Introdução

O fenômeno *bullying*⁴ está presente nas salas de aula, disseminando-se de forma sutil, crescente e cruel, nas relações entre alunos/alunos e alunos/professores, de professores para alunos e de alunos para professores⁵. Definido como prática de agressividade repetitiva entre crianças e adolescentes, expresso através de perseguições, humilhações e intimidações, esse fenômeno chega mesmo a ser caracterizado como uma nova síndrome, denominada Síndrome de Maus-Tratos Repetitivos - SMAR. (FANTE, 2005). As conseqüências dessas práticas são graves, acarretando prejuízo à construção das subjetividades, de uma auto-estima negativa, dificultando o processo de aprendizagem e de socialização e contribuindo, inclusive, para o aumento da evasão. Essa forma de agressão passou a despertar maior interesse, nos meios acadêmicos, a partir da década de 90, momento em que começou a ser observada nas relações entre os alunos,

⁴ Em português não há uma tradução que corresponda a essa palavra de origem inglesa. No entanto, esse termo vem sendo empregado para designar atitudes agressivas e intencionais tais como humilhar, apelidar, discriminar e etc.

⁵ Segundo Fante (2005), pesquisadores do mundo inteiro estão atentos para o fenômeno, apontando aspectos preocupantes quanto ao seu crescimento, sobretudo por atingir os primeiros anos de escolarização. Calcula-se que 5 a 35% das crianças em idade escolar estão envolvidas, de alguma forma, atuando como vítimas ou agressoras. No Brasil os números são ainda mais alarmantes. Numa pesquisa realizada no município do Rio de Janeiro pela ABRAPIA (Associação Brasileira de Proteção a Infância e Adolescência), em 2003 os resultados mostravam que 40,5% dos alunos admitiram estar envolvidos em *bullying*.

revelando um tipo de sociabilidade marcada pela violência, que estava presente na sociedade de forma geral e que chegava à escola (SPOSITO, 2001).

Dessa forma, o *bullying* é hoje um dos temas que vem suscitando discussões importantes para a educação, visto que ele expõe a violência que está presente não somente nas escolas, mas que está servindo para organizar as relações entre os adolescentes, ao mesmo tempo em que se transforma num grande desafio: educar para o combate à discriminação e à violência, numa proposta para a paz e para o convívio com as diferenças.

Tratado quase sempre como “brincadeira da idade”, naturalizado, o *bullying*, na verdade, já existe há muito tempo. No entanto, só agora há uma preocupação em entendê-lo e em criar estratégias de intervenção, rompendo o silêncio que sempre imperou nas escolas. Mudando a perspectiva, as pesquisas desenvolvidas nesse campo buscam uma intervenção diagnóstica e preventiva, ressaltando a necessidade de esforços interdisciplinares, que envolvam todos que estão ligados ao processo educativo: direção, coordenação, professores, alunos e familiares.

A intolerância, a agressividade, a violência, a falta de habilidade para resolver conflitos e a dificuldade de reconhecimento da alteridade são alguns dos principais desafios do cotidiano escolar. Atualmente, a maior dificuldade da escola não é ensinar e aprender as disciplinas tradicionais como a Matemática ou a Biologia. Fante (2005) afirma que a convivência, para muitos alunos e de todas as séries, talvez seja o que há de mais difícil de ser aprendido. As relações humanas são marcadas pelo conflito e a escola é um desses campos, visto que é um dos locais de negociação das identidades. “O campo das identidades é de confronto e questionamento, de lutas por poder e significação” (ANDRADE, 2004).

Com essas questões em foco, esse texto pretende analisar as percepções dos alunos do Ensino Médio, de uma escola pública federal, da cidade de Juiz de Fora, quanto à organização desse fenômeno no ambiente escolar, recuperando suas trajetórias de vida e memórias escolares, para buscar entender como esses processos são percebidos e assimilados nas construções de suas subjetividades. Mais do que isso, é importante também desvendar que concepções de escola esses alunos são capazes de elaborar a partir do *bullying*, entendendo que esse fenômeno coloca um desafio, para essa instituição, que é o seu combate. Até que ponto a escola assume esse desafio? E como a escola é vista pelos alunos, na medida em que se depara com essa questão? Para isso vamos partir de um fato concreto ocorrido na escola e que serviu para a elaboração de um projeto de Iniciação Científica Júnior, tendo o *bullying* como tema de investigação. Assim, vamos trabalhar com o material produzido pelos alunos, no momento de seleção para bolsista desse projeto.

