

**COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura  
Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica

Ana Carolina Santos Soares

**LETRAMENTO CRÍTICO E COMBATE AO BULLYING EM  
AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Rio de Janeiro

2018



Ana Carolina Santos Soares

**LETRAMENTO CRÍTICO E COMBATE AO BULLYING EM AULAS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Rogerio Mendes de Lima

Rio de Janeiro  
2018

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

S676 Soares, Ana Carolina Santos  
Letramento crítico e combate ao bullying em aulas de língua portuguesa /  
Ana Carolina Santos Soares. – Rio de Janeiro, 2018.  
139 f.

Inclui produto educacional: “O letramento crítico e o combate ao bullying:  
refletir para agir”.

Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Co-  
légio Pedro II. Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.  
Orientador: Rogerio Mendes de Lima.

1. Bullying. 2. Letramento crítico. 3. Língua portuguesa – Estudo e  
ensino. I. Lima, Rogerio Mendes de. II. Título.

CDD 469

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário Andre Dantas – CRB7 5026

Ana Carolina Santos Soares

**LETRAMENTO CRÍTICO E COMBATE AO BULLYING EM AULAS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

Banca Examinadora:

\_\_\_\_\_  
Professor Dr. Rogerio Mendes de Lima. (MPPEB/Colégio Pedro II)

\_\_\_\_\_  
Professora Dra. Ana Cristina Viegas. (MPPEB/Colégio Pedro II)

\_\_\_\_\_  
Professora Dra. Andrea da Paixão Fernandes (PPGEB/UERJ)

Rio de Janeiro  
2018

Dedico este trabalho aos estudantes que sofreram e  
sofrem *bullying* escolar.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus pais, por todo amor e cuidado.

Um agradecimento especial ao meu noivo Bernardo Regis pelo incentivo, companheirismo, e toda ajuda que foram imprescindíveis para a conclusão desta pesquisa.

Agradeço minha amada filha Luiza Soares, pela paciência, pela amizade e pelas gargalhadas tão necessárias para encher meu coração de alegria para concluir mais esta etapa.

Agradeço ao meu orientador Professor Doutor Rogerio Mendes de Lima pela orientação, por toda a assistência e paciência, que foram fundamentais para a elaboração deste trabalho.

Agradeço à Professora Doutora Ana Cristina Viegas pelas preciosas sugestões ofertadas no Exame de Qualificação, que colaboraram decisivamente para a realização deste trabalho.

Agradeço a todos os professores e amigos do mestrado que fizeram parte do meu aprendizado durante todo o curso.

Por fim, agradeço a todos que de alguma forma contribuíram para a realização desta pesquisa.

## RESUMO

SOARES, Ana Carolina Santos. **Letramento crítico e combate ao bullying em aulas de Língua Portuguesa**. 2017. 139 f. Dissertação (Mestrado) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, Rio de Janeiro, 2018.

O *bullying* é um fenômeno recorrente no espaço escolar, sendo uma das mais significativas expressões da violência sofrida pelos estudantes e tem consequências diretas e indiretas nos processos de ensino e aprendizagem e na formação discente. Ciente da premência de construir estratégias de combate às práticas que caracterizam sua ocorrência, esta dissertação se propõe a contribuir para a formação de sujeitos críticos capazes de pensar, de forma consciente, suas atitudes e comportamentos, a fim de atuar contra as práticas de *bullying* que se difundem no ambiente escolar. A partir da análise da literatura sobre o tema e orientada pelos pressupostos da pesquisa-ação e combinando metodologias qualitativas e quantitativas, procura-se debater esse fenômeno com estudantes do 7º ano de uma escola pública estadual nas aulas de Língua Portuguesa, a partir da leitura e participação em um conjunto de atividades organizadas sob a perspectiva do Letramento Crítico (LC). O produto educacional elaborado para intervir nessa realidade teve o propósito de fomentar discussões e problematizar a realidade vivida pelos estudantes envolvidos na pesquisa. Os instrumentos utilizados para coletar dados foram questionário, aplicação das atividades e entrevista individual. Os resultados dessa pesquisa revelaram que os alunos após a intervenção foram capazes de refletir sobre as práticas de *bullying*, a partir da análise dos diferentes discursos presentes na leitura das atividades. Nesse sentido, se abre um caminho para que a escola possa ser um lugar relevante para debater, refletir e construir novas práticas que combatam o *bullying* em todas as suas expressões.

**Palavras-chave:** letramento crítico. *Bullying*. língua portuguesa. gêneros textuais.

## ABSTRACT

SOARES, Ana Carolina Santos. **Letramento crítico e combate ao bullying em aulas de Língua Portuguesa**. 2017. 139 f. Dissertação (Mestrado) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, Rio de Janeiro, 2018.

Bullying is a recurrent phenomenon in school space, one of the most significant expressions of violence suffered by students and has direct and indirect consequences in teaching and learning processes and in student education. Aware of the urgency of constructing strategies to combat the practices that characterize its occurrence, this dissertation proposes to contribute to the formation of critical subjects capable of consciously thinking their attitudes and behaviors in order to act against the practices of bullying that in the school environment. Based on the analysis of the literature on the subject and guided by the presuppositions of action research and combining qualitative and quantitative methodologies, we try to discuss this phenomenon with students of the 7th year of a state public school in Portuguese Language classes, from reading and participation in a set of activities organized from the perspective of Critical Literacy (LC). The educational product designed to intervene in this reality had the purpose of fomenting discussions and problematizing the reality lived by the students involved in the research. As research instruments, questionnaire, application of activities and individual interview were used. The results of this research revealed that the students after the intervention were able to reflect on the practices of bullying, from the analysis of the different discourses present in the reading of the activities. In this sense, it opens a way for the school to be a relevant place to debate, reflect and construct new practices that combat bullying in all its expressions.

**Keywords:** Critical Literacy. Bullying. Portuguese language. textual genres.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CM-Currículo Mínimo

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

LC - Letramento Crítico

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LP-Língua Portuguesa

ONU - Organização das Nações Unidas

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

SEEDUC- Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

FIGURA 1: Atividade 1 disponível no produto educacional .....	97
FIGURA 2: Atividade 2 disponível no produto educacional .....	102
FIGURA 3: Apresentação dos vídeos da atividade 4.....	103
FIGURA 4: Atividade 4 disponível no produto educacional .....	107
FIGURA 5: Cartazes elaborados por alguns alunos na atividade 4. ....	111
FIGURA 6: Dinâmica com os estudantes .....	112

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Caracterização dos contos populares .....	65
QUADRO 2: Tipos de agressões sofridas pelos estudantes.....	74
QUADRO 3: Tipos de agressões sofridas pelos estudantes.....	80
QUADRO 4: Tipos de agressões sofridas pelos estudantes.....	85
QUADRO 5: Respostas concedidas pelos alunos.....	99
QUADRO 6: Respostas concedidas pelos alunos.....	99
QUADRO 7: Respostas concedidas pelos alunos.....	104
QUADRO 8: Respostas concedidas pelos alunos.....	105
QUADRO 9: Respostas concedidas pelos alunos.....	106
QUADRO 10: Respostas concedidas pelos alunos.....	108
QUADRO 11: Respostas concedidas pelos alunos.....	109

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Respostas obtidas no questionário .....	75
GRÁFICO 2: Respostas obtidas no questionário .....	75
GRÁFICO 3: Respostas obtidas no questionário .....	76
GRÁFICO 4: Respostas obtidas no questionário .....	76
GRÁFICO 5: Respostas obtidas no questionário .....	77
GRÁFICO 6: Respostas obtidas no questionário .....	77
GRÁFICO 7: Respostas obtidas no questionário .....	78
GRÁFICO 8: Respostas obtidas no questionário .....	78
GRÁFICO 9: Respostas obtidas no questionário .....	80
GRÁFICO 10: Respostas obtidas no questionário .....	81
GRÁFICO 11: Respostas obtidas no questionário .....	81
GRÁFICO 12: Respostas obtidas no questionário .....	82
GRÁFICO 13: Respostas obtidas no questionário .....	82
GRÁFICO 14: Respostas obtidas no questionário .....	83
GRÁFICO 15: Respostas obtidas no questionário .....	83
GRÁFICO 16: Respostas obtidas no questionário .....	84
GRÁFICO 17: Respostas obtidas no questionário .....	85
GRÁFICO 18: Respostas obtidas no questionário .....	86
GRÁFICO 19: Respostas obtidas no questionário .....	86
GRÁFICO 20: Respostas obtidas no questionário .....	87
GRÁFICO 21: Respostas obtidas no questionário .....	87
GRÁFICO 22: Respostas obtidas no questionário .....	88
GRÁFICO 23: Respostas obtidas no questionário .....	88

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA .....</b>	<b>14</b>
<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2. REFLEXÕES SOBRE A VIOLÊNCIA NA ESCOLA: O PAPEL DAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>23</b>
2.1. Reflexões sobre a violência na escola .....	23
2.2. Caracterização dos estudantes das séries finais do Ensino Fundamental II .....	27
2.3. O ensino da Língua Portuguesa na rede estadual de educação do Rio de Janeiro.....	29
2.3.1. A reflexão sobre a violência <i>bullying</i> nas aulas de Língua Portuguesa (LP).....	33
<b>3. LETRAMENTO CRÍTICO E COMBATE AO BULLYING.....</b>	<b>36</b>
3.1. <i>Bullying</i> escolar .....	36
3.1.1. Os papéis representados nas práticas do <i>bullying</i> escolar .....	40
3.1.2. As consequências sociais e emocionais do <i>bullying</i> .....	42
3.2. A relação entre o preconceito e o <i>bullying</i> .....	44
3.3. A escola e o não reconhecimento da diferença .....	47
3.4. Letramento.....	50
3.4.1. Letramento Crítico (LC) .....	53
3.4.1.1 O letramento crítico e o combate ao <i>bullying</i> .....	57
3.5. Gêneros Textuais .....	60
3.5.1. Notícia de jornal .....	63
3.5.2. Conto .....	64
3.5.3. Vídeo curto. ....	66

<b>4. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA .....</b>	<b>68</b>
4.1. Abordagem metodológica.....	68
4.2. População, amostra e caracterização geral do campo.....	70
4.3. Procedimentos de investigação e ação.....	71
4.4. Perfil dos participantes .....	72
4.4.1. Análise dos questionários da turma 701. ....	73
4.4.2. Análise dos questionários da turma 702. ....	79
4.4.3. Análise dos questionários da turma 703 .....	84
4.5. Análise dos dados coletados .....	89
<b>5. APRESENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>90</b>
5.1. Breve apresentação das atividades .....	93
5.2. Aplicação e análise das atividades.....	95
5.3. Entrevista.....	114
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>117</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>120</b>
<b>APÊNDICE. ....</b>	<b>132</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>139</b>

## APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA

Pesquisar o fenômeno *bullying* com o propósito de melhor compreender os conflitos entre os alunos surgiu como interesse de pesquisa em razão do que eu vivenciei como aluna, e do que atualmente observo como professora. As lembranças que ficaram em mim como aluna, do meu percurso no Ensino Fundamental I e II da educação básica, são de um lugar violento e solitário.

A minha estadia na escola não foi pautada apenas pela decepção de professores por eu não ser a aluna modelo. Um apontamento importante na minha experiência escolar foi a difícil convivência com alguns colegas, que dirigiam palavras ofensivas e faziam “brincadeirinhas” grosseiras sobre a minha cor, o meu cabelo e minha condição financeira. E tudo isso ocorreu, sem que nada fosse feito por nenhum profissional da escola.

Ainda que eu não tenha sofrido agressões físicas, e tenha reagido contra a maioria dos ataques verbais, posso afirmar que todas as ofensas estão marcadas em mim até hoje. E desconstruí-las não foi e nem está sendo um processo fácil. As agressões ao meu cabelo, ao meu tom de pele e a minha classe social estão evidentes em mim. Não foi uma vez, nem duas vezes, foram inúmeras. Com intuito de me magoar, me humilhar, me depreciar. Fui vítima de *bullying*. E assim como eu, outros colegas também. Mesmo que eu tenha tentado superar muitas dessas feridas, tenho as marcas das lesões causadas pelas múltiplas violências que sofri: econômica, social, institucional, cultural etc. A intolerância frente as minhas diferenças me deixaram cicatrizes tão profundas que me comove até mesmo quando aqui escrevo.

Apesar dessas recordações ruins que trago da minha experiência escolar, escolhi ser professora. Essa escolha sofreu forte influência de uma professora que me apresentou uma forma mais humana de lecionar. Em um percurso escolar que poderia me transformar numa professora indiferente e autoritária, me transformou numa professora que busca lutar contra todas as formas de desigualdades presentes na sociedade que refletem, na maioria das vezes, de forma conflituosa, nas relações sociais dentro do espaço escolar. Para esse fim, é preciso de acordo com Candau (2014) construir práticas educativas em permeiem questões sobre as diferenças.

Ressalto, em vista disso, que meu trajeto educacional seria diferente, assim como o de outros alunos, que tiveram que enfrentar obstáculos semelhantes aos meus, se as agressões que sofri tivessem sido identificadas e corrigidas e se a educação proposta vislumbrasse a

equidade, o respeito e a democracia. Nesse sentido é que, todo esse contexto, despertou em mim a preocupação em compreender mais profundamente o *bullying* escolar e os seus fatores geradores.

Minha trajetória profissional iniciou-se em 2007, no segundo segmento da educação básica da rede estadual do Rio de Janeiro. E em 2011 no primeiro segmento na rede municipal no Rio de Janeiro. Inserida no contexto escolar, detectei e observei a ocorrência de conflitos entre escolares durante os momentos de recreio e nas minhas aulas. Com o intuito de combater e compreender os conflitos entre escolares proponho desenvolver um material pedagógico para auxiliá-los na discussão e na reflexão sobre o *bullying* escolar. Gadotti (2012, p.3)<sup>1</sup> diz que:

O verdadeiro realismo do educador popular, social e comunitário é a utopia, porque esse educador educa em função de um sonho na busca de um mundo justo, produtivo e sustentável para todos e todas. Para intervir e mudar o mundo que deseja transformar, ele precisa conhecer a realidade onde atua, com os pés no chão, mas procurando enxergar longe.

É a crença nessa concepção de educação que transformo a minha experiência pessoal de infância em um problema de pesquisa que merece ser investigado a partir de uma proposta de educação transformadora.

---

<sup>1</sup> Conferência proferida no Congresso internacional de Pedagogia Social em julho de 2012. Disponível para consulta no endereço eletrônico <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>. Acesso em 24 de março de 2017.

## 1. INTRODUÇÃO

O *bullying*, uma forma específica de violência, tem estado presente no ambiente escolar de modo recorrente, sendo praticada não só por alunos, como também por professores, e demais atores que compõem o universo escolar. Segundo Fante (2012) esse fenômeno apresenta-se de forma velada, por meio de um conjunto de comportamentos cruéis, intimidadores e repetitivos por um longo período de tempo contra uma mesma vítima. Esse fenômeno tem como intenção excluir, agredir física ou verbalmente o outro, como também assediar sexualmente um indivíduo de modo repetitivo e intencional.

No cenário escolar, é observado que grupos e indivíduos, em especial aqueles pertencentes às minorias sociais ou grupos marginalizados socialmente são os que mais sofrem com atos violentos repetidos e intencionais. Isso ocorre, devido ao discurso dominante que predomina na sociedade que impõe um padrão de beleza, de comportamento, de inteligência. São criados para os indivíduos que não atendem a esses padrões estabelecidos estigmas que justificam “comportamentos agressivos, opressores e omissos” (MANZINI; BRANCO, 2012, p.172) em relação a eles.

As práticas de *bullying* foram por muito tempo, de acordo com Lopes Neto (2005) ignoradas pela escola e até pela própria família por serem admitidas como naturais, e como brincadeiras de crianças e adolescentes. No entanto, a revelação dos impactos físicos, sociais, emocionais e psíquicos gerados por essa modalidade de violência comprovaram a urgência de pesquisar sobre esse fenômeno e conscientizar a toda comunidade escolar da importância de combatê-lo.

Diante da necessidade de combater essa violência no espaço escolar, recentemente foi sancionada a lei nº 13.185 de 6 de novembro de 2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*) em todo o território nacional. Tal lei ressalta, a necessidade de enfrentar esse fenômeno através de estratégias propostas pela escola. No entanto, antes dessa lei ser estabelecida, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) já determinava que todos têm direito à educação, ao respeito e à dignidade, assim como nenhuma criança ou adolescente poderá ser objeto de qualquer forma de negligência, violência ou discriminação.

Partindo-se do princípio que diversos instrumentos legais defendem uma educação centrada nos Direitos Humanos, é que a escola deve se instrumentalizar para coibir o *bullying*

e preservar a dignidade dos alunos. Diante disso, torna-se pertinente suscitar discussões sobre esse fenômeno a fim de conduzir os estudantes a refletirem e, possivelmente se conscientizarem da importância de desconstruírem essa prática de violência que acomete as relações interpessoais, e pode acarretar consequências físicas e emocionais nos indivíduos.

Tendo em vista que o *bullying* “praticado na escola, constitui flagrante atentado à dignidade humana, pois caracteriza-se como um ato de violência que atenta contra a liberdade, integridade psíquica e física, intimidade e privacidade” (ALKIMIN, 2011, p.114), que corroboramos com Fante (2012) que defende a ideia de que o conhecimento despertará no aluno sua consciência crítica e o poder de transformação para que haja uma redução nas práticas dessa violência. Por essa razão, promover a pesquisa, a reflexão, o questionamento e o debate em torno desse fenômeno com propósito de ampliar o conhecimento dos alunos apresentam-se como uma estratégia para reduzi-lo, e até mesmo combatê-lo.

Uma importante forma de levar o conhecimento para os estudantes é por meio da leitura, pois o contato com diversos textos pode oportunizar a construção da consciência crítica tornando-os capazes de transformar e atuar na sociedade. O ato de ler se configura como uma ação na qual o leitor dialoga com o texto, buscando extrair informações implícitas e explícitas para a construção de significados. Tomando como base Soares (2002) podemos dizer que a:

A leitura, do ponto de vista da dimensão individual de letramento (a leitura como uma “tecnologia”), é um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos. (SOARES, 2002, p. 68)

O predomínio da leitura e da escrita sob a perspectiva do letramento nas aulas de língua materna abre um leque de possibilidades e perspectivas para trabalhar com diferentes tipos de textos, com temáticas inquietantes e presentes no cotidiano escolar, como o *bullying*. Partindo dessa premissa, o professor de Língua Portuguesa, por meio do incentivo da leitura, pode adotar práticas escolares que promovam a reflexão e estimulem o senso crítico. E que faça isso com temas que tenham significado na vida dos alunos, como Moita Lopes e Rojo mencionam em seu texto:

É preciso trazer para as práticas de letramento textos que falem diretamente à vida afetiva, cognitiva, sexual, profissional dos alunos, de modo que o envolvimento na aprendizagem seja possibilitado, levando inclusive à reflexão sobre as suas próprias vidas, um processo no qual estão mergulhados fora da escola, na sociedade cada vez mais reflexiva em que vivemos. (MOITALOPES; ROJO, 2004, p.53)

Trazer assuntos relacionados à vida dos estudantes torna-se pertinente para que eles se vejam como protagonista do seu aprendizado, e dessa forma possam atuar dentro da sua própria realidade. A percepção que Soares (2002) nos apresenta é que um indivíduo letrado tem a possibilidade de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade. Essa mudança ocorre devido a sua maior compreensão sobre o que lê, uma vez que o indivíduo letrado é capaz de construir uma percepção crítica da sociedade, e de se reconhecer como ser integrante e importante na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

O termo letramento relacionado ao ensino da Língua Portuguesa surge como uma estratégia para formar um aluno mais atuante, consciente e questionador diante da sociedade atual. Sartori (2015) identifica na palavra letramento toda a carga semântica de criticidade da expressão “letramento crítico”, em razão de propor que o indivíduo faça uso da leitura de forma a promover uma mudança.

De acordo com Janks (2016, p.31) “[...] o ato de ler inclui a leitura sobre o mundo, a fim de mudá-lo”. E completa escrevendo que “[...] assim, a transformação social que se esforça para alcançar a equidade e a igualdade está no centro da perspectiva do Letramento crítico”. Desse modo, essa perspectiva torna-se pertinente em atividades de leitura que levem os discentes a compreenderem o *bullying* e suas facetas na sala de aula de Língua Portuguesa.

Sob essa ótica, o Letramento Crítico nas aulas de português pode contribuir de forma significativa para estimular a criticidade e a reflexão diante da violência que assombra e desafia as instituições de ensino. Tal proposta visa expandir o conhecimento sobre o tema proposto para formar cidadãos conscientes da gravidade dessa violência. Para Luke e Freebody,

[...] o letramento crítico não consiste numa abordagem única, ele demarca uma coalizão de interesses educacionais comprometidos e engajados com as possibilidades que as tecnologias da escrita e outros modelos de inscrição oferecem com vistas a mudança social, diversidade cultural, igualdade econômica e política. (LUKE; FREEBODY, 1997, p.1).

Adotar a perspectiva do Letramento Crítico para abordar a leitura de textos sobre o *bullying* escolar possibilita, segundo Mattos (2011) que os indivíduos se relacionem com o mundo e o enxerguem de outra forma, promovendo a reflexão, a ação e a transformação através do questionamento. Para isso, é importante discutir a relação de poder existente entre as relações interpessoais assim como os preconceitos enraizados na sociedade que justificam essas práticas de violência.

Reconhecida a importância desse tema é que esta pesquisa tem como objetivo levar os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede estadual do Rio de Janeiro a discutir sobre o fenômeno *bullying*, nas aulas de Língua Portuguesa de uma escola pública a partir de atividades de leitura dos gêneros textuais: notícia, conto e vídeo sob a perspectiva do Letramento Crítico (LC) com o propósito de contribuir para a formação de sujeitos críticos capazes de pensar, de forma consciente, suas atitudes e comportamentos, a fim de atuar contra as práticas de *bullying* que se difundem no ambiente escolar.

A contribuição traçada por esta pesquisa consiste na elaboração de um Produto Educacional voltado para alunos do 7º ano do ensino fundamental intitulado O Letramento Crítico e o combate ao *bullying*: refletir para agir que tem como objetivo de fomentar discussões sobre o *bullying* e as justificativas apontadas para a sua prática com o intuito de promover a problematização. Além de ser um material didático complementar ao trabalho do professor de Língua Portuguesa.

Para contribuir para que os alunos se tornem leitores competentes, capazes de atuar e agir contra essas práticas de violência foram elaboradas atividades com base na perspectiva do Letramento Crítico (LC), que é uma proposta de leitura que envolve análise crítica dos textos. Os textos selecionados para compor o produto educacional giram em torno dos gêneros textuais multimodais notícia, conto e vídeo. A escolha pelo uso dos gêneros configura-se como uma estratégia para o professor abordar a temática *bullying* em sala de aula, visto que a apropriação dos gêneros prepara os indivíduos para participar, intervir, opinar e entender a sua sociedade.

Diante da percepção da importância de abordar o *bullying* nas escolas é que essa pesquisa busca inserir essa problemática nas aulas de Língua Portuguesa, especificamente na leitura de gêneros textuais multimodais sob a perspectiva do LC, com o intuito de responder: De que maneira a utilização dos gêneros textuais multimodais: notícia, conto e vídeo com o tema *bullying*, sob a perspectiva do Letramento Crítico, nas aulas de Língua Portuguesa em turmas do 7º ano do Ensino Fundamental pode contribuir para a formação de sujeitos críticos capazes de pensar, de forma consciente, suas atitudes e comportamentos, a fim de atuar contra as práticas de *bullying* que se difundem no ambiente escolar?

A hipótese levantada é que a leitura sob a perspectiva do Letramento Crítico pode conduzir os alunos a questionarem os discursos embutidos dos textos, bem como refletirem por meio do material apresentado sobre suas atitudes e seus comportamentos.

Os objetivos específicos para o desenvolvimento desta pesquisa são: 1. Desenvolver e aplicar, durante as aulas de Língua Portuguesa, com alunos do 7º ano do ensino fundamental, um conjunto de atividades com notícias, contos e vídeos que levem em consideração a perspectiva do LC, utilizando o tema *bullying*; 2. Investigar as possíveis causas de *bullying*; 3. Aprofundar as reflexões sobre o *bullying* sob a perspectiva do LC; 4. Verificar a eficácia do produto educacional.

Para alcançar os objetivos desta pesquisa adotamos o referencial metodológico do tipo pesquisa-ação, que possibilita o estreitamento da relação entre o pesquisador e o pesquisado na busca de estratégias que visam encontrar soluções para um problema coletivo de modo cooperativo. Para isso, optamos pela conjugação de elementos qualitativos e quantitativos para ampliar as chances de obter melhores resultados, proporcionando ganhos relevantes para as pesquisas realizadas no campo da Educação. Esta pesquisa utilizou-se de um questionário direcionado aos alunos do 7º ano com o propósito de diagnosticar a incidência de casos de *bullying* e as justificativas utilizadas para essas práticas. A partir da análise dos questionários, foi desenhado um produto educacional com o propósito de intervir na realidade pesquisada. Por fim, foi realizada uma entrevista para verificar se os resultados traçados foram alcançados.

A motivação para esta pesquisa surgiu a partir do reconhecimento acerca da importância de promover reflexões junto aos alunos sobre o *bullying* escolar e suas causas de forma que essas práticas sejam questionadas e analisadas. A função social da escola, no que diz respeito à questão do fenômeno *bullying*, é de formar alunos que saibam gerenciar os conflitos no espaço escolar de forma que não resultem em violência. Dentre as justificativas para a implantação da proposta desta pesquisa estão de possibilitar reflexões sobre o *bullying*, por meio de gêneros multimodais sob a perspectiva do LC.

Vale acrescentar que o estudo em questão possui relevância de ordem social, acadêmica e profissional. A relevância da pesquisa se dá a partir da constatação de que o *bullying* é um problema social, que causa grande prejuízo para aprendizagem do aluno, para a sua formação e para sua interação social. Promover um material didático que aborde a temática *bullying* pode favorecer a reflexão e dessa maneira pode provocar a mudança de postura frente a comportamentos agressivos

Enquanto relevância acadêmica, esta pesquisa tem a função de contribuir na produção de conhecimento sobre o tema, auxiliando no preenchimento de lacunas dessa temática; e

servindo de instrumento de estudo que venha a disponibilizar aos profissionais da área alguns subsídios e referências bibliográficas acerca da temática selecionada. Esse tema presente no espaço escolar requer sempre a exposição das pesquisas e dos resultados alcançados.

Esta pesquisa também encontra relevância quanto ao âmbito profissional por disponibilizar subsídios práticos e teóricos sobre o *bullying*. O produto educacional, elaborado concomitantemente com a pesquisa teórica, disponibilizará atividades sobre o *bullying* a partir da leitura dos gêneros notícia, conto e vídeo sob a perspectiva do LC e servirá de ferramenta de expansão didático-pedagógica para auxiliar professores a inserirem a temática em suas aulas.

Esta pesquisa divide-se em quatro (4) capítulos. No primeiro, apresentamos a reflexões sobre a violência e a escola, na sequência caracterizamos os estudantes das séries finais do ensino fundamental. Por fim, destacamos o ensino da Língua Portuguesa e a inserção da temática violência no ensino dessa disciplina.

No segundo capítulo apresentamos o referencial teórico que fundamenta a pesquisa e buscamos relacionar a temática do *bullying* ao Letramento Crítico. Apresentamos inicialmente a problemática do *bullying*, sua conceituação, suas consequências, bem como a importância da intervenção. Também destacamos a importância de compreendermos as possíveis relações entre o *bullying* e o não reconhecimento da diferença. Em seguida, apresentamos a conceituação de LC e a relevância de utilizar os gêneros textuais multimodais nas aulas de Língua Portuguesa.

No terceiro capítulo, apresentamos o tipo de pesquisa que adotamos no desenvolvimento desta pesquisa e os caminhos trilhados. Além de explicitarmos os instrumentos de investigação e ação, bem como a análise da aplicação dos questionários. No quarto capítulo, apresentamos a elaboração do produto educacional, intitulado O Letramento Crítico e o combate ao *bullying*: refletir para agir. Bem como, a análise da aplicação e por fim as entrevistas.

Após proporcionar discussões sobre o fenômeno *bullying* com os alunos do 7º ano do ensino fundamental nas aulas de Língua Portuguesa, a partir da leitura dos gêneros textuais selecionados notícia, conto e vídeo sob a perspectiva do Letramento Crítico (LC) espera-se que os alunos reflitam sobre essa violência, e ao tomarem consciência de suas atitudes e comportamentos, atuem contra essas práticas. Cabe ressaltar que esta pesquisa não tem a pretensão de dar conta de um assunto tão complexo, no entanto, acredita na importância de

criar estratégias de enfrentamento para combater essa violência que afeta toda a comunidade escolar.

## **2. REFLEXÕES SOBRE A VIOLÊNCIA NA ESCOLA: O PAPEL DAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

A violência é uma realidade que impacta direta e indiretamente no cotidiano escolar, e o faz de diferentes formas. O enfrentamento dessa situação é um desafio que atravessa a prática de professores de todas as disciplinas. Por conta das especificidades deste estudo, neste capítulo discute-se como as propostas de reflexão sobre a violência *bullying* nas aulas de Língua Portuguesa (LP) no Ensino Fundamental II podem instrumentalizar os docentes no enfrentamento dessa realidade.

### **2.1. Reflexões sobre a violência na escola**

A violência é um fenômeno que sempre esteve presente na humanidade, sendo “ressignificada segundo tempos, lugares, relações e percepções” (ABRAMOVAY et al., 2005, p.3). E apesar do reconhecimento de um ato ou de uma situação violenta, “conceituar violência é muito difícil visto que a ação geradora ou sentimento relativo à violência pode ter significados múltiplos e diferentes dependentes da cultura, momento e condições nas quais elas ocorrem” (LEVISKY, 2010, p.6). A Organização Mundial de Saúde-OMS define a violência de forma ampla:

O uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (OMS, 2002, p.5).

Essa violência, de acordo com Minayo e Souza (1999) pode ser uma forma própria de relação pessoal, política, social e cultural; por vezes uma resultante das interações sociais; por vezes ainda, um componente cultural naturalizado. Observa-se que está presente “[...] em toda sociedade e não se restringe a determinados espaços, a determinadas classes sociais, a determinadas faixas etárias ou a determinadas épocas” (CAMACHO, 2001, p. 125). No contexto atual, a violência tem interferido direta ou indiretamente no ir e vir dos indivíduos, ameaçando tanto a sua integridade física quanto a psicológica.

Esse fenômeno, complexo e por vezes devastador, vem sofrendo interferências históricas e culturais ao longo dos anos. Minayo e Souza (1999) corroboram que as extremas desigualdades, a violência nos ambientes de trabalho e o desemprego, a exclusão social e a exclusão moral, a corrupção e a impunidade são questões que se arrastaram historicamente e

tem influência direta nos casos de violência no Brasil. Podemos apontar que a ocorrência da violência “[...] tem tudo a ver com certas características da história social e econômica” (PINO, 2007, p.771), que estabeleceram contradições que originaram uma sociedade marcada por desigualdades e preconceitos.

A violência presente na sociedade não poupa as instituições de ensino, que também apresentam em seu interior cenas de crueldade propagadas de múltiplas formas e praticadas por diferentes atores. Charlot (2002, p.432) aponta que já no século XIX há relatos de explosão violentas nas instituições de ensino na França, e que “as relações entre alunos eram frequentemente grosseiras nos estabelecimentos de ensino profissional dos anos 50 ou 60”.

No Brasil, estudos apontam que a insegurança e a violência nas escolas se tornaram visíveis na década de 1980, dando ênfase aos atos frequentes de vandalismo contra a escola, contra o patrimônio escolar e os bens de funcionários. Apenas na década de 1990, que as pesquisas relacionaram a violência às relações interpessoais, principalmente entre os alunos (SPOSITO, 2001). Na atualidade, problemas relacionados à violência permanecem evidentes no âmbito escolar, visto que a violência juvenil, que é cometida por pessoas entre 10 e 21 anos, apresenta-se como uma das formas mais visíveis da violência (LOPES NETO, 2005).

Dentre as manifestações de violência que se configuram no espaço escolar, Charlot (2002) desmembra três formas desse fenômeno se apresentar, sendo elas: violência *na* escola, violência *à* escola e violência *da* escola. Para o referido autor, a violência *na* escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada às atividades da instituição escolar, corresponde a brigas oriundas fora do ambiente escolar.

A expressão violência *à* escola adotada por Charlot (2002) está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar, sendo a violência que o aluno pratica contra a escola. Essa prática visa atingir diretamente a instituição escolar e os seus profissionais, apresenta-se de diversas formas, desde danos à escola até agressões físicas ou verbais envolvendo alunos, professores e demais profissionais. De acordo com o autor, a violência *à* escola também deve ser analisada junto com a violência *da* escola. Haja vista que as práticas de violência praticadas pelo aluno à escola podem ser originadas a partir da violência praticada pela própria escola, também denominada violência simbólica, que se manifesta nas imposições de regras, nas condutas preconceituosas e nos sistemas de avaliação.

Outra forma da violência simbólica se apresentar é através da imposição de uma cultura hegemônica no espaço escolar que gera, de acordo com Tavares dos Santos (2001,

p.118) um espaço social marcado por um desencontro entre a instituição escolar e as particularidades culturais das populações pobres das grandes cidades. Essas condutas violentas explícitas ou implícitas praticadas pela escola, que priorizam o senso comum e a uniformização são incorporadas com o intuito de manter uma ordem social, ditada pela classe dominante que:

[...] não leva em conta a diversidade de referências culturais e as múltiplas identidades inerentes às juventudes, nem suas clivagens e até contradições, enxergando-os somente como alunos. Desconsidera, portanto, a cultura juvenil, a qual se caracteriza por ser dinâmica e diversa. (ABRAMOVAY et al., 2005, p. 72).

Isso significa que “[...] na prática, observa-se que a instituição escolar tem funcionado como um centro de reprodução de desigualdades, contradizendo a expectativa de que ela atue no sentido de ser mais democrática e inclusiva” (ABRAMOVAY et al., 2005, p. 70).

Ao considerar o espaço escolar um ambiente propício à socialização, busca-se compreender os fatores que contribuem para que o processo de interação entre os próprios alunos e entre alunos e professores, determinem se “[...] a convivência será mais amistosa ou mais suscetível à ocorrência de conflitos” (ABRAMOVAY et al., 2005, p. 83). Quando relações sociais são afetadas por preconceitos, indiferenças e intolerância originam tensões, conflitos e violência. Em função disso, é importante um olhar atento direcionado para a construção e a qualidade das relações que se estabelecem no interior da escola para que se possa reduzir ou mesmo evitar casos de violência.

Uma pesquisa realizada em 2015, pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso) em parceria com o Ministério da Educação e a Organização dos Estados Interamericanos (OEI), apontou as diferentes formas de agressões sofridas pelos alunos da rede pública. Nesta pesquisa, considerou não apenas a violência física, mas também discriminação, ameaças e xingamentos. Foi revelado que 42% dos alunos da rede pública já sofreram violência verbal ou física. Os dados também mostraram que 70% dos alunos sofreram algum tipo de violência na escola em que estudaram no último ano. Entre os agredidos, 65% apontaram um colega como agressor, 15% relataram que a agressão partiu dos próprios professores. O *cyberbullying* representa 28% dos casos, já roubo e furto representam 25%, e casos de ameaças 21%.

