

# UMA DESCRIÇÃO DO *BULLYING* SOB A PERSPECTIVA DA ABORDAGEM FENOMENOLÓGICA-EXISTENCIAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DE MINAS GERAIS

Rodrigo Ribeiro dos Santos<sup>I</sup>  
Bárbara Gonçalves Mendes<sup>II</sup>

## RESUMO

Esta pesquisa se refere a um estudo de caso sobre a vivência do *bullying* em adolescentes de uma escola pública do interior de Minas Gerais - Brasil, mediante uma compreensão fenomenológica-existencial. O objetivo geral do trabalho é descrever, em seus aspectos existenciais, a vivência do fenômeno *bullying* de estudantes em uma instituição pública de ensino, também sendo necessário (1) significar o fenômeno *bullying* em seus aspectos concernentes à realidade escolar; (2) descrever os aspectos psicológicos e sociais envolvidos no *bullying* e; (3) conceituar os prováveis temas existenciais emergentes na relação desse fenômeno com o ser. A pesquisa em questão é um estudo de caso de natureza exploratória e de caráter qualitativo, realizada com 4 (quatro) estudantes de 14 a 16 anos a partir de um roteiro semiestruturado, posteriormente analisado fenomenologicamente. Os resultados indicam que a angústia, a liberdade, a responsabilidade e a má-fé, na perspectiva sartriana, estão presentes nas vivências desses estudantes em relação ao *bullying*, assim como a empatia seletiva se revelou norteadora em suas ações, ou seja, majoritariamente, o adolescente compreende e se projeta na condição de alguns, mas não de outros.

**Palavras-chave:** *Bullying*. Temas Existenciais. Empatia.

## ABSTRACT

*This research refers to a case study about the experience of bullying in adolescents of a public school in the hinterland of Minas Gerais (a state of Brazil), through a phenomenological-existential understanding. The main purpose of the assignment is to describe, in its existential aspects, the experience of the bullying phenomenon of students in a public educational institution, also being necessary (1) to mean the bullying phenomenon in its aspects concerned to the school reality; (2) describe the psychological and social aspects involved in bullying and (3) conceptualize the probable existential themes emerging in the relation of this phenomenon with the being. This research is an exploratory and qualitative case study, carried out with 4 (four) students from 14 to 16 years old from a semi-structured script, analyzed phenomenologically afterwards. The results suggest that the anguish, freedom, responsibility and bad faith, in the sartrian perspective, are present in the students experiences in relation to bullying, just as selective empathy has been guiding in their actions, therefore, the adolescent understands and projects himself in the condition of some people, but not of others.*

**Keywords:** *Bullying*. Existential Issues. Empathy.

<sup>I</sup> Autor do projeto: Graduando em Psicologia - Faculdade Ciências da Vida – Sete Lagoas - Minas Gerais  
E-mail: rodrigoriibeiro-@outlook.com

<sup>II</sup> Orientadora: Mestra em Psicologia Social pela Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade Ciências da Vida - Sete Lagoas - Minas Gerais  
E-mail: baarbaragm@gmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

Será apresentada nessa pesquisa uma descrição do *bullying* partindo da perspectiva da abordagem fenomenológica-existencial, através da experiência de alunos de uma escola pública do interior de Minas Gerais. Vários são os estudos que discorrem sobre o *bullying* em uma orientação fenomenológica, principalmente no que diz respeito às consequências dessa violência na vida dos envolvidos (CEZAR; FIGUEIREDO, 2015; CREMER, 2015; OLIVEIRA, 2012; CÉZAR; BARROS NETA, 2011) e sobre intervenções adotadas nas instituições de ensino (OLIVEIRA *et al.*, 2015). Todavia, o tema ainda é escasso na literatura brasileira quando relacionado à abordagem fenomenológica-existencial em Psicologia, principalmente se tomarmos como base a perspectiva dos alunos em relação a esta forma de violência.

Como ferramenta diante da temática abordada nesta pesquisa, a fenomenologia dará embasamento à apreensão do *bullying* no ambiente escolar. Esse olhar traz consigo a necessidade de acompanhar o aparecer do fenômeno para dar espaço à sua essência (FEIJOO; MATTAR, 2015). Dentro da fenomenologia, pode-se encontrar uma junção com o existencialismo, ou seja, nesse entendimento, a Psicologia abrange seu alcance para temas existenciais (*e.g* tédio, temor) vivenciados na relação homem-mundo (FEIJOO; MATTAR, 2015). Diante desse vislumbre, se