“Paraíba, cabeça chata”

Em 1997, Bourdieu (1997) coordenou uma equipe de sociólogos num trabalho que resultou no livro intitulado “A Miséria do Mundo”, que traz críticas

atuais, argumentando que hoje em dia o foco das discussões recai sobre as grandes misérias do mundo: a guerra, a fome, as epidemias, enfim, produções de conflito que exterminam, matam e atingem grandes populações. Situações que mobilizam a denúncia, pelos meios de comunicação, que nos assustam, que nos chamam a atenção e que despertam nosso repúdio, nossa revolta e a certeza de que algo tem que ser feito, para alterar o quadro. No entanto, nos esquecemos de perceber as pequenas misérias que nos rodeiam, as misérias cotidianas que acabamos naturalizando, que não nos assustam mais. Nesse sentido, o livro busca compreender as condições de produção da miséria social, essa que atinge os conjuntos habitacionais, o ambiente e as condições de trabalho e, evidentemente, a escola.

A atenção despertada pela mídia para a explosão de fúria que incendiou Los Angeles, em maio de 1992, em seguida à absolvição dos policiais brancos incriminados no episódio Rodney King, não deve ocultar as rebeliões silenciosas da vida de todos os dias, que fazem do gueto negro um campo de batalha perpétua para a segurança e a sobrevivência. Menos espetaculares que as grandes conflagrações, não são menos destrutivas (WACQUANT, 1997: 169).

É importante recuperar o susto com as *agressões silenciosas da vida de todos os dias*, essas que dizem presente nas salas de aula e que passam despercebidas, visto que são tidas como coisas de crianças. A partir dessa perspectiva, a sala de aula toma outra forma, onde o que importa não é somente o aprendizado, o conteúdo mas, sobretudo, essas relações que são construídas no seu cotidiano, entendendo educação como algo que vai além da sala de aula, além do conteúdo, mas que abrange a educação para a vida, a construção de sujeitos mais humanos e críticos quanto à construção da sociedade, entendendo-a como histórica, possibilitando sua desconstrução e reconstrução, num processo permanente. E foi a partir disso que o fato a ser relatado agora despertou certa atenção, já que poderia passar despercebido como tantos outros que, certamente, ocorreram e que não serviram para pensar a dar origem a nenhum projeto de mudança dessa realidade, ficaram em silêncio.

O fato teve origem a partir de uma avaliação bimestral de História, realizada numa turma em que eu dava aula. Buscando trabalhos criativos, capazes de despertar o interesse de todos, foi proposta para a sexta série uma apresentação individual, ou em grupos, de uma atividade que interessava aos alunos, seja ela de caráter cultural, esportivo, enfim, o que os alunos mais gostavam de fazer fora da escola. A partir daí, solicitou-se que verificassem qual a relação desse interesse com a História, ou seja, a intenção era que descobrissem a História no que se interessavam e apresentassem, aos outros, o que cada um ou grupo tinha como interesse. Para isso era necessário que se apresentassem aos colegas da turma, que deveriam prestar atenção no que estava sendo dito. Estabelecido esse acordo, posicionei-me no fundo da sala, tendo a turma toda à minha frente e virada de costas para mim.

Durante a apresentação de um grupo de meninos, percebi que um aluno que estava quase no fundo da sala e, portanto, bem próximo de mim, estava interessado em outras coisas, menos no que estava sendo apresentado. Em certo momento, verifiquei que o aluno havia arrancado uma folha de caderno e que se dedicava a desenhar algo que eu não conseguia ver. Buscando verificar do que se tratava, levantei-me para enxergar o que o aluno escrevia e pude perceber em letras grandes a frase "Paraíba, cabeça chata". Pensei tratar-se de uma brincadeira com algum dos meninos que estavam apresentando o trabalho na frente da turma. Fiquei esperando que o aluno mostrasse para o grupo o que havia escrito, tentando desmobilizá-lo e burlando o acordo sem que eu percebesse, já que estava sentado atrás dele, de forma que, se ele colocasse a folha no peito, o grupo iria enxergar, mas eu não. Continuei em pé, esperando essa atitude, o que não aconteceu. O grupo continuou apresentando o trabalho sem problemas e o aluno continuou com a folha sobre a mesa. A aula acabou sem ocorrer o que eu havia previsto e achei que estava muito armado e que, embora fosse uma frase extremamente preconceituosa, não passava de uma frase solta, sem a finalidade de agredir ninguém.

Como eu era coordenador daquela turma, no mesmo dia, à tarde, fui procurado por uma mãe, que estava visivelmente abalada com o que havia ocorrido com sua filha naquela manhã. Abrindo a bolsa, a mãe me mostrou uma folha de caderno que a filha havia encontrado e que tinha sido colocada dentro do seu estojo por alguém que abrisse sua mochila. Ao abrir a folha, deparei-me com a frase que havia visto o aluno escrever, acrescentadas ao redor, encontravam-se diversas outras frases tão agressivas e preconceituosas quanto a que estava no centro. Mais do que se dar o direito de agredir alguém, o mesmo aluno também se sentia no direito de invadir a privacidade da aluna e colocar nos seus pertences, algo que machuca. A princípio o que chamou a atenção foi exatamente isso: a intenção de agredir e de machucar. Diante desse fato, algumas questões foram sendo construídas. O que leva alguém a agredir outra pessoa? Sobretudo se pensarmos que os dois envolvidos não estavam no centro do que estava sendo apresentado, ou seja, não eram alunos que estavam apresentando o trabalho, de forma que ninguém mais saberia da agressão a não ser os dois. Assim, estava posto um desafio para a escola, como educar os alunos para o respeito com o "outro"? Esse outro que tem algo que é distante e próximo de mim e que, portanto, diz algo a meu respeito e talvez por isso não consiga passar despercebido. Como realizar um trabalho com a diversidade?