Os dados da pesquisa apresentaram um número significativo de alunos que foram agredidos por um colega. Esse informe nos remete a diferentes formas de violência que ocorrem entre os alunos. Uma forma de violência que tem ampliado sua visibilidade devido a sua incidência no espaço escolar é o fenômeno *bullying*. Essa violência ocorre de forma

frequente e intencional, e pode ser caracterizada pelo poder do mais forte sobre o mais fraco, além de ser segundo Lopes Neto (2005, p. 166) “[...] mais prevalente entre alunos com idades entre 11 e 13 anos”.

O fenômeno *bullying* de acordo com Antunes e Zuin (2008, p. 36) não é “[...] uma simples manifestação de violência sem qualquer fator determinante [...]”, as justificativas para práticas desse fenômeno apresentam relação com as práticas de preconceito e discriminação. Para os referidos autores o *bullying* se aproxima do conceito de preconceito quando reflete os fatores sociais que determinam os grupos-alvo. Este aspecto revela que, embora o preconceito seja uma das justificativas para atos de *bullying*, nem todos os comportamentos advindos desse fenômeno são gerados pelo preconceito. Outras causas são apontadas por Braga e Pereira Filho (2011) como:

[...] de ordem socioeconômica, psicanalíticas, perda de valores na sociedade contemporânea, má influência dos meios midiáticos e tecnológicos (como a televisão e games), ausência de referências e ideais da atual geração de crianças e adolescentes, desestruturação familiar e moral, dentre muitos aspectos. Essas considerações são de grande importância para o direcionamento dos estudos desse fenômeno assim como para as ações que serão propostas pela escola. (BRAGA; PEREIRA FILHO, 2011, p. 39)

A violência entre os jovens em idade escolar “contribui para romper com a ideia da escola como lugar de conhecimento, de formação do ser, de educação, como veículo, por excelência, do exercício e aprendizagem, da ética e da comunicação por diálogo e, portanto, antítese da violência” (ABRAMOVAY; RUA, 2003, p. 26). Ainda que se reconheça a impotência diante da violência que assusta as instituições de ensino, a educação “em todos os níveis, principalmente a escolar e a familiar, pode contribuir para indicar ao ser humano em formação as possibilidades de superação da violência, mesmo que esta violência esteja arraigada histórica e culturalmente, ou mesmo que seja inata e instintiva” (BRAGA; PEREIRA FILHO, 2011, p. 48).

Estudantes praticam, sofrem e presenciam situações violentas no ambiente escolar. Pensando em reverter essa situação é que a escola, como um importante espaço de socialização, tem a possibilidade de promover estratégias que visem problematizar esse fenômeno assim como desmascarar todas as justificativas que estão por trás das condutas violentas produzidas pelos alunos e demais sujeitos. Para a adoção de estratégias de prevenção e combate à violência é importante identificar as características dos estudantes que serão pesquisados para que se possa promover um trabalho específico para atendê-los. Esta pesquisa pretende discutir a violência com alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II.

Por essa razão, focaremos na categorização no grupo de estudantes das séries finais desse segmento da Educação Básica.

## 2.2. Caracterização dos estudantes das séries finais do Ensino Fundamental II

A educação básica é composta pela educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. O ensino fundamental (antigo primeiro grau) tem duração mínima de nove anos que se estende do 1º ao 9º ano. Os estudantes do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) encontram-se na faixa etária de 11 a 14 anos, podendo estender, nos casos em que há repetência e evasão<sup>2</sup>. Esse período na vida dos estudantes é conhecido como pré-adolescência e adolescência que corresponde a “[...] transição entre a infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social” (EISENSTEIN, 2005, p. 6).

Em virtude das transições decorridas nesta fase da vida do estudante, as instituições família e escola têm que considerar as peculiaridades dessa etapa, visto que “[...] o desenvolvimento biopsicossocial e cultural do adolescente sofre influências de sua cultura e subcultura, da família e dos companheiros, sendo fator mais poderoso para determinar seu comportamento” (DAVIM et al. 2005, p. 133). As singularidades desse período na vida do indivíduo devem ser compreendidas ou mesmo respeitadas pela sociedade, com o propósito de acolhê-lo, e não marginalizá-lo. A respeito disso, Davim et al. (2005) afirmam que:

O adolescente não pode ser tratado de forma padronizada, desconsiderando onde reside, o que pensa quais os acessos aos serviços sociais, histórias de vida, interações afetivas, violências, sociabilidade, laços familiares, padrões morais e religiosos. Deve ser visto como produção imbricada à construção social, suas subjetividades, regras, símbolos, valores, idéias, disciplinas, experiências, diferentes sociedades, culturas e grupos de pares. Não padronizá-lo como negro e branco, o que vive na rua, em favelas, o que tem acesso à proteção econômica e a condições culturais. (DAVIM et al. 2005, p. 133)

Por ser adolescência uma fase “[...] marcada por mudanças psicoafetivas e de conduta, constituindo um dos grupos mais sensíveis aos graves problemas na atualidade como fome, miséria, desnutrição, analfabetismo, prostituição, violência, abandono, desintegração familiar” (DAVIM et al. 2005, p. 133) é que a escola deve estar atenta e pronta para formar esses indivíduos que vão crescer e atuar na sociedade. Para garantir legalmente os direitos que vão da infância a adolescência foi elaborado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Esse

---

<sup>2</sup> Diversas pesquisas têm comprovado que a defasagem idade/série é uma realidade na escola básica, em especial no segundo segmento do ensino fundamental. No âmbito da escola onde se desenvolveram as atividades práticas da pesquisa essa também é uma situação recorrente.

estatuto de 1990 determina que pessoa até 12 anos de idade incompletos é denominada criança, já uma pessoa entre a faixa etária de 12 e 17 anos e 11 meses de idade é considerada adolescente.

Na adolescência “[...] a intensidade dos desafios e das descobertas leva a uma extrema valorização do convívio entre os próprios adolescentes e jovens, fazendo com que a sociabilidade ocupe posição central na vivência juvenil” (PCN, 1998, p.107). Esse convívio nem sempre é harmonioso. As relações entre os jovens podem ser marcadas por preconceitos e intolerâncias que originam conflitos e agressões. Diante de situações conturbadas na vida dos adolescentes e de atitudes extremas que ele pode vir a cometer, é que a lei determina que sua participação em crimes seja determinada como autoria de ato infracional, e não como autor de ato criminal, por considerar a falta de maturidade para responder por um crime.

As transformações e os conflitos naturais que ocorrem na vida de adolescentes assim como fatores externos influenciam no comportamento e nas atitudes desses indivíduos, que os colocam em situações de risco e/ou de constrangimento em sua vida escolar e social. Em vista disso, a escola deve assegurar que os direitos do adolescente sejam respeitados, assim como seja ofertada uma educação democrática e humana, que se comprometa a inserir questões que interferem em suas vidas. Problematicar os conflitos existentes nas relações humanas representa trabalhar para a construção de princípios como respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade que seguem no caminho contrário a situações problemáticas que interferem no convívio social dos jovens.

Uma situação problemática e recorrente no espaço escolar que merece destaque por interferir na vida pessoal e escolar dos alunos é o fenômeno *bullying*. Essa modalidade de violência motivada por diferentes fatores ou até mesmo por nenhum, pode apresentar consequências na aprendizagem dos alunos, na constituição das suas relações pessoais e na sua vida pessoal. Em virtude disso, é essencial a realização de um diagnóstico nas escolas para a verificação de casos de *bullying*, pois os dados coletados direcionarão para um trabalho que visa abordar e enfrentar essa problemática.

Segundo Levisky:

[...] a massividade da transformação dos parâmetros que regem os hábitos, normas e costumes, através de seus códigos de ética, atropela a capacidade perceptiva, reflexiva, o senso crítico e a repressão eficaz dos impulsos indesejáveis para a vida social. (LEVISKY, 1997, p. 24).

Diante das características apresentadas no período da adolescência e das situações problemáticas que podem porventura atingi-los é que toda a sociedade deve ser vigilante

quanto à educação desses estudantes, para que não adotem comportamentos que poderão machucá-los ou mesmo seus semelhantes.

Perante a esse breve levantamento do perfil dos estudantes das séries finais do Ensino Fundamental II, torna-se evidente que, diante das atitudes extremistas que adolescentes são capazes de adotar, e nas possíveis violências que eles também podem sofrer, é que a educação se apresenta como um oportuno caminho para conduzir, instruir, preparar e proteger o estudante para que ele tome consciência dos seus atos e das suas consequências, e incorpore valores adequados para a construção de relações construtivas com seus semelhantes.

Os docentes das diferentes disciplinas presentes na grade dos anos finais do EF da Educação Básica podem realizar um trabalho de reflexão sobre os temas inquietantes na vida desses alunos. No entanto, esta pesquisa pretende construir uma proposta de reflexão sob a perspectiva do Letramento Crítico da temática *bullying* nas aulas de Língua Portuguesa.

### **2.3. O ensino da Língua Portuguesa na rede estadual de educação do Rio de Janeiro**

O Parâmetro Curricular Nacional (1998) apresenta condições para que os alunos tenham acesso a conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. No que concerne ao estudo da Língua Portuguesa (LP) espera que o aluno:

[...] amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania. (PCN, 1998, p.32)

Entretanto, apesar do objetivo traçado no PCN, “[...] há uma certa cobrança sobre o ensino da língua (cobranças às vezes mais explícita, às vezes mais dissimulada) para que continue perpetuando uma prática de ensino prescritivo-normativo [...]” (BAGNO, 2002, p.48) que prioriza o estudo da gramática e subtrai de acordo com Antunes (2009, p. 22) o que a língua tem de mais significativo que é “[...] seu poder de significar, de conferir sentido às coisas, de expressar esses sentidos e, sobretudo, de mediar as relações interpessoais envolvidos na interação social”.

A transmissão de conhecimento nas aulas de Língua Portuguesa que prioriza única e exclusivamente o ensino gramatical desconsidera toda a bagagem do aluno, que já é um falante da sua língua, capaz de expressar sentimentos, ideias, opiniões, e entender na maioria das vezes o que lhe é dito. Essa forma de aprendizagem exclui o aluno de participar socialmente e de exercer sua cidadania como propõe a PCN. Na visão de Luft (1985):

[...] *não se trata de “ensinar” a língua materna*, que o aluno já fala ao entrar na escola; nem se pode, aliás, ensinar uma língua. O que cabe é ir aumentando a capacidade comunicativa dos alunos, trabalhar com a língua, melhorando sempre mais e tornando mais produtivo o manejo desse instrumento. (LUFT, 1985, p.33).

Para aumentar essa capacidade comunicativa “[...] o professor de português deve ensinar aos alunos o que é uma língua, quais as propriedades e usos que ela realmente tem, qual é o comportamento da sociedade e dos indivíduos com relação aos usos linguísticos, nas mais variadas situações de sua vida” (CAGLIARI, 1993, p. 28). E principalmente, o docente deve considerar a linguagem verbal adotada pelo seu aluno, assim como suas experiências e seus conhecimentos para que ele tenha possibilidade de aprender de forma significativa.

Ao partir do princípio, que existe o certo e o errado no uso da língua materna, a escola rejeita os estudantes que não adotam a língua apontada como única e exclusiva. Essa exclusão ocorre, de acordo com Cagliari (1993), porque a escola parte de um abecedário e de uma fala estranha à criança. Esse estranhamento do aluno diante da sua própria língua pode resultar em uma rejeição e uma dificuldade de assimilar uma língua que antes era conhecida por ele. O fracasso na aprendizagem não está na incompetência do aluno, pelo contrário “[...] é resultado de um ensino pobre, irrelevante e extremamente limitado ao mais exterior da superfície linguística: sua nomenclatura e suas classificações” (ANTUNES, 2009, p. 122).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) delineados para o ensino da Língua Portuguesa surgiram com objetivos mais condizentes para o efetivo aprendizado dos estudantes, principalmente no que se refere ao ensino da leitura e da escrita dos alunos oriundos das classes menos favorecidas, enfatizando que “[...] o domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social [...]” (PCN, 1998, p. 23), visto que a língua tem caráter político, histórico e sociocultural (ANTUNES, 2009).

Assim para exercer a cidadania, estudantes devem fazer uso da linguagem “[...] em seu sentido mais amplo de interação sociocomunicativa e de criação de sentidos” (BAGNO, 2002, p. 58) para compreender discursos e produzir os seus. Assim, compete aos docentes de LP, de acordo Bagno (2002):

[...] propor então um ensino de língua que tenha o objetivo de levar o aluno a adquirir um grau de letramento cada vez mais elevado, isto é, desenvolver nele um conjunto de habilidades e comportamentos de leitura e escrita que lhe permitam fazer o maior e mais eficiente uso possível das capacidades técnicas de ler e escrever (BAGNO, 2002, p.52).

Pensar no ensino da língua associado ao letramento consiste em oportunizar que alunos aprendam muito mais do que decodificar frases e textos. Mas de fazer uso da

habilidade da leitura e da escrita em situações reais no seu cotidiano, compreendendo o que fala e o que escuta, promovendo situações de interação bem-sucedida.

Diante da importância de ensinar a língua em prol de uma sociedade democrática, participativa e crítica, o ensino da LP tem como meta que os alunos ao longo do EF:

[...] aprendam a ler e desenvolvam a escuta, construindo sentidos coerentes para textos orais e escritos; a escrever e a falar, produzindo textos adequados a situações de interação diversas; a apropriar-se de conhecimentos e recursos linguísticos – textuais, discursivos, expressivos e estéticos – que contribuam para o uso adequado da língua oral e da língua escrita na diversidade das situações comunicativas de que participam. (BNCC, 2015, p.63)

O ensino da LP ofertada para os anos finais do EF tem como propósito da continuidade e aprofundar o que foi ensinado nos anos iniciais. É importante destacar que, antes de dar prosseguimento nas aulas, é necessário investigar os conhecimentos adquiridos pelos alunos, para posteriormente aprofundar os conteúdos apreendidos. A expectativa de acordo com o PCN (1997) é que os alunos no segundo ciclo tenham um desempenho mais autônomo em relação aos conteúdos trabalhados no ciclo anterior, e segundo a BNCC (2015) nos anos finais do EF os alunos avancem no desenvolvimento da oralidade, da leitura, da escrita, dos conhecimentos linguísticos e gramaticais e da educação literária. Dessa forma, é recomendado na BNCC que:

No eixo Oralidade, no Ensino Fundamental – Anos Finais, desenvolve-se maior criticidade em situações comunicativas orais, informais e formais, habilidades de interação com um número maior de interlocutores no espaço escolar, em que se amplia o número de professores, agora distribuídos pelos componentes curriculares. No eixo Leitura, as estratégias de compreensão e interpretação crescem em quantidade e exigências cognitivas e amplia-se o nível de complexidade dos textos. Também no eixo Escrita, em paralelo com o avanço em estratégias de leitura, as estratégias de produção textual vão se tornando, progressivamente, mais numerosas e complexas. O eixo Conhecimentos linguísticos e gramaticais parte dos eixos da Leitura (de textos lidos) e da Escrita (de textos produzidos pelos alunos), ao mesmo tempo em que os apoia, colaborando com a compreensão, interpretação e produção de textos. No eixo Educação literária, diversificam-se os gêneros literários e as estratégias de leitura literária, sempre com o objetivo maior de formar o leitor literário. (BNCC, 2015, p. 115).

Nesta etapa, acredita-se que o aluno já alfabetizado, será capaz de ler e escrever de forma independente, possibilitando dessa forma aprofundar o ensino da língua com o propósito de formar discentes atuantes. Entretanto, cabe ressaltar que esse aluno deve não ser apenas alfabetizado, mas também letrado, para saber fazer “[...] uso efetivo, eficiente, criativo e produtivo dessas habilidades de leitura e de escrita[...].” (BAGNO, 2002, p.52). Ampliar os conhecimentos que envolvam o ensino da LP consiste em subverter um ensino que de acordo com Antunes (2009) ainda emprega a língua de forma estática, reduzida e descontextualizada,

que compactam para “[...] o declínio da fluência verbal, da compreensão e da elaboração de textos mais complexos e formais, da capacidade de leitura da linguagem simbólica, entre muitas perdas e reduções” (ANTUNES, 2009, p. 34).

Entre os documentos que visam beneficiar o ensino das disciplinas nas instituições de ensino, podemos apontar o Currículo Mínimo (CM) elaborado pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) do Rio de Janeiro em 2011. Este documento apresentou como objetivo as competências e as habilidades que terão que servir de referência a todas as escolas do estado do Rio de Janeiro, a fim de garantir uma base comum a todos os alunos da rede pública estadual, assegurando uma formação comum e indispensável.

Esse currículo foi alvo de críticas por parte de professores, que acreditam que a imposição imposta pela resolução<sup>3</sup> N° 4.866 de fevereiro de 2013 no Art. 2º visa controlar e fiscalizar o trabalho docente, visto que:

O cumprimento do Currículo Mínimo é obrigatório em sua totalidade no ano letivo vigente, respeitando a autonomia do professor para possíveis ajustes, no interior do Currículo Mínimo fixado para o ano/série de sua atuação, que melhorem a progressão do ensino das competências e habilidades desse Currículo de acordo com as necessidades da unidade/turma. (RESOLUÇÃO N°4.866, ART.2º)

No entanto, nessa mesma resolução aponta em parágrafo único que os conteúdos relacionados no CM podem “[...] ser complementados de acordo com as necessidades específicas de cada unidade escolar”. Dessa forma, o documento elaborado pelo governo do estado do Rio de Janeiro apresenta os conteúdos imprescindíveis para cada disciplina, podendo o professor inserir conteúdos e temas que considera pertinentes para a formação e o crescimento dos seus alunos.

O CM de Língua Portuguesa e Literatura apresentam conteúdos mínimos a serem trabalhados em cada bimestre, sendo cada um deles composto por determinados gêneros textuais, e seus descritores. Um ponto que merece destaque é a indicação detalhada das produções textuais.

O ensino de língua materna preocupado com a formação integral do cidadão “[...] tem como eixo essa língua em uso, orientada para a interação interpessoal, longe, portanto daquela língua abstrata, sem sujeito e sem propósito” (ANTUNES, 2009, p. 38). Compreender e refletir sobre os discursos presentes nos gêneros textuais que circulam na sociedade ao em vez de promover o ensino centrado na gramática significaria um avanço no ensino de línguas, que

---

<sup>3</sup> Resolução da SEEDUC/RJ N° 4.866 de 14 de fevereiro de 2013. Publicado em Diário Oficial de 15/02/2013.

durante anos não deu conta de ensinar a ler e a escrever. Diante disso, Antunes (2009) propõe o estudo do “[...] texto vivo, que circula, que passa de um interlocutor para outro, que tem finalidades, que não acontece apenas para servir de treino” (ANTUNES, 2009, p. 39).

É fundamental que o docente de LP estimule o senso crítico “[...] por meio de múltiplas atividades de análise e reflexão; instigando a curiosidade, a procura, a pesquisa, a vontade da descoberta, o que implica a não conformação com o que já está estabelecido” (ANTUNES, 2009, p. 43). Dessa forma, introduzir temas que interferem na vida de seus alunos e na sociedade é importante para que reflitam, debatam e compreendam o que ocorre ao seu redor e o porquê. Pensar no ensino da LP para a formação de cidadãos conscientes equivale a levar os estudantes a compreenderem a sua realidade de forma clara, sem que lhe vendem os olhos, ou manipule seus pensamentos e ideias.

Ao almejar integrar assuntos pertinentes na vida dos alunos, considerou-se inserir a temática *bullying* nas aulas de LP. Abordar essa temática que permeia o ambiente escolar torna-se fundamental, uma vez que proporcionará que estudantes compreendam e reflitam sobre essa violência tão presente nos espaços escolares. Acreditamos que as aulas de LP apresentam um cenário propício para falar, debater, questionar e combater essa violência que aflige e atinge os alunos no seu ambiente escolar.

### **2.3.1. A reflexão sobre a violência *bullying* nas aulas de Língua Portuguesa (LP)**

A sala de aula tem enfrentado um problema frequente em seu cotidiano, a violência. Assim, o professor de hoje, muito mais do que ensinar os conteúdos pertinentes a sua disciplina, precisa orientar seus alunos a enfrentarem situações conflituosas que ocorrem no ambiente escolar, bem como ultrapassar obstáculos que venham a interferir no seu desenvolvimento. Uma problemática que tem apresentado impactos e consequências na vida dos estudantes é o *bullying*.

Esse fenômeno tem ganhado espaço na mídia, devido aos casos que tem chocado a sociedade, como o caso de *bullying* ocorrido em 2011 no bairro de Realengo<sup>4</sup> no Rio de Janeiro. Esse caso levou o tema a ser debatido em diferentes espaços, além do escolar. Apesar dos dados e das evidências, há instituições que tratam esse assunto como modismo ou até

---

<sup>4</sup> No ano de 2011, um ex-aluno que sofria *bullying*, retornou a sua escola e matou doze alunos, com idade entre 13 e 16 anos, e deixou mais de treze feridos.

mesmo como brincadeira. Também nos deparamos com uma parte significativa de profissionais da educação que reconhecem a existência dessa violência, mas se nega a aceitar que esses comportamentos agressivos estão presentes diariamente no espaço escolar em que atuam.

A omissão ou negação do *bullying* pode resultar em problemas sérios para todos os envolvidos, visto que a “[...] tolerância ou a negação do *bullying* é a essência básica para a impunidade e o incentivo para o crescimento da agressividade, da vitimização e da omissão” (LOPES NETO, 2005, p. 41). Por isso, Fante ressalta que:

A conscientização e a aceitação de que o *bullying* é um fenômeno que ocorre, com maior ou menor incidência, em todas as escolas de todo o mundo, independentemente das características culturais, econômicas e sociais dos alunos, e que deve ser encarado como fonte geradora de inúmeras outras formas de violências são fatores decisivos para iniciativas bem-sucedidas no combate à violência entre escolares (FANTE, 2012, p. 91).

Toda a escola vivencia uma experiência de *bullying*, em maior ou menor grau como a própria autora apontou. Essa modalidade de violência configura-se de forma velada, tem características singulares, que diferem de qualquer outra. Para que seja caracterizada como *bullying*, tem de apresentar frequência e a intenção de ferir e/ou maltratar o outro, e é predominante uma relação baseada na desigualdade de poder entre o agressor e a vítima.

No entanto, como nem todos os comportamentos agressivos ocorridos no interior da escola são condutas de *bullying*, é exigido um olhar atento para as circunstâncias violentas que acontecem no espaço escolar para distinguir o que é *bullying* do que não é. É imprescindível observar, investigar e diagnosticar o comportamento dos alunos dentro do espaço escolar. Caso contrário, esse problema será mantido e disseminado na escola, tomando proporções alarmantes e instaurando um clima de insegurança e medo.

Dessa forma, o primeiro passo para enfrentar esse fenômeno é a sua identificação no espaço escolar. Como não há uma estratégia pronta para combater e prevenir esse fenômeno, cada instituição escolar a partir das suas observações e de seus diagnósticos deve elaborar suas ações contra o *bullying* ou mesmo adaptar projetos existentes para sua realidade, com a finalidade de ensinar estudantes a tomarem consciência de seus comportamentos e das suas consequências, e a partir disso conduzir de outra forma situações conflituosas em que estiverem envolvidos.

Um cenário apropriado para a construção de debates e reflexões sobre esse fenômeno pode realizar-se nas aulas de Língua Portuguesa, através da leitura de diferentes textos sobre a

temática. Devido ao ensino da língua está diretamente ligado ao seu uso social possibilita a leitura com vista à intervenção na realidade. A inserção de temas transversais nas aulas de português é possível e apresenta muitas possibilidades, pois de acordo com os PCN essa disciplina “[...] está presente em todas as situações de ensino e aprendizagem e serve de instrumento de produção de conhecimento em todas as áreas e temas” (PCN, 1997, p. 46). Essa abrangência da disciplina de LP torna possível um trabalho de reflexão, prevenção e combate desta violência.

O processo de leitura consiste em uma importante estratégia para a participação e o exercício da cidadania. Em virtude disso, a leitura de diferentes textos que circulam socialmente sobre o *bullying* escolar podem favorecer a reflexão e a conscientização dos alunos, levando-os a pensar conscientemente sobre as práticas de *bullying*, e suas atitudes frente a elas. Mas, para isso, é de supramportância pensar no direcionamento da leitura dos textos que serão propostos, para que os leitores compreendam o que estão lendo. Isto porque, para Matta,

A leitura pode funcionar como instrumento de informação, mas conhecimento não é simplesmente coleta de informações. O conhecimento só é construído se o sujeito, num determinado contexto histórico, utiliza seus sistemas de referência e interpretação, para manipular e dar sentido às informações. (MATTÁ, 2009, p. 73)

Isso significa que os leitores transformarão em conhecimento as informações que leem quando compreenderem o que está escrito “[...] a partir das relações que estabelece entre as informações do texto e seus conhecimentos de mundo” (CAFIERO, 2010, p. 85). O contato com diferentes formas de expressão, de ideias, de discursos possibilita o reconhecimento de outra realidade. Interagir com diferentes discursos propicia aos alunos conhecer e refletir para reconstruir seu próprio discurso. Um trabalho que envolva a leitura e reflexão abre portas para “[...] compreender porque e como se odeio ou se despreza” (MORIN, 2002, p. 99). E a partir dessa compreensão o aluno poderá optar por não praticar violência, visto que conhece os impactos causados por ela.

### 3. LETRAMENTO CRÍTICO E COMBATE AO *BULLYING*

Nesta seção, serão apresentados os principais conceitos que subsidiarão esta pesquisa. Para isso, destacamos Olweus (1995), Lopes Neto (2005), Fante (2012), Silva (2010) para abordar o fenômeno *bullying* escolar, assim como os protagonistas dessa prática, suas consequências e a sua relação com o preconceito. Soares (1999, 2002) e Kleiman (2007, 2010), com o conceito de letramento, Cervetti, Pardales e Damico (2001), com o conceito do letramento crítico. Marcuschi (2008, 2010), nas discussões sobre os gêneros textuais; entre outros pesquisadores da área de linguagem e educação que trazem contribuições a essa temática. Neste capítulo destacamos a relação do Letramento Crítico e o combate ao *bullying*.

#### 3.1. *Bullying* escolar

O termo *bullying* é uma palavra de origem inglesa, que não tem tradução para o português, que designa agredir física e/ou psicologicamente um indivíduo ou grupo, de forma repetida e intencional. Fante (2012, p.29) define o *bullying* “[...] como um comportamento cruel, intrínseco nas relações interpessoais, em que os mais fortes convertem os mais frágeis em objetos de diversão e prazer, através de ‘brincadeiras’ que disfarçam o propósito de maltratar e intimidar”. Nessa mesma direção, Nascimento e Alkimin apresentam o *bullying*:

[...] como um comportamento abusivo e agressivo, manifestado através de gestos, palavras, atitudes, comportamentos ou qualquer outro meio, de forma intencional e repetitiva, que atenta contra a dignidade e integridade física e psíquica de uma pessoa, causando-lhe medo, insegurança, dor, angústia e sofrimento, engendrando, conseqüentemente, doenças psíquicas e físicas (psicossomáticas), desordem pessoal e profissional, além de refletir na qualidade e finalidade do processo educativo, bem como na sociedade e na saúde pública. (NASCIMENTO; ALKIMIN, 2010, p. 2813)

Considerado como uma modalidade de violência, esse fenômeno de acordo com Olweus (1995) é uma subcategoria do comportamento agressivo que ocorre nas relações entre os pares, caracterizado por ações repetitivas que se estende por um longo tempo. Essa violência apresenta peculiaridades ímpares como: comportamento intencional, desequilíbrio de poder e o caráter contínuo, “[...] portanto, o *bullying* é um conceito específico e muito bem definido, uma vez que não se deixa confundir com outras formas de violência” (FANTE, 2012, p.30). Esse fenômeno manifesta-se com ampla incidência no contexto educacional, mas também podem ocorrer em outros espaços constituídos de relações interpessoais, tais como:

universidade, condomínio, trabalho etc.

Esse tipo de violência de acordo com Lopes Neto (2005) é uma forma de afirmação de poder interpessoal por meio da agressão. Trata-se de um comportamento regular no qual um indivíduo mais forte, o agressor, tem a intenção de machucar um indivíduo mais fraco, a vítima. Ocorre tanto “[...] na direção horizontal (entre pessoas do mesmo nível, como estudantes), quanto na direção vertical (entre pessoas de níveis diferentes, como professores e alunos)” (CALHAU, 2011, p. 8). Para Catini (2004) esse fenômeno se manifesta tanto através de agressões físicas quanto verbais e gestuais com o intuito de intimidar e ridicularizar. As manifestações físicas consistem em bater, empurrar, beliscar, socar, entre outros; já as agressões verbais são manifestadas através de ações como xingar, insultar, humilhar, entre outras.

Segundo Silva (2010) existe uma versatilidade de formas de se configurar as práticas de *bullying*, como insultar, ofender, xingar, fazer piadas ofensivas, bater, chutar, espancar, roubar, furtar, irritar, humilhar, excluir, isolar, ignorar, desprezar, discriminar, intimidar, chantagear, perseguir, difamar, assediar, insinuar, violentar entre outros. Essas ações de acordo com a própria autora costumam vir em “bando”. Essas práticas são manifestadas de forma direta ou indireta podendo ser verbal, moral, psicológico, físico, sexual, material e virtual (NASCIMENTO, 2011). Na forma direta o agressor agride a vítima defronte, geralmente nesses contextos os indivíduos se conhecem. No caso do *bullying* indireto não há um confronto direto entre agressor e vítima. As agressões nesse caso são verbais, em muitos casos visam manchar a reputação do outro intencionalmente, sem que a vítima saiba a identidade do agressor.

Essa modalidade de violência tem despertado atenção da sociedade devido as suas consequências que tem ganhado destaque nos meios de comunicação. No entanto, esse fenômeno é “[...] bastante antigo, por se tratar de uma forma de violência que sempre existiu nas escolas [...]” (FANTE, 2012, p. 29), e há “[...] um pouco mais de trinta anos começou a ser estudado sob parâmetros psicossociais e científicos” (SILVA, 2010, p.161). O precursor nos estudos sobre o *bullying* foi o Dan Olweus, professor e pesquisador da Universidade de Bergen, na Noruega, em 1978. Seus estudos ganharam incentivo e repercussão internacional, após o suicídio de três jovens noruegueses entre 10 e 14 anos de idade que foram intimidados e perseguidos repetidas vezes por colegas de sua escola.

O referido autor desenvolveu um programa de intervenção-Olweus Bullying Prevention Program (OBPP)- com o objetivo de reduzir as práticas de *bullying* e estimular um melhor relacionamento entre os indivíduos. Há uma literatura extensa sobre esse tema em outros países, Portugal (ALMEIDA et al., 2007), Espanha (RAMÍREZ, 2001) e nos Estados Unidos (VALLES, 2007). No Brasil, as pesquisas desenvolvidas sobre esse fenômeno encontram-se em fase de desenvolvimento. De acordo com Fante (2012) pode-se afirmar que esse fenômeno é um assunto que recentemente vem sendo estudado no país.

A primeira grande pesquisa foi realizada pela Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Juventude (ABRAPIA) e pelo Lopes Neto, que juntos desenvolveram o Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre os Estudantes. Essa pesquisa foi realizada em 11 escolas da cidade do Rio de Janeiro com alunos da 6º ao 9º ano. O objetivo era sensibilizar os educadores, as famílias e a sociedade para a existência do problema e de suas consequências (LOPES NETO, 2005). Esse estudo teve a parceria do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e contou com o apoio financeiro da PETROBRÁS.

Também vale mencionar as pesquisas realizadas por Fante (2003, 2012) que caracterizou o *bullying* em cidades do interior paulista; Mascarenhas (2006) que realizou um trabalho com diferentes turmas da Educação Básica e com seus professores, em Porto Velho-RO visando ressaltar a importância de projetos educativos que buscam prevenir as práticas de *bullying*. Outra pesquisa sobre o *bullying* foi apresentada pelos pesquisadores Antunes e Zuin (2008), que realizam uma análise crítica sobre essa modalidade de violência, defendendo a ideia de que o *bullying* e o preconceito correspondem ao mesmo fenômeno.

A atenção dada a essa violência no espaço escolar ocorre devido às suas consequências. As vítimas diante dessas agressões sentem-se impossibilitadas e dessa forma não conseguem se impor nem mesmo se defender. Fante (2012) considera que a não superação dos danos causados por esse fenômeno podem gerar sentimentos negativos, pensamentos de vingança, baixa autoestima, dificuldade de aprendizagem, queda do rendimento escolar, podendo até desenvolver transtornos mentais. É pouco provável suportar sucessivamente agressões físicas, verbais ou mesmo agressão moral e ficar bem.

Trata-se de comportamentos que causam impactos não só na vida das vítimas, como também na vida de quem testemunha esses momentos. Silva (2010) definiu os espectadores como aqueles que testemunham as práticas, mas não tomam qualquer atitude em relação ao

acontecido. Cabe ressaltar, que presenciar práticas de *bullying* podem gerar mal-estar e constrangimento. Muitos silenciam por medo de sofrerem represálias ou por não quererem se passar por delator.

Diante das diversas notícias de *bullying* que afetam o espaço escolar, algumas leis foram criadas com o propósito de prevenir e combater essa violência. Temos a lei nº 5.089, de 09 de outubro de 2009, que determina a implantação de medidas de conscientização, prevenção e combate ao *bullying* escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas do Município do Rio de Janeiro. Constituem objetivos dessa lei, conforme disposto no art. 3º:

- I - prevenir e combater a prática do Bullying nas escolas;
- II - capacitar docentes e equipe pedagógica para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema;
- III - incluir regras contra o Bullying no regimento interno da escola; IV - orientar as vítimas de Bullying visando a recuperação de sua auto-estima para que não sofram prejuízos em seu desenvolvimento escolar;
- V - orientar os agressores, por meio da pesquisa dos fatores desencadeantes de seu comportamento, sobre as conseqüências de seus atos, visando torná-los aptos ao convívio em uma sociedade pautada pelo respeito, igualdade, liberdade, justiça e solidariedade; Ver tópico
- VI - envolver a família no processo de percepção, acompanhamento e crescimento da solução conjunta. (LEI Nº5089, ART.3º)

Outra lei, que foi, recentemente, sancionada no Brasil é a lei nº 13.185 de 6 de novembro de 2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*) em todo o território nacional. Dentre os objetivos do Programa ditados na lei, encontra-se o Art. 5 que estabelece que “[...] é dever do estabelecimento de ensino, dos clubes e das agremiações recreativas assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência e à intimidação sistemática (*bullying*)”.