O fato teve duas repercussões mais imediatas. A primeira foi a execução de um Projeto Coletivo de Trabalho⁶, no ano seguinte, envolvendo as disciplinas de História e Português e tendo como foco as questões de preconceito e discriminação,

⁶ Esse tipo de projeto é interdisciplinar tendo a sala de aula como *lócus*, visando inserir alguma questão na prática cotidiana. A proposta é trabalhar algum tema dentro do conteúdo das disciplinas envolvidas. Escolhido como tema, o *Bullying* foi trabalhado no Português, a partir do momento em que a professora tinha como conteúdo a ser desenvolvido o gênero reportagem. Assim, foi solicitado aos alunos que trouxessem reportagens que envolvessem situações de discriminação, preconceito, humilhação. Como em História iniciava o processo de colonização no Brasil, foi o momento oportuno para trabalhar essas relações, como construções históricas e culturais.

que estavam organizando as práticas de *bullying*. A outra foi a elaboração de um projeto de Iniciação Científica Júnior, com a intenção de realizar uma pesquisa na escola, buscando entender como se organizam esses eventos de *bullying*: quando ocorrem, onde ocorrem, por que ocorrem, a quem eles estão ajudando e a quem estão prejudicando. Como se tratava de selecionar um aluno do Ensino Médio para atuar como bolsista no projeto, utilizei um fato real de discriminação, pedindo para que os candidatos fizessem um texto, comentando-o e se posicionando criticamente diante dele, tendo como base a sua trajetória, vivência e história escolar, além de esclarecer o que seria o papel da escola, diante do ocorrido.

João Paulo, um garoto de 5ª série, 11 anos, vinha sofrendo perseguições de alguns colegas porque não gostava de jogar futebol. Por ser tímido e sensível, chorava com facilidade e não conseguia responder aos ataques de alguns companheiros de escola, passando a ser rejeitado pelos meninos da turma. Ninguém queria sua participação nos trabalhos em grupos ou nos jogos em equipe. Não tendo outra saída, aproximou-se de algumas meninas e, como resultado, ganhou o apelido de Bicha. Por isso, estava sendo perseguido e humilhado no horário do recreio, como passatempo de vários alunos agressores. João Paulo faltava às aulas com certa frequência, alegando que estava doente, que tinha muita dor de cabeça e que não dormia direito. Seu aspecto era triste e deprimido. Parecia que estava sempre com medo de que algo ruim lhe acontecesse. Uma colega de classe disse para a professora que o menino estava pensando em mudar-se de escola, mas temia que lá também fosse alvo de gozações. Ele não sabia o que fazer nem como lidar com a questão. O fato é que estava sofrendo muito e queria unicamente que o deixassem em paz (FANTE, 2005: 31-32).

Quatorze alunos⁷ se inscreveram e produziram o material que será utilizado neste artigo como forma de buscar analisar as percepções dos alunos no que se refere às relações que se estabelecem entre o *bullying* e a escola. Desse material dois aspectos nos chamaram a atenção e serão os pontos aqui trabalhados: as narrativas dos alunos que foram capazes de trazer para o debate as suas histórias de vida, misturadas às histórias dos outros alunos e as concepções de escola e de educação que os alunos revelam, quando se deparam com um fato como o proposto.

⁷ Todos os quatorze alunos estavam matriculados no Ensino Médio do C.A. João XXIII, e terão seus nomes trocados por outros-fictícios, a fim de preservar o anonimato.

Narrativas, discursos e identidades

Foucault (1988, 1999) ao longo de sua produção, buscou desvendar uma questão intrigante para a sociedade moderna. Classificada por ele e por Giddens (1993) como de alta reflexividade, ou seja, a única sociedade que foi capaz de elaborar discursos sobre si mesma, Foucault (1988) buscou compreender como nos tornamos isso que nós somos? Para o autor, mais importante do que saber quem sou eu é desvendar os processos que me constituem como tal, enfatizando o papel dos discursos nessas construções. Nesse sentido, os estudos foucaultianos contribuíram para uma visão sociopolítica de um mundo diverso em que se relacionam diferentes modos de ver, de ser e de vivenciar as experiências, em que as percepções das identidades como homogêneas e fixas dão lugar a visões heterogêneas e fluidas.

No processo de construção das identidades, o papel das instituições tem adquirido um papel fundamental, destacadamente, a importância da escola nesse processo de construir o que somos e que lugar ocupamos, demonstrando que os significados sobre a vida social são construídos socialmente, naquilo que Sarup (Apud MOITA LOPES, 2002) classifica como "socialização institucional". Os significados a que temos acesso e que construímos na escola dialogam com os outros a que somos expostos em outras práticas discursivas e que vão moldando nossas variadas identidades. Isso faz com que as identidades sejam sempre processos infundáveis de construção, desconstruindo-se, reconstruindo-se, construindo-se, enfim, não são fixas, mas incompletas, intermináveis e construídas através da linguagem, das trocas de significados que se tornam compreensíveis para mim e para o outro (MOITA LOPES, 2002). Para Certeau (1995), toda atividade humana pode ser considerada cultura. No entanto, para que possa ser entendida como tal, é necessário que as práticas sociais produzidas tenham significado para aqueles que as realizam e para os que estão em relação com essas práticas. Não é à toa que algumas questões são mais recorrentes, quando tratamos do fenômeno *bullying*, visto que ele trabalha com o que é valorizado e o que é desvalorizado para uma sociedade. Nesse sentido, o *bullying* tem um sentido social e cultural. Numa sociedade como a nossa, em que as questões sexuais estão no foco das atenções, a homossexualidade masculina é extremamente utilizada para agredir alguém, constituindo questão recorrente, como fato ou como assunto, no ambiente escolar (FERRARI, 2000), podendo ser considerada uma prática de *bullying*. Esses aspectos são revelados pelos alunos que percebem a importância da escola como local de encontro.

Conheço muitas pessoas assim, que não têm muitos amigos, que são quietas, cabisbaixas. E quase sempre são as tímidas que sofrem com isso. Sempre com vergonha e com medo de que algo de errado aconteça, que alguma coisa não dê certo. Por isso que é muito

importante que a escola cumpra o seu dever, porque além de ensinar, ela educa, como uma mãe, mesmo sem querer. A escola é um lugar onde as crianças passam uma boa parte de suas vidas, aprendem muito mais do que Matemática ou História e, pensando assim, que diretores e professores devem procurar por essas crianças sozinhas e ajudá-las, além de mostrar para os outros alunos, que ele também quer ter amigos e que ele também quer ser respeitado (Theo, 1º. ano).

Um bom lugar para se observar esta exclusão, seja por qualquer motivo, é na escola, que é o local de maior entrosamento entre pessoas. João Paulo, como narra o texto, sofreu isso e decidiu procurar lugares e pessoas que o aceitassem da forma como ele é, pois nenhum ser gosta de estar onde não é bem recebido, humilhado e criticado, assim, encontrará uma forma alternativa de viver, que ele julgará ser a melhor para ele, não interessando o que os outros pensam (Estela, 3º).

Segundo Moita Lopes (2002) são as narrativas que são capazes de organizar o discurso, já que é através delas que somos capazes de agir sobre o mundo, o que ressalta sua importância para entender o modo como aprendemos a construir nossas identidades. As narrativas organizam os discursos, que medeiam as identidades. Ou seja, as narrativas são instrumentos que usamos para fazer sentido do mundo à nossa volta e, portanto, de quem somos neste mundo. O ato de contarmos e ouvirmos histórias tem um papel crucial na construção de nossas vidas e das vidas dos outros, já que as histórias sobre mim mesmo são igualmente sobre como vejo os outros (p. 64).

Recuperar nossas histórias de vida, contar nossas experiências são formas de nos tornarmos o que somos, de forma que nos tornamos as autobiografias narrativas daquilo que contamos. Falar e ouvir nossas histórias são formas de dar sentido interno a nós mesmos e aos outros, traduzindo-se em recursos que utilizamos para transmitir e negociar o que somos com os outros, contribuindo para construir nossas identidades, respondendo quem sou eu e que lugar ocupo. As identidades servem para posicionar os interlocutores de nossas narrativas. Dessa forma, recuperar as histórias dos outros é uma forma de pensar o lugar desse outro e de mim mesmo. Não é à toa que guardamos as histórias que presenciamos, na medida em que elas dizem respeito a nós mesmos. Em última análise, o que fazemos ao narrar nossas histórias é refletir sobre a sociedade que nos constitui.

Casos como o de João Paulo, frente ao senso comum, nos fazem pensar que tais coisas não estão sendo trabalhadas devidamente, ou os professores não estão sequer abordando isto. É verdade que

nossa sociedade é extremamente preconceituosa, fazendo com que crianças de apenas 11 anos sejam incentivadas a não aceitarem o outro, do jeito que ele é. Todavia, o colégio que é um lugar de aprendizagem, tem de se mostrar contra tais coisas, dando motivos para que as crianças não pratiquem a humilhação entre eles mesmos (Talita, 2º. ano).