O estabelecimento de ensino não pode mais ignorar os casos de *bullying* frente a essas novas medidas, pois é no âmbito escolar que as relações interpessoais começam a ser estabelecidas, e passam a influenciar na formação da personalidade de cada aluno. Essas relações podem ser comprometidas quando interferidas por conflitos que geram comportamentos agressivos. Por esse motivo, Lopes Neto (2005) corrobora com o conceito que as ações da escola devem priorizar a conscientização geral, o apoio às vítimas e garantir um ambiente seguro.

Mesmo antes da criação de leis, programas *antibullying* começaram a ser delineados e aplicados em escolas no Brasil. Podemos apontar o programa intitulado "Educar para a paz" desenvolvido pela professora Cleo Fante e, implantado pioneiramente, na Escola Municipal

Luiz Jacob, na cidade de São José do Rio Preto, interior paulista, no período de junho de 2002 a julho de 2004. De acordo Fante (2012) a implantação do programa reduziu o comportamento *bullying*. O que antes era uma realidade de 66% de envolvidos no fenômeno, dois anos depois passou a ser de 4%.

Entretanto, apesar de leis e programas, as escolas apresentam dificuldade e despreparo para “[...] identificar e enfrentar a violência entre seus alunos ou entre os alunos e o corpo acadêmico” (SILVA, 2010, p. 162). Com isso, a naturalização das condutas de *bullying* no espaço escolar, assim como a ausência de mecanismos institucionais, que impeçam qualquer forma de violência, segundo Abramovay et al. (2005) vão contribuindo fortemente para a degradação do clima escolar e das relações sociais. Na medida em que essas condutas passam a ser consideradas normais, devido a sua grande incidência, acabam sendo banalizadas, contribuindo para a sua continuidade.

Na perspectiva de enfrentar essa problemática, Silva (2010, p.162) acredita em três passos importantes, o primeiro ressalta que para “[...] virar o jogo, as escolas precisam, inicialmente, reconhecer a existência do *bullying* (em suas diversas formas) e tomar consciência dos prejuízos que ele pode trazer”. O segundo passo aposta na capacitação dos seus profissionais para que eles identifiquem e intervenham de forma adequada contra essa violência. E o terceiro, é a instituição de ensino “[...] conduzir o tema a uma discussão ampla, que mobilize toda a sua comunidade” (SILVA, 2010, p. 162). Não há um programa pronto para ser introduzido nas escolas para enfrentar essa violência, no entanto sabemos que o ambiente escolar “[...] contribui sobremaneira para a formação do ser humano, pois é o espaço onde todos pensam, refletem, conversam e transmitem e adquirem experiências e conhecimentos” (NASCIMENTO, 2011, p. 16).

### **3.1.1. Os papéis representados nas práticas do *bullying* escolar**

As práticas de *bullying* “[...] não se tratam aqui de pequenas brincadeiras próprias da infância, mas de casos de violência física e/ou moral, muitas vezes, de forma velada, praticadas por agressores contra vítimas” (CALHAU, 2011, p.6). Os envolvidos nessa prática desempenham diferentes papéis, podendo entre tantas nomenclaturas serem classificados como: vítima, agressor ou testemunha dependendo do contexto que o indivíduo está inserido. Lopes Neto (2005), por exemplo, adota os termos autor de *bullying* (agressor), alvo de

*bullying* (vítima), alvo/autor de *bullying* (agressor/vítima) e testemunha de *bullying*. A pesquisadora Fante (2012) faz uso dos termos vítima, agressor e espectador, comumente usados na literatura. Importante ressaltar que não há um consenso quanto a essa terminologia, e que os papéis desempenhados nessa relação conflituosa não são fixos.

É pertinente ser cauteloso quanto à caracterização dos papéis sociais assumidos pelos estudantes no envolvimento com essas práticas, pois há uma tendência a apresentar descrições rígidas e estereotipadas dos sujeitos envolvidos. O foco desta pesquisa não consiste em categorizar os personagens envolvidos nesse fenômeno, apenas apresentar as classificações atribuídas aos envolvidos por alguns pesquisadores.

Faremos uso nessa pesquisa da classificação utilizada por Lopes Neto (2005): agressor, vítima e testemunha para descrever os protagonistas do *bullying*. Os agressores são os indivíduos que praticam ataques físicos ou verbais contra outros alunos, com a intenção de ferir e magoar. De acordo Silva (2010) os agressores podem ser de ambos os sexos e podem agir sozinhos ou em grupo. Segundo Calhau (2011) eles são impulsivos e apresentam características de subjugar os outros. Escolhem para atacar os discentes considerados diferentes, que de acordo com o autor os diferentes quanto à raça, à religião, à opção sexual entre outros. Para Koehler (2011):

[...] os agressores, geralmente, são indivíduos que têm pouca capacidade de envolvimento, pouca capacidade de empatia e tolerância. A partir dessa afirmação do autor, pode se afirmar que o agressor também é uma vítima, apesar de cometer atos de violência. (KOEHLER, 2011, p.42).

Albino e Terêncio (2012, p.8) destacam que “[...] o *bullying* costuma provocar um ciclo perverso, no qual muitas vítimas em uma dada situação acabam se tornando os agressores de novos sujeitos em outras oportunidades, gerando um crescimento exponencial da violência”. Dessa forma, muitos alunos que foram vitimizados por esse fenômeno acabam cometendo tal atrocidade, designados de vítimas-agressoras, passam a reproduzir segundo Calhau (2011) o mesmo comportamento dos agressores passando a atacar outras pessoas.

As designações apresentadas por diferentes autores caracterizam as vítimas ou alvos como pessoas tímidas, inseguras e passivas. Lopes Neto (2005) destaca que as vítimas de *bullying* frequentemente não gostam de ir à escola e apresentam baixo rendimento. Para Koehler (2011) estudos indicam dois tipos de vítima, o primeiro com perfil provocativo que combina ansiedade, hiperatividade e traços agressivos; e o segundo é a vítima com perfil vulnerável que pode ser caracterizada como sujeito pouco social, tímido, inseguro e

insensível. Lopes Neto (2005) afirma que as características comportamentais das vítimas podem motivar os autores a praticarem as agressões, embora não sejam elas as causas do assédio. Calhau (2011, p.9) afirma que “[...] as vítimas são eleitas [...]”. Isso significa, que os agressores escolhem suas vítimas, por alguma razão, se avaliarmos as agressões contra negros, mulheres, homossexuais entre outros grupos minoritários podemos encontrar justificativas preconceituosas, usadas pelos agressores para suas condutas agressivas.

Ao contrário da vítima e do agressor, que alternam de posição, as testemunhas são os indivíduos que não praticam e nem sofrem o *bullying*, mas o presencia. Segundo Lopes Neto (2005) a maioria das testemunhas não se envolvem com atos de *bullying*, e representam “[...] a grande maioria dos alunos que convive com o problema e adota a lei do silêncio por temer se transformar em novo algo para o agressor” (FANTE, 2012, p.73). Calhau (2011) designa que as testemunhas apresentam se como espectadores passivos ou testemunhas silenciosas. As testemunhas e/ou espectadores ao testemunharem podem se sentir constrangidos e receosos de tornarem se vítimas.

As características apresentadas para os envolvidos nas práticas de *bullying* não impõem a sua ocorrência, contudo “[...] pais e professores devem estar atentos a vários aspectos comportamentais das crianças e dos adolescentes, considerando os possíveis papéis que cada um deles pode desempenhar em uma situação de *bullying* escolar” (SILVA, 2010, p.47). Esses comportamentos quando apresentados e percebidos pela comunidade escolar podem auxiliar na elaboração de ações efetivas contra esse fenômeno. Por isso, a observação e o diagnóstico são estratégias imprescindíveis para o combate ao *bullying*.

### **3.1.2. As consequências sociais e emocionais do *bullying***

A existência de *bullying* pode gerar um problema para todos os envolvidos, com probabilidade de originar desde pequenas até sérias consequências para as vítimas, para as testemunhas e até mesmo para os agressores. Lopes Neto (2005) ressalta que os envolvidos podem enfrentar consequências físicas e emocionais de curto e longo prazo. Todavia, cabe ressaltar que cada um é afetado de uma maneira, isto porque, cada indivíduo tem características únicas, que faz com que encarem de forma singular as práticas de *bullying*. A respeito disso, Pingoello (2009, p.50) afirma que “[...] as consequências do *bullying* dependem das características individuais de cada um; tendo o aluno um bom suporte familiar,

que lhe proporcione segurança, autoconfiança e ajude a manter um bom nível de autoestima, facilita a superação do trauma”.

Não há como definir como cada indivíduo irá portar-se após sofrer, presenciar ou mesmo praticar essa violência, mas podemos afirmar de acordo com Lopes Neto (2005) que as consequências geradas estão diretamente associadas com a frequência, a duração e a gravidade dos atos de *bullying*. As vítimas, em sua grande maioria, que sofrem diretamente com essa violência apresentam na literatura uma lista extensa de consequências. Fante (2012) destaca que a vítima pode sofrer os efeitos negativos mesmo após o período escolar, que afetará as suas relações de trabalho, o seu relacionamento familiar, acarretando prejuízos para a sua saúde física e mental.

Podemos enfatizar também, que essas práticas podem gerar uma recusa do aluno de ir à escola, o baixo rendimento escolar, bem como isolamento. Silva (2010) salienta que os problemas mais comuns decorrentes do comportamento de *bullying* são sintomas psicossomáticos (cefaleia, insônia, palpitação, náuseas etc.), transtorno do pânico, fobia escolar, fobia social, depressão, transtorno de ansiedade generalizada, anorexia, bulimia, transtorno obsessivo-compulsivo, transtorno do estresse pós-traumático. Além disso, Fante (2012) destaca que essa prática implica grande perda para a vítima no cotidiano escolar que poderá encontrar dificuldades de aprendizagem, bem como queda no seu rendimento escolar.

Os praticantes de *bullying* também podem vir a sofrer consequências devido a seus comportamentos. Apesar de manter comportamento violento e intencional contra um indivíduo considerado mais fraco, e por vezes aparentar sentir prazer ao praticar atos violentos, é possível ressaltar que esses estudantes podem vivenciar situações de perigoso e medo. Segundo Fante (2012, p.81) o agressor está predisposto a adotar determinados comportamentos, como “[...] agregação a grupos delinquentes, agressão sem motivo aparente, uso de drogas, porte ilegal de drogas, furtos, indiferença à realidade que o cerca [...]” que o coloca em situações de risco. No que se refere às testemunhas mesmo não estando envolvidas diretamente nos casos de *bullying*, presenciam esses comportamentos e podem acabar sofrendo consequências “[...] uma vez que o direito que tinham a uma escola segura, solidária e saudável foi se esvaindo à medida em que o *bullying* foi deteriorando as suas relações interpessoais, acarretando prejuízos ao seu desenvolvimento socioeducacional” (FANTE, 2012, p.81)

Diante do que foi apresentado acima, torna-se relevante criar um ambiente seguro e saudável para os estudantes, trabalhar em prol de programas e projetos que visem “[...] sensibilizar e envolver toda comunidade escolar na luta pela redução do comportamento de *bullying*” (FANTE, 2012, p.92), e de combate a qualquer forma de violência e de vitimização que venham a se apresentar no espaço escolar.

### **3.2. A relação entre o preconceito e o *bullying***

A violência que dissemina na sociedade assume diferentes contornos, como “[...] violência ecológica, exclusão social, violência entre os gêneros, racismos, violência na escola [...]” (TAVARES DOS SANTOS, 2004, p.5). Algumas dessas formas de violência presentes na sociedade contemporânea envolvem e confundem-se. Deparamo-nos, com a violência física e/ou verbal denominada *bullying* praticada por estudantes no ambiente escolar, que de acordo com Pinto (2011) tem sido motivada por intolerância racial ou por algum outro fator de diferenciação. Para os pesquisadores Zuin e Antunes (2008, p.36) o *bullying* “[...] é um fenômeno há muito conhecido pela humanidade, mas que ganhou nova nomeação pela ciência pragmática que se ilude ao tentar controlá-lo via classificação e aconselhamentos”, denominado preconceito. Contudo apesar da definição apresentada por esses dois autores, esta pesquisa distingue bem essas duas formas de violência, o *bullying* e o preconceito.

Por esses dois fenômenos, preconceito e *bullying*, se associarem e se confundiram, que se faz necessário o aprofundamento de tais conceitos para compreendê-los, distingui-los e entender a relação que há entre eles. Definindo o vocábulo preconceito, podemos entender como “uma atitude hostil e de aversão em relação a uma pessoa que pertence a um grupo” (PINHEIRO, 2011, p. 216 apud ALLPORT, 1954, p. 7). Isto é, a formação de uma opinião ou um sentimento formado sem reflexão sobre determinada pessoa, que parte de estereótipos, que são generalizações simplificadoras e desfavoráveis de determinada pessoa ou grupo.

Fleuri (2006) destaca que um determinado grupo utiliza o estereótipo como um padrão de significados para qualificar outro grupo. Comumente, é adotado por determinado grupo com o propósito de diminuir ou acentuar intencionalmente as diferenças de outro grupo, o que não permite “[...] que se reconheçam no outro as qualidades inerentes àquelas diferenças” (SCOPEL; GOMEZ, 2006, p.5). Convém enfatizar que os estereótipos criados contaminam todos os membros de um grupo, “[...] independente de apresentarem ou não as características reais que justifiquem a atribuição destes estereótipos a eles” (SALLES; SILVA, 2008, p.155).

Para Pinheiro (2011), o preconceito não se baseia apenas em construções individuais, mas também em construções culturais. Dessa forma, muitos indivíduos inseridos em determinados grupos sofrem preconceitos por estereótipos que não lhe cabem.

Frequentemente, esses estereótipos são empregados pelo grupo social que detém o poder com a intenção de excluir, humilhar e agredir e se manter no controle. E são aceitos com tanta naturalidade, que acabam tornando-se conceitos verdadeiros e condizentes diante da sociedade. Essa desqualificação dos que são considerados diferentes está presente na história humana geralmente com fins de exclusão ou discriminação. Dessa forma, marginalizam e inferiorizam grupos sociais ou uma minoria considerada diferente dos “normais”.

A crença na superioridade de um grupo ou mesmo a intolerância as diferenças já originaram episódios catastróficos na história da humanidade, como a escravidão de estrangeiros, de negros ou de índios, o apartheid, o holocausto e diversos outros exemplos de desumanização do “outro”. Esses casos de violência originados pelo preconceito ocorrem segundo Salles e Silva (2008), pois a sociedade moderna se organiza por meio de normas, onde os indivíduos são medidos, comparados e relacionados. E de acordo com as autoras, essa violência surge pela intolerância ao diferente, que discrimina os mais pobres ou os ricos demais, os negros, os homossexuais, os bons alunos, os maus alunos entre outros.

A inflexibilidade entre os grupos e a aversão em relação ao outro se materializa em forma de preconceitos, pois “[...] fixa-se uma imagem social do outro que ao ressaltar a diferença o transforma em um problema social que assusta e incomoda” (SALLES; SILVA, 2008, p.156). Isso significa dizer de acordo com Fleuri (2006) que:

O preconceito traduz a falta de flexibilidade entre os grupos, ajudando a definir o posicionamento de um sujeito social sobre o outro. Acrescentando aos modelos conceituais rigidamente definidos sobre o outro (estereótipos) uma forte conotação emocional e afetiva, o preconceito tende a absolutizar determinados valores que se transformam em fonte de negação da alteridade. Tal situação induz ao dogmatismo, responsável pela construção das imagens sectarizadas e reducionistas que permeiam as relações intergrupais (FLEURI, 2006, p.499).

Essa categorização do outro, afeta direta ou indiretamente as relações sociais, e desencadeia diferentes formas de violência. O preconceito gera divergências e problemas como a exclusão, a violência física ou verbal e o *bullying*. Atentando o *bullying*, objeto de estudo desta pesquisa, podemos observar que esse fenômeno tem características muito particulares, corresponde a “[...] um comportamento abusivo e agressivo, manifestado através de gestos, palavras, atitudes, comportamentos ou qualquer outro meio, de forma intencional e

repetitiva, que atenta contra a dignidade e integridade física e psíquica de uma pessoa” (NASCIMENTO, 2011, p. 23).

As justificativas para essa prática podem ser diversas, dentre elas o preconceito. A ocorrência do *bullying* “[...] pode nascer de uma simples brincadeira ou até mesmo de um comportamento esporádico, evoluindo para a eclosão da violência escolar” (NASCIMENTO, 2011, p.23). Feitas essas considerações, podemos concluir que as práticas de *bullying* podem ser motivadas por atitudes preconceituosas ou não. No entanto, um ato preconceituoso não gera a prática de *bullying*. Isso porque, um estudante pode ter uma conduta preconceituosa contra algum colega sem que isso ocorra de forma repetitiva, por exemplo.

O preconceito e o *bullying* se associam gerando um caos no ambiente escolar. As consequências dessas violências recaem principalmente sobre os grupos minoritários, que constantemente são discriminados, depreciados e excluídos por não corresponderem ao padrão esperado pela sociedade. A própria escola contribui para disseminação desses dois fenômenos, ao rotular os alunos que não se adequam ao seu sistema de burro, preguiçoso, indisciplinado, desinteressado entre outros. As próprias normas de padronização impostas conduzem os estudantes a adotarem condutas de intolerância frente ao diferente, e com isso diversas manifestações de violência vão sendo naturalizadas, justificando comportamentos agressivos dos alunos e dos próprios professores dentro do ambiente escolar.

Sejam os conflitos originados por preconceito ou por qualquer outra intolerância, devem ser combatidos, pois “[...] constitui flagrante atentado à dignidade humana, pois caracteriza-se como um ato de violência que atenta contra a liberdade, integridade psíquica e física, intimidade e privacidade” (NASCIMENTO, 2011, p.114). A escola tem um importante papel na formação integral do aluno em consonância com os Direitos Humanos. Além disso, o aluno também está protegido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente que prevê no artigo quinto (5º) que “[...] nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”.

Dessa forma, cabe à escola “[...] promover situações em que seja possível o reconhecimento entre os diferentes, exercícios em que promovamos o colocar-se no ponto de vista, no lugar sociocultural do outro, nem que seja minimamente, descentrar nossas visões e estilos de afrontar as situações” (CANDAUI, 2014, p.40). Certamente, o papel da escola hoje segundo Adorno (1968) corresponde a desbarbarizar, no sentido de formar indivíduos que

reconheçam a diferença como algo normal e que não admitam que o outro seja tratado de forma desumana.

Nesse sentido, é importante pensar numa estratégia de luta contra os processos discriminatórios em contrapartida na defesa do respeito às diferenças. A educação apresenta-se como um caminho para problematizar e questionar essas questões, visto que “[...] o preconceito é o resultado de um juízo ou de uma concepção não problematizada” (SALLES; SILVA, 2008, p.161). Para Pinheiro é necessário,

[...] inverter a ordem na escola que privilegia o princípio de heteronomia, em que os alunos e as alunas se veem dependentes de mandamentos e normas que não são assumidas pela sua própria razão. Faz-se mister dar um maior poder de reflexão a todos os envolvidos no processo educativo, para que possam, pelas suas próprias vivências, criar maior autonomia para repensar mecanismos que estão postos culturalmente na escola e fora dela (PINHEIRO, 2011, p. 228).

Em razão de todos os transtornos e das consequências originadas pela intolerância à diferença, a escola dispõe de um espaço favorável para desenvolver um trabalho crítico e reflexivo para compreender as razões que levam os alunos a cometerem práticas de intolerância de forma repetitiva contra o outro, isto é, o *bullying*.

### **3.3. A escola e o não reconhecimento da diferença**

A instituição escolar atende a diversos alunos, que trazem consigo determinadas características, construídas socialmente, que se referem a sua aparência, ao seu comportamento e sua capacidade de aprendizagem. Essas características quando diferem do padrão considerado “normal” ou “comum” dentro da escola são enfatizados por professores e estudantes que empregam estereótipos produzidos pela sociedade para reduzir o aluno e dessa forma justificar atos de violência. Ou seja, o não reconhecimento da diferença passa a ser uma questão que passa a perturbar determinados indivíduos levando-os a adotar posturas extremas como perseguição, agressão e segregação.

Essa interação entre os diferentes grupos “[...] está muitas vezes marcada por situações de conflito, de negação, e exclusão mútuas, que podem chegar a diversas formas de violência” (CANDAU, 2014, p.40). Em busca de oportunizar que todos os estudantes tenham os mesmos direitos e tenham suas diferenças respeitadas, “[...] que hoje não é possível se trabalhar questões relacionadas à igualdade sem incluir a questão da diferença, nem se pode abordar a questão da diferença dissociada da afirmação da igualdade” (CANDAU, 2010, p.2). Para

garantir o direito ao aluno assumir sua identidade e suas raízes sem medo de ser segregado, discriminado ou mesmo humilhado.

Frente a isso, ações, propostas e programas são propostos para dizimar atos de violência na escola. No entanto, paradoxalmente, o espaço destinado a combater a violência incita a violência, ao promover uma educação igual para todos através de um ensino homogeneizador. De acordo com Candau (2010) desde o uniforme até os processos de avaliação a escola busca contribuir para inserir uma igualdade, por meio da negação das diferenças. A escola reprime a autonomia dos alunos, o senso crítico e a criatividade exigindo obediência e submissão, alegando que a homogeneização manterá o controle, a ordem e dessa forma proporcionará uma “boa” convivência entre os alunos.

A promoção de uma educação padronizada preserva a alienação e o silêncio dos discentes. Por essa razão, o aluno submisso é o bem visto por muitos professores. Lana (2011) destaca que os alunos que reproduzem com maior fidelidade o modelo aceito ganham o prêmio, já os alunos que ousam dar outras respostas têm o estigma da marginalidade. Nas pesquisas realizadas por Candau (2012) foi possível constatar nas narrativas dos professores um predomínio da equivalência entre igualdade e homogeneização, de modo que o direito à igualdade era concebido como um processo de uniformização. Essa falsa ideia de que igualar a todos através da uniformização consiste em silenciar as diferenças, e dessa forma “acabar” com o preconceito.

Ainda hoje se impera nas instituições de ensino um processo de padronização, que silencia tantos alunos. A respeito disso Lana (2011) destaca que,

A pressão que é exercida sobre os sujeitos em formação para que desistiam de sua autonomia em troca da integração e aceitação no grupo permanece alojada nas relações intersubjetivas dentro da escola. Esta é uma tônica que percorre as instituições em todas as faixas etárias, de modo que do maternal à universidade a mensagem é sempre a mesma: desista de si mesmo, da diferença criadora do novo e faça parte do mesmo. (LANA, 2011, p. 562)

Essa imposição de uma uniformização corresponde a uma questão problemática, isso porque, a escola que deveria ser um espaço que acolhe os indivíduos, cada qual com as suas características, gera diferentes conflitos, dentre eles, o *bullying*. Fenômeno esse que está diretamente associado ao não reconhecimento das diferenças. Dessa forma quando nem a escola reconhece as diferenças dos alunos, ela contribui para que a interação entre os mesmos seja marcada pela violência.

A matriz pedagógica uniforme adotada nas escolas, delineada pela classe dominante,

não aprecia e nem problematiza a diversidade. Com o propósito de preservar a ordem dominante, a escola desvaloriza e segrega os alunos que não a reconhecem. Dessa forma, há o embate entre os alunos e a escola, gerando violência entre ambos. De um lado a violência legitimada pela escola que insiste em dominar o aluno, e de outro a violência praticada pelos alunos como a indisciplina e a destruição do patrimônio. Convém destacar, que segundo Candau (2010) os discentes com baixo rendimento, oriundos de comunidade, violentos, desfavorecidos entre outros são os alunos considerados diferentes, por isso são perseguidos e marginalizados pela própria escola.

Diante de toda a dificuldade para construir um espaço de respeito e tolerância no ambiente escolar, podemos atribuir parte da culpa a ausência de um trabalho que aborde de modo efetivo as pluralidades culturais, com o propósito de integrar esse tema ao currículo de forma definitiva, não como um trabalho a parte, de maneira a proporcionar que todos os alunos se vejam como parte integrante da escola. Quando falamos em trabalhar as pluralidades, está subentendido que há apenas uma cultura predominando na escola, que não atende aos grupos marginalizados e discriminados. Esses grupos, segundo Candau (2008, p.50)

[...] os indígenas, negros, homossexuais, pessoas oriundas de determinadas regiões geográficas do próprio país ou de outros países e de classes populares e/ou com baixos níveis de escolarização, que não têm o mesmo acesso a determinados serviços, bens, direitos fundamentais que têm outros grupos sociais, em geral, de classe média ou alta, brancos e com altos níveis de escolarização. Uma política assimilacionista – perspectiva prescritiva – favorece que todos se integrem na sociedade e sejam incorporados à cultura hegemônica. No entanto, não se mexe na matriz da sociedade, procura-se assimilar os grupos marginalizados e discriminados aos valores, mentalidades, conhecimentos socialmente valorizados pela cultura hegemônica.

E Candau (2008) também critica a forma de inserção desses indivíduos no ambiente escolar, que não têm a mesma oportunidade que os demais à educação, pois segundo a autora:

[...] todos são chamados a participar do sistema escolar, mas sem que se coloque em questão o caráter monocultural presente na sua dinâmica, tanto no que se refere aos conteúdos do currículo quanto às relações entre os diferentes atores, às estratégias utilizadas nas salas de aula, aos valores privilegiados etc. Simplesmente os que não tinham acesso a esses bens e a essas instituições são incluídos nelas tal como elas são. Essa posição defende o projeto de construir uma cultura comum e, em nome dele, deslegitima dialetos, saberes, línguas, crenças, valores “diferentes”, pertencentes aos grupos subordinados, considerados inferiores explícita ou implicitamente (CANDAU, 2008, p.50).

A reflexão acerca das questões do reconhecimento e à valorização das diferenças

apresenta-se como uma estratégia eficiente para combater “[...] diferentes manifestações de preconceito, discriminação, diversas formas de violência-física, simbólica, *bullying*, homofobia, intolerância religiosa, estereótipos de gênero, exclusão de pessoas deficientes, entre outros” (CANDAU, 2012, p.236) e “potencializar os processos de aprendizagem escolar na perspectiva da garantia a todos/as do direito à educação” (CANDAU, 2012, p.237).

Objetivando oferecer uma educação de qualidade e que atenda a todos, é que a escola deve se reorganizar para atender as especificidades sociais e culturais dos alunos. Candau (2008) defende o direito de afirmar a diferença, no sentido de trabalhar a igualdade na diferença através de propostas pedagógicas na perspectiva intercultural. Ao reconhecermos as diferenças estamos defendendo a igualdade do reconhecimento de todos. Cabe diante dessa vasta diversidade, desenvolver um trabalho de questionamento, problematização e sensibilização das práticas de vitimização, das suas raízes e das suas consequências na vida dos alunos.

Para Fleuri (1999, p. 285):

[...] a perspectiva intercultural da educação pode, ainda, estimular os movimentos sociais a focalizar, na própria reflexão e na própria prática, a dialética identidade/alteridade. Ou seja, estimular a consciência das diferenças e das relações entre os agentes e os pontos de vista que nele se articulam.

Percebemos, então, até aqui, que a educação se configura como um importante espaço para o desvelamento de situações de violência como o *bullying*. Fica evidente a necessidade de a escola assumir o compromisso de promover uma educação para a cidadania, de qualidade, inclusiva, na perspectiva da diversidade com o objetivo de combater todas as formas de violência.

### **3.4. Letramento**

O termo letramento teve sua primeira aparição no Brasil com a publicação da obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* da autora Mary Kato em 1986. Posteriormente, essa palavra surgiu no livro de Leda Verdiani Tfouni, *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, em 1988. Constata-se que discussões teóricas e metodológicas do termo se intensificaram na década de 1990, principalmente nas pesquisas de Soares e Kleiman que buscaram as implicações do letramento no ensino da Língua Portuguesa (LP).

De acordo com Soares (2002) o termo letramento é derivado da palavra inglesa *literacy* que designa o estado ou condição daquele que é *literate*, isto é, do indivíduo que faz uso competente e frequente da leitura e da escrita. Soares (2002) compreende que Letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita.

A conceituação do letramento ganhou espaço à medida que foi constatado que “[...] não basta apenas ler e escrever, é preciso também fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e escrita que a sociedade faz continuamente” (SOARES, 2002, p.20). A aquisição da leitura e da escrita passou a ser insuficiente para atender às demandas sociais, exigindo assim o domínio “[...] de um novo conjunto funcional discursivo e fraseológico que se distancia de uma pura função visual de grafemas ou de pura transcrição deles” (RIBEIRO, 2004, p. 35). É importante destacar, a importância de formar indivíduos que adquiram a competência para usar a leitura e a escrita de modo que possa participar e atuar na sua sociedade. Partindo da premissa de que a linguagem é uma prática social percebemos a importância de alfabetizar letrando.

Ainda que se constate que o termo letramento tenha surgido na década de 1980, Bakhtin em seus estudos delineou as bases para a consolidação e o desenvolvimento desse conceito. Seu aporte teórico estabeleceu uma relação entre o homem e sua ação de ser no mundo por meio da linguagem, e afirmou que “[...] todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua” (BAKHTIN, 2011, p.279). Os estudos de Bakhtin contribuíram para compreender que o letramento “[...] se constrói em práticas enunciativo-discursivas de fala, leitura ou escrita” (RIBEIRO, 2004, p. 45).

As discussões em torno do termo letramento teve um forte embate com o termo alfabetização, e apesar de apresentarem definições e objetivos diferentes, ambas as palavras chegaram a ser confundidas sendo erroneamente consideradas palavras sinônimas, por isso a necessidade de diferenciá-las. Para Soares (2002, p.72) o letramento “[...] é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, num contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais”. O letramento capacita o indivíduo a ler e escrever diferentes tipos de textos em diferentes situações de interação.

Já a alfabetização refere-se à apropriação da leitura e da escrita de forma a decodificar as palavras, logo os alunos alfabetizados aprendem a ler e escrever, mas “[...] não

necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita” (SOARES, 2002, p.46). A alfabetização, durante muito tempo, limitou-se ao processo da aquisição de uma língua, no entanto, não foi suficiente para tornar os indivíduos capazes de fazer uso em suas práticas sociais.

O surgimento do letramento trouxe o propósito de acordo com Goulart (2006) de preparar o aluno para participar criticamente das práticas sociais. Em conformidade com Soares (2002) o indivíduo letrado é aquele que faz uso socialmente da leitura e da escrita, que pratica a leitura e a escrita e responde às demandas sociais da leitura e da escrita. Frente a isso, o indivíduo letrado não apenas é capaz de decodificar as palavras, como usá-la, compreendê-la e utilizá-la para atender às demandas sociais.

Paulo Freire ao adotar o termo alfabetização, o fez com o sentido bem próximo ao de letramento, pois sua intenção era promover uma alfabetização que libertasse o aluno, que o fizesse compreender seu mundo, seu contexto social para mobilizá-lo a gerar ações que contribuíssem para a mudança social. Kleiman (2010) afirma que letramento não é alfabetização, no entanto estão associados, de modo que o letramento inclui a alfabetização, mas não o contrário. O que diferencia a alfabetização do letramento é a não inserção da prática da leitura e da escrita.

Quando abordamos o letramento é fundamental tratarmos os gêneros textuais (BAGNO, 2002), que são “[...] textos materializados em situações comunicativas recorrentes” (MARCUSCHI, 2008, 155). A leitura de diferentes gêneros textuais aumenta a capacidade de estudantes usarem a linguagem em diferentes situações sociocomunicativas. No contexto escolar, as práticas educacionais devem estar associadas à inserção de diferentes tipos de textos que circulam na sociedade, diferenciando suas características e funções, e sua importância na sua produção escrita. Kleiman (2010, p.380) destaca que uma perspectiva escolar de letramento tem por foco atividades vinculadas a práticas em que a leitura e a escrita são ferramentas para agir socialmente.

O processo de alfabetização associado ao letramento deve ser contínuo em toda a Educação Básica nas aulas de Língua Portuguesa (LP) para que os alunos se tornem capazes de participar de forma significativa e consciente na construção e formação da sua sociedade. Em outras palavras, promover o estado constante de letramento, é permitir que o aluno transforme a si mesmo e com isso sua forma de atuar na sua sociedade. Em conformidade Soares (2002, p. 37) diz:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural- não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu *lugar* social, seu *modo de viver* na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente. (SOARES, 2002, p.37)

O desenvolvimento do letramento trabalha para a mudança social, a inserção do indivíduo na sociedade. Muito mais do que decodificar um texto, o processo de letramento está diretamente entrelaçado com a compreensão do texto, o objetivo, seu contexto histórico. A escola é um espaço para o desenvolvimento do letramento, pois de acordo com Kleiman (2007) corresponde a uma agência de letramento, e por isso, deve promover a participação dos alunos nas práticas sociais letradas.

O termo letramento, no singular, limita sua abrangência. Diante das diversas práticas sociais e das novas exigências para o aprendizado da leitura e da escrita, torna-se pertinente falarmos em letramentos: letramento digital, letramento literário, letramento digital etc. Uma das vertentes do letramento é o Letramento Crítico, que versa sobre a necessidade de desenvolver a consciência crítica a partir da análise crítica dos diversos textos que circulam na sociedade. Essa pesquisa foi pautada na perspectiva do letramento crítico, que será explicitado na próxima seção.

### **3.4.1. Letramento Crítico (LC)**

A educação pode combater as desigualdades e as injustiças presentes na sociedade, contudo, para isso deve promover um ensino que estimule a criticidade e a reflexão dos alunos contra as forças opressoras que insistem em manipulá-los e aliená-los. Partindo dessa premissa, torna-se relevante que os docentes desenvolvam práticas educacionais sob a perspectiva do LC, que tem como objetivo a formação de indivíduos capazes de analisar criticamente a relação entre a língua, o poder e as relações interculturais presentes nos textos para atuar em prol do respeito e da luta contra as desigualdades.

O conceito do LC originou-se segundo Cervetti, Pardales e Damico (2001) nos estudos de Paulo Freire, na teoria crítica social, e nas teorias pós-estruturalistas, associada à luta por justiça e igualdade. Paulo Freire tinha uma visão da linguagem como um elemento libertador, capaz de desenvolver a consciência crítica para o empoderamento social dos indivíduos. A pedagogia crítica de Freire teve como foco a educação de jovens e adultos, que priorizava o

ensino da leitura e da escrita a partir da realidade da vida desses alunos. O educador brasileiro objetivou uma transformação social, a partir de um olhar atento e crítico as necessidades e ao contexto sociocultural e histórico dos educandos oriundos de classes sociais desprivilegiadas.

Já a teoria crítica social que também influenciou o LC propunha combater as desigualdades estabelecidas pela sociedade, esclarecendo a classe do proletariado das ações da classe dominante. E de acordo com Cervetti, Pardales e Damico (2001) tanto a teoria crítica quanto à pedagogia freireana estão comprometidas com a justiça e a equidade, e ambas promovem a crítica dos textos e do mundo como um importante mecanismo para a mudança social.

Mais do que dar voz aos alunos, para Mattos e Valério (2010) o Letramento Crítico oferece ao estudante a chance de (re) pensar as relações de poder presentes no texto, e ressignificar sentidos e significados já existentes. No combate às desigualdades e as injustiças, o LC evidencia-se como um importante caminho para os educandos questionarem a imposição da classe social que detém o poder, através da imposição de práticas discursivas dentro do espaço escolar. Isso porque, Mattos (2011, p. 43) ressalta que “[...] o Letramento Crítico coloca em evidência as relações de poder que imperam em nossa sociedade e se preocupa especialmente com as diferenças entre raça, classe social, gênero, orientação sexual etc”. Nessa perspectiva, o aluno se apodera de conhecimentos que lhe darão a oportunidade de transformar seu contexto.

Esses conhecimentos serão adquiridos por meio da leitura e da escrita, que devem ser expandidas para “[...] vistas à ampliação das visões de mundo” (TAKAKI, 2012, p.980). Oportunizar espaço para leitura de diferentes tipos de textos sob a perspectiva do LC tem um caráter libertador, pois é a partir da leitura crítica, das análises, das interpretações e dos questionamentos feitos sobre os textos que o aluno é capaz de compreender sua realidade, pois segundo Mattos e Valério (2010, p. 141) o LC “[...] promove o empoderamento do aprendiz que é levado a apropriar-se de seu próprio processo educacional”.

Cabe ressaltar, que “[...] somente uma sala de aula democrática e humanizada poderia suscitar as reflexões preconizadas pelo Letramento Crítico, que, partindo da localização social e histórica do aprendiz, busca a compreensão dos sistemas discursivos com os quais se depara”. (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p. 141). O LC mostra-se engajado em questões sociais, políticas e ideológicas (DUBOC, 2012) e está associado às lutas por igualdade e justiça, logo não é um instrumento neutro. Por isso, essas práticas de leitura e escrita devem estar

vinculadas a realidade histórica, social e política do sujeito, para que o LC seja um instrumento para o aluno sair da passividade e se transformar em um cidadão autônomo e crítico, capaz de transformar sua realidade.

A inserção do letramento no ensino da Língua Portuguesa, de acordo com Sartori (2015, p. 930) “[...] carrega toda a carga semântica de criticidade da expressão “letramento crítico”, utilizado, neste último, nos estudos de línguas adicionais (estrangeiras, até bem pouco tempo)”. Para a autora utilizar o termo letramento no ensino da língua materna está subentendido tratar-se do Letramento Crítico. E completa, que o acréscimo do “crítico” destaca a necessidade de aula de Língua Portuguesa superar a ingenuidade da leitura dos textos, focando na criticidade. A respeito disso, Soares (2002, p.74) afirma:

O letramento não pode ser considerado um “instrumento” neutro, mas é essencialmente um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais (SOARES, 2002, p.74).

A ênfase dada ao adjetivo “crítico” consiste numa percepção de questionamento e atuação, “[...] é perceber que existem outros pontos de vista, outras maneiras de pensar, e ser capaz de acessar esses conhecimentos e combiná-los com os conhecimentos prévios, a fim de construir visões novas sobre outras realidades e sobre a própria realidade” (CODEGLIA, 2016, p.28). Assim, não há uma única verdade, uma única forma de ver o mundo. Cada discurso é situado de intenções, ideologias, representações, e o reconhecimento disso é importante para que o estudante aprenda a questionar as práticas dominantes da leitura e da escrita.

O desenvolvimento da análise crítica no processo de aprendizagem é importante para que o aluno perceba, ao analisar os discursos presentes em suas leituras, que a imposição de uma cultura está diretamente ligada às relações de poder. Por essa razão, o professor que adotar o LC no ensino da Língua Portuguesa, tem que romper com as práticas tradicionais e de acordo com Motta:

[...]estimular os alunos a desenvolver uma atitude crítica em relação à linguagem, encorajando-os a identificar a concepção de mundo que os textos promovem, oferecendo-lhes a oportunidade de optar entre compartilhar, rejeitar ou reconstruir a perspectiva proposta no texto, de acordo com sua própria experiência. (MOTTA, 2007, p. 23)

A partir disso, os alunos terão oportunidade de refletir “a respeito das consequências locais e globais complexas de se posicionar de uma forma ou de outra, num dado momento de

sua construção crítica de conhecimento” (TAKAKI, 2012, p. 976). Tornando-se um leitor que busca compreender os significados explícitos e implícitos no texto.

A disciplina Língua Portuguesa associado ao LC é capaz de abordar questões referentes às diferenças culturais, sociais e econômicas bem com as violências e as injustiças causadas por essas contradições. Ao compreender e refletir sobre os conteúdos abordados nos textos, o educando entra em contato com outras realidades, tendo conhecimento para pensar no seu jeito de ser e agir. Ao compreender que a linguagem e o poder caminham juntos para o controle social os educandos tornam-se capazes de fazer o caminho contrário, o da transformação social.

Em conformidade com Motta (2007, p.25) “[...] o letramento crítico propõe submeter o texto a questionamentos que proporcionam a percepção de como o texto constrói as representações da realidade”. Codeglia (2016) apresenta algumas questões pertinentes para a realização de uma leitura complexa como:

Quem é o autor? Quando o texto foi publicado? Em que suporte e meio de comunicação foi veiculado? Para quem foi escrito? Com qual objetivo? Quais palavras e outros elementos textuais foram selecionados para expor o ponto de vista do enunciador? Quais informações foram incluídas e quais foram deixadas de lado? Qual é a relação do texto com a sua própria realidade (do aluno)?, dentre outras.(CODEGLIA, 2016, p.29)

Nesse processo o estudante apodera-se de conhecimentos que não obteria com a simples decodificação do texto, pois de acordo com a própria autora não assegura a sua compreensão. Diante disso, o professor ao associar a perspectiva do LC as suas práticas, oportuniza que os discentes aprendam a refletir sobre a sua realidade, a do outro, de modo a reconhecer as intenções do enunciador dos textos que tiver acesso.

Isso é possível, pois os textos são constituídos de discursos, “até mesmo no bate papo mais descontraído e livre nós moldamos o nosso discurso por determinadas formas de gênero, às vezes padronizadas e estereotipadas, às vezes mais flexíveis, plásticas e criativas” (BAKHTIN, 2011, p.282). Para Bakhtin (1996, p. 279) todas as esferas da atividade humana estão relacionadas com a utilização da língua, que “efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”. Os discursos são materializados em forma de textos, e todo texto é organizado de acordo com algum gênero.

Em virtude disso, cabe aos docentes a tarefa de trabalhar questões coerentes à realidade do aluno, a partir da leitura de diferentes tipos de textos, com variadas visões de

mundo, inúmeros discursos, variadas culturas e múltiplas histórias. Esse contato com outras identidades possibilita a compreensão e o questionamento da sua realidade e a do outro, por meio de uma ruptura com o senso comum.

O ambiente escolar reúne diferentes realidades. Em determinadas ocasiões a intolerância a essas diferenças ocasionam conflitos que nem sempre são solucionados através do diálogo, pelo contrário geram violências de diferentes níveis. O reconhecimento desses conflitos por parte dos professores e alunos transforma-se em uma oportunidade para aprender e compreender o porquê são gerados, quais fatores estão por trás desses conflitos etc. Promover um trabalho de leitura sob a perspectiva o LC em sala de aula pode direcionar os estudantes a reflexões e questionamentos sobre o material lido, e conseqüentemente a mudança de postura frente às situações de intolerância, preconceito e práticas de violência, como o *bullying*. Em consonância com os PCN, que aborda o tema transversal ética, espera-se que com esse trabalho o aluno seja capaz de “[...] posiciona-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” (PCN, 1997, p.5).

Nesse cenário, desenvolver o LC do aluno em sala de aula tomando como objeto de reflexão o *bullying* aponta-se como um caminho para discutir e refletir as relações de poder e de desigualdades que circundam esta problemática. Analisar criticamente os textos sobre esse objeto pressupõe ressignificar os modos de lidar com as diferenças e com os conflitos que ocorrem na sociedade. O LC configura-se como uma ação que visa formar cidadãos que construam uma sociedade mais justa e igualitária, capaz de resolver situações de conflitos de forma não violenta.

#### **3.4.1.1. O letramento crítico e o combate ao *bullying***

Adotar o Letramento Crítico nas ações de combate ao *bullying* significa fornecer estratégias para os estudantes refletirem sobre esse fenômeno e as razões que justificam essa violência. O LC pode “[...] contribuir para a conscientização de educandos e de professores pela reflexão crítica e pelo questionamento das práticas dominantes de leitura e escrita no ambiente escolar” (MATTOS, 2011, p. 42). Adotar a perspectiva do LC é respeitar e legitimar as diferenças, e lutar contra qualquer forma de violência no espaço escolar. E para seguir esse percurso, é preciso refletir sobre as questões sociais, culturais e econômicas que interferem

nas relações interpessoais, de forma negativa, desencadeando práticas de intolerância e violência.

O LC oportuniza a mudança de postura, ao abrir espaços para questionamentos e reflexões acerca das leituras propostas em sala de aula. Isso porque, tornar-se letrado criticamente envolve reconhecer a ideologia presente no texto, assumindo uma postura crítica diante dele, visando à transformação social. O intuito de eleger o LC na leitura de textos que abordem a temática *bullying* nesta pesquisa veio com o propósito de levantar questões enraizadas nessas práticas, como a discriminação, o preconceito e o não reconhecimento da diferença. Em muitos casos de *bullying*, podemos identificar que os insultos, os apelidos, as agressões são motivadas pela cor de pele, pelo cabelo, pela aparência, pelo jeito de ser do indivíduo ou mesmo pela classe social da vítima.

Essas justificativas usadas para agredir, humilhar, machucar estão diretamente associadas às relações de poder existentes na sociedade. Para Cervetti, Pardales e Damico (2001) é importante que o professor reconheça que a educação é uma prática ideológica, socialmente construída. Sartori (2015, p.929) acredita que “[...] a leitura e escrita não podem ser abstraídas de suas práticas sócio-ideológicas”. Logo, o docente ciente disso precisa pensar nas suas práticas, para decidir que educação ele adotará para construir uma sociedade justa.

Para dar conta de abordar essa temática, com o objetivo de compreendê-la e de combatê-la, o professor de Língua Portuguesa deve levar para a sala de aula textos que circulem pela sociedade, para que o aluno analise e se posicione reflexivamente. Para tal fim, o professor deverá fazer uma seleção criteriosa dos textos que irá inserir em suas aulas, assim como no método que irá adotar para alcançar esse objetivo. Ao promover o LC está subentendido uma reestruturação nas práticas adotadas pelo professor. Trata-se de banir a prática excludente e monocultural, dando voz a todas as vozes existentes no espaço escolar.

As relações desumanas existem dentro e fora do ambiente escolar, e é pertinente que a escola use o seu espaço para promover uma educação que conscientize o educando a “[...] não adaptar-se fatalisticamente a uma realidade desumanizante” (FREIRE, 2014, p.81). A proposta do LC busca exatamente combater uma sociedade desumana para construir uma sociedade justa, democrática e crítica, que “[...] comprometida com valores como justiça e luta contra as desigualdades sociais, aproveita as “brechas” de seu trabalho para analisar criticamente o caráter ideológico dos textos que circulem, visando ao desenvolvimento da consciência crítica” (SARTORI, 2015, p. 929).

É nessa vertente, que propomos associar a essa pesquisa um conjunto de atividades que objetiva trabalhar com determinados gêneros textuais que abordem a temática *bullying*, a fim de promover a reflexão, a investigação, o questionamento, e até mesmo o combate desse fenômeno, a partir das “[...] várias interpretações possíveis dos discursos produzidos nos textos (orais e/ ou escritos) a serem trabalhados em sala de aula” (SANTOS, 2013, p. 7). Pensar em desenvolver o LC para abordar essa temática significa levar o aluno a compreender esse fenômeno e as relações de poder que o circundam, permitindo que façam suas escolhas e revejam suas atitudes diante do que venham a compreender.

Acreditamos que o trabalho com a leitura na escola nas aulas de Língua Portuguesa pode colaborar para o desenvolvimento do Letramento Crítico. O acesso à leitura oportuniza a inclusão do educando na sociedade, como um cidadão consciente do seu papel, capaz de atuar na construção do seu mundo sem que lhe vendem os olhos, pois somente “quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções” (FREIRE, 2014, p.38). E é por meio da leitura e da reflexão que o educando terá base para formular seu discurso e sua opinião. Logo, os professores ao adotarem a perspectiva do LC em suas práticas, “[...] precisam ir muito além do linguístico para serem capazes de localizar o aluno com relação ao não dito— não ao implícito, mas o silenciado: o público ao qual o texto serve e a ideologia que ele dissemina” (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p.148), além de oportunizar que o discente compreenda o que está por trás das relações conflituosas que ocorrem no seu ambiente escolar propondo atividades que façam com que eles sejam capazes de reconhecer as “[...] vozes que pressupõem papéis sociais de quem as emitem” (ANTUNES, 2009, p. 23), a fim de posicionar-se de forma não neutra frente a elas.

Aprofundar a temática *bullying*, a partir da leitura dos gêneros que circulam na sociedade como a notícia, o conto e o vídeo configura-se como uma estratégia para articular essa problemática a casos da vida real e do fictício. Valorizar os discursos presentes no texto e o contexto que é utilizado implica em ver a língua sob outra ótica deixando ela de ser “[...] apenas um conjunto de regras ou um conjunto de frases gramaticais, para definir-se como um fenômeno social, como uma prática de atuação interativa” (ANTUNES, 2009, p. 21). Na elaboração das atividades a língua é analisada dentro das situações de interação, que de acordo com Antunes (2009) são nessas situações que a língua tem o poder de significar, de dar sentido às coisas e de mediar as relações interpessoais envolvidas na interação social. Em razão disso, considerar os aspectos contextuais e discursivos dos gêneros textuais torna-se um

trabalho enriquecedor para abordar a temática *bullying*, porque a leitura de textos que circulam pela sociedade estabelece ligação direta com os discentes e preparam-nos para participar, intervir, questionar e entender a sua sociedade.

Na interação social, os textos ganham sentidos e dessa forma os discentes são capazes de refletir sobre as relações de poder presentes na sociedade que originam e alimentam as diferentes formas de violência. Refletir sobre as mensagens contidas nos gêneros, promover debate após a leitura, ouvir o que outro tem a dizer são ações que levam o educando a pensar sobre o seu ponto de vista e do outro, e dessa forma reformular suas ideias. Esse é um dos caminhos que direciona os educandos a irem além de suas ideias prontas e enraizadas para compreender o mundo e tudo o que o cerca.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais preveem a inserção de temas transversais, como a pluralidade cultural, que tem objetivos que podem ser direcionados ao fenômeno *bullying*, como:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. (PCN, 1997, p. 6)

Embora esses objetivos não se refiram ao *bullying* diretamente, objetivam a resolução de conflitos de forma não violenta, e são contra qualquer tipo de discriminação, que muitas vezes são as causas das práticas de *bullying*. Em virtude de tudo que foi apontado, torna-se necessário falar sobre a temática, assim como desenvolver um trabalho de prevenção e combate a essa violência inserida no espaço escolar, que apesar de ser confundida como “brincadeira”, pode apresentar consequências físicas e emocionais aos envolvidos.

A proposta de desenvolver um trabalho de enfrentamento e problematização sob a perspectiva do LC foi elaborada a partir da leitura dos gêneros textuais: notícia, conto e vídeo e curto. Os questionamentos dos assuntos abordados, a partir da leitura desses gêneros, poderão proporcionar um novo olhar para a violência *bullying* no contexto escolar.

### **3.5. Gêneros textuais**

Os gêneros textuais “[...] são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano” (MARCUSCHI, 2010, p.31) e são caracterizados como eventos textuais maleáveis, dinâmicos e plásticos (MARCUSCHI, 2010). A apropriação dos gêneros textuais “[...] são

nossa forma de inserção, ação e controle social no dia-a-dia” (MARCUSCHI, 2008, p.161). Bronckart (1999, p.103) completa que “[...] a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização”. Portanto, toda comunicação verbal ocorre por meio do uso de algum gênero textual, que “[...] se constituem como ações discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo” (MARCUSCHI, 2010, p.23).

A inserção dos gêneros textuais no ensino da língua materna “[...] é uma extraordinária oportunidade de lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia. Pois nada do que fizermos linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero” (MARCUSCHI, 2010, p.37). A leitura de gêneros textuais nas aulas de LP apresenta-se como uma forma efetiva de trabalho, uma vez que permite que os estudantes tenham acesso aos diferentes textos que circulam pela sociedade, propiciando a sua participação na construção de sentido do texto e preparando assim para atuar efetivamente na realidade em que vive. Dolz e Schneuwly (2004) defendem a ideia que é por meio dos textos que o ensino da Língua Portuguesa deve ser feito, por isso, sugerem o trabalho da língua, pautado nos diferentes gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos.

Articular o ensino da língua materna com o ensino dos gêneros textuais possibilita ao aluno conhecer as diferentes formas de materializar os textos de forma que ele consiga se comunicar em diferentes situações. Além disso, atualmente o estudo dos gêneros textuais corresponde a “[...] uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para as atividades culturais e sociais” (MARCUSCHI, 2008, p. 151). Por essa razão, apropriar-se de um gênero textual é “[...] uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” (MARCUSCHI, 2010, p. 31).

Os gêneros “[...] são fenômenos bastante heterogêneos e, por vezes, híbridos em relação à forma e aos usos” (MARCUSCHI, 2010, p.35), e como correspondem a uma construção humana, estão sujeitos a interferências e a novos aparecimentos. Para Marcuschi (2010, p. 20) “[...] as novas tecnologias, em especial as ligadas à área da comunicação, propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais” (como e-mail, chats, cartas eletrônicas etc.). Os novos gêneros apresentam “[...] maior integração entre os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento” (MARCUSCHI, 2010, p. 21) e a partir disso, novas formas de se comunicar.

Os gêneros textuais multimodais são constituídos da articulação de diferentes linguagens para formular sua mensagem. Melo, Oliveira e Valezi (2012, p. 147) denominam

gêneros multimodais “[...] os diferentes gêneros de texto organizados por diferentes modalidades de linguagem, verbal escrita, verbal oral, não verbal, imagética e sonora etc.”. De acordo com os autores esses gêneros estão tão inseridos no nosso cotidiano que não nos damos conta do quanto estão impregnados nas nossas ações comunicativas. De acordo Bateman (2008, p. 1) o texto escrito desempenhava o papel central em documentos, servindo como principal operador de informação. No entanto, para o referido autor, hoje em dia esse texto é apenas um fio de uma forma complexa de apresentação que incorpora perfeitamente os aspectos visuais ao redor e, às vezes, em vez de, o próprio texto.

Segundo Prediger e Kersch (2013, p. 214) “[...] a multimodalidade está presente nos textos impressos ou virtuais do dia a dia, como em reportagens, notícias, filmes, histórias, novelas, com os quais a criança tem contato”. A ampliação das formas de construção de um texto está relacionada aos avanços tecnológicos, que originaram novas formas de compor um texto, “ressignificando a escrita” (PREDIGER; KERSCH, 2013, p. 211), criando “[...] novas possibilidades de expressão e comunicação” (LORENZI; PÁDUA, 2012, p. 37). As autoras Prediger e Kersch consideram que:

[...] a escrita se torna mais do que uma produção de textos verbais escritos e passa a englobar o planejamento de estratégias que visem a articular as variadas linguagens, segundo um propósito, um objetivo comunicativo, um público-alvo e, evidentemente, o gênero em questão (PREDIGER; KERSCH, 2013, p. 209).

As novas formas de construir o texto fazem uso de estratégias “[...] de ordem visual, sonora ou até mesmo oral” (PREDIGER; KERSCH, 2013, p. 212). O turbilhão de mensagem que invade os lares, a escola e todos os espaços da sociedade introduzem novas formas de comunicação que combinam a escrita, a imagem, o som e a animação. Em virtude disso, o aluno que frequenta a escola de hoje conhece e “[...] faz uso de estratégias multimodais de composição do seu texto muito antes de entrar na escola” (PREDIGER; KERSCH, 2013, p.210).

Lorenzi e Páuda (2012) concordam que todo texto é multimodal, tendo sempre uma modalidade como predominante. Por isso, a escola deve criar estratégias para abordar esses gêneros, de forma a auxiliar os alunos a aprimorarem suas produções textuais, assim como incentivar o reconhecimento, a leitura e a compreensão desses textos. O ensino da Língua Portuguesa deve considerar as mudanças ocorridas nas novas formas de comunicação, adotando novas práticas pedagógicas, a fim de transformar seu aluno em um bom leitor “[...] capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas formas de linguagem, bem como

capaz de produzir mensagens, incorporando múltiplas fontes de linguagem” (DIONÍSIO, 2005, p.159).

Assim, nessa perspectiva, a leitura de diversos gêneros textuais multimodais sobre a temática *bullying* colabora para a formação ampla do leitor, tornando-o capaz de compreender o fenômeno, e os fatores que o incentivam a coexistir. Tendo em vista questionar, criticar e problematizar esse fenômeno, bem como descortinar estratégias de enfrentamento dessa violência. Os gêneros selecionados para esta pesquisa foram a notícia de jornal, o conto e os vídeos curtos.

### 3.5.1. Notícia de jornal

Elegemos o gênero textual notícia de jornal para compor o produto educacional desta pesquisa, devido ao interesse de apresentar aos estudantes casos reais de *bullying* que ocorrem na sociedade brasileira. Acreditamos que o gênero escolhido pode proporcionar discussões enriquecedoras de modo a contribuir para aprimorar a reflexão e a conscientização dos alunos do ensino fundamental frente aos casos de *bullying*.

A notícia tem como característica o fato de ser um gênero pertencente à esfera jornalística, que tem como propósito principal relatar fatos políticos, sociais, econômicos, culturais, e outros que ocorrem na sociedade, de forma clara, sucinta e fiel, sem que haja qualquer opinião pessoal, ou pelo menos deveria. Baltar define notícia sendo um “[...] gênero básico do jornalismo, em que se relata um fato do cotidiano considerado relevante, mas sem opinião. É um gênero genuinamente informativo, em que, em princípio, o repórter não se posiciona, pois o que vale é o fato” (BALTAR, 2004, p. 133).

Contudo para Amaral (2003, p. 142) “[...] muitos fatores interferem na produção de uma notícia, que vão desde o posicionamento do jornal, o empenho do jornalista, as pressões do tempo, os constrangimentos organizacionais, as pressões políticas e econômicas, entre outros”.

A notícia é importante e imprescindível para a composição de um jornal, seja ele impresso ou digital. E segundo Faria (2012) tem a função de informar pontualmente sobre um fato considerado, importante ou interessante por quem publica. Francisco (2011, p. 91) complementa, “[...] é um gênero que possui o status de um produto de consumo já que ela é vendida direta ou indiretamente aos consumidores”.

O gênero notícia por abordar fatos do cotidiano apresenta-se como uma importante ferramenta para abordar a temática *bullying*. Isso porque a notícia “[...] é um dos gêneros aos quais as pessoas estão mais intensamente expostas em sua vida cotidiana porque ela é difundida em inúmeros lugares e suportes” (FRANCISCO, 2011, p.90). O fato de termos vários suportes facilita ainda mais o acesso às notícias.

Podemos observar que ultimamente, notícias sobre o *bullying* vêm sendo veiculadas em jornais e revistas com maior frequência, devido ao destaque que esse assunto tem recebido nos últimos tempos, em virtude de sua frequência e suas consequências. Inserir notícias em sala de aula que abordem o fenômeno *bullying* pode ser uma estratégia para a leitura e análise crítica de fatos que ocorrem na sociedade.

Nesse sentido, apresentar notícias para os alunos que abordem questões similares as que ocorrem em seu cotidiano escolar, podem despertar o interesse dos educandos e motivá-los a refletirem sobre esse fenômeno por meio da análise crítica do conteúdo da notícia. A partir do fato narrado na notícia, o professor pode promover debates, reflexão sobre o tema a fim de trabalhar a criticidade do aluno para que ele compreenda a mensagem e os fatores que envolvem e conduzem o *bullying* relatado na notícia.

As notícias selecionadas para compor a coletânea de atividades visam, sob a perspectiva do LC, questionar as manifestações de violência denominadas *bullying*, com o propósito de formar alunos capazes adotar novas posições diante do outro e de situações de conflito.

### **3.5.2. Conto**

A leitura constitui uma importante ferramenta para a transformação social. A relação que a aluno construirá com a leitura determinará se ele irá gostar ou não. Por isso, o contato da criança e do adolescente com o mundo da leitura tem que ser iniciado desde cedo de forma significativa e enriquecedora, para que ela veja essa atividade como um momento de lazer, assim como brincar, jogar, assistir a um filme.

Ao contrário disso, a escola vem introduzindo a leitura na vida dos alunos de forma mecânica, desinteressada e obrigatória. Associa de forma errônea a leitura para a elaboração de avaliações, ou mesmo para análises gramaticais. Ao transformar o hábito da leitura numa obrigação, destrói com a ideia de lazer que há no contato com os livros.

Um gênero muito presente desde cedo na vida de crianças e adolescentes é o conto, que se materializa em forma de narrativa e conta uma história de interesse geral, utilizando-se de uma linguagem familiar e acessível. Os contos apresentam temas importantes e sempre atuais para debater com os alunos como a mentira, a inveja, a ganância, a bondade. Além de apresentarem histórias fantásticas que mexem com o imaginário dos leitores, essas histórias são elaboradas de forma a seduzir o leitor a conduzir a leitura até o final. Podemos destacar que o sucesso e a magia dos contos fizeram com que fossem adaptados para o cinema, uns mantiveram-se fiéis ao original, outros recontaram a história a partir de um novo olhar.

Segundo Azevedo (2007) parte dos contos surgiu dos mitos arcaicos, e são típicas expressões de culturas orais. São contos que sobreviveram devido à memória, à passagem boca a boca, pois não houveram registros escritos. Por essa razão, o autor constata que nesse processo esses contos sofreram muitas modificações.

O quadro abaixo apresenta um resumo das características dos contos elencadas por Azevedo (2007):

<b>QUADRO 1: Caracterização dos contos populares</b>
1) São sempre assumidamente de ficção, ou seja, não pretendem ter acontecido de fato (ao contrário, por exemplo, do “causo” ou da “lenda”).
2)Trazem, muitas vezes, a possibilidade do elemento maravilhoso: a existência de forças desconhecidas, feitiços, monstros, encantos, instrumentos mágicos, vozes do além, viagens extraordinárias e amigos ou inimigos sobrenaturais
3)Não costumam ocorrer num tempo determinado (ou histórico). Note-se que seu desenvolvimento acontece “certa vez”, “há muito tempo atrás”, “no tempo em que os animais falavam”, “há milhares de anos quando nada existia do que hoje existe” etc
4) Os personagens também não nomeados. Por vezes, nem nome têm: são “o pai e seus três filhos, o mais velho, o do meio e o caçula”, ou “a bela adormecida no bosque”.
5) No conto, a passagem do tempo inexistente. Crianças, jovens e velhos começam e terminam a história mantendo, em geral, suas respectivas idades.
FONTE: AZEVEDO, Ricardo. Conto popular, literatura e formação de leitores. Revista Releitura, Belo Horizonte. n. 21, p. 79-187, abr. 2007. Disponível em: < <a href="http://www.ricardoazevedo.com.br/Artigo13Contos.htm#_ftn1">http://www.ricardoazevedo.com.br/Artigo13Contos.htm#_ftn1</a> >. Acesso em: 30 jul. 2017

A inserção do gênero conto nas aulas de Língua Portuguesa torna-se pertinente, pois eles são produzidos “[...] à luz das situações cotidianas, das práticas sociais situadas na história da humanidade, das vivências, dos acontecimentos” (ARAÚJO, 2015, p.4). Os contos

“[...] podem ser considerados uma excelente introdução à literatura, pois nada mais fazem do que trazer ao leitor, de forma acessível e compartilhável, enredos, imagens e temas recorrentes na ficção e na poesia” (AZEVEDO, 2007, p.8). Os contos podem ser inseridos também num trabalho interdisciplinar nas aulas de português, pois abordam temas relevantes para o debate em sala.

Em virtude disso, a escolha pelo gênero conto para abordar a problemática do *bullying* com os alunos ocorreu devido ao interesse de crianças e jovens por esse tipo de narrativa. Compreende-se que a leitura de contos é um caminho para trabalhar essa temática, consequentemente debater sobre a diversidade, o respeito e a tolerância. Promover práticas pedagógicas que associem a leitura e discussão de contos como forma de pensar na vida real pode proporcionar novas visões de mundo, novos posicionamentos frente a situações de conflito, como o *bullying*.

### 3.5.3. Vídeo curto

A escolha do gênero textual vídeo para compor o produto educacional da pesquisa se deu devido a duas razões: a primeira pelo interesse dos alunos do ensino fundamental II, e segundo por ser uma ferramenta que permite levar informações da sociedade para o interior da escola. O vídeo apresenta-se com um importante recurso para a aprendizagem do aluno, por explorar “[...] o ver, o visualizar, o ter diante de nós as situações, as pessoas, os cenários, as cores, as relações espaciais (próximo-distante, alto-baixo, direita-esquerda, grande-pequeno, equilíbrio-desequilíbrio)” (MORÁN, 1995, p. 28).

O vídeo pode servir como um recurso apropriado para trabalhar com a temática *bullying*, através da apresentação de depoimentos, noticiários e outras informações a respeito dessa problemática, visto que “o vídeo parte do concreto, do visível, do imediato, do próximo, que toca todos os sentidos. Mexe com o corpo, com a pele-nos toca e "tocamos" os outros, que estão ao nosso alcance, através dos recortes visuais, do close, do som estéreo envolvente” (MORÁN, 1995, p. 28).

Caldas e Silva apresentam algumas das vantagens do uso do vídeo, como:

- A informação torna-se mais motivadora, pela capacidade que o vídeo tem em provocar emoções.
- É possível adequar a informação ao grupo destinatário.

- Permite grande versatilidade durante a visualização (congelamento de imagem, retrocesso de imagem, aceleração, etc.).
- Facilita a comunicação de problemas complexos. Implicitamente os documentos apresentam informação contextualizada que pode ajudar os alunos. (CALDAS e SILVA, 2001, p. 696)

Vale ressaltar, que o uso do vídeo pode não ser vantajoso para a aprendizagem se ele for usado sem um propósito, apenas como um passatempo. A inserção da tecnologia vídeo em uma aula deve ser planejada, e articulada ao conteúdo. Segundo Morán (1995) o uso do vídeo na sala de aula torna-se inadequado quando inserido na sala de aula como um “tapa-buraco” na ausência de um professor, ou como “enrolação”. O autor também acredita que “o uso exagerado do vídeo diminui a sua eficácia e empobrece as aulas” (MORÁN, 1995, p.29) e que a exibição do vídeo sem que posteriormente se faça um debate é uma forma inadequada de inseri-lo no contexto escolar.

Assim, como qualquer outra tecnologia que for inserida na sala de aula, precisa ser inserida de forma a acrescentar, ilustrar, informar, enriquecer e complementar a aula. Em virtude disso, a incorporação do vídeo para a discussão sobre o *bullying*, torna-se uma importante ferramenta para questioná-lo, compreendê-lo e combatê-lo se for inserido de forma planejada.

## 4. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

A escolha de abordar a violência deu-se em virtude de trabalhar os conflitos que emergem no cotidiano escolar. A inquietação frente a essa prática complexa nos instiga a buscar subsídios que nos levem a desvendá-la e compreendê-la a fim de combatê-la. Para isso, optamos pela utilização de métodos mistos de pesquisa. A conjugação de elementos qualitativos e quantitativos ampliam as chances de obter mais resultados, proporcionando ganhos relevantes para as pesquisas realizadas no campo da Educação. Adotaremos o referencial metodológico do tipo pesquisa-ação, que possibilita o estreitamento da relação entre o pesquisador e o pesquisado na busca de estratégias que visam encontrar soluções para um problema coletivo de modo cooperativo. Neste capítulo, apresentaremos o caminho metodológico deste estudo, descreveremos também o campo da pesquisa, assim como apresentaremos a população e a amostra. Também serão abordados os instrumentos utilizados para a investigação e ação da pesquisa, bem como a análise da aplicação.

### 4.1. Abordagem metodológica

A presente pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa-ação e tem caráter exploratório e indutivo. Utiliza-se de metodologias qualitativas e quantitativas, para obtenção de maiores e melhores resultados. Esta pesquisa buscou através da aplicação de um questionário buscar dados relevantes para a construção e a aplicação de um instrumento de intervenção de abordagem qualitativa. Essa estratégia foi utilizada com a propósito de melhor compreender a realidade pesquisada, a fim de agir sobre ela por intermédio de uma ação planejada.

Esta pesquisa, realizada no chão da escola, assumiu a tarefa de desenvolver uma pesquisa que visou intervir na realidade. O espaço escolar, local onde ocorrem as interações sociais, constituído por alunos, professores e outros atores escolares interagem e reproduzem a problemática aqui estudada, o *bullying*. Entendendo a relevância de combatê-la dentro da escola optamos pela pesquisa-ação, que segundo Thiollent (1986, p.14):

[...] é um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou ainda, com a resolução de um problema coletivo, onde todos os pesquisadores e participantes estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

O termo pesquisa-ação segundo Gil (2010, p.42) “[...] foi cunhado em 1946 por Kurt Lewin, ao desenvolver trabalhos que tinham como propósito a integração de minorias étnicas à sociedade norte-americana”. De acordo com Engel (2000) a pesquisa-ação surgiu da premência de superar a lacuna entre a teoria e a prática. E o referido autor apresenta como característica dessa pesquisa a intervenção na prática no decorrer do próprio processo de pesquisa, e não como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto.

A pesquisa-ação permite de acordo com Thiollent (1986, p. 19) “[...] estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação”. Esse tipo de pesquisa não se limita a teorizar, mas sim contribuir para a resolução de uma situação-problema que interfere nas vidas dos indivíduos de alguma forma. De acordo com Thiollent (1986, p. 18) uma das especificidades da pesquisa-ação consiste no relacionamento destes dois tipos de objetivos: o objetivo prático, que visa contribuir para o melhor equacionamento possível do problema considerado como central na pesquisa, com o levantamento de soluções e propostas de ações para auxiliar o agente na sua atividade transformadora da situação; e o objetivo de conhecimento, que visa obter informações que seriam de difícil acesso por meio de outros procedimentos.

Engel (2000, p.183) afirma que essa pesquisa “[...] pode ser aplicada em qualquer ambiente de interação social que se caracteriza por um problema, no qual estão envolvidos pessoas, tarefas e procedimentos” com o objetivo de transformar ou mesmo melhorar determinado ambiente. Cabe ressaltar, que Tripp (2005) acredita que o processo para a mudança da prática, considera às vezes que a pesquisa-ação é atórica, pois a teoria disciplinar tradicional não é prioridade principal, contudo importante recorrer a ela para compreender situações, planejar soluções e explicar resultados.

Dentre as pesquisas qualiquanti, a pesquisa-ação possui grandes possibilidades de aplicação em áreas como ciências sociais, psicologia, escolar entre outras. A implantação desse tipo de pesquisa na área de educação possibilita articular de forma direta a relação entre teoria e prática, porque “[...] a pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino” (Tripp, 2005, p.445).