João Paulo sofria devido ao preconceito de seus colegas da escola, algo comum em nosso cotidiano. Todos os dias nos deparamos com brincadeiras e fatos que, apesar, muitas vezes, de se seguirem de risadas, "machucam" o indivíduo apontado e este se exclui da sociedade, por ser "diferente... (Estela 3º. ano).

É possível que, em toda sala de aula, exista uma pessoa como João Paulo, uma pessoa que não tem os mesmos gostos que a maioria, ou que não seja tão bonita como as outras. As pessoas são diferentes. Porém, o diferente nem sempre é aceito, principalmente por aqueles que não sabem se pôr no lugar das outras, que não tem maturidade, no caso, as crianças. Quem, que agora adulto, não se lembra de um colega de escola que fosse assim, desrespeitado e discriminado, mesmo que sem maldade, pelo resto da turma. Esse é um caso comum, porém não é o correto. Crianças nessa idade, necessitam de amigos, de amizade, pois essa é uma fase muito importante para o desenvolvimento (Theo, 1º. ano).

O caso narrado é muito freqüente em escolas de todo o mundo, infelizmente. O preconceito existe, é um fato em questão, hoje em dia, e sua origem é antiga (Virginia, 1º. ano).

O caso do garoto, hoje em dia, já se tornou comum em uma sociedade completamente machista, em que mesmo tendo suas vontades contrariados, acaba contrariando suas próprias opiniões para seguir as regras que a sociedade que você mora, lhe propõem (Carla, 2º. ano).

Por outro lado, narrar nossas histórias é mais do que simplesmente construir a sociedade e a realidade que nos rodeiam, é também um modo de legitimar e controlar essas realidades, a nós mesmos e aos outros. Dessa forma, é importante, problematizar quem conta, o que se conta, por que se conta e em que momento se conta determinadas narrativas. Por que algumas coisas se tornam questões para nós e outras não? Pensando que, contar nossas histórias é uma forma de dar sentido à vida e agir sobre a realidade, pensar nessas questões e respondê-las é uma forma de entender onde essas narrativas nos tocam, já que

contar histórias é uma forma das pessoas agirem umas sobre as outras, vamos construindo nossas identidades e a dos outros.

As histórias recuperadas e as narrativas, ao mesmo tempo em que organizam e legitimam os sentidos, também são organizadas e legitimadas por eles, num processo de mão dupla. No entanto, é importante destacar que o que está por trás desses processos é a relação de poder de contextos específicos, visto que posicionam os personagens, não somente na narrativa, mas, sobretudo, nas relações recuperadas por elas. Isso não significa afirmar que essas relações são fixas. Muito pelo contrário, as narrativas também podem servir para contestar esses lugares ocupados e as relações de poder que organizaram o que ocorreu. Assim sendo, conta-se uma história de vida com a intenção de entender o que ocorreu, recuperar sentimentos e redimensioná-los, enfim, para refletir sobre a realidade, sobre a sociedade. Isso é possível porque as narrativas reconstróem o que ocorreu, envolvendo personagens, o fato, os motivos, o cenário, os instrumentos de ação e o problema. Portanto, elas tornam possível responder quem sou eu, ela constrói a auto-imagem de quem narra e dos outros que compõem o que está sendo narrado. Além disso, esses momentos de reconstrução do que ocorreu também servem como redenção, como possibilidade de pensar de outra forma e mesmo expressar sentimentos que foram contidos diante do grupo social.

Tratar de narrativas é trazer a discussão à relação entre memória e história, já que as falas se organizam nesses dois campos que, a princípio, podem ser confundidos como a mesma coisa. Entretanto, "longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma à outra" (NORA, 1993:9). As narrativas estão baseadas nas lembranças, nas memórias que, por isso, são carregadas por aquilo que lembramos e também pelo que esquecemos, fazendo a passagem do indivíduo para o social já que, na medida em que se conta, compara-se a trajetória com a dos outros, aquilo que se aproxima, que se distancia, o que se repete com outras pessoas e outros tempos. Assim, memória está em permanente evolução, "vulnerável a todos os usos e manipulações" (NORA, 1993:9). A história é problematização, é dúvida. Numa sociedade de alta reflexividade, todo mundo é chamado a ser "historiador", a construir sua própria história. No entanto, o que parece ocorrer é a reconstituição das memórias e narrativas muito mais do que história, como pode ser percebido nas falas que se seguem:

Creio que algumas vezes eu mesma sou surpreendida praticando esse ato, mesmo sem querer. Tenho uma posição completamente contrária quanto a isso e realmente acredito que possa ser bastante prejudicial. Não é correto e muito menos ético tirar conclusões precipitadas de qualquer pessoa, sem antes conhecê-la suficientemente (Virgínia, 1º. ano).