Segundo Franco (2005) a pesquisa-ação assume uma postura diferenciada diante do conhecimento, pois busca concomitantemente conhecer e intervir na realidade que pesquisa. E

a autora afirma que a conexão entre pesquisa e ação faz com que o pesquisador faça parte do universo pesquisado, o que de certa forma anula a possibilidade de uma postura de neutralidade e de controle das circunstâncias de pesquisa. O ambiente escolar corresponde a um espaço propício para esse tipo de pesquisa, pois tem a intenção de auxiliar professores na solução de problemas.

Nessa perspectiva, a pesquisa-ação adotada nesta pesquisa foi orientada à resolução dos conflitos e das tensões geradas no ambiente escolar. E foi motivada pelo desejo de mudança de postura dos sujeitos investigados. Desenvolver essa pesquisa no espaço escolar justifica-se devido à necessidade de se abordar um tema pertinente e presente, como o *bullying*, que interfere na vida de todos os envolvidos, sob a perspectiva do Letramento Crítico.

Os riscos da pesquisa advêm da temática conflituosa, por essa razão, talvez, os alunos poderão se sentir constrangidos em responder ao questionário<sup>5</sup>. Quanto aos benefícios, destacam-se a promoção de reflexões e esclarecimentos sobre o *bullying*; a possibilidade de transformação social do meio analisado, e a ampliação do material didático destinado ao público do 7º ano do Ensino Fundamental II.

#### **4.2. População, amostra e caracterização geral do campo**

Os sujeitos da pesquisa são alunos da turma do 7º ano do Ensino Fundamental II, representando uma amostra total de 60 alunos participantes (24 alunos da turma 701, 17 alunos da turma 702 e 19 alunos da turma 703). A delimitação dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II como amostra da pesquisa se deu no pressuposto de que o nível de violência nessa faixa etária é crescente e alarmante. Portanto, destaca-se a importância de criar estratégias para refletir e problematizar o *bullying* escolar, com o intuito de desmistificar e combater esse tema tantas vezes confundido com brincadeira.

A participação desses alunos seguiu os seguintes critérios: ter entre 11 a 18 anos, estar cursando o 7º ano do Ensino Fundamental II, estar presente no dia da coleta de dados. A amostra será composta pelos alunos que entregarem Termo de Consentimento Livre e

---

<sup>5</sup> Em apêndice A

Esclarecido (TCLE)<sup>6</sup> assinado pelos seus responsáveis legais, assim sendo, o critério de exclusão se dará caso os responsáveis não autorizem a participação do adolescente.

Referindo-se à caracterização geral do campo, o estudo foi desenvolvido em uma escola pública estadual, situada no município de Duque de Caxias, no estado do Rio de Janeiro. O campo de pesquisa escolhido é o local de trabalho no qual a pesquisadora atua como docente.

### **4.3. Procedimentos de investigação e ação**

Como procedimento de coleta de dados, utilizamos um questionário dirigido aos alunos, seguido da implantação das atividades e por fim foi realizada uma entrevista. O questionário e a entrevista tiveram como aporte teórico Goldenberg (2004) e Gil (2010). A análise dos dados obtidos será feita a partir da triangulação das informações obtidas no questionário aplicado no início da pesquisa, junto com as respostas obtidas nas atividades e dos resultados emitidos da entrevista procurando verificar se houve alguma contribuição na mudança de atitudes dos alunos frente aos casos de *bullying*.

Inicialmente foi elaborado um questionário para ser aplicado nas turmas de 7º ano do ensino fundamental. Esse questionário teve como propósito sondar a incidência de casos de *bullying* no interior da escola, suas causas, bem como verificar as ações violentas praticadas e sua frequência. Todos os alunos responderam o questionário, e realizaram as atividades. No entanto, só foram considerados para esta pesquisa aqueles que entregaram o TCLE assinado pelo responsável.

A elaboração desse questionário foi parte primordial desta pesquisa, visto que a análise das respostas contribuiu para a criação de estratégias de intervenção junto à amostra selecionada. Para Goldenberg (2004) o questionário apresenta diferentes vantagens, dentre as quais podemos destacar a possibilidade do pesquisador responder sem pressão e com calma as perguntas, além de poder exprimir suas opiniões sem medo de represálias, já que o anonimato do entrevistado deve ser garantido, caso seja necessário.

A análise dos dados coletados possibilitou a elaboração de atividades em torno de gêneros textuais multimodais sob a perspectiva do Letramento Crítico abordando a temática *bullying* com o propósito de promover reflexões, problematizações e questionamentos sobre

---

<sup>6</sup> Em apêndice B.

essa problemática nas turmas selecionadas.

Já as entrevistas foram realizadas após a aplicação das atividades com alguns alunos das turmas para coletar mais informações sobre o *bullying* escolar assim como verificar a aplicabilidade das atividades. Segundo Gil (2010) a entrevista é uma técnica muito usual na coleta de dados na pesquisa-ação. Para a participação da entrevista foram selecionados determinados alunos, que atendiam aos seguintes critérios:

1. Realizaram o questionário inicial.
2. Fizeram as atividades propostas.
3. Entregaram o TCLE devidamente assinado pelo responsável.
4. Foram vítimas e/ou agressor de *bullying*.
5. Nas respostas das perguntas abertas do questionário apresentaram percepções reprimidas sobre o *bullying* escolar.

As entrevistas foram realizadas intencionalmente com os alunos a fim de se obter informações mais minuciosas a respeito da temática e conseguir verificar se houve alguma mudança de postura após a realização das atividades. Para Goldenberg (2004), o uso da entrevista para coletar dados apresenta diversas vantagens, como:

1. Pode coletar informações de pessoas que não sabem escrever;
2. As pessoas têm maior paciência e motivação para falar do que para escrever;
3. Maior flexibilidade para garantir a resposta desejada;
4. Pode-se observar o que diz o entrevistado e como diz, verificando as possíveis contradições;
5. Instrumento mais adequado para a revelação de informação sobre assuntos complexos, como as emoções;
6. Permite uma maior profundidade;
7. Estabelece uma relação de confiança e amizade entre pesquisador-pesquisado, o que propicia o surgimento de outros dados.

Após todos esses procedimentos foi realizada uma análise dos resultados para verificar se os objetivos traçados no decorrer da pesquisa foram alcançados. E se o problema apresentado inicialmente foi solucionado ou mesmo deu início ao processo de mudança.

#### **4.4. Perfil dos participantes**

Os sujeitos participantes desta pesquisa são alunos de um colégio estadual do Rio de Janeiro, localizado no município de Duque de Caxias. Para conhecer melhor o perfil dos

alunos participantes desta pesquisa foi aplicado um questionário para diagnosticar a existência de casos de *bullying* na escola, bem como investigar as justificativas apresentadas pelos alunos para a ocorrência dessas práticas, dentre outras informações pertinentes para a ampliação de dados. Conhecer a realidade em que a amostra pesquisada está inserida foi determinante para compreender o que sabem e o que pensam a respeito do fenômeno pesquisado, bem como seu posicionamento frente a essa prática. Nos resultados alcançados nesta etapa foi possível colher dados importantes para o desenvolvimento de um material didático sobre a temática *bullying*. Esse material tem como propósito promover discussões sobre esse fenômeno que resultem em uma mudança de postura dos alunos frente a essa violência.

#### **4.4.1. Análise dos questionários da turma 701**

Na análise de dados dos questionários, aplicados aos alunos participantes da turma 701 desta pesquisa, dentre o total de vinte e seis alunos, apenas vinte e quatro foram analisados, visto que, entregaram o TCLE devidamente assinado pelos responsáveis.

Dentre o total examinado, podemos observar que 4,1% dos alunos têm 11 anos, 50% apresentam 12 anos, 41,6% têm 13 anos e 4,1 % têm 15 anos. Dos alunos participantes 50% são do sexo feminino, e 50% do sexo masculino. Desse total 29,2% se autodeclararam branco, 25% pardo, 25% negro, 8,3% se autodeclararam amarelo e 12,5% se autodeclararam indígena.

Foi constatado pelas respostas dos questionários que 87,5% dos discentes têm um bom relacionamento com os seus colegas de classe, e apenas 12,5% responderam que não. Contudo, 54,1% afirmaram já terem brigado com algum colega da escola, enquanto 41,6% não. Apenas 4,3% não responderam esta questão. Um total de 37,5% alunos responderam já ter sido intimidado por algum aluno na escola por diversas vezes, e 62,5% disseram que não. Nessa pergunta, podemos verificar a existência de *bullying* no espaço escolar.

As razões apresentadas para terem sido intimidados foram: *porque sou negra, por que me acham burro, porque me acham estranha, porque tenho sinal no rosto, porque sou pequeno, porque eu ficava chorando*. Fica evidente que o não reconhecimento das diferenças nesta turma motivou a prática da violência. Duas alunas responderam estar sendo intimidadas no momento. Uma delas escreveu que as agressões praticadas por um grupo de alunos tinham

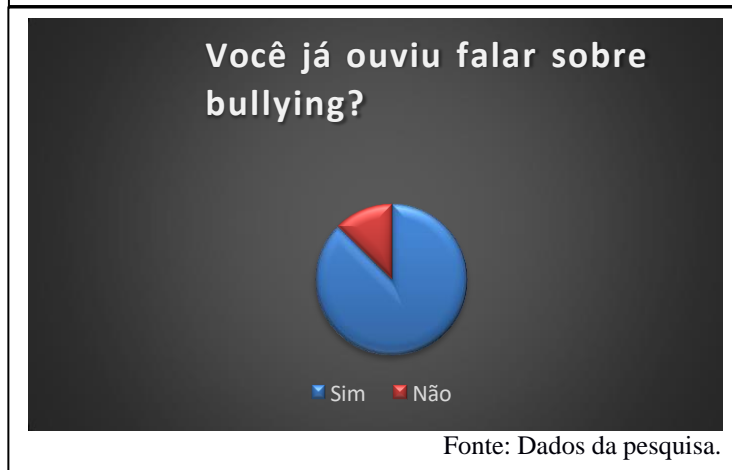
ultrapassado do limite, e que as ofensas a sua cor de pele e ao seu cabelo são constantes. A discente também declarou que tem se sentindo muito mal e triste com os insultos que recebe.

Quando abordado se os discentes estão presenciando algum aluno intimidar um outro colega na escola, 66,6% disseram que sim, 29,2% não, e 4,2% não responderam esta questão. Dentre esse total, 75% responderam que o aluno que intimida o outro anda em grupo, apenas 25% responderam que intimida sozinho. Muitos alunos responderam que uma colega é vítima de perseguição por um grupo de alunos da própria sala, referindo-se a aluna que denunciou as agressões. Na questão, onde se quer saber se o discente já viu algum aluno ser intimidado, 75% responderam que sim, 20,8% responderam que não e apenas 4,1% não responderam essa questão. Dentre as justificativas destacamos: *porque é totalmente branco, porque é quieto, se é bonito ou feio, porque não tem o que fazer, pois usava aparelho nos dentes, porque ele não tem como se defender, porque é baixinho*. Novamente as justificativas para as agressões são referentes às diferenças.

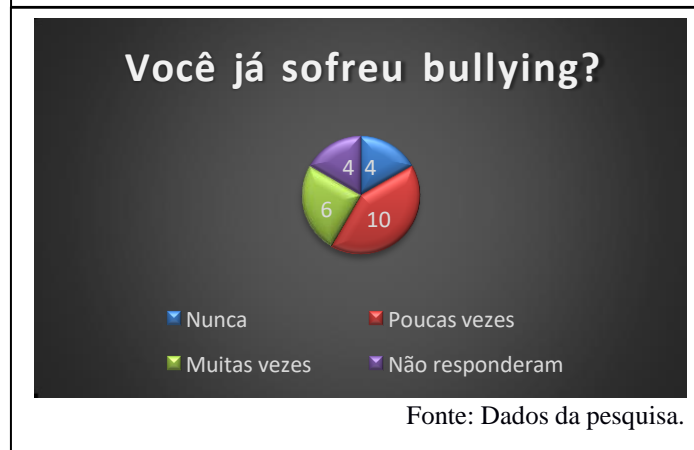
Na análise dos questionários e nas observações feitas em sala foi constatada uma prática habitual de ofender, apelidar e insultar. Os alunos não conseguem elogiar ou mesmo manter uma relação respeitosa uns com outros. Em diversos momentos, é necessária a intervenção de algum profissional da escola para conter as agressões verbais. As respostas demonstram que a maioria dos alunos já sofreu alguma forma de agressão, como podemos verificar no quadro abaixo:

<b>QUADRO 2:</b> Tipos de agressões sofridas pelos estudantes	
Insultos	8
Vexames	4
Apelidos	13
Isolamento	2
Piadas	7
Fonte: Dados da pesquisa	

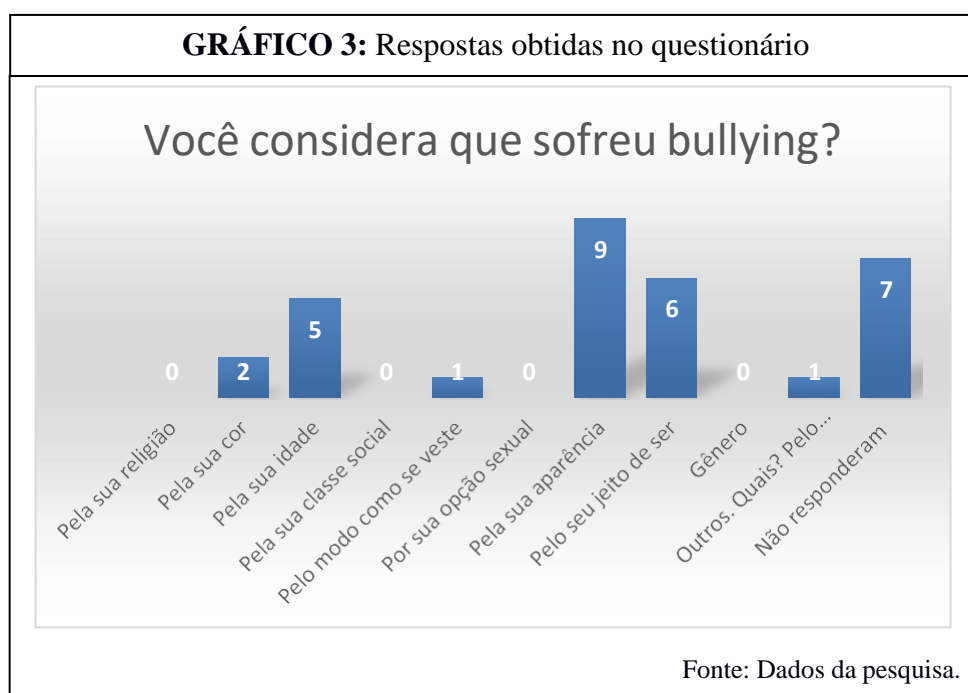
Na questão referente ao *bullying* é possível verificar no gráfico 1 que em um grupo de 24 alunos, mais da metade já ouviu falar dessa violência, sabem que é uma agressão, e que ocorre no espaço escolar. Muitos afirmaram ter ouvido sobre esse fenômeno na própria escola.

**GRÁFICO 1:** Respostas obtidas no questionário

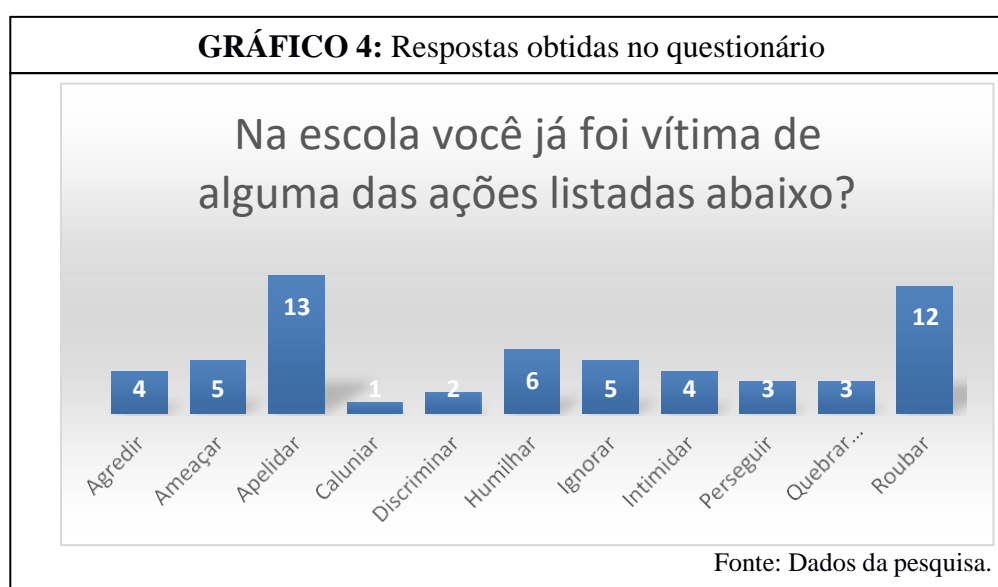
Contudo, mesmo já tendo ouvido falar nesse fenômeno, ele continua presente na escola, como podemos observar no gráfico 2, que segue abaixo. O conhecimento dessa prática, não faz com que ela seja dizimada da escola como os dados mostram. Podemos apontar algumas razões, como a falta de um trabalho sério e interrupto sobre o *bullying*, e uma maior atenção da escola e dos responsáveis para os casos que ocorrem no espaço escolar. Fante (2012) acrescenta que alguns fatores internos à escola favorecem o aparecimento de comportamentos agressivos, como a predileção de um professor por determinados alunos e a indiferença diante de outros, a forma inadequada de abordar e tratar os conflitos pessoais como, por exemplo, com suspensão; uma forma imediata e ineficaz, já que não leva o aluno a refletir sobre seus atos.

**GRÁFICO 2:** Respostas obtidas no questionário

As razões apontadas pelos discentes que sofreram *bullying* são o não reconhecimento das diferenças e o sentimento de superioridade dos alunos que praticam o *bullying*. Como podemos verificar no gráfico 3, que segue abaixo:



Como podemos observar, os estudantes associam as práticas de *bullying* as diferenças. Essa turma deixou evidente que a forma do colega se apresentar, a cor de pele, o cabelo, o jeito de ser originam apelidos, insultos, intimidação e agressões. Quando perguntado se já foram agredidos, perseguidos, discriminados, humilhados entre outras formas de ação violenta foi constatado que os alunos analisados dessa turma já sofreram algumas dessas ações que machucam e podem vir a ter consequências em suas vidas. Veja o gráfico 4 que segue abaixo.



Ações como apelidar, roubar seguida de humilhar foram as mais selecionadas pelos discentes. Após essa questão foi perguntado à frequência dessas ações para constatar se foram vítimas de *bullying* ou não, pois uma das características desse fenômeno é sua frequência, que é constante. Foi constatado no gráfico 5, que essas ações já foram realizadas “algumas vezes” e “muitas vezes”.



Os discentes ao responderem o questionário afirmaram ter presenciado outros colegas sofrendo diferentes tipos de violência. O gráfico 6 apresenta um número expressivo de alunos que já presenciaram algumas das ações elencadas abaixo.



E podemos observar abaixo, a frequência com que esses alunos presenciaram os apelidos, as agressões, as ameaças e novamente o roubo. Denominado testemunhas de *bullying* representam a grande maioria dos alunos, “[...] que convive com o problema e adota a lei do silêncio por temer se transformar em novo alvo para o agressor” (FANTE, 2012, p. 73). Como mostram os dados, as testemunhas presenciaram por algumas vezes a prática dessas ações.



Quando perguntado se já praticaram algumas das agressões já citadas, foi apresentado um número grande de alunos que admitiram já ter praticado algumas das ações listadas no gráfico 8. Demonstrando que já sofreram *bullying*, presenciaram e praticaram.



Muitas vezes, a vítima transforma-se em agressora e “[...] reproduz os maus-tratos sofridos” (FANTE, 2012, p.72).

#### **4.4.2. Análise dos questionários da turma 702**

Segundo análise de dados dos questionários aplicados aos alunos participantes da turma 702 foi constatado que dentre o total de vinte e cinco alunos, apenas dezessete foram analisados, visto que, entregaram o TCLE devidamente assinado. Dentre o total analisado, podemos observar que 41,1% apresentam 12 anos, 17,6% têm 13 anos, 28,5% 14 anos, 5,8% 15 anos e 7% 16 anos de idade. Observa-se um elevado número de alunos com idade superior a correspondente ao ano, o que foi constatado um alto número de repetência.

A turma é composta por 76,4% de alunos do sexo feminino, e 23,6% do sexo masculino. Do total 5,8% se autodeclararam branco, 23,5% pardo, 29,4% negro, 17,6% se autodeclararam amarelo e o mesmo número também para indígena. Apenas 6,1% não responderam a essa questão.

Nas respostas apresentadas no questionário 83,2% discentes responderam ter um bom relacionamento com os demais alunos, no entanto em outra pergunta 52,9% afirmaram já terem brigado com algum colega da escola, e por diversas vezes 76,4% responderam ter sido intimidado por algum aluno da escola. Atualmente, 11,7% assumiram estar sendo intimidado no momento em que foi aplicado o questionário, por mais de um aluno.

Quando abordado se os discentes estão presenciando algum aluno intimidar outro colega na escola, 35% disseram que sim, 65% não. Dentre esse total, 83,3% responderam que o aluno que intimida o outro anda em grupo, enquanto apenas 16,7% afirmam que intimida sozinho. Na questão, onde se quer saber se já presenciaram algum aluno ser intimidado, 47% responderam que sim e dentre as justificativas destacamos: *“porque o garoto tem jeito de gay”*, *“porque o garoto era preto”*, *“porque se acha melhor”*, *“porque não gostava dela”*. Nessa turma, também foi constatado justificativas ligadas ao preconceito para agirem de forma agressiva.

Nas respostas apresentadas nos questionários foi constatado que os alunos já sofreram insultos, vexames, ou foram apelidados em maior ou menor grau. Apenas seis alunos não responderam essa questão.

<b>QUADRO 3:</b> Tipos de agressões sofridas pelos estudantes	
Insultos	5
Vexames	1
Apelidos	6
Isolamento	1
Piadas	5
Fonte: Dados da pesquisa	

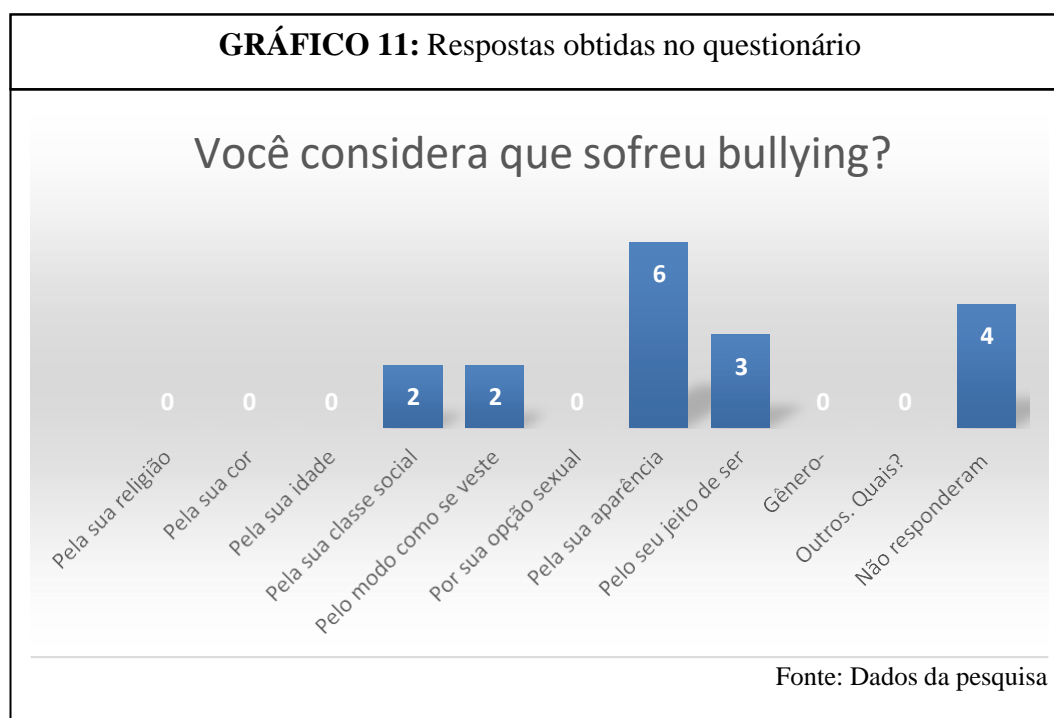
Na questão referente ao *bullying* podemos constatar no gráfico 9 que em um grupo de 17 alunos, mais da metade já ouviu falar dessa violência.



Contudo, mesmo já tendo ouvido falar nesse fenômeno, ele continua presente na escola, como podemos observar no gráfico 10 que segue abaixo, no qual muitos alunos afirmaram ter sido vítimas de *bullying*.



As razões pelas quais os alunos acreditam sofrerem *bullying* são pela sua classe social, pelo modo como se vestem, pelo jeito de ser e pela sua aparência. A razão mais apontada foi à aparência, seguida pelo jeito de ser. Muitos alunos não responderam essa questão. Veja os dados no gráfico 11.



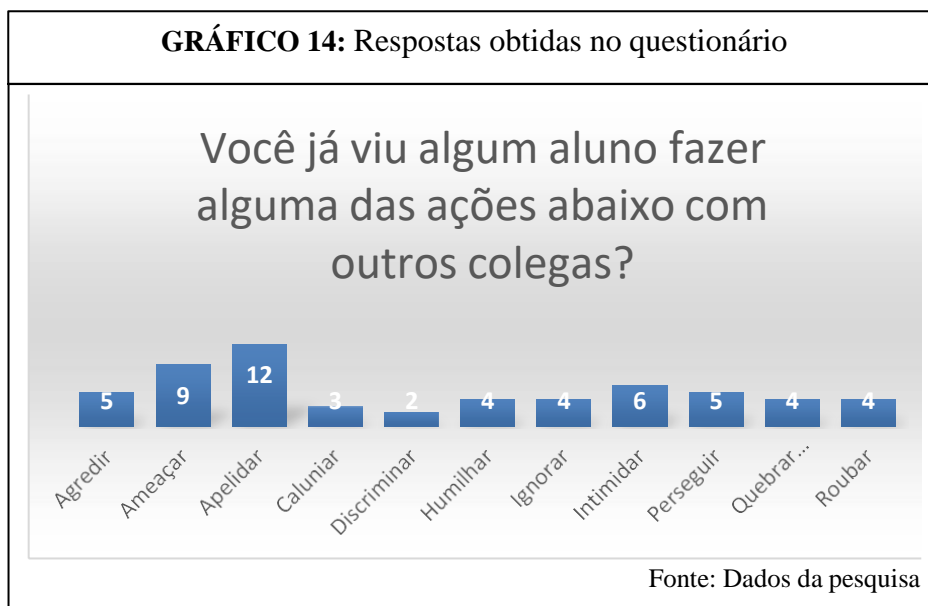
Quando perguntado se foram vítimas das ações listadas no gráfico 12 foi verificado que os alunos analisados dessa turma já foram roubados, ameaçados, humilhados, discriminados, apelidados. Ações que machucam, fazem mal, e podem vir a ter consequências em suas vidas. Veja o gráfico 12 que segue abaixo.



Podemos observar que novamente atos como apelidar e roubar foram as ações mais apontadas. Os apelidos depreciativos são muito frequentes entre os alunos. Foi observado, um prazer em humilhar e enfatizar o que considera diferente ou feio no outro. Após essa questão foi perguntado à frequência dessas ações para constatar de outra maneira se já foram vítimas de *bullying* ou não. Verificamos no gráfico 13 que essas ações são praticadas com frequência.



O gráfico 14 apresenta um número expressivo de alunos que já presenciaram ações como: apelar, ameaçar, intimidar, agredir entre outras.



O que defini o *bullying* é justamente a frequência dessas ações. Isso é possível ver no gráfico 15.



Quando perguntado se já praticaram algumas das agressões apresentadas no gráfico 16, um número significativo de alunos respondeu que sim. Demonstrando que também já praticaram alguma forma de violência contra o outro. O que demonstra a importância de promover um trabalho de intervenção e prevenção.



É importante enfatizar que em algumas questões discursivas os alunos responderam de forma incompleta, ou simplesmente não responderam algumas delas, por preguiça outros por descaso, como eles próprios relataram na entrega do questionário. Por isso, a importância de inserir outros instrumentos para coletar dados, e dessa forma acrescentar informações para esta pesquisa.

#### 4.4.3. Análise dos questionários da turma 703

Na turma 703 foram analisados dezenove questionários de um total de vinte e quatro alunos. Dentre o total analisado, podemos observar que 5% têm 11 anos, 32% apresentam 12 anos, 26 % têm 13 anos, 16% 14 anos e 21% 15 anos de idade. A turma é composta por 42% de alunos do sexo feminino, e 58% do sexo masculino. Do total 21% se autodeclararam branco, 53% pardo, 21% negro, 5% se autodeclararam amarelo.

No questionário, 80% discentes responderam ter um bom relacionamento com os alunos, enquanto 10% disseram que não, 5% dos alunos responderam mais ou menos, e 5% não responderam a essa pergunta. Apesar de terem um bom relacionamento com os colegas, 57,8% afirmaram já terem brigado com algum colega da escola, e por diversas vezes. No

entanto, ao perguntar se já tinham sido intimidados por algum aluno na escola 79% dos alunos responderam que não, e apenas 21% dos alunos responderam que sim. Atualmente, 31,5% assumiram estar sendo intimidado por outro colega.

Quando abordado se os discentes estão presenciando algum aluno intimidar outro colega na escola, 52,8% disseram que sim, enquanto 42% disseram que não, e 5,2% disseram que mais ou menos. Desse total, 80% responderam que o aluno que intimida o outro anda em grupo, enquanto apenas 20% responderam que intimida sozinho. Na questão, onde se quer saber se já viu algum aluno ser intimidado, 47,3% responderam que sim e dentre as justificativas destacamos: “*pelo tamanho da orelha*”, “*porque ele era estranho*”, “*pelo tamanho*”.

As informações coletadas nesta turma apontaram que os alunos já sofreram diversos tipos de agressão, entre as opções apresentadas no quadro 4, podemos novamente observar a incidência de apelidos. Consideram apelidar uma agressão, pois é uma ação que tem o propósito de depreciar e ridicularizar o outro.

<b>QUADRO 4:</b> Tipos de agressões sofridas pelos estudantes	
Insultos	2
Vexames	1
Apelidos	10
Isolamento	4
Piadas	9
FONTE: Dados da pesquisa	

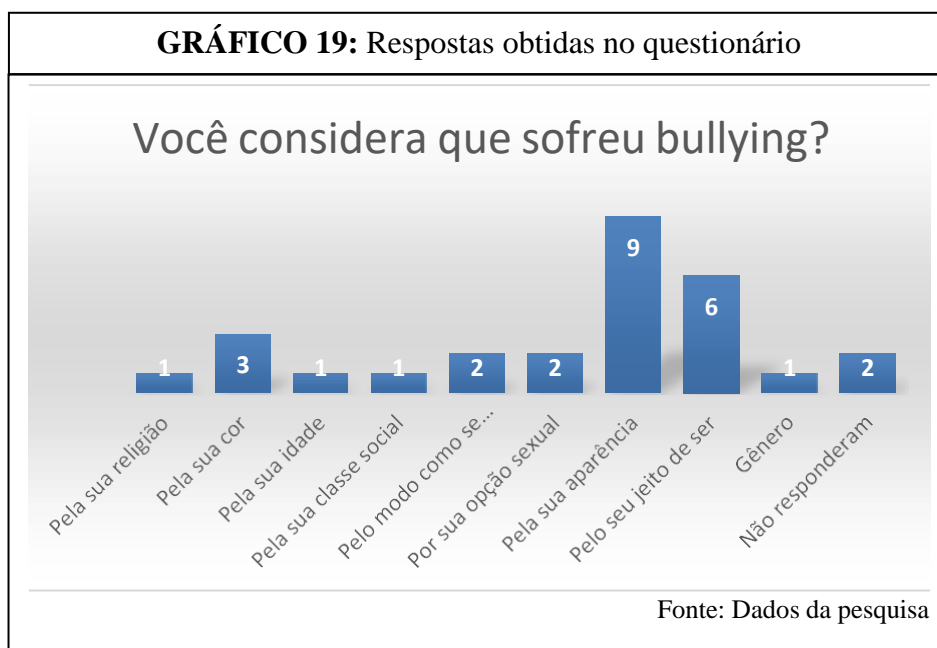
Na questão referente ao *bullying* podemos constatar no gráfico 17 que em um grupo de 19 alunos, mais dá metade já ouviu falar dessa violência.



Contudo, mesmo já tendo ouvido falar nesse fenômeno, ele continua presente na escola, como podemos observar no gráfico 18 que segue abaixo.



As razões apontadas no gráfico 19 com maior frequência pelas quais os alunos acreditam sofrerem *bullying* são pela aparência, pelo jeito de ser, pela cor. Novamente, associaram o preconceito as práticas de vitimização.



Quando perguntado se foram vítimas de algumas ações como agredir, perseguir, discriminar, foi observado que os alunos analisados dessa turma já sofreram algumas dessas ações. Apelidar assim como nas outras turmas foi à ação mais apontada no questionário. Veja o gráfico 20 que segue abaixo.

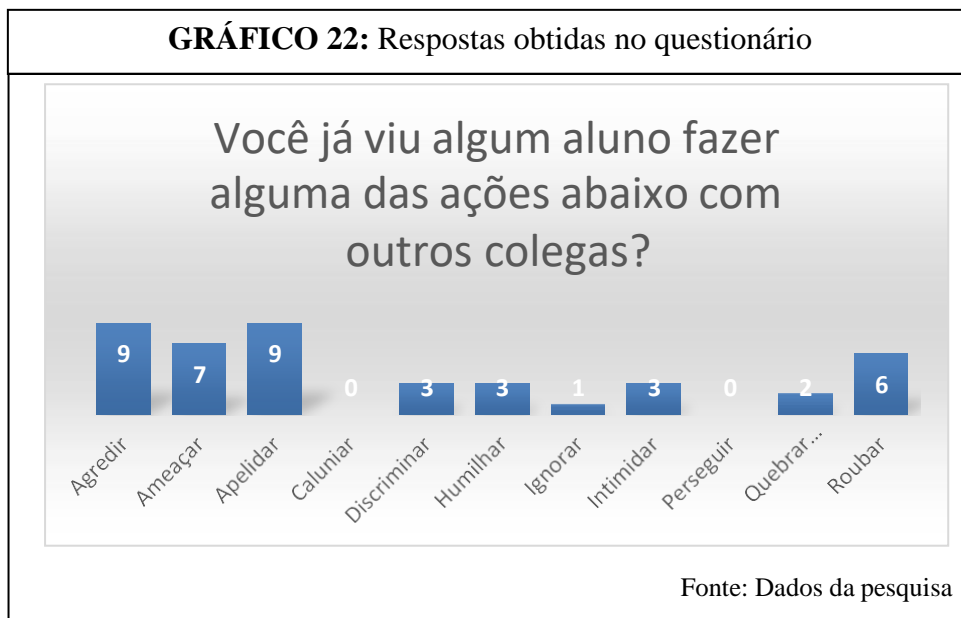


Após essa questão, foi perguntado a frequência dessas ações para constatar se foram vítimas de *bullying* ou não.



E percebemos que não só sofreram *bullying*, como também presenciaram outros colegas passando pelas mesmas situações no gráfico 22 que segue abaixo. Como constatado

nas respostas, o gráfico apresenta um número expressivo de alunos que já presenciaram algumas das ações elencadas na pergunta.



Quando perguntado se já praticaram algumas das agressões já citadas, foi apresentado no gráfico 23 um número grande de alunos que já praticaram algumas das ações. Demonstrando que já praticaram alguma ação que visa machucar, ofender, ridicularizar outro.



Assim como ocorreu na turma anterior, diversos alunos não responderam questões discursivas, ou simplesmente responderam de forma incompleta, por falta de vontade ou preguiça. Os próprios relataram isso na hora do preenchimento do questionário. Como já falado anteriormente, outras formas de investigação foram utilizadas para colher mais dados para esta pesquisa.

#### **4.5. Análise dos dados coletados**

Após a coleta de dados obtida por meio da aplicação do questionário dirigido aos alunos das turmas do 7º ano foi verificada a urgência de aprofundar essa temática que permeia o ambiente escolar, assim como promover um trabalho de reflexão e conscientização com o propósito de reduzir ou até mesmo combater essas práticas.

Com base na análise dos dados coletados constatamos que os estudantes que participaram da pesquisa já foram vítimas e/ou agressores ou mesmo testemunhas de *bullying*. Após a leitura das respostas dos alunos notamos que essa prática de violência é motivada principalmente pela não aceitação da aparência, da cor da pele e pelo jeito de ser do outro.

Diante dessas informações foi proposto atividades de reflexão sobre o *bullying* e as razões que legitimam essa violência nas aulas de Língua Portuguesa com o objetivo de contribuir para a formação de sujeitos críticos capazes de pensar, de forma consciente, suas atitudes e comportamentos, a fim de atuar contra essas práticas violentas que se difundem no ambiente escolar.

O material idealizado e elaborado para combater ao *bullying* no ambiente escolar consiste em um recurso didático composto de atividades em torno dos gêneros notícia, conto e vídeos curtos. As atividades propostas propõem debater, refletir e questionar esse fenômeno que está presente na escola.

Ressalta-se, que para educar uma sociedade para a formação humana, com base no respeito, para o convívio pacífico, é necessário pensar numa educação que aborde questões que interferem negativamente nas relações interpessoais. Por isso, a reflexão sobre essa violência no âmbito escolar colabora para uma educação humanizadora e contribui para a formação dos estudantes.

## 5. APRESENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pensado para compor esta pesquisa foi elaborado como uma resposta aos resultados obtidos após a aplicação do questionário, realizada com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II, de um colégio público estadual do Rio de Janeiro. O recurso didático desenhado é composto por atividade que fazem parte de um processo de conscientização sobre o *bullying* escolar. Esse material didático intitulado **O Letramento Crítico e o combate ao *bullying*: refletir para agir** também visa complementar o trabalho do professor de Língua Portuguesa que pretende abordar essa temática em suas aulas.

As atividades que compõem esse suporte educacional giram em torno de gêneros textuais multimodais notícia, conto e vídeo curto, e propõe uma leitura sob a perspectiva do Letramento Crítico (LC) com o objetivo de fomentar discussões sobre o *bullying* e as justificativas apontadas para a sua prática com o intuito de promover a problematização.

Acredita-se que promover práticas de leitura sobre o *bullying* sob a perspectiva do LC colabora para a formação do leitor, tornando-o capaz de compreender, questionar e discutir sobre esse fenômeno. Isso porque, a leitura possibilita que os educandos tenham “[...] acesso as novas ideias, novas concepções, novos dados, novas perspectivas, novas e diferentes informações acerca do mundo, das pessoas, da história dos homens, da intervenção dos grupos sobre o mundo, sobre o planeta, sobre o universo” (ANTUNES, 2009, p. 193), que podem ser ou não desconsideradas por eles. A interação com o texto é um relevante caminho para o aluno compreender a si mesmo e o mundo que o cerca, visto que o texto materializa discursos que ao serem analisados e questionados contribuem significativamente para a construção do seu próprio discurso.

A seleção dos textos e a formulação das atividades didáticas para a construção desse recurso foram norteadas sob a perspectiva sociointeracionista, que segundo Marcuschi (2008) reflete em quatro pontos centrais:

- (a) Na *noção de linguagem* como atividade social e interativa;
- (b) Na *visão de texto* como unidade de sentido ou unidade de interação;
- (c) Na *noção de compreensão* como atividade de construção de sentido na relação de um eu e um tu situados e mediados e
- (d) Na *noção de gênero textual* como forma de ação social e não como entidade linguística formalmente constituída. (MARCUSCHI, 2008, p. 21)

Em consonância com esses pontos, a proposta desse recurso é apresentar atividades em torno de gêneros textuais que circulam na sociedade com a finalidade de compreender o

*bullying* escolar, isto porque “[...] todo uso e funcionamento da linguagem se dá em textos e discursos produzidos e recebidos em situações enunciativas ligadas a domínios discursivos da vida cotidiana e realizados em gêneros que circulam na sociedade (MARCUSCHI, 2008, p. 22)”. E isso é possível, pois “[...] as línguas estão a serviço das pessoas, de seus propósitos interativos reais, os mais diversificados, conforme as configurações contextuais, conforme os eventos e os estados que os interlocutores se encontram” (ANTUNES, 2009, p. 35).

Os gêneros que compõem esse material foram selecionados pelos conteúdos abordados nos textos, como: *bullying* escolar, respeito às diferenças, preconceito entre outros temas relacionados à violência verificados nessa etapa escolar. Esses conteúdos estão em consonância com os temas transversais propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) que dão ênfase ao estudo de questões sociais urgentes que interferem na vida dos estudantes. Nessa perspectiva, a escolha para abordar a temática ética para tratar do *bullying* escolar torna-se pertinente, pois auxilia na construção de princípios como respeito, igualdade, diálogo e solidariedade que seguem em direção contrária ao da violência. Pensando nisso, a proposta dessas atividades é seguir um percurso que consiste em mostrar o que ocorre na sociedade, e o porquê, levando os discentes a refletirem sobre as relações de poder e as razões pelas quais muitas delas são destrutíveis.

Para enfrentar as práticas de violência foram elaboradas atividades que visam nortear e incentivar a compreensão sobre o fenômeno *bullying*, nas aulas de LP, por meio da leitura que “[...] nos confere esse poder de enxergar e perceber o que nos circunda, a fim de, como cidadãos, assumirmos nossos diferentes papéis na construção de uma sociedade que respeita a lógica do bem coletivo e dos valores humanos” (ANTUNES, 2009, p. 193). A elaboração desse material foi estruturada dentro das ideias propostas por Leffa (2007) que aposta na construção de materiais didáticos preparados por educadores. Segundo a autora a elaboração do material didático atende a dois objetivos, um que:

[...] visa a tornar o professor mais presente no seu trabalho pedagógico; de outro, tem o objetivo de assistir o desempenho do aluno na aquisição das competências desejadas. A ideia é de que, pela mediação do material produzido, a interação entre o professor e o aluno fique mais intensa e produza melhores resultados em termos de aprendizagem. (LEFFA, 2007, p. 11)

A ideia para a autora é que a interação entre o educador e os educandos colabora para a elaboração de um material didático mais eficaz para aprendizagem dos discentes, visto que essa interação possibilita que o professor seja capaz de verificar as necessidades e as dificuldades da turma.

O material é composto por oito atividades, todas precedidas de um roteiro pedagógico, para orientar e melhor organizar o processo de ensino-aprendizagem. O ponto de partida das aulas é sempre o texto, visando oferecer ao aluno o contato com notícias, contos e vídeos curtos, que ampliem sua compreensão leitora, para auxiliá-lo no Letramento Crítico, e conseqüentemente na mudança de postura. Neste suporte, temos como foco o desenvolvimento da competência leitora do estudante conjugado ao estímulo a uma leitura questionadora em relação ao conteúdo do texto. As atividades podem ser realizadas separadamente, no entanto acredita-se que seguir a sequência proposta pode auxiliar na reflexão e conseqüentemente em uma melhor compreensão da temática.

Os objetivos traçados para cada atividade foram bem específicos devido ao curto prazo de tempo para aplicação de cada atividade, e eles visavam conforme Leffa (2007, p.19) “[...] não só no domínio cognitivo (envolvendo conhecimento), mas também no domínio afetivo (envolvendo atitudes)”. O propósito das atividades é envolver os educandos com as histórias de práticas de *bullying*, suas causas e conseqüências a fim de sensibilizá-los.

As atividades foram ordenadas e aplicadas de uma maneira mais ampla e geral, baseando-se de acordo com Leffa (2007) nos nove eventos instrucionais de Gagné, descritos abaixo:

*Garanta atenção.* Inicie despertando a curiosidade do aluno para o tópico da atividade. Conte uma história, mostre uma ilustração, faça uma analogia, conte uma anedota, cite um pensamento interessante.

*Informe os objetivos.* Deixe claro para os alunos o que eles vão aprender: “No fim dessa atividade, vocês vão saber como...”. Crie uma expectativa através dos objetivos.

*Acione o conhecimento prévio.* Faça os alunos pensar sobre o que eles já sabem. Relacione a atividade nova a situações e conhecimento que lhe são familiares.

*Apresente o conteúdo.* Mostre os pontos mais importantes, use técnicas variadas para manter a atenção e aumentar a compreensão. Use ilustrações, fotos, objetos.

*Facilite a aprendizagem.* Ajude os alunos a seguir no processo de aprendizagem, orientando, esclarecendo, dando exemplos.

*Solicite desempenho.* Mantenha participação ativa dos alunos. Peça para que executem tarefas relacionadas ao que estejam aprendendo. Envolve-os perguntando, discutindo, demonstrando.

*Forneça feedback.* Deixe claro para seus alunos de como eles estão acompanhando a atividade, ajudando com mais esclarecimento quando necessário. Tente produzir o material de aprendizagem de modo a poder inserir feedback.

*Avalie o desempenho.* Verifique a aprendizagem dos alunos pela observação, perguntas. Na produção de materiais, abra espaço para avaliação contínua.

*Ajude na retenção e transferência.* Faça com que os alunos lembrem o que estão aprendendo e ajude-os a aplicar seus novos conhecimentos.

Envolver os alunos nas atividades do começo ao fim é importante para que eles participem ativamente. O educando aprende quando é motivado e quando se sente parte

integrante do processo de aprendizagem. Por essa razão é importante envolvê-lo no passo a passo de cada atividade que ele irá participar.

### 5.1. Breve apresentação das atividades

Este produto educacional apresenta oito atividades que abordam diferentes formas de violência relacionadas ao *bullying*. Tais atividades incluem questões relacionadas ao preconceito racial, às desigualdades sociais, às diferenças, a não aceitação do outro e ao *bullying* escolar. Apresentaremos abaixo cada uma das atividades elaboradas após a análise do questionário com o propósito de atingir o objetivo desta pesquisa.

A atividade 1 *O não reconhecimento do outro* gira em torno de uma notícia de jornal “Vítima de racismo em praia do Rio diz que sente medo de sair de casa” retirada do jornal <sup>7</sup> O Globo. Essa atividade tem os seguintes objetivos:

- Identificar e relatar situações de preconceito na escola.
- Produzir, caso seja pertinente, relatos pessoais sobre o preconceito.
- Analisar a questão do preconceito e da discriminação e os efeitos produzidos na vida das pessoas, de forma crítica e reflexiva, tendo por referências os relatos.
- Reconhecer quais grupos sofre mais violência.

A atividade 2 *Aonde você vai, eu também vou* gira em torno de uma notícia “Professora universitária ironiza foto de passageiro: “Aeroporto ou rodoviária?” retirada do jornal<sup>8</sup> Correio. Nesta atividade é proposto que os alunos atinjam os seguintes objetivos:

- Compreender a questão da desigualdade social no Brasil.
- Relacionar a questão das desigualdades sociais com a violência.
- Elaborar um olhar crítico sobre a desigualdade presente na sociedade.

---

<sup>7</sup> Disponível em <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2016/08/vitima-de-racismo-em-praia-do-rio-diz-que-sente-medo-de-sair-de-casa.html>

<sup>8</sup> Disponível em <http://www.correio24horas.com.br/detalhe/tecnologia/noticia/professora-universitaria-ironiza-foto-de-passageiro-aeroporto-ou-rodoviaria/?cHash=2a209c3594b62159403bd70b8d8d57c2>

Na atividade 3 *O respeito à diferença*, a notícia a ser trabalhada é intitulada “Shopping de São Paulo é acusado de racismo: 'Confundiram meu filho com mendigo por ele ser negro'” foi retirada do jornal <sup>9</sup>O Estado de São Paulo. Os objetivos a serem desenvolvidos são:

- Discutir sobre a importância de respeitar e valorizar as diferenças uns dos outros, de forma que ninguém seja vítima de nenhum tipo de violência.

Na atividade 4 *Diferentes formas de machucar* a notícia trabalhada “Negra e adotada, garota de 12 anos é alvo de *bullying* em três escolas de BH” retirada do jornal <sup>10</sup> Globo traçou os seguintes objetivos:

- Identificar e relatar situações de violência no espaço escolar.
- Discutir a violência nas escolas, dando ênfase ao *bullying*.

A atividade 5 *Eu e os outros: quando as diferenças incomodam* <sup>11</sup>tem os seguintes objetivos:

- Levar a turma a perceber a importância do respeito mútuo, respeito às diferenças individuais.
- Estimular a crítica aos estereótipos.

A atividade 6 *Atitudes que ferem* gira em torno do conto <sup>12</sup> da Gata Borralheira e os objetivos a serem alcançados são:

- Desenvolver o gosto pela leitura por meio dos contos de fadas, possibilitando o desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico frente aos problemas apresentados no conto.
- Analisar as atitudes dos personagens.

---

<sup>9</sup> Disponível em <http://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,shopping-de-sao-paulo-e-acusado-de-racismo-confundiram-meu-filho-com-mendigo-por-ele-ser-negro,70001829920>

<sup>10</sup> Disponível em <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2016/08/casos-de-bullying-nas-escolas-cresce-no-brasil-diz-pesquisa-do-ibge.html>

<sup>11</sup> Em anexo A

<sup>12</sup> Disponível em [http://www.grimmstories.com/pt/grimm\\_contos/a\\_gata\\_borralheira\\_cinderela](http://www.grimmstories.com/pt/grimm_contos/a_gata_borralheira_cinderela)

- Comparar os problemas que ocorrem no conto com a sua realidade, buscando alternativas para a sua transformação.

A atividade 7 *Ser diferente não é um problema* trabalha em cima do trecho do conto <sup>13</sup> A terra dos meninos pelados de Graciliano Ramos. E apresentam como objetivos:

- Identificar as semelhanças e as diferenças entre os colegas.
- Refletir sobre as diferenças entre os seres humanos.
- Entender a relação entre o *bullying* e a desvalorização do outro.

A atividade 8 *Todos contra o bullying* busca incentivar que alunos produzam um material sobre esse fenômeno em grupo. Por isso, apresenta como único objetivo:

- Produzir um material de combate ao *bullying*.

As respostas apresentadas nos questionários constataram que os alunos pesquisados acreditam que a violência praticada no ambiente escolar está diretamente relacionada ao não reconhecimento do outro, ao preconceito e à discriminação. Frente a isso, as atividades apresentadas nesta seção traçaram objetivos ligados a essas temáticas com o propósito de abordar, debater e refletir sobre as justificativas apresentadas para as práticas de *bullying* bem como abordar e questionar esse fenômeno de forma a atuar contra ele.

## 5.2. Aplicação e análise das atividades

Antes de iniciar o relato das atividades propostas, cabe ressaltar o momento que o antecede. Uma semana antes de aplicar as atividades elaboradas com os alunos do 7º ano do ensino fundamental II de uma escola pública estadual, foi trabalhado um texto do livro didático, intitulado *Bruxas não existem* de Moacyr Scliar. A leitura desse texto despertou grande interesse nas turmas, que participaram ativamente da interpretação oral, do debate e da leitura compartilhada. O realce dado a esse texto cabe aqui, pois é uma história que aborda o não reconhecimento do outro. Observado o interesse das turmas e após a análise dos dados

---

<sup>13</sup> Retirado do livro Amigos de Graciliano Ramos e outros.

coletados nos questionários, foi considerado pertinente aplicar na semana seguinte as atividades elaboradas para o processo de conscientização dos alunos frente às práticas de *bullying*. As atividades escolhidas para serem aplicadas nas turmas foram as atividades um, dois, quatro e oito.

A atividade 1 intitulada **O não reconhecimento do outro** apresentou como gênero textual central a notícia. Essa notícia abordava um caso de preconceito racial na praia do Rio de Janeiro. A escolha pela temática ocorreu após a análise dos questionários que constataram que atitudes preconceituosas no ambiente escolar estavam motivando práticas de *bullying* entre os estudantes. Dessa forma, “[...] trabalhar o entendimento e o respeito à diferença é o primeiro passo para se evitar o *bullying*” (COSTA, 2011, p. 126).

Incentivar e proporcionar a leitura de gêneros textuais que abordem esse fenômeno contribui para ampliar o nível do Letramento Crítico do aluno, e conseqüentemente para a sua conscientização. Discutir e questionar o porquê de casos preconceituosos ainda presentes na sociedade é importante para apresentar para os alunos como foram estabelecidas as relações desiguais, e o porquê continuam tão enraizadas, provocando situações destrutíveis.

Nas aulas de Língua Portuguesa é possível através da leitura contribuir para a construção da cidadania a partir de dois eixos: “[...] o da *reflexão*, com suas conseqüências atitudinais e éticas, e o da *proficiência*, oral e/ ou escrita, com suas implicações para o desempenho linguístico socialmente adequado” (RANGEL, 2010, p.185). E o ensino da LP sob a perspectiva do Letramento Crítico “[...] propõe a problematização dos textos como forma de refletir sobre como os sentidos são construídos e de (re) conhecer e (re) elaborar as construções discursivas de si e dos outros no processo de leitura” (EDMUNDO, 2010, p. 34). Abaixo segue a primeira atividade aplicada, e em seguida a descrição do processo de aplicação.

A atividade 1 *O não reconhecimento do outro* apresenta os seguintes objetivos:

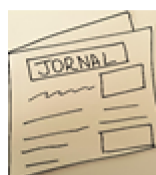
- Identificar e relatar situações de preconceito na escola.
- Produzir, caso seja pertinente, relatos pessoais sobre o preconceito.
- Analisar a questão do preconceito e da discriminação e os efeitos produzidos na vida das pessoas, de forma crítica e reflexiva, tendo por referências os relatos.
- Reconhecer quais grupos sofre mais violência.

**FIGURA 1:** Atividade 1 disponível no produto educacional

## ATIVIDADE 1

*Você, aluno do 7º ano, sabe que a escola é um espaço para aprender, ensinar e socializar. No ambiente escolar, você convive com pessoas diferentes. E muitas vezes, as diferenças são evitadas por alguns alunos originando situações desagradáveis, como brigas e desentendimentos. Nesta atividade, vamos ler uma notícia sobre o não reconhecimento da diferença do outro! Vamos falar sobre isso?!!*

*Boa leitura!*



Leia a notícia abaixo:

### **Vítima de racismo em praia do Rio diz que sente medo de sair de casa**

Humilhação e medo. Sulamita Mermier, a agente de viagens de 31 anos que sofreu ofensas racistas na Praia da Reserva, no Recreio, no último domingo (29), passou os últimos dias com receio de sair de casa depois de ter se sentido ameaçada por Sônia Valéria Rebello Fernandez. "Grava, amiga, você está f...", diz a suspeita.

O caso ganhou grande repercussão nas redes sociais e teve mais de cinco milhões de visualizações e 45 mil compartilhamentos em menos de dois dias. Neste [vídeo](#), Sônia diz "você nasceu mulata, fazer o quê? Nasça branca".

Abalada, Sulamita afirma que, depois da chegada da polícia à praia, após mais de três horas de piadas e ofensas pela cor de pele de Sula, a suspeita a ameaçou. "Antes, ela disse 'eu tenho dinheiro para bancar advogado, você tem? Você deve estar vindo da Taquara, de Jacarepaguá, algum lugar do subúrbio, eu sou da mídia, sou advogada.' Quando a polícia chegou, ela ainda disse 'E por isso que a gente paga milícia, eu vou acabar com a raça dessa desgraçada'", afirma ela, que é moradora do Recreio e passou os últimos dias assustada e com medo de sair de casa.

A agente de viagens contou que as agressões duraram muito mais do que o que foi registrado em vídeo e que aconteceram por cerca de 3h. "Eu cheguei por volta das 13h30, 14h. Estava com minha irmã e uma amiga. A gente estava ali conversando e ela começou a falar, com a família dela, mas bem alto e olhando pra mim, até apontando, dizia que não entendia para que preto pegava sol, que ela tinha orgulho de ter descendência alemã, que preto era sub-raça, ela falou de Hitler!"; relembra ela, que conta que Sônia estava bebendo. No vídeo, é possível ver latas de cerveja vazias ao lado da cadeira da mulher.

"O marido falou para ela parar com isso porque ia acabar sendo presa. Uma das meninas que estava com ela falou que não podia julgar a pessoa pela cor dela e que discordava e foi embora, ela disse 'mas é isso mesmo, preto é nojento, é lixo'", conta.

"Quando meu marido, que é suíço, chegou, ela viu que ele estava comigo e disse 'Você é marido dessa mulata nojenta, encardida? Você devia ter nojo de encostar nela!'",. Outras pessoas que estavam na praia confirmam as agressões sofridas por Sulamita.

Segundo informações da Polícia Civil, ao ser levada para a delegacia Sônia preferiu não prestar depoimento e ficou em silêncio. Ela não pagou os R\$2 mil reais estipulados como fiança. Na audiência de custódia que ocorreu na última segunda-feira (30) no tribunal de justiça, O Ministério Público opinou pela liberdade provisória da mulher de 54 anos, mediante um pagamento de R\$ 500 de fiança. Ela não poderá sair da cidade sem autorização judicial, deverá comparecer ao juízo todo mês e responderá processo pelo crime de injúria racial em liberdade.

#### **Reações nas redes sociais**

"Isso é tudo mimimi, você é mulata mesmo", "Gravou porque queria aparecer", "Esse vídeo foi editado". Esses foram alguns dos comentários que Sulamita leu sobre a repercussão de seu caso em redes sociais. "Eu sou mulata mesmo, isso pra mim não é ofensa nenhuma, não me senti ofendida por isso, agora você ser chamada de mulata encardida, nojenta, que eu tinha que pegar sol em um penico em casa, que meu marido devia ter nojo sim, isso é muito humilhante. Não editei o vídeo e não filmei porque queria aparecer, eu filmei porque era uma prova contra essa mulher", responde.

Na página de Facebook de Sônia Valéria Rebello Fernandez, muitas pessoas expressaram revolta e criticaram a suspeita, que postou diversas mensagens de caráter humanitário na última segunda-feira (30), chamando-a de racista. "Ridícula preconceituosa racista e hipócrita", comentou um internauta. "Racista e preconceituosa, se achando melhor do que os outros!", disse outro.

Fonte: <https://letras.ufrj.br/revista/2018/05/30/uma-vitima-de-racismo-em-praia-do-rio-diz-que-sente-medo-de-sair-de-casa/>

Após a leitura da notícia, responda às questões abaixo:

- Segundo a notícia, como Sulamita se sentiu após ouvir as ofensas de Sônia Valéria?  
R: \_\_\_\_\_
- De acordo com a notícia, o que Sônia Valéria pensava sobre os negros? E explique o porquê?  
R: \_\_\_\_\_
- Na filmagem, Sônia Valéria fala "você nasceu mulata, fazer o quê? Nasça branca". Explique porque ela falou "nasça branca"?  
R: \_\_\_\_\_
- O episódio ocorrido na praia mostra que o não reconhecimento do outro gera conflitos. Que tipo de sentimento provavelmente levou Sônia Valéria a agredir verbalmente a outra mulher?  
R: \_\_\_\_\_
- Aponete possíveis causas para o acontecimento desse fato.  
R: \_\_\_\_\_

Fonte: Dados da pesquisa.

O primeiro passo iniciou-se com a distribuição das folhas xerografadas com a notícia. Em seguida, foi solicitado que os alunos olhassem para o colega do lado. A docente então perguntou: *Somos iguais? Como seria se todas as pessoas fossem iguais?* O passo seguinte foi a leitura do título da notícia a fim de que os alunos apresentassem hipóteses sobre o assunto que seria abordado. Após ouvirem os alunos, foi realizada uma leitura silenciosa. Muitos alunos perguntaram se o fato da notícia realmente tinha ocorrido, e ficaram indignados ao saberem que sim. A docente sugeriu a realização da leitura compartilhada, visto que “[...] uma leitura em voz alta, além de levar em conta o que se deve fazer para dizer algo em termos de produção sonora da fala, exige ainda que o leitor acompanhe um raciocínio sobre um pensamento exterior” (CAGLIARI, 1993. p. 161). Os alunos demonstraram interesse em participar da leitura, o que não era comum nas aulas.

Os discentes responderam as questões apresentadas. Encerrada essa etapa, iniciaram as apresentações dos vídeos selecionados para complementar esta atividade. Os vídeos curtos escolhidos foram *Doll Test - Os efeitos do racismo em crianças* e *Experiência sobre Racismo* que abordam a mesma temática. Após a exibição foi realizada a correção das atividades concomitantemente com um debate informal sobre o assunto tratado na aula.

As questões referentes à notícia e as perguntas feitas para estimular o debate foram elaboradas para instigar os alunos a produzirem uma interpretação mais reflexiva e profunda, não uma interpretação superficial e automática. Corroborando com as ideias de Mattos (2011) as atividades elaboradas sob a perspectiva do LC, colocam em evidência as relações de poder, e enfatizam principalmente as diferenças de raça, que permeiam na sociedade, com o intuito de contribuir para mudar as injustiças e as violências geradas pela alienação dos educandos.

Em uma das perguntas da atividade era: *O que é preconceito?* E algumas das respostas seguem abaixo. Ressaltando que os nomes dos alunos participantes não serão revelados, para resguardá-los serão identificados por números.

<b>QUADRO 5: Respostas concedidas pelos alunos</b>	
Aluno (a) 1	<i>É você julgar as pessoas pela aparência.</i>
Aluno (a) 2	<i>É um meio de fazer bullying com as pessoas negras, gays, trans e as vezes as testemunhas de geova.</i>
Aluno (a) 3	<i>É ofender uma pessoa só por ela ser o que quer.</i>
Aluno (a) 4	<i>Pessoas que não aceitam as outras pela cor, jeito etc...</i>
Aluno (a) 5	<i>Preconceito é uma pessoa que julga pela aparência não pelo coração.</i>
Aluno (a) 6	<i>É a pessoa julgar sem saber</i>
Aluno (a) 7	<i>Você discrimina uma pessoa pelo jeito dela ser.</i>
Aluno (a) 8	<i>É quando uma pessoa mais escura que a outra e a mais clara fala 'você é muito negra'</i>
Fonte: Dados da pesquisa	

Aqui se observa, que apesar de não darem a definição precisa do vocábulo preconceito, associam essa violência ao julgamento e ao não reconhecimento do outro. Cabe ressaltar que as respostas selecionadas para análise foram as que se repetiram mais vezes e foram consideradas significativas para acrescentar esta pesquisa.

Em seguida, foi-lhes questionado: *Vocês têm algum tipo de preconceito?* E a maioria dos alunos respondeu ter algum tipo de preconceito, poucos foram os que afirmaram não ter nenhum tipo de preconceito. Ao serem indagados: *Por que o preconceito existe?* Os alunos responderam:

<b>QUADRO 6: Respostas concedidas pelos alunos</b>	
Aluno (a) 1	<i>Porque existe pessoas que sentem prazer em praticar preconceito.</i>
Aluno (a) 2	<i>Porque as pessoas não aceitam como as outras pessoas são.</i>
Aluno (a) 3	<i>Porque não respeitam a outra pessoa.</i>
Aluno (a) 4	<i>Por causa dos portugueses que tratavam os negros como escravos.</i>
Aluno (a) 5	<i>Para os outros se sentirem superior dos outros.</i>
Aluno (a) 6	<i>Porque na época da escravidão as pessoas brancas não gostavam dos negros, aí vieram os escravos.</i>
Aluno (a) 7	<i>Porque antigamente os escravos eram tratados como animais por serem de outra cor e mesmo que a escravidão "tenha acabado" tem pessoas que acham que ainda existe.</i>
Aluno (a) 8	<i>Para as pessoas aprenderem a não serem bananas.</i>
Fonte: Dados da pesquisa	

Muitos dos alunos associaram o preconceito à escravidão, ao fato dos negros terem sido escravizados. Podemos notar que os alunos ainda enxergam o preconceito existente ao fato que ocorreu no passado, um fato não superado. Outro ponto apresentado pelos alunos foi a ausência do respeito, fato esse causador de diversos problemas. E o sentimento de superioridade também apareceu, comprovando que os alunos percebem que na sociedade existem dois grupos, brancos e negros, e que além de um contraste entre as cores, há também diferenças culturais, sociais etc. Um único aluno respondeu que existe preconceito para o outro não ser uma “banana”, apresentando o preconceito como uma prática “positiva” e como uma forma de aprendizagem.

Na pergunta: *Quais grupos sofrem mais preconceitos?* As respostas foram quase todas as mesmas como os negros, homossexuais, as pessoas que apresentam alguma deficiência, de classe social mais baixa. No entanto, a grande maioria respondeu negro apenas, o que mostra que é um preconceito enraizado e não superado, no cotidiano desses discentes. Também apontaram que o preconceito é um tipo de violência que é manifestado através de apelidos e xingamentos. E nas respostas foi unânime que as pessoas que sofrem preconceito se sentem humilhadas, envergonhadas e tristes.

No decorrer do debate, quatro alunas relataram que já foram vítimas de preconceito pela cor da pele, pelo cabelo, por ser gordinho e o outro por ser dentuço. E falaram abertamente como as ofensas os faziam mal, e que por diversas vezes sentiram vontade de revidar. Dentre essas quatro alunas, duas decidiram relatar com mais detalhes as agressões verbais que sofrem. Uma das alunas mostrou com muita vergonha os cortes que faz no braço, e outra demonstrou tristeza e apontou para o grupo de meninos que riem constantemente da sua cor de pele e do seu cabelo, de forma intencional e frequente. O que demonstrou o estrago que práticas de violência fazem na vida de um indivíduo. Alguns alunos também apelidados falaram que não ficam incomodados, no entanto ao começarem a enumerar os apelidos, demonstraram muito incômodo, e abaixaram a cabeça.

Após esses relatos, um aluno retomou para o fato real ocorrido na notícia, mostrando-se indignado pelo valor pago (R\$500,00) pela senhora que humilhou e xingou uma moça na praia por conta da sua cor. No final da aula, uma aluna que não quis relatar seu caso para a turma, contou bem baixinho, com vergonha, para a docente que ao jogar na aula de educação física, ouviu um aluno gritar para ela “*vai logo sua negona, macaca*”. Estava evidente, a vontade de alguns alunos de abordar esse assunto e principalmente de ser ouvido. Muito

pouco se fala sobre o preconceito, e os que cada um tem. Ficou evidente, que verbalizar os preconceitos sofridos significou um pedido de socorro e um desabafo.

Os objetivos traçados para a atividade 1 foram alcançados, visto que os alunos identificaram e relataram situações de preconceito na escola; também produziram relatos pessoais; conseguiram perceber após os relatos pessoais os efeitos negativos das pessoas que sofrem preconceito, e também apontaram os grupos que mais sofrem preconceitos. Cabe destacar, que a leitura e a reflexão dos alunos têm o propósito de levar os alunos a perceberem os valores, as ideologias que circulam na sociedade, possibilitando que os discentes tenham autonomia para adotarem posicionamentos conscientes diante das práticas de violência.

A atividade 2 foi aplicada na aula seguinte, foram utilizados dois tempos de 50 minutos para a sua realização. Esta atividade também girou em torno da leitura de uma notícia de jornal, contudo abordava outro tipo de preconceito, o social. O preconceito social está relacionado com a classe social, ou seja, baseia-se no poder aquisitivo e no padrão de vida dos indivíduos, no qual classifica os indivíduos em: ricos e pobres.

Essa atividade apresentou uma notícia sobre um caso de preconceito no aeroporto. Um homem está no aeroporto de camiseta e bermuda, e uma professora de uma renomada universidade tira uma foto desse cidadão e posta em uma rede social, ridicularizando-o. Na legenda da foto, a professora universitária escreve: “*Aeroporto ou rodoviária?*” Após a postagem, outra professora e até mesmo um reitor de universidade fizeram comentários irônicos a respeito do sujeito da foto. Com a repercussão, a professora excluiu a postagem e pediu desculpas. Vejamos a atividade 2, que segue abaixo:

A atividade 2 *Aonde você vai, eu também vou*, também gira em torno de uma notícia de jornal. Tem os seguintes objetivos delineados:

- Compreender a questão da desigualdade social no Brasil.
- Relacionar a questão das desigualdades sociais com a violência.
- Elaborar um olhar crítico sobre a desigualdade presentes na sociedade.

FIGURA 2: Atividade 2 disponível no produto educacional

## ATIVIDADE 2

*Como você leu na notícia da atividade 1, situações desagradáveis ocorrem por uma pessoa não aceitar as diferenças do outro. Vamos ver mais uma situação de discriminação e vamos refletir sobre ela!*



**Leia a notícia:**

**Professora universitária ironiza foto de passageiro: "Aeroporto ou rodoviária?"**  
Outros professores também comentaram; perfil falso Dilma Bolada criticou a postagem e atraiu atenção para o assunto

Da Redação (redacao@correio24horas.com.br)  
06/02/2014 22:19:00

Uma situação destacada pelo perfil falso da presidente Dilma Rousseff, a Dilma Bolada, terminou com o pedido de desculpas de uma professora do Rio de Janeiro, que usou as redes sociais para zombar de uma pessoa que esperava para embarcar em um avião. No Facebook, a professora Rosa Marina de Brito Meyer, de Letras da PUC, postou a imagem de um homem usando bermuda e camisa regata no Aeroporto Santos Dummont. "Aeroporto ou rodoviária?", escreveu na legenda. A foto foi publicada na quarta e nesta quinta a professora se desculpou.

"Sabedora do desconforto que posso ter criado com um post meu publicado ontem à noite, peço desculpas à pessoa retratada e a todos os que porventura tenham se sentido atingidos ou ofendidos pelo meu comentário. Absolutamente não foi essa a minha intenção", escreveu a professora.

A página da professora é fechada, com acesso somente para amigos, mas o perfil Dilma Bolada publicou uma mensagem reproduzindo o post, criticando a postura da professora. A partir daí, milhares de pessoas compartilharam a postagem da personagem e a professora começou a receber críticas, assim como outros professores que comentaram a foto no mesmo tom.