Aqui mesmo, no colégio... já vi e continuo vendo vários casos de bullying, já passei, de certa forma, por isso e vejo vários amigos meus passando por essa desagradável experiência. No meu caso foi por causa do meu nome e sobrenome..., alguns "colegas" da minha própria

sala ficavam debochando do nome, faziam várias brincadeiras de mau gosto... e eu fingia que não escutava para não propagar mais deboche e deixar esses colegas sem graça... Tem uma pessoa, na minha sala de aula, que tem uma opção sexual que gera muitas brincadeiras de mau gosto, tanto de pessoas da sala quanto de pessoas de outras turmas, isso na minha opinião faz com que ele se sinta um pouco discriminado... Esse fato que está ocorrendo com essa pessoa, da minha sala, é muito ruim, triste e eu sou totalmente contra isso, não só eu como outras pessoas que já sacaram que, além de ser mau intencionado, Bullying em alguns casos é crime... (Tobias, 1º. ano).

Me lembro da confissão de um amigo que, por um lado se sentia resolvido e feliz, mas que por outro não aceitava vincular sua imagem com a que tinha na memória do caricato "bicha" (Conceição, 2º. ano).

Em um colégio de Juiz de Fora..., um aluno chamado ..., era um garoto muito aplicado e estudioso. Certo dia, um de seus supostos colegas o viu, na rua, de mão dada com outro rapaz. No dia seguinte, quando chegou em seu colégio, começou a cumprimentar os "colegas", um deles falou em alto e bom tom: "Já era, vou ter que desinfetar a minha mão. Tenho alergia a bicha". (...) Tendo essa questão do bullying, hoje percebo que agi muito errado, como os meus colegas... (Carlos, 1º. ano).

Esses meninos se transformam e deixam emergir um novo personagem, pronto a confessar. A própria metodologia utilizada organiza essa armadilha, propondo que lembrem e contem, portanto, que confessem o que vivenciaram nas suas trajetórias escolares. As histórias de vida possibilitam momentos de reflexão, permitindo um diálogo entre passado e presente, que se fale, no presente, do que passou, destacando a importância da relação passado-presente na construção das identidades. Segundo Souza Santos (1997) vivemos um "tempo de repetição", sem destruições, permitindo que o passado se alastre no presente, dificultando as reivindicações. Somente "o entendimento do cotidiano, das identidades e das diferenças como construções social, histórica e cultural parece contribuir para a elaboração de projetos de emancipação, que serão construídos no presente, a partir dos inconformismos do passado" (FERRARI, 2005:122). O passado e suas teorias devem ser pensados como iniciativa humana e não como algo dado, o que permitirá construir interrogações e posições inesgotáveis e, com isso, diminuir o conformismo com o que é aceito só porque existe, recuperando-se a capacidade do espanto, de desconstrução e de emancipação dos indivíduos e dos grupos, diante das posições de força.

O próprio ato de narrar cria uma ocasião propícia para o inconformismo, o espanto e a correção, quebrando assim, uma repetição cultural. Isso porque a

narrativa tem uma característica avaliativa (MOITA LOPES, 2002). É essa característica que permite a negociação do significado social do que foi contado, caminhando em duas direções: avaliando como o mundo é e como deveria ser e também avaliando como são as pessoas, que compõem, o que foi narrado. Somos pessoas que contam histórias: as nossas próprias, as dos outros, as que nos contaram, enfim, aquilo que nos constitui como "sujeito da experiência" (Larrosa, 2002). Recorrendo a Larrosa (2002) pensar e contar é dar sentido ao que somos e ao que nos acontece e ao que fazemos com as palavras e ao que as palavras fazem conosco, visto que somos mais do que simplesmente dotados de palavras, somos construídos por elas, somos discursos. Isso explica porque escolhemos algumas palavras, discursos e histórias e excluimos outras, reinventamos, fazemos usos diversos, de acordo com o que somos e com o que nos acontece, enquanto sujeitos da experiência, entendendo como experiência aquilo que nos passa, nos acontece e nos toca e não o que passa, o que acontece e o que toca.

Imagens e narrativas da escola

Através das narrativas dos alunos é possível criar uma história do cotidiano escolar, verificando que concepção de escola e de educação esses alunos trazem, a partir das memórias e histórias de vida. Buscando compreender o que organiza as práticas de *bullying* na escola, fomos descobrindo as imagens de escola que traziam, em que se fixavam, além de revelarem a escola ideal. Essas imagens e narrativas nos auxiliam na tentativa de compreender e de explicar melhor a dinâmica do *bullying*. São histórias que vamos tentando compor, através das memórias sobre escolas. Os próprios alunos se utilizam das imagens para tentar explicar e analisar o que organiza as práticas de *bullying*, tentando, eles mesmos, a compreensão das práticas, a partir da relação que se estabelece entre a escola que eu tenho e aquela que seria a ideal.