O reitor da Unirio, Luiz Pedro Jutuca, comentou a foto, dizendo que o "glamour foi

para o espaço". A professora respondeu: "Puxa, mas para o glamour falta muuuito! Isso está mais para estiva." A coordenadora de graduação e professora da PUC-Rio, Daniela Vargas também deixou um comentário: "hehe. E sabe o que é pior? Quando esse tipo de passageiro senta exatamente ao seu lado e fica roçando o braço peludo no seu, porque - claro - não respeita (ou não cabe) nos limites de seu assento".

Daniela também pediu desculpas. "O que me resta é pedir desculpas por um comentário infeliz. Não posso dizer outra coisa, embora não soubesse que o post era tão público. Obviamente, não tinha a menor intenção de ofender ninguém", disse a O Globo.



<https://www.correio24horas.com.br/detalhe/tecnologia/noticia/professora-universitaria-ironiza-foto-de-passageiro-aeroporto-ou-rodoviaria?c=Share=Ca2109c3594b62159403bd70b5a%2f7c2>

o Após a leitura da notícia, responda às questões abaixo:

- Que fato aconteceu?  
R: \_\_\_\_\_
- Que tipo de sentimento provavelmente levou a professora a postar a foto e escrever a legenda "Aeroporto ou rodoviária"?  
R: \_\_\_\_\_
- Após a repercussão da notícia o que fez a professora? E por quê?  
R: \_\_\_\_\_
- Aponte possíveis causas para o acontecimento desse fato. Na sua opinião, qual das causas apontadas é a principal? Por quê?  
R: \_\_\_\_\_

A aula foi iniciada com a leitura do título da notícia, os alunos encontraram dificuldade para entender o que seria abordado no corpo da notícia. Após a leitura silenciosa, poucos foram os alunos que compreenderam o preconceito presente na notícia. Foi pedido para os poucos alunos que entenderam a notícia, explicassem-na em voz alta. Em seguida, foi proposta uma leitura compartilhada para que fosse feita uma releitura da notícia, agora sobre um novo prisma, já que os alunos compreenderam o que estava sendo noticiado. Essa atividade seguiu a mesma lógica da atividade 1, após a realização das atividades foi apresentado um vídeo curto sobre a temática. Inicialmente, nem todas as atividades elaboradas tinham a exibição de um vídeo curto, no entanto foi observado na primeira atividade o quanto o vídeo acrescentou, completou e estimulou os alunos sendo então inserido nas demais atividades.

Os vídeos apresentados para as turmas foram *Desigualdade Social - o que você faz por isso?* e *Desigualdade social...palavras repetidas* - Gabriel o Pensador. As imagens eram bem chocantes e mostravam cenas tristes ocasionadas pela desigualdade. Por mais que os alunos não entendessem bem sobre as desigualdades sociais, que é um assunto que requer mais tempo de estudo, foi importante para que percebessem que existe e que atinge grande parte da população. Esses vídeos tinham a intenção de sensibilizar, e esse objetivo foi atingido.

**FIGURA 3:** Apresentação dos vídeos da atividade 4



Fonte: a pesquisadora

Inicialmente, a notícia selecionada não foi bem compreendida pelas turmas, precisou de interferência da docente. A falta do conhecimento da expressão desigualdade social, talvez

tenha sido a razão para a falta de compreensão. Tanto a atividade 1 quanto a 2 tinham a intenção de desvelar para os alunos que o preconceito, e que essa violência faz com que determinados indivíduos adotem práticas de exclusão, de desprezo e violência. Acredita-se que abordar esses preconceitos é um caminho para abordar a violência *bullying*, devido à conexão que há entre esses dois fenômenos.

Nas duas atividades que foram aplicadas foi verificado o interesse dos alunos pelas temáticas, o que a impulsionou a prosseguir com as atividades. As notícias selecionadas apresentaram diferentes discursos, o de quem pratica o preconceito e o de quem sofre e até mesmo do que testemunha. Esses diferentes discursos apresentados nas notícias, oportunizaram os alunos a refletirem e construírem seu próprio discurso, adotando um posicionamento diante dos casos de violência, como o preconceito e o *bullying*.

As escolhas dos vídeos sofreram algumas alterações, no decorrer das atividades. Isso é viável, pois se tratando de uma pesquisa-ação, interferências e mudanças no percurso fazem parte do processo. As atividades propostas podem e devem ser alteradas caso seja pertinente. Não há aulas fechadas e totalmente prontas.

Após as exibições dos vídeos é possível constatar no quadro 7 como os alunos se sentiram:

<b>QUADRO 7:</b> Respostas concedidas pelos alunos	
Aluno (a) 1	<i>Eu senti muito triste e com dor no coração</i>
Aluno (a) 2	<i>Me senti triste por ver pessoas naquela situação.</i>
Aluno (a) 3	<i>Eu me emocionei.</i>
Aluno (a) 4	<i>Senti um pouco de raiva e não achei certo.</i>
Aluno (a) 5	<i>Tristeza por que eu não posso fazer nada para ajudar.</i>
Aluno (a) 6	<i>Eu me arrepiei a vê as crianças se rastejando por fome e por falta de forças.</i>
Aluno (a) 7	<i>Solidariedade, comovido e triste.</i>
Aluno (a) 8	<i>Tristeza.</i>
Fonte: Dados da pesquisa.	

A comoção frente às desigualdades sociais apresentadas no vídeo foi de extrema importância para que os alunos reconhecessem esse tipo de violência, que assola a sociedade,

muitas vezes de forma mascarada. Apesar de não constatar a presença do preconceito social no interior da escola, considerou importante abordá-lo, visto que esses alunos sofrem pela sociedade por serem moradores da Baixada Fluminense.

Após a exibição do vídeo, um aluno retomou a notícia, criticando a atitude da professora. Logo, ao serem questionados sobre o preconceito da professora universitária frente ao homem de camiseta e bermuda no aeroporto, os educandos consideraram errado como foi constatado nas respostas que foram selecionadas. Apontando o sentimento de superioridade dessa docente frente ao homem no aeroporto.

<b>QUADRO 8:</b> Respostas concedidas pelos alunos	
Aluno (a) 1	<i>Achei super errado e humilhante.</i>
Aluno (a) 2	<i>Achei errado por ela ter feito aquilo.</i>
Aluno (a) 3	<i>Achei muito errado para professora.</i>
Aluno (a) 4	<i>Muito errado e preconceituoso.</i>
Aluno (a) 5	<i>Uma palhaçada falta de vergonha na cara/ pessoas que não sabe valorizar aos outro.</i>
Aluno (a) 6	<i>Achei uma coisa muito humilhante.</i>
Aluno (a) 7	<i>Achei desnecessário ela tirar foto e posta na rede social.</i>
Aluno (a) 8	<i>Achei muito umilhante para esse senhor.</i>
Fonte: Dados da pesquisa.	

Em todas as respostas os educandos consideraram errada a atitude da professora que tirou foto de um senhor que estava no aeroporto com traje, não considerado ideal por ela, e o ironizou. A notícia teve grande repercussão na internet, e não só a professora universitária teve uma atitude preconceituosa, como até mesmo o reitor de outra universidade. A docente teve que explicar o que era uma professora universitária e um reitor para melhor compreensão da mensagem contida na notícia. E após as explicações dadas, os alunos se mostraram ainda mais indignados pela postagem ter sido feita por uma educadora.

No debate, foi perguntado aos alunos *Todos têm acesso à escola, à cultura e aos bens materiais?* Os alunos responderam:

<b>QUADRO 9:</b> Respostas concedidas pelos alunos	
Aluno (a) 1	<i>Nem todos tem, mas deveria ter.</i>
Aluno (a) 2	<i>Não. Porque os únicos que sempre tem direitos são os ricos.</i>
Aluno (a) 3	<i>Não por que nem todos tem condições.</i>
Aluno (a) 4	<i>Não uns tem menos outros tem mais.</i>
Aluno (a) 5	<i>Não, proque tem pessoas sem condições ou dinheiro.</i>
Fonte: Dados da pesquisa.	

Ao ser perguntado por que uns têm mais outros tem menos, e o que é desigualdade social? A grande maioria dos alunos respondeu que é quando uma pessoa tem mais dinheiro que a outra. Nas respostas apresentadas na atividade e no debate foi observada a dificuldade dos educandos para responder o que é desigualdade social. O vídeo auxiliou e acrescentou muito para o entendimento dessa temática. E a inserção desse tema para abordar a temática *bullying*, foi importante para discutir as relações de poder que são carregadas de preconceito e violência.

Na semana seguinte foi aplicada a atividade 4 **Diferentes formas de machucar** apresentada na Figura 4, que tinha o propósito de discutir a temática *bullying* assim como identificar e relatar casos de violência no ambiente escolar. Por isso, foi selecionada uma notícia ocorrida esse ano sobre um caso de *bullying* ocorrido em uma escola em Belo Horizonte. Segue abaixo, a atividade proposta.

FIGURA 4: Atividade 4 disponível no produto educacional

## ATIVIDADE 4

*Você já ouviu falar que as palavras têm poder! Pois é, têm! Inclusive elas têm o poder de machucar. Às vezes, usamos palavras por brincadeira ou intencionalmente que ferem o outro. A notícia abaixo mostra como apelidos e provocações podem ferir e ocasionar sérias consequências.*

Leia a notícia abaixo:

**Negra e adotada, garota de 12 anos é alvo de bullying em três escolas de BH**

*Menina sofria ofensas raciais e a direção dizia que ela entendia errado as 'brincadeiras'. Aos 12 anos, ela está em tratamento psiquiátrico e toma remédios contra depressão*

Publicado em 16/04/2017

Aos 12 anos, Larissa (nome fictício) ficará ao menos 30 dias fora da escola por determinação médica. Após sofrer bullying em três colégios de Belo Horizonte ao longo de três anos, ela está em tratamento psiquiátrico e toma remédios contra depressão. Negra e adotada, adorava ir às aulas, até ser alvo de agressões físicas e psicológica de colegas.

“Era uma das poucas negras do colégio, mas nunca a incomodou. Os colegas nunca haviam dito ou a tratado diferente, apesar de olhares tortos que percebia de alguns pais. Mas, quando fez 9 anos, os apelidos e provocações com sua pele e cabelo começaram”, conta a aposentada Lúcia Helena, de 51 anos, mãe da menina. Após perseguições em duas escolas, foi para um colégio religioso, onde tudo piorou, segundo relato da mãe. “A escola não soube recepcioná-la, e ela foi excluída dos grupos”.

A menina sofria ofensas raciais e a direção dizia que ela entendia erradas as “brincadeiras”. Em novembro, foi ofendida por uma menina e revidou com um tapa. A direção quis suspendê-la por entender que ela era a agressora. Desistiu, mas o episódio abalou Larissa, que passou a dizer que preferia morrer a voltar à aula. Em depressão, perdeu as provas finais e a recuperação. Foi reprovada, apesar das boas notas no restante do ano.

“Tentei explicar que ela não tinha condições de fazer as provas, que estava sob efeito de remédios fortíssimos, mas a escola foi irredutível”, diz. A mãe recorreu à Justiça para reverter a reprovação, sem sucesso. Agora tenta ação criminal.

A menina está matriculada em outro colégio, para onde vai após se recuperar.

“Ela não quer sair de casa nem conversar, desenvolveu fobia de escola. O dano é tão grave que os médicos me recomendaram não deixá-la sozinha, vigiar o que faz e evitar deixar facas e remédios ao seu alcance”, conta Lúcia. “A gente se culpa por não ter entendido a gravidade do problema antes, por não ter exigido da escola uma ação”.

Em nota, o colégio disse que adotou ações em conformidade com “o regimento escolar” e que se pauta pelo caráter cristão. |

Fonte: <http://g1.globo.com/jornal-bojornoticias/2016/08/casos-de-bullying-em-tras-escolas-casos-no-brazil-diz-pesquisa-do-ibge.html>

Após a leitura da notícia, responda:

- Você sabe dizer o que é *bullying*?  
R: \_\_\_\_\_
- Quais são as consequências do *bullying*?  
R: \_\_\_\_\_
- O que se pode fazer para evitar o *bullying*?  
R: \_\_\_\_\_
- Em sua opinião, por que muitos professores e diretores confundem o *bullying* com brincadeira?  
R: \_\_\_\_\_
- Na sua escola, há casos de *bullying*? Se sim, como esses casos são tratados?  
R: \_\_\_\_\_
- Qual a relação entre o *bullying* e o preconceito?  
R: \_\_\_\_\_
- Cite pelo menos duas soluções para diminuir os casos de *bullying*.  
R: \_\_\_\_\_
- Na notícia, a escola disse que adotou ações em conformidade com “o regimento escolar”. Na sua opinião, esse regime atende a todos?  
R: \_\_\_\_\_
- Que trabalho a escola podia propor para trabalhar com os preconceitos?  
R: \_\_\_\_\_
- Assista ao vídeo.  
Mãe fala sobre seu filho que cometeu suicídio por sofrer *Bullying*  
<https://www.youtube.com/watch?v=pqUk0aR81-Q>

Fonte: Dados da pesquisa.

As respostas apresentadas na atividade 4 foram elaboradas para verificar a compreensão dos alunos sobre o fenômeno *bullying*: se sabem o que significa, as consequências oriundas dessa prática de violência, as causas desse fenômeno, entre outros dados relacionados a esse problema. Para obter essas informações, após a leitura das atividades, os alunos foram orientados a responderem as questões referentes à notícia. E as respostas apresentadas constataram que os alunos acreditam que *bullying* está ligado a violência verbal, não conhecendo os outros tipos de *bullying*, como o virtual, moral e sexual. Ao serem questionados: *Você sabe dizer o que é bullying?* Os discentes responderam:

<b>QUADRO 10:</b> Respostas concedidas pelos alunos	
Aluno (a) 1	<i>É quando um aluno dentro da escola sofre agressão verbal e psicológica.</i>
Aluno (a) 2	<i>É um ato ofensivo que machuca o outro.</i>
Aluno (a) 3	<i>Bullying é uma agressão verbal repetidamente.</i>
Aluno (a) 4	<i>Bullying é que uma pessoa fica soando o outro fica fazendo brincadeiras de mau gosto.</i>
Aluno (a) 5	<i>Bullying para mim é a rejeição da diferença entre pessoas.</i>
Aluno (a) 6	<i>Bullying é quando a pessoa é ofendida por outro ser humano.</i>
Aluno (a) 7	<i>Na minha opinião bullying é quando a pessoa é agredida fisicamente, geralmente é por ser diferente das outras pessoas, outras porque se sentem bem ou por se achar melhor que a outra.</i>
Aluno (a) 8	<i>Bullying pra mim é ofensas, brincadeiras de mal gosto, agressão física ou verbal entre tantos outros.</i>
Fonte: Dados da pesquisa.	

Nas respostas selecionadas podemos observar que os alunos associam a agressão verbal ao *bullying*, assim como as brincadeiras de mau gosto. Apesar de associarem o *bullying* à violência, não possuem a real definição do vocábulo, deixando de apontar duas características importantes dessa prática de violência, que ela ocorre de maneira intencional e frequente.

Ao perguntar da existência de casos de *bullying* na escola e como eles são tratados, os alunos responderam:

<b>QUADRO 11:</b> Respostas concedidas pelos alunos no debate	
Aluno (a) 1	<i>Sim, as vezes são suspensos e outras vezes não acontece nada.</i>
Aluno (a) 2	<i>Chamando minha amiga de coqueiro e etc.</i>
Aluno (a) 3	<i>Sim, as vezes rola uma advertência ou as vezes nada.</i>
Aluno (a) 4	<i>Sim, tratados na base da conversa.</i>
Aluno (a) 5	<i>Sim. Um quer zoar outro fala que é preto, se é magro ou gordo.</i>
Aluno (a) 6	<i>Sim. Não é tratado porque a pessoa que sofre bullying sofre calada, tem medo ou as vezes não liga.</i>
Aluno (a) 7	<i>Não, a maioria das pessoas levam na brincadeira.</i>
Aluno (a) 8	<i>Até tem, mas aqui, como dizem: é “zoação”.</i>
Aluno (a) 9	<i>Sim, muitas vezes as pessoas conversa com agente. Mais as pessoas que fais não adinata ela continua fazendo.</i>
Fonte: Dados da pesquisa.	

No quadro 11, podemos constatar nas respostas que as soluções para os casos de *bullying* são momentâneas, e que por vezes não são levadas a sério. Não foi apontado nenhum trabalho, ou mesmo estratégia de intervenção ou prevenção. No decorrer desta atividade duas alunas que estão sendo agredidas verbalmente por um grupo de aluno, de maneira frequente e intencional, relataram que no caso delas a direção tem apenas conversado com os agressores. Elas também falaram o quanto se sentiam tristes com os apelidos que ouviam diariamente: “gota de petróleo”, “cabelo de abajur”, “água de vala” entre outros apelidos ofensivos relacionados à sua cor e ao seu cabelo. Alguns dos integrantes apontados como os agressores ficaram sérios e de cabeça baixa, enquanto outros ficaram segurando o riso.

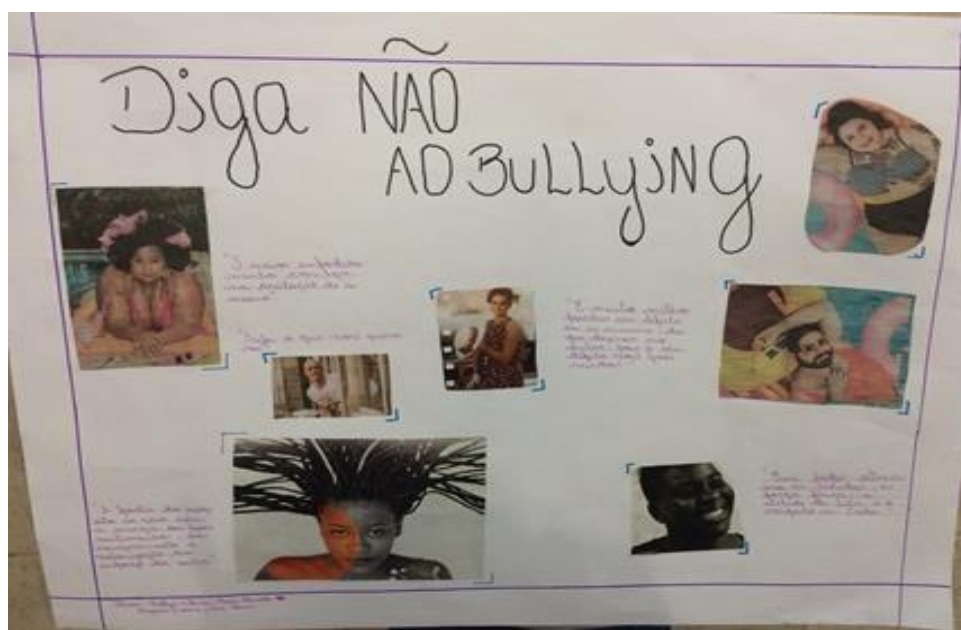
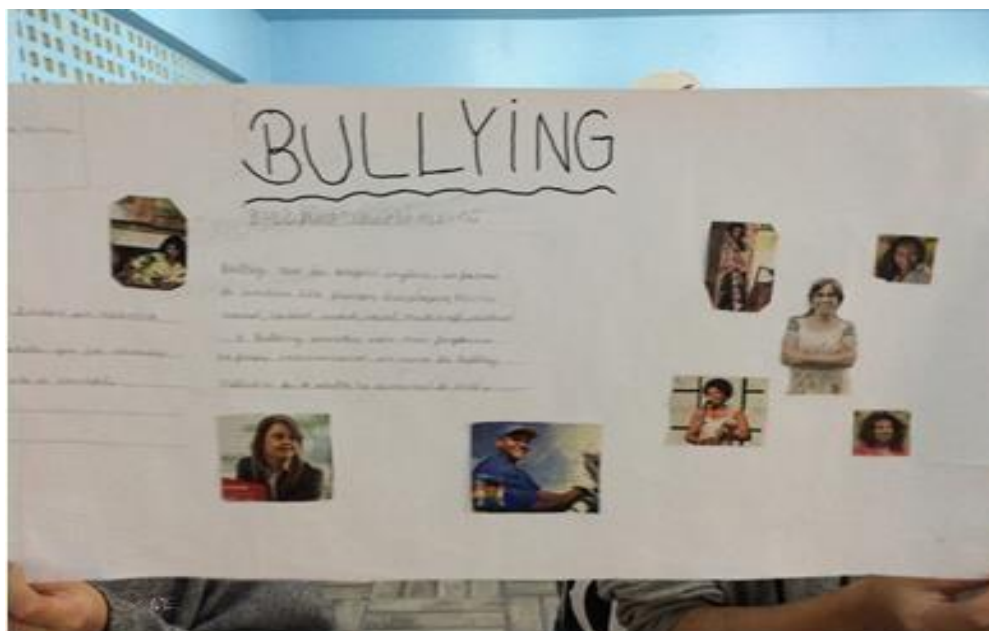
O texto selecionado aplicado nesse dia, acabou tornando-se muito pertinente diante do cenário apresentado. Após a leitura, foi realizado um debate, onde todos queriam falar, inclusive as educandas que estão sofrendo as perseguições. Outros alunos mais tímidos, também relataram os apelidos que frequentemente escutam de colegas, como “gordo”, “veado”. No entanto, esses discentes afirmaram que é melhor aceitar as agressões verbais do

que se irritar, mesmo que elas os machuquem. O aluno apontado inicialmente como o “cabeça” das agressões contra as alunas ficou de cabeça baixa e pouco participou. Uma aluna finalizou essa etapa afirmando que uma pessoa branca, de cabelo liso jamais entenderia o que ela passa.

Após essa consideração foi exibido dois vídeos, o primeiro tratava de um depoimento de uma mãe, que narra as agressões físicas e verbais sofridas pelo seu filho que o levaram a cometer o suicídio. E o segundo vídeo, define o que é o *bullying*, aponta suas causas e consequências. Os alunos ficaram muito emocionados com o depoimento da mãe e muitos choraram. Esse episódio ocorreu em todas as turmas. Os vídeos selecionados visavam sensibilizá-los, informá-los e mostrar como o *bullying* pode ter consequências sérias na vida das vítimas.

Após a exibição dos vídeos foi solicitado aos alunos, que, se dividissem em grupos de 3 ou 4 e elaborassem um cartaz sobre as diferenças e o *bullying*. Os educandos realizaram as atividades com interesse e entusiasmo. Ao finalizarem os cartazes, eles expuseram nos corredores e dentro das salas. Essa atividade contou com a participação de todos os alunos, e foi importante observar que a leitura da notícia, o debate e o vídeo foram passos importantes para a elaboração dos cartazes e para melhor compreensão das práticas de *bullying*.

**FIGURA 5:** Cartazes elaborados por alguns alunos na atividade 4



Fonte: Dados da pesquisa

Após a confecção dos cartazes, foi realizada uma dinâmica. Apesar de não estar no roteiro, a docente considerou pertinente diante do entusiasmo das turmas. Foram distribuídas bolas de soprar para os alunos, para que enchessem. Em seguida, uma roda foi feita com os alunos. Cada um jogou sua bola dentro da roda. Foi pedido aos alunos que observassem as bolas e falassem sobre elas. Todos falaram que cada uma tinha uma cor e um formato diferente, outras tinham a mesma cor, mas formatos diferentes. Chegaram à conclusão que nenhuma bola era igual à outra. Foi solicitado que comparassem as bolas com as pessoas. E chegaram à conclusão que nenhuma bola será igual à outra assim como os seres humanos.

**FIGURA 6:** Dinâmica com os estudantes



Fonte: Dados da pesquisa.

Na atividade 8 **Todos contra o bullying** foi proposta a produção de um vídeo com objetivo de incentivar os alunos a produzirem um material sobre esse fenômeno. O vídeo poderia ser elaborado em grupo ou individualmente. O formato do vídeo assim como a sua duração foi livre. A docente explicou que poderia ser feito um documentário, uma entrevista, um debate etc.

Os vídeos foram enviados para o e-mail da docente, que preparou uma aula para exibí-los. Cada grupo apresentou uma proposta diferente: uns realizaram entrevistas com os alunos da escola, alguns fizeram uso de um aplicativo para a elaboração do vídeo, tiveram grupos que apresentaram relatos de casos de *bullying*, e teve até uma roda de debate. Foram elaborados nove vídeos ao todo sobre o *bullying*.

No primeiro vídeo avaliado foi feita uma entrevista com os alunos da própria escola, os estudantes entrevistaram alunos do 7º e do 9º ano. Na gravação é possível observar que a entrevistadora quer saber se os alunos sabem o que é *bullying*, quais os tipos, as consequências. Nas respostas é possível observar que todos veem essa violência como um comportamento que gera consequências drásticas.

No vídeo apresentado pelo grupo 2, os componentes entrevistaram um aluno que já foi vítima de *bullying*. Nesse vídeo indagaram ao aluno sobre como ele se sentiu, qual foi a sua reação. No meio do vídeo o aluno aponta espontaneamente que foi vítima de um dos integrantes, e que o outro já o defendeu. Nesse vídeo, constatamos mais uma vez o desabafo de um aluno que foi vítima dessa prática de violência. E os debates propostos, oportunizaram que essas vozes, tantas vezes silenciadas, fossem ouvidas.

O grupo denominado 3 apresentou uma entrevista com uma aluna que relatou as agressões sofridas em outra escola por ser “gordinha”. Não contou para ninguém por medo de sofrer agressões físicas. No seu relato já defendeu outra pessoa que também sofria por não atender aos padrões estabelecidos. Acredita que os agressores agem de forma crucial com os outros colegas por diferentes fatores. Dentre eles, por não estarem bem, para ver o sofrimento da outra pessoa, e principalmente para se sentir superior. No final, enviou um recado para os agressores pararem de praticar essa violência.

O grupo 4 também realizou uma entrevista com os alunos do 7º ano. Nessa entrevista o foco era diagnosticar os alunos que já foram vítimas ou agressores. Nesse vídeo, um aluno confessa diante da câmera, um tanto sem graça, que já praticou *bullying*. Logo em seguida, reconhece que está errado. Apontam diversas consequências que podem abater as vítimas.

O grupo 5 entrevistou seus próprios integrantes. Nesse vídeo podemos constatar que há uma preocupação em querer saber quais as estratégias para combater o *bullying*. Eles propõem palestras, reuniões com os pais, colocar vigia nas escolas, projetos, atividades e a participação do grêmio para auxiliar no combate ao *bullying*. Um aluno relata que sofreu diversas agressões por conta da sua boca, do cabelo, mas que também praticou com a intenção

de ofender. O grupo 6 enfatizou as consequências oriundas do *bullying*. Usou imagens com legendas para falar das consequências dessa violência. Esse grupo fez uso de um aplicativo para fazer o vídeo.

O vídeo apresentado pelo grupo 7 também apresentou mais uma vítima de *bullying*. Que relatou que passou anos sofrendo agressões por conta do seu cabelo em outras instituições escolares. O grupo 8 apresentou um vídeo com uma música sobre o *bullying* e com imagens de pessoas sofrendo agressões em diferentes momentos e lugares. Já o grupo 9 apresentou inicialmente uma explicação sobre essa violência, em seguida promoveram um debate. Nesse vídeo, as discentes enfatizaram a importância de denunciar essas práticas, e da importância das vítimas melhorarem a sua autoestima.

Os vídeos apresentaram diferentes cenários, no entanto todos atenderam ao objetivo de abordar a temática. Acredita-se, que as atividades propostas com essas turmas não sejam suficientes para combater esse fenômeno, no entanto correspondeu a um importante percurso para informar, alertar e conscientizar os alunos dessa escola.

### **5.3. Entrevista**

A entrevista representa uma técnica de coleta de dados na qual o pesquisador é capaz de extrair informações acerca de um determinado assunto. Para adotar esse método de coleta de dados é necessário um planejamento desde as formulações das perguntas até sua aplicação a fim de que se obtenham maiores dados para a análise. As entrevistas “[...] são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados” (DUARTE, 2004, p.215).

Para alcançar os objetivos desta pesquisa, bem como verificar a funcionalidade das atividades que compõem o produto educacional, foi realizada uma entrevista com duas alunas que ao longo do processo de pesquisa se identificaram como vítimas de *bullying*. Isso foi constatado através de observações, das respostas apresentadas nos questionários e no processo de aplicação das atividades, bem como nos relatos das próprias. Ao promover entrevistas com essas discentes, que de acordo com Thiollent (1986) são técnicas utilizadas como meio de informação complementar, foi possível observar como elas se sentiram durante as atividades propostas, e se perceberam alguma mudança de postura após o processo de problematização.

Para análise da aplicabilidade das atividades e de alguma mudança de postura foi delineado as seguintes perguntas pela pesquisadora, como ponto de partida para análise dos dados coletados: 1. Como era antes do trabalho sobre o *bullying* no ambiente escolar? 2. Nas leituras dos gêneros textuais foi possível perceber os grupos excluídos que sofrem mais violência? 3. Como se sentiram no decorrer da aplicação das atividades? 4. Vocês conseguiram perceber as razões para as práticas de *bullying* no ambiente escolar? 5. Vocês constataram alguma mudança no comportamento ou de ideias dos alunos frente às práticas de *bullying* após as atividades?

Nas respostas individuais das alunas foi possível verificar na primeira pergunta que o *bullying* ocorria em todas as aulas e o tempo todo. O ambiente escolar ao mesmo tempo em que pode proporcionar crescimento pode também se apresentar como um espaço de conflito que pode ocasionar sérias consequências. As respostas das alunas apontam para a ocorrência frequente do *bullying* na escola, e elas sabem disso, pois são vítimas dessa prática. E mesmo com as tantas queixas feitas pelas mesmas para professores e diretores nada é feito para que isso acabe. Com isso, as alunas vivenciam essas agressões a cada ano escolar, esperançosas para que algo seja feito. Na segunda pergunta: Nas leituras dos gêneros textuais foi possível perceber os grupos excluídos que sofrem mais violência? As estudantes foram unânimes ao responderem que os negros e os pobres são os grupos que mais sofrem violência na sociedade. E elas reconhecem que como negras são mais atingidas, pois riem dos penteados e dos turbantes que usam, do formato do nariz, da cor de pele. Por mais que tentem ignorar as agressões feitas pelos colegas de classe acreditam que se fossem brancas isso não aconteceria com elas.

Ao perguntar: No decorrer da aplicação das atividades como se sentiram? As alunas se sentiram aliviadas e esperançosas em poder relatar as agressões que sofrem de seus colegas. Aliviadas em poder colocar para fora, e com esperança de não sofrerem mais. Dar voz a essas alunas foi importante para saber o que acontece no ambiente escolar, e como se sentem. Abordar essa temática é estar preparado não só para passar informações e dados, mas para investigar como e o porquê ocorre no ambiente escolar. Podemos constatar nesta pesquisa que existem diferentes fatores que impulsionam as práticas de *bullying*.

Ao perguntar: Vocês conseguiram perceber as razões para as práticas de *bullying* no ambiente escolar? As estudantes apontaram o preconceito e o não reconhecimento do outro. Responderam que se fossem brancas não seriam apelidadas e “zoadas”. Afirmaram que

constantemente são feitas de “chacota”. As diferenças que não são vistas como a mais “bonita”, segunda as alunas são as razões que justificam essa violência. Na última pergunta: Vocês constataram alguma mudança no comportamento ou de ideias dos alunos frente às práticas de *bullying* após as atividades? As alunas responderam: “*que estão melhorando, algumas pessoas pararam de fazer*” e “*Não mudou muito não, ainda estão praticando o bullying*”. Como esperávamos, a estratégia adotada para abordar este fenômeno não tinha a pretensão de acabar com essa violência que está tão impregnada no interior das escolas.

As falas das alunas durante a entrevista comprovam a existência de *bullying* nessa escola, e que acontece em diversos momentos e diferentes espaços do colégio. E que os grupos mais atingidos são os minoritários, negros e os menos favorecidos. As razões apontadas para as práticas foram o preconceito e o não reconhecimento do outro. Podemos observar nas respostas apresentadas pelas alunas que suaves mudanças de posturas de seus colegas foram obtidas, mas ainda existe um caminho longo para reduzir de forma significativa à violência no espaço escolar. O combate ao *bullying* não consiste num trabalho fácil, mas criar estratégias para evidenciar essa problemática e discutir esse fenômeno com o propósito de conscientizar os alunos, é o primeiro passo para almejar a redução desses casos de violência.

Não se tem nessa pesquisa, a presunção de solucionar um assunto tão complexo, no entanto, vislumbra-se que o aluno reflita sobre esse fenômeno e suas consequências que atingem diretamente ou indiretamente a todos os envolvidos no convívio escolar. O conjunto de atividades que visam levar o conhecimento e propor a reflexão consiste em um importante instrumento para o enfrentamento desse problema.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *bullying* tem estado presente no ambiente escolar interferindo na vida dos estudantes, nas suas relações pessoais, e até mesmo na sua aprendizagem. Desenvolver uma pesquisa sobre essa temática justifica-se devido à necessidade de se abordar um tema tão pertinente e recorrente no espaço escolar. Pensando em intervir no contexto no qual esse fenômeno interfere, se propôs desenvolver uma pesquisa-ação com alunos do 7º ano de numa escola estadual do Rio de Janeiro. O objetivo dessa dissertação foi promover um trabalho de reflexão e problematização desse fenômeno sob a perspectiva do Letramento Crítico nas aulas de Língua Portuguesa, para contribuir para a formação de sujeitos críticos capazes de pensar, de forma consciente, suas atitudes e comportamentos, a fim de atuar contra as práticas de *bullying* que se difundem no ambiente escolar.

Para alcançar o objetivo foram conjugados elementos qualitativos e quantitativos. O método adotado para diagnosticar o *bullying* foi o questionário. Os dados coletados a partir da análise apontaram para a incidência desse fenômeno nas turmas analisadas, em maior ou menor grau. No questionário, também foi constatado que os estudantes que participaram da pesquisa já foram vítimas e/ou agressores ou mesmo testemunhas de *bullying*. Um aspecto importante que merece destaque foram as razões apontadas pelos alunos para justificar as práticas de *bullying*: a não aceitação da aparência, da cor da pele e do jeito de ser do outro. O preconceito e o não reconhecimento das diferenças estão por trás das práticas de *bullying*.

Constatada a presença do *bullying* nessas turmas e a sua associação com o preconceito foi traçada uma estratégia para intervir nessa realidade, visto que a pesquisa-ação tem essa função. Dessa forma, os dados coletados para propor estratégias de enfrentamento da violência foram primordiais. Para intervir e alcançar uma mudança nessa realidade foi desenhado um material didático intitulado **O Letramento Crítico e o combate ao *bullying*: refletir para agir** composto por gêneros textuais notícia, conto e vídeos curtos com o intuito de fomentar discussões a partir da leitura sob a perspectiva do Letramento Crítico sobre o *bullying* e as justificativas apontadas na coleta de dados para a sua prática com o intuito de promover a problematização.