Na fase da infância as crianças fazem esses comentários não porque rejeitam homossexuais, mas sim porque as diferenças os assustam e também porque seus pais, as pessoas que convivem e até a mídia os influenciam de forma negativa a esse respeito. Nunca param para pensar, por si próprios, o que as diferenças daquele indivíduo representam e no que isso resulta. Mas, com o decorrer do tempo, as "brincadeiras" persistem porque criticá-lo é mais fácil e aceitável no grupo. Se envolver com o outro é complicado demais para aquele que prefere ser aceito e poupado de discussões (Conceição, 2º. ano).

O preconceito, os apelidos e a exclusão estão presentes em qualquer escola, seja pelo motivo que for. Em geral os outros têm preconceito por não conhecer ou entender a situação do outro, sendo

assim, é mais fácil repugnar e excluir a procurar entender. Além deste fato, que em sua maioria é a grande causa do preconceito, temos também a vivência em casa, geralmente os "agressores" possuem parentes, sejam estes pais, irmãos, avós ou outros, ou ainda, convivem com "amiguinhos" de escola que tenham parentes preconceituosos e então, logo aprendem a ter também, passando a ser sua personalidade, esse tipo rude de relação (David, 1º. ano).

Narrativas que surgem das imagens, que criam imagens e que constroem narrativas, num processo interminável em que aquele que narra e que vê imagens, vê os outros e se vê nelas, desvendando a necessidade de articular imagem com narrativas. (Alves & Oliveira, 2004). Nesse sentido, vamos tecendo essas redes, associando imagens vistas, recordadas, narradas com o que é rememorado e contado sobre elas, assim como o que está ausente, mas presente na memória dos alunos. Essas narrativas, imagens e aquilo que conseguimos ver estão sempre em articulação com o que sabemos, antes, por narrativas e imagens construídas em outros tempos e lugares. Não é por acaso que todos somos capazes de construir imagens e narrativas de escolas, visto que estamos presentes nessa instituição, somos formados por ela, temos contato com diferentes concepções de escola e de professor, o que faz com que sejamos capazes de elaborar suas imagens e narrativas. Esses processos de construção de imagens e narrativas exigem permanente reflexão, tanto pessoal quanto coletiva, visto que estamos lidando com a elaboração de idéias e histórias de vida, que são individuais, mas que também estão em relação com os outros.

As narrativas dos alunos nos mostram o que é recorrente, o que aparece quando falamos de *bullying* na escola, o que não deveria aparecer, o que deveria aparecer e não está, o que seria bom se estivesse e o que seria importante de não estar. Vamos aprendendo a compreender as narrativas dos outros, a partir de nós mesmos, daquilo que possuímos de informações, que somos capazes de identificar, incorporadas à história individual, pelos significados produzidos. O que se fala e que está construindo imagens das escolas, assim como as identidades dos outros e as de cada um, são extensões de outras práticas discursivas em que todos participam em outros ambientes e que "invadem" as salas de aula. Esses significados e discursos produzidos são possíveis a partir do que Sarup (Apud MOITA LOPES, 2002) define como nosso "museu imaginário", que diz um pouco sobre o que nós somos, visto que é composto pelo patrimônio de imagens e dos mais variados mecanismos, que utilizamos, para contar e recuperar nossas histórias.

Partir de uma questão como o *bullying* significa pensar que escola nós temos e que escola queremos, de forma que as percepções dos alunos nos revelam a escola ideal. Mais do que isso, a vivência na escola, já que se trata de alunos do Ensino Médio, que já passaram mais de 10 anos na escola, possibilita a elaboração de discursos que apontam o que a escola deveria fazer, de forma que fica claro que os alunos também têm soluções, saídas e propostas para a escola, embora tenhamos o hábito de não ouvi-los e, principalmente, o de não considerar suas opiniões.

A escola é um braço da sociedade que deveria ajudar na formação e educação de cidadãos, por isso é lamentável ver que esse fenômeno ocorre no meio, de forma tão natural e corriqueira. Uma vez que o ideal é que não acontecesse, mas há muito vem ocorrendo, o mínimo que as escolas poderiam fazer é atentar para o problema e tratá-lo de forma séria, tomando medidas conscientizadoras e ressarsivas, por exemplo (Rodrigues, 3º. ano).

As escolas devem tomar todo cuidado possível com esse tipo de comportamento entre os alunos, pois esta o prepara para a vida toda e é uma grande parte da vida que se passa em uma escola, é onde se aprende a viver, a respeitar, é uma segunda casa, pois se o aluno não tem educação que parte de casa, ele deve adquiri-la na escola, aprender o que se pode ou não fazer. Mesmo que isso seja difícil, não é impossível (Estela, 3º. ano).