O LC oportuniza a mudança de postura, ao abrir espaços para questionamentos e reflexões acerca das leituras propostas em sala de aula. Desenvolver o LC para abordar essa

temática significa levar o aluno a compreender esse fenômeno e as relações de poder que o circundam, permitindo que façam suas escolhas e revejam suas atitudes diante do que venham a compreender. As atividades elaboradas com base na perspectiva do LC, que é uma proposta de leitura que envolve análise e crítica dos textos, visavam a estimular a criticidade e a reflexão sobre as práticas de *bullying* no espaço escolar.

A interação dos alunos com os textos apresentados, junto com os debates oportunizou os alunos a discutirem sobre os seguintes temas nas atividades: preconceito racial, desigualdades sociais, diferenças, a não aceitação do outro e *bullying* escolar, entre outras temáticas relacionadas à violência verificada nessa etapa escolar. Nas atividades, foram abordadas as relações de poder existentes na sociedade e nos discursos presentes nos textos e as razões pelas quais elas motivam violência.

Na aplicação das atividades observou-se o os conhecimentos dos alunos a respeito do *bullying*, no entanto não foi observada nas falas dos alunos uma maneira de evitar ou mesmo acabar com essa violência. A naturalização frente a esse fenômeno foi preocupante, por isso optou-se pela exibição dos vídeos curtos para que os discentes pudessem ver, ouvir, perceber as atrocidades que essa violência pode causar na vida da vítima e de todos os envolvidos.

A leitura realizada pelos alunos, as respostas apresentadas e o debate após as exibições dos vídeos constituíram importantes passos para fomentar a reflexão e a problematização, possibilitando que os alunos percebam os valores, as ideologias que circulam na sociedade, para que possam adotar um posicionamento consciente diante das práticas de violência.

Para fechar esta pesquisa realizamos uma entrevista com duas alunas que ao longo de todo o processo relataram serem vítimas de *bullying* a fim de averiguar como viram todo o processo de aplicação das atividades. As entrevistas constituíram etapa importante para ouvir as vítimas, dar voz a elas foi importante para entender e saber como ocorre essa violência dentro do ambiente escolar. Os profissionais da educação por mais vigilante que sejam na grande maioria das vezes negam-se a enxergar os conflitos existentes no interior de sua escola.

Pelas respostas obtidas nas entrevistas foi constatado que não alcançamos mudanças radicais, nem era essa a pretensão desta pesquisa, no entanto, conseguimos promover reflexão e problematização dessa temática, e suaves mudanças no comportamento dos sujeitos dessa pesquisa. O que corresponde um grande avanço quando se trata de uma violência tão complexa.

Nesta pesquisa nos aventuramos através do LC promover uma mudança de postura frente a esse fenômeno tão complexo. Promover contextos para refletir e questionar as leituras propostas sobre o *bullying* representa uma entre tantas estratégias para levar o aluno a compreender esse fenômeno e as relações de poder que o circundam, permitindo que façam suas escolhas e revejam suas atitudes diante do que venham a compreender.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam (coord.) et.al. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2005.

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas: Versão resumida**. Brasília, DF: Unesco, 2003.

ADORNO, Theodor. **A educação contra a barbárie**. Disponível em <http://adorno.planetaclix.pt>.

ALBINO, Priscilla Linhares; TERÊNCIO, Marlos Gonçalves. Considerações críticas sobre o fenômeno do bullying: do conceito ao combate e à prevenção. **Revista Eletrônica do CEAFF**, Porto Alegre, v.1, n.2, 2012.

ALKIMIN, Maria Aparecida. O *Bullying* e a responsabilidade jurídica. In: ALKIMIN, Maria Aparecida. **Bullying: visão interdisciplinar**. Campinas: Editora Alínea, 2011.

ALMEIDA, A.; LISBOA, C.; CAURCEL, M. J. ¿Por qué ocurren los malos tratos entre iguales? Explicaciones causales de adolescentes portugueses y brasileños. **Revista Interamericana de Psicología**, v.41, n.2, p.107-118, 2007.

AMARAL. Márcia Franz. Sensacionalismo: inoperância explicativa. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 133-146, jan./jun. 2003.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ANTUNES, D. C.; ZUIN, A. A. S. Do *bullying* ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. **Psicologia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, 2008.

ARAÚJO. Maria José Fernandes da Silva. Práticas literárias na escola a partir do gênero conto. **Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**, n.18, 2015.

**Atlas da Violência 2016**, Brasília, FPSP/IPEA, 2016. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota\\_tecnica/160322\\_nt\\_17\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2016\\_finalizado.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/160322_nt_17_atlas_da_violencia_2016_finalizado.pdf)> Acesso em 20 abr. 2017.

AZEVEDO, Ricardo. Conto popular, literatura e formação de leitores. **Revista Releitura**, Belo Horizonte. n. 21, p. 79-187, abr. 2007. Disponível em:

<[http://www.ricardoazevedo.com.br/Artigo13Contos.htm#\\_ftn1](http://www.ricardoazevedo.com.br/Artigo13Contos.htm#_ftn1)>. Acesso em: 30 jul. 2017.

BAGNO, Marcos. A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação linguística. BAGNO, Marcos; GAGNÉ, Gilles; STUBBS, Michael. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola, 2002.

BAKHTIN, Mikhael. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 13. ed. São Paulo: Editora HUCITEC, 1996.

\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BALTAR, Marcos. **Competência discursiva e Gêneros Textuais: uma experiência com o jornal de sala de aula**. Caxias do Sul, RS: Educus, 2004.

BATEMAN, John A. **Multimodality and Genre: A Foundation for the Systematic Analysis of Multimodal Documents**. Great Britain: palgrave macmillan, 2008.

BRAGA, Maria Helena L.; PEREIRA FILHO, Gérson. Sobre a violência e educação: de um olhar filosófico a uma ação pedagógica. In: VALLES, Luiza Elena; MATTOS, Maria José. **Violência e educação: a sociedade criando alternativas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, 27 set. 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L8069.htm)> Acesso em 14 de set. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério Da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2015.

BRASIL. Lei nº13.185, de 6 de novembro de 2015. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n.213, 9 nov. 2015. Seção 1, p.1-2.

BRONCKART, J. -P. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: EDUC, 1999.

CAFIERO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores crítico. In: RANGEL, Egon; ROJO, Roxane Helena coord. **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da educação, Secretaria de educação Básica, 2010.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Editora Scipione, 1993.

CALDAS, José & SILVA, Bento (2001). Utilizar o vídeo numa perspectiva construtivista. In: Paulo Dias & Varela de Freitas (org.). **Actas da II Conferência Internacional Desafios 2001**. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho do Projecto Nónio, p.693-705.

CALHAU. Lélío Braga. **Bullying: o que você precisa saber**. Rio de Janeiro: Impetus, 2011.

CAMACHO, L. M. Y. Camacho, L. M. Y. (2001). As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.1, p.123-140, 2001.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.13, n.37, p. 45-56, jan./abr. 2008. Disponível em: [http: < //www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf >](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf) Acesso em 10 jul. 2017.

CANDAU, V. M. As diferenças fazem diferença? Cotidiano escolar, interculturalidade e educação em direitos humanos. Rio de janeiro: PUC-Rio, 2010. Disponível em: [http://site1392986865.hospedagemdesites.ws/MEDH2/arquivos/As%20diferencas%20fazem%20diferenca\\_Vera%20Candauc-1.pdf >](http://site1392986865.hospedagemdesites.ws/MEDH2/arquivos/As%20diferencas%20fazem%20diferenca_Vera%20Candauc-1.pdf) Acesso em 9 out. 2017.

CANDAU, V. M. Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v.33, n. 118, p. 235-250, jan./mar., 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a15.pdf> > Acesso em 10 jul. 2017.

CANDAU. Vera Maria. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. **Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 33-41, jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/15003/10923>> Acesso em 12 jul. 2017.

CATINI, Nilza. **Problematizando o bullying para a realidade brasileira**. 2004. Dissertação (Mestrado- Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências da Vida), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, São Paulo, 2004. Disponível em: <[http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde\\_arquivos/6/TDE-2012-03-15T050938Z-1719/Publico/Nilza%20Catini.pdf](http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_arquivos/6/TDE-2012-03-15T050938Z-1719/Publico/Nilza%20Catini.pdf) > Acesso em 24 mar. de 2017.

Conferência proferida no Congresso internacional de Pedagogia Social em julho de 2012. Disponível para consulta no endereço eletrônico <<http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf> > Acesso em 24 de março de 2017

CERVETTI, G., PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. (2001). A Tale of Differences: Comparing the Traditions, Perspectives, and Educational Goals of Critical Reading and critical literacy. In: **Reading Online**. v.4, n9. 2001. Disponível em: <[www.readingonline.org/articles/art\\_index.asp?HREF=/articles/cervetti/index.html](http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=/articles/cervetti/index.html)> Acesso em 10 de jun. 2017.

CHARLOT, B. Violência nas escolas: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002.

CODEGLIA, Ana Florencia. Letramento Crítico e Ensino de Língua Espanhola: Analisando Atividades de Leitura do Livro Didático *Cercanía Joven*. **Revista Porto das Letras**, Tocantins, v.1, n. 02, 2016.

Conferência proferida no Congresso internacional de Pedagogia Social em julho de 2012. Disponível em: <<http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>> Acesso em 24 de março de 2017.

COSTA, José Wilson. CYBERBULLYING. In: VALLES, Luiza Elena; MATTOS, Maria José. **Violência e educação: a sociedade criando alternativas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

Barbosa Davim, Rejane Marie, Medeiros Germano, Raimunda, Viana Menezes, Rejane Millions, Delgado Carlos, Djailson José, Adolescente/Adolescência: revisão teórica sobre uma fase crítica da vida. **Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste**, v.10, n.2, p.131-140, abr./jun, 2009, Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324027966015>> Acesso em: 15 de setembro de 2017.

DIONÍSIO, Â. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M. GAYDECZKA, B. BRITO, K.S.(org.) **Gêneros textuais: Reflexões e Ensino**. Palmas e União da Vitória: Kayganguê, 2005.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernand. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. 278 p. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro).

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

DUBOC, Ana Paula M., Atitude Curricular: **Letramentos Críticos nas Brechas da Formação de Professores de Inglês**, 2012. 258f. Tese (Doutorado em Letras), Faculdade de Filosofia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-07122012-102615/pt-br.php>> Acesso em 25 agosto de 2017.

EDMUNDO, Eliana Santiago. **O ensino de inglês na escola pública sob a perspectiva do letramento crítico**. 2010. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <<http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24961/DISSERTACAO%20ELIANA%20SANTIAGO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 29 jul. 2017.

EISENSTEIN E. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Adolesc Saude**. Rio de Janeiro, v.2, n.2, p.6-7, 2005.

- ENGEL, G. Irineu. Pesquisa-ação. **Educar**, Curitiba: Editora da UFPR n. 16, p. 181-191, 2000.
- FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para paz. Campinas, SP: Verus Editora, 2012.
- FANTE, C.A.Z. **Fenômeno Bullying**: estratégias de intervenção e prevenção entre escolares (uma proposta de educar para a paz). São José do Rio Preto: Ativa, 2003.
- FARIA, Maria Alice. **Para ler e fazer o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2012.
- FLEURI, Reinaldo Matias. Educação intercultural no Brasil: a perspectiva epistemológica da complexidade. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 80, n. 195, p. 277-289, maio/ago. 1999.
- FLEURI, Reinaldo Matias. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 95, p. 495-520, maio/ago. 2006
- FRANSCISCO, Alves Filho. **Gêneros jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-Ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, pp. 483-502, set./dez, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 36ªed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.
- GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar. Como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- GOULART, Cecília. Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, vol.11, n.33, p.450-460, 2006.
- JANKS, Hilary. Panorama sobre Letramento Crítico. In: JESUS, Dánie Marcelo de. CARBONIERI, Divanize (org). **Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico**: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada. Vol. 47. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

KLEIMAN, Angela B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. In: Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

\_\_\_\_\_. (2010). “Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar”. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n.2, p.375-400, jul./dez., 2010. Disponível em:<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p375/pdf>> Acesso em 24 jul. 2017.

KOEHLER, Sônia M<sup>a</sup> Ferreira. As faces do *Bullying*: implicações sociais e emocionais a partir das relações interpessoais no ambiente escolar. In: ALKIMIN, Maria Aparecida. **Bullying: visão interdisciplinar**. Campinas: Editora Alínea, 2011.

LANA, Rita de Cássia. Mímeses e intolerância: dialética da exclusão e cotidiano escolar. **Diálogos**, Maringá, v.15, n.3, p.551-566, set./dez. 2011.

LEFFA V. J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA V. J. (org.) **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. 2.ed. rev. Pelotas: Educat, p.15-41, 2007.

LEVISKY, David Léo. Aspectos do processo de identificação do adolescente na sociedade contemporânea e suas relações com a violência. In: **Adolescência e Violência**. D. L. Levisky (org.). Porto Alegre: Artes Médica, p.17-30, 1997.

LEVISKY. David Léo. Prefácio. In: Almeida, Maria da Graça Blaya (org.). **A violência na sociedade contemporânea**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

LOPES NETO, Aramis A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **J. Pediatr.** (Rio J.), Porto Alegre, v. 81, n. 5, p. S164-S172, 2005.

LORENZI, Gislaíne Cristina Correr; PÁDUA, Tainá-Rekã Wanderley. Blog nos anos iniciais do fundamental I: a construção de sentido de um clássico infantil. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

LUFT. Celso Pedro. **Língua e liberdade**: por uma nova concepção da língua materna e seu ensino. Porto Alegre: L&PM, 1985.

LUKE, A. & FREEBODY, P. Critical Literacy: and the question of normativity: An introduction. In: MUSPRATT, S., LUKE, A., & FREEBODY, P. **Constructing critical**

**literacies: teaching and learning textual practice.** Sydney: Allen & Unwin; and Cresskills, NJ: Hampton, p. 1-18, 1997.

MANZINI, Raquel Gomes; BRANCO, Angela Uchoa. O bullying na perspectiva sociocultural construtivista. **Boletim de Psicologia**, Brasília, v. LXII, n.137, p.169-182, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerda, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MASCARENHAS, S. Gestão do bullying e da indisciplina e qualidade do bem-estar psicossocial de docentes e discentes do Brasil (Rondônia). **Psicologia, Saúde & Doenças**, Lisboa, v.7, n.1, p.95-107, 2006.

MATTA, Sozângela Schemim da. **Português: linguagem e interação**. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro Ltda, 2009.

MATTOS, Andrea Machado. Novos letramentos, ensino de língua estrangeira e o papel da escola pública no século XXI. **Revista X**, Curitiba, vol.1, p. 33-47, 2011. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/22474/16915>> Acesso em 25 jul. 2017.

MATTOS, A. M. A.; VALÉRIO, K. M. Letramento crítico e ensino comunicativo: lacunas e interseções. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 135-158, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v10n1/08.pdf>> Acesso em: 25 jul. 2017.

MELO, Edsônia de Souza Oliveira; OLIVEIRA, Paulo Wagner Moura; VALENZI, Sueli Correia Lemes. Gêneros poéticos em interface com gêneros multimodais. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MINAYO, Maria Cecília; SOUZA, Edinilsa Ramos. É possível prevenir a violência? Reflexões a partir do campo da saúde pública. **Ciências & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.4, n.1, p.7-32, 1999.

MOITA LOPES; ROJO, R. H. R. L. P. da. Linguagens, códigos e suas tecnologias. In: BRASIL. **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. Brasília: MEC; SEB, 2004.

MORÁN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Comunicação e educação**, São Paulo, v.2, p.27 -35, jan./abr. 1995.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo, SP: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

MOTTA, Taise Figueira. **Leitura em inglês no ensino médio: uma análise da atividade de leitura na escola e sua relação com a comunicação mediada por novas tecnologias**. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira; ALKIMIN, Maria Aparecida. Violência na escola: O bullying na relação aluno – professor e a responsabilidade jurídica. **CONPEDI**, Fortaleza, p. 2811 – 2819, jun. 2010. Disponível em:

<<http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3776.pdf>>

Acesso em: 23 abr. 2017.

NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira. *Bullying: a violência no âmbito escolar*. In: ALKIMIN, Maria Aparecida. **Bullying: visão interdisciplinar**. Campinas: Editora Alínea, 2011.

OLWEUS, D. Hostigamiento y vejaciones en la escuela: un programa de intervencion. **Perspectivas**, v. 25, n.1, p. 139-145, 1995.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Relatório mundial sobre violência e saúde**. Brasília: OMS/OPAS, 2002.

PINGOELLO, Ivone. 2009. **Descrição comportamental e percepção dos professores sobre o aluno vítima do bullying em sala de aula**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009. Disponível em:

<[https://www.marilia.unesp.br/Home/PosGraduacao/Educacao/Dissertacoes/pingoello\\_i\\_ms\\_mar.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/PosGraduacao/Educacao/Dissertacoes/pingoello_i_ms_mar.pdf)> Acesso em 14 fev. 2017.

PINHEIRO, Viviane Potenza Guimarães. Preconceito, moralidade e educação moral para a diversidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.16, n.46, jan./abr, 2011.

PINO, Angel. Violência, Educação e Sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p.763-785, out. 2007.

PREDIGER, Angélica; KERSCH Dorotea Frank. **Usos e desafios da multimodalidade no ensino de línguas**. In: Signo [ISSN 1982-2014]. Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 209-227, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo>> Acesso em: 26 jul. 17.

RAMÍREZ, F. C. Variables de personalidad asociadas em la dinámica bullying (agresores versus víctimas) em niños y niñas de 10 a 15 años. **Anales de Psicología**, Espanã, v.17, n.1, p.37-43, 2001.

RAMOS, Graciliano (e outros). **Amigos**. São Paulo: Atual, 1992.

RANGEL, Egon de Oliveira. Educação para o convívio republicano: o ensino da língua Portuguesa pode colaborar para a construção da cidadania? In: RANGEL, Egon; ROJO, Roxane Helena coord. **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da educação, Secretaria de educação Básica, 2010.

RIBEIRO, Alexandre do Amaral. É impossível ensinar a ler?: anotações a partir da Psicopedagogia e da Línguística ou “Não adianta trocar o espelho se não for trocada a imagem”. In: MELLO, Maria Cristina; RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral. **Letramento: significados e tendências**. Rio de Janeiro: Wak, 2004.

RIO DE JANEIRO. Lei nº 5.089, de 06 de outubro de 2009. Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção e combate ao Bullying escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas do Município do Rio de Janeiro e dá outras providências. **Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 07 de outubro de 2009. Disponível em: <<http://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/50ad008247b8f030032579ea0073d588/4c9e0552c0dbfe4d032576ac00727b52?OpenDocument>> Acesso em 20 set. 2017.

RIO DE JANEIRO (Estado). Resolução nº 4.866, de 14 de fevereiro de 2013. Dispõe sobre a implantação e acompanhamento do currículo mínimo a ser instituído na rede de ensino pública do estado do Rio de Janeiro. **Diário Oficial [do] Estado do Rio de Janeiro**, 15 de fevereiro de 2013. Disponível em:

<[http://www.rj.gov.br/c/document\\_library/get\\_file?uuid=53c44fe7-5c32-4386-ad63-b4854cb1cbd1&groupId=91317](http://www.rj.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=53c44fe7-5c32-4386-ad63-b4854cb1cbd1&groupId=91317)> Acesso em 19 set. 2017.

SALLES, Leila Maria Ferreira; SILVA, Joyce Mary Adam de Paula. Diferenças, preconceitos e violência no âmbito escolar: algumas reflexões. **Cadernos de Educação** | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas, v.30, p.149 - 166, jan./jun., 2008.

SOARES, Madga. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SARTORI, Adriane Teresinha. Ensino de língua portuguesa: reflexões sobre a necessidade de análise crítica de textos. **RBLA**, Belo Horizonte, v.15, n.4, p.925-940, 2015.

SANTOS, Rodolfo Rodrigues. O letramento crítico e o ensino de inglês: reflexões sobre a prática do professor em formação continuada. **The ESPECILaist**, São Paulo, v. 34, n. 1, p.1-23, 2013.

SCOPEL, Delza T. & GOMEZ, Mercedes Silvério. O papel da escola na superação do preconceito na sociedade brasileira. **Revista Educação e Tecnologia**, Espírito Santo, ano 2, nº 1, abr./set. 2006.

SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SPOSITO, M.P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.1, p.87-103, 2001.

TAKAKI, Nara Hiroko. Contribuições de teorias recentes de letramentos críticos para inglês instrumental. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 12, n. 4, p. 971- 996, 2012.

TAVARES DOS SANTOS, J. V. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 105-122, jan./jul., 2001.

\_\_\_\_\_. Violências e dilemas do controle social nas sociedades da “modernidade tardia”. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.18, n.1, p.3-12, 2004.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.3, p. 443-466, set./dez., 2005.

VALLES JR, R. Q. **How succesful high school students cope with bullying**: a qualitative study. 2007. 97f. Tese (Doutorado) - Faculty of the Rossier School, Education University of Southern California, California.2007. Disponível em: <<http://digitallibrary.usc.edu/cdm/ref/collection/p15799coll127/id/157735>> Acesso em 2 mar. 2017.

## APÊNDICE A –QUESTIONÁRIO

### Caro (a) estudante:

Este questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado sobre a violência denominada *bullying*. Essa violência tem sido apontada como um problema frequente no espaço escolar, que interfere nas relações entre as pessoas. Com o intuito de contribuir com o avanço desta pesquisa, conto com a sua participação para responder as questões abaixo.

### Parte I

Responda as questões:

1 – Qual é a sua idade? \_\_\_\_\_

2 – Qual é a sua cor?

( ) Branca

( ) Parda

( ) Negra

( ) Amarela

( ) Parda

( ) Indígena

3 – Qual é o seu sexo?

( ) Masculino ( ) Feminino

4 – Quantos irmãos você tem? ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ou mais

5 – Qual é a renda da sua família? Em salário mínimo: ( ) até 1 ( ) 2 a 3 ( ) acima de 4

6 – Em que bairro você mora? \_\_\_\_\_

7 – Você mora com seus pais? ( ) Sim ( ) Não - Se não, com quem você mora? \_\_\_\_\_

8 – Como você se caracteriza:

Pouco sociável

( ) Inseguro ( ) Quietos ( ) Gordo ( ) Magro ( ) Sociável ( ) Agitado ( ) Bonito ( ) Feio ( ) Seguro

( ) Outros –quais? \_\_\_\_\_

9– Quem são seus melhores amigos?

( ) Da rua ( ) Da classe ( ) Da igreja ( ) Outros

Se outros, qual? \_\_\_\_\_

10– Você tem pessoas que não são seus amigos? ( ) Sim ( ) Não

Se sim, de onde eles são?

Da rua     Da classe     Da igreja     Outros

Se não, de onde eles são?

Da rua     Da classe     Da igreja     Outros

11- O que você faz para se divertir? \_\_\_\_\_

12- Você frequenta Lan House?

Sim     Não

13- Você tem bom relacionamento com os seus colegas de classe?

Sim     Não

Se sim, por que? \_\_\_\_\_

Se não, por que? \_\_\_\_\_

14- Você já brigou com algum colega na escola?

Sim     Não

15- Você já foi intimidado por algum aluno na escola?

Sim     Não

Se sim, quantas vezes? \_\_\_\_\_ E, por que?

\_\_\_\_\_

16- Existe algum aluno na escola que fica te intimidando no momento?

Sim     Não

17- Este aluno que fica intimidando você, anda?

Sozinho     Em grupo

O que ele faz? \_\_\_\_\_

18- Existe algum aluno na escola que fica intimidando os outros alunos?

Sim     Não

19- Este aluno que fica intimidando os outros, anda?

Sozinho     Em grupo

20- Você já viu algum aluno ser intimidado por outro aluno na escola?

Sim     Não

Se sim, quantas vezes? \_\_\_\_\_ E, por que? \_\_\_\_\_

21- Você já sofreu por parte de algum colega, no espaço escolar:

Insultos       Vexames       Apelidos       Isolamento       Piadas

22- As atitudes agressivas geralmente acontecem:

No recreio       Na sala de aula       Nos banheiros       Em todos os lugares dentro da escola

23- Você costuma acompanhar notícias de violência veiculadas pelos meios de comunicação (televisão, rádio, televisão, internet etc.)?

Sempre       Algumas vezes       Não me interessa pelo assunto

24- Você considera Duque de Caxias um município seguro?

Sim       Não       Às vezes       Depende do bairro

25- Escreva três palavras que para você significam violência? \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

26- Para você que fatores provocam a violência na sociedade?

Desemprego       Distúrbios psicológicos       Estupidez       Pobreza       Problemas familiares       Uso de drogas       Outros. Quais? \_\_\_\_\_

27- A violência é:

Agressão física       Homicídio       Suicídio       Humilhação       Outros. Quais? \_\_\_\_\_

28- No bairro onde fica sua escola a violência ocorre:

Frequentemente       Poucas vezes       Não sei

29- A violência em sua escola ocorre:

Frequentemente       Poucas vezes       Não ocorre

## Parte II

### BULLYING

1- Você já ouviu falar sobre *bullying*?  Sim  Não.

Se sim, onde ou por meio de quem?

Pelos professores       Na televisão       Internet       Família       Em palestra na escola

3- Escreva três palavras por ordem de aproximação sobre o que significa *BULLYING*.  
\_\_\_\_\_.

4- Você já sofreu *bullying*?

Nunca       Poucas vezes       Muitas vezes

5- Como reagiu quando sofreu *bullying*?

Fiquei com raiva e revidei

- Fiquei com raiva mas não reagi
- Não liguei
- Levei na brincadeira e fiz a mesma coisa
- Fingi que não era comigo
- Pedi ajuda para outra pessoa. Quem? \_\_\_\_\_

6- Você considera que sofreu *bullying*:

- Pela sua religião
- Pela sua cor
- Pela sua idade
- Pela sua classe social
- Pelo modo como se veste
- Por sua opção sexual
- Pela sua aparência
- Pelo seu jeito de ser
- gênero. Outros. Quais? \_\_\_\_\_

7- Qual a faixa de idade que mais ocorre *bullying*?

- Até os dez anos
- De 11 aos 14 anos
- Dos 15 aos 18
- Dos 18 aos 21 anos
- Dos 22 em diante.

8- Quem mais comete *bullying*?  Meninas  Meninos

9- Quem mais sofre *bullying*?  Meninos  Meninas

10- Você gosta de vir à escola?  Gosto  Mais ou menos  Não gosto

11- Como você se sente na escola?  Seguro  Inseguro  Mais ou menos seguro

12- De que área da escola você gosta mais?  Pátio  Sala de aula  Banheiro  Quadra de esporte  Sala de leitura

13- Como você se sente durante o recreio?  Seguro  Inseguro  Mais ou menos seguro

14- Como você se sente na sala de aula?  Seguro  Inseguro  Mais ou menos seguro

15- Como você se sente na saída e na entrada da escola?  Seguro  Inseguro  Mais ou menos seguro

16- Você costuma fazer ou já fez alguma das ações listadas abaixo.

- Agredir
- Ameaçar
- Apelidar
- Caluniar
- Discriminar
- Humilhar
- Ignorar
- Intimidar
- Perseguir
- Quebrar pertencentes
- Roubar

\_ Com que frequência você fez isso? ( ) 1 vez ( ) Algumas vezes ( ) Várias vezes ( ) Sempre

17- Na escola você já foi vítima de alguma das ações listadas abaixo.

( ) Agredir ( ) Ameaçar ( ) Apelidar ( ) Caluniar ( ) Discriminar ( ) Humilhar ( ) Ignorar

( ) Intimidar ( ) Perseguir ( ) Quebrar pertencentes ( ) Roubar

\_ Com que frequência você sofreu? ( ) 1 vez ( ) Algumas vezes ( ) Várias vezes ( ) Sempre

18- Você já viu algum aluno fazer alguma das ações abaixo com outros colegas, marque com um X aquelas que sim.

( ) Agredir ( ) Ameaçar ( ) Apelidar ( ) Caluniar ( ) Discriminar ( ) Humilhar ( ) Ignorar

( ) Intimidar ( ) Perseguir ( ) Quebrar pertencentes ( ) Roubar

\_ Com que frequência isto ocorreu? ( ) 1 vez ( ) Algumas vezes ( ) Várias vezes ( ) Sempre

19- Como você se sente ou se sentiu ao passar por essa situação?

( ) Me senti mal ( ) Senti raiva ( ) Senti vontade de revidar ( ) Não liguei

( ) \_\_\_\_\_ Outra .

Qual? \_\_\_\_\_

—

20- Como você se sente ou se sentiu vendo alguém passar por isso?

( ) Me senti mal ( ) Senti raiva ( ) Senti vontade de revidar ( ) Não liguei

( ) \_\_\_\_\_ Outra .

Qual? \_\_\_\_\_

—

21- Qual a punição que você acha que deveria sofrer aquele que pratica *bullying*?

\_\_\_\_\_

22- Você acha que o *bullying* pode prejudicar seu desempenho escolar? Por quê?

\_\_\_\_\_

23- Você acha que o *bullying* prejudica a vida de quem sofre essa violência? Por quê?

\_\_\_\_\_

24- Você acha que o *bullying* prejudica a vida de quem comete essa violência? Por quê?

\_\_\_\_\_

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO OBRIGATÓRIO PARA PESQUISAS CIENTÍFICAS EM SERES HUMANOS

#### DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Nome: .....

Sexo: Masculino ( ) Feminino ( ) Data Nascimento: ...../...../.....

Endereço:.....

Bairro:..... Cidade:.....

Telefone: (.....)..... Email: .....

**Título do Protocolo de Pesquisa:** Gêneros textuais como instrumento de combate ao *bullying* numa escola de ensino fundamental

**Subárea de Investigação:** Educação.

**Pesquisadora responsável:** ANA CAROLINA SANTOS SOARES – aluna do curso de Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica, pela instituição COLÉGIO PEDRO II, campus São Cristóvão – ENDEREÇO: Rua Sousa Franco nº641- RJ – TELEFONE: (21) 2775-8777. EMAIL: quelrolinasoares@gmail.com

#### Avaliação do risco da pesquisa:

(X) Risco Mínimo ( ) Risco Médio ( ) Risco Baixo ( ) Risco Maior

#### Objetivos e Justificativa:

Os objetivos são analisar o impacto de práticas pedagógicas no modo como estudantes do 7º ano do ensino fundamental compreendem e se posicionam frente às manifestações de *bullying*, que ocorrem de maneira recorrente no ambiente escolar, a fim de conduzi-los a entender esse fenômeno de diferentes perspectivas; além da construção de um caderno de atividades didáticas que reúne diversos gêneros textuais sobre essa temática.

A justificativa deve-se ao fato de a pesquisa adquirir relevância de ordem social, acadêmica e profissional. Na esfera social, é reconhecida a importância na medida em que suscita reflexões sobre os fatores intervenientes nos casos de *bullying* favorece a conscientização e a prevenção desse fenômeno, incentivando o respeito as diferenças, o fortalecimento da autoestima e o diálogo. Apresentar esse fenômeno de outras perspectivas além do senso comum para os alunos do 7º ano do ensino fundamental propicia maior aproximação e entendimento da temática, e a possibilidade de atenuação dos casos de *bullying*. Constata-se, logo, que tal pesquisa em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), contribui não só para área de conhecimento na qual o projeto se insere, mas também para a construção de uma sociedade mais igualitária e democrática.

Este estudo tem enquanto relevância acadêmica função de contribuir na produção de conhecimentos sobre o tema, auxiliando no preenchimento de lacunas dessa temática; e servindo de instrumento de estudo que venha a disponibilizar aos profissionais da área alguns subsídios e referências bibliográficas acerca da temática selecionada. Esse tema tão desafiante e tão presente no espaço escolar requer sempre a exposição dos estudos e resultados que foram alcançados.

Quanto ao âmbito profissional, o presente trabalho de pesquisa contribui para uma nova perspectiva para abordar o *bullying*. Além de elaborar um “Caderno de atividades didáticas” constituído de diferentes gêneros textuais e atividades sobre a temática, voltado para o público do 7º ano do ensino fundamental, servindo como uma ferramenta de expansão didático-pedagógica para auxiliar outros professores a inserirem a temática em suas aulas.

#### Procedimentos:

Aplicação de questionário sobre o *bullying*; participação, no horário escolar, em atividades pedagógicas que têm o objetivo maior de problematizar e ampliar o conhecimento dos estudantes a respeito do *bullying* e principalmente da influência do contexto social e histórico sobre esse fenômeno; além de participação em entrevistas com grupo focal a fim extrair perspectivas latentes e ocultas que sustentam essas práticas.

**Riscos e inconveniências:**

Quanto ao risco direto, os sujeitos da pesquisa poderão se sentir constrangidos em responder ao questionário e durante a participação no grupo focal. Quanto aos riscos indiretos, os participantes poderão se sentir desconfortáveis com a temática tratada.

Com o desígnio de minimizar as ocorrências de riscos, alguns cuidados serão tomados pela pesquisadora. Com relação ao constrangimento em responder ao questionário e à entrevista, o participante estará ciente de que poderá optar em desistir a qualquer momento da pesquisa. Já a redefinição de procedimentos estipulados no início da investigação pode ser resolvida através de constante aprovação dos passos da pesquisa.

**Potenciais benefícios:**

Quanto aos benefícios, destacam-se a promoção de reflexões e esclarecimentos sobre o *bullying*; a possibilidade de transformação social do meio analisado, e a ampliação do material didático destinado ao público do 7º ano do ensino fundamental.

Assim sendo, em nível local, a pesquisa contribui para a ampliação da compreensão e o enfrentamento do *bullying* na Educação de adolescentes, contribuindo para o avanço nas pesquisas e ampliação do referencial teórico que embasará demais investigações na área. Em termos mais abrangentes, colabora para a educação brasileira.

**Informações Adicionais:**

As informações obtidas através deste estudo ficarão sob posse da pesquisadora e serão utilizados, restritamente, para fins acadêmicos.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – da Universidade Estácio de Sá, em horário comercial pelo e-mail cep.unesa@estacio.br ou pelo telefone (21) 2206-9726. O CEP-UNESA atende em seus horários de plantão, terças e quintas de 9:00 às 17:00, na Av. Presidente Vargas, 642, 22º andar.

Para esta pesquisa, não haverá nenhum custo do participante em qualquer fase do estudo. Do mesmo modo, não haverá compensação financeira relacionada à sua participação. Você terá total e plena liberdade para se recusar a participar bem como retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa.

---

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo: “Gêneros textuais como instrumento de combate ao *bullying* numa escola de ensino fundamental”. Os propósitos desta pesquisa são claros. Do mesmo modo, estou ciente dos procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente na minha participação, sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízos.

Este termo será assinado em 02 (duas) vias de igual teor, uma para o participante da pesquisa e outra para o responsável pela pesquisa.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante da Pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável da Pesquisa

---

Assinatura do Responsável do Participante

## ANEXO – ILUSTRAÇÃO DA ATIVIDADE 5

## Garoto de 10 anos sofre bullying e é agredido na escola por usar óculos

Criança foi internada por três dias após sofrer desmaios e convulsões. Mãe do garoto registrou boletim de ocorrência e aguarda audiência.

Daniel Cunha  
Do G1 PI



Menino ainda apresenta marcas d