Cabe à escola, vendo o fato vivido pelo garoto, impor seu poder não apenas como uma ordem maior, mas como uma instituição que, além de ensinar matérias para a vida, dá educação plena a quem a frequênta buscando, assim, criar cidadãos melhores, para que problemas do tipo de João Paulo não ocorram mais (Carla, 2º. ano).

Em meio ao dever de todas as escolas de constituírem cidadãos, está o embate, a não aceitação das diferenças. É necessário que seja exposto aos alunos que cada pessoa tem sua própria personalidade, seus próprios gostos, habilidades, é essencial mostrar para os alunos que ninguém é igual, que o mundo é constituído de diferenças, sendo elas de sexo, raça, idade, dentre outras. É importante mostrar, desde cedo, para as crianças que não há uma caracterização exata que expresse quem é melhor (Talita, 2º. ano).

Dois aspectos nos chamam a atenção nessas narrativas das escolas ideais: o compromisso da escola com a cidadania e a relação com as diferenças. Na verdade esses dois aspectos são entendidos como relacionais, visto que, formar um bom cidadão está diretamente associado a “ensinar” a lidar com as diferenças. Essas duas propostas não são entendidas apenas como propostas, mas como os grandes desafios da escola, no sentido de procurar caminhos para resolver o grande problema proposto – o *bullying*. Assim, estão apontando também as causas desse fenômeno, ou seja, o que pode estar na sua origem é a dificuldade de lidar com as diferenças, sobretudo, em respeitar o outro na sua outriedade e não em propor que o outro se torne aquilo que eu quero que ele seja. Ver o outro pelo outro e não pelos meus olhos.

Revelada a escola pública pelos olhos dos alunos, é possível perceber

como se colocam, diante de um quadro que identificam como organizado pelo autoritarismo, pela dificuldade de problematizar a construção das diferenças e humilhações, o que pode causar a perda de perspectiva via educação, imaginando, num contexto social futuro, um prolongamento dessas dificuldades, atribuído à distância entre o uso do que se aprende na escola e a sociedade. Dessa forma, os alunos acabam desvelando o medo de que a violência velada aumente a violência explícita. Há um apelo em suas falas para que a escola desenvolva um trabalho, em que os alunos percebam que lugar ocupam, além do compromisso e responsabilidades com a mudança por uma sociedade melhor. Diante de uma situação como essa, normalmente recorre-se a especialistas para debaterem o tema sem, no entanto, levar em consideração a visão daqueles que estão diretamente envolvidos com a questão, resultando, quase sempre, em políticas preventivas, focadas no desenvolvimento de estratégias que visam coibir a expressão mais visível da violência, como, por exemplo, a entrada de armas nas escolas. Entretanto, quando se escuta os alunos, o que surge é a percepção de que o problema ultrapassa suas mochilas e se foca nas relações que se estabelecem na construção das subjetividades.

Referências

- ALVES, Nilda & OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Imagens de escolas: espaçotempos de diferenças no cotidiano. *Educação & Sociedade*, v. 25, n. 86, Campinas, 2004.
- ANDRADE, Maria Celeste de Moura. Cidadania, cultura e diferença na escola. Anais da 26ª. Reunião Anual da Anped. Cacambú, 2004.
- BOURDIEU, Pierre. A miséria do mundo. Petrópolis: Vozes, 1997.
- CERTEAU, Michel de. A cultura no plural. Campinas: Papirus, 1995.
- FANTE, Cleo. Fenômeno Bullying. Campinas: Editora Verus, 2005.
- FERRARI, Anderson. O professor frente ao homoerotismo masculino no contexto escolar. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação UFJF, Juiz de Fora, 2000.
- _____. “Quem sou eu? Que lugar ocupo?” – Grupos Gays, Educação e a Construção do Sujeito Homossexual. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- FOUCAULT, Michel. História da sexualidade I: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.
- _____. As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- GIDDENS, Antony. A transformação da intimidade: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. São Paulo: Editora UNESP, 1993.
- LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber da experiência.

Revista Brasileira de Educação, n. 19, Rio de Janeiro: Autores Associados, jan/fev/mar/abr 2002.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

NORA, Pierre. Entre memória e história – A problemática dos lugares. Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História e do Departamento de História da PUC/SP, São Paulo, n. 10, p. 1-28, 1993.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. A queda do Ângelus Novus: para além da equação moderna entre raízes e opções. Novos Estudos CEBRAP, São Paulo, n. 47, p. 103-124, 1997.

SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. Educação e Pesquisa, v. 27, n. 1, São Paulo, jan./jun. 2001.

WACQUART, Loïc. Da América como utopia às avessas. In: BOURDIEU, Pierre. A Miséria do Mundo. Petrópolis: Vozes, p. 167-176, 1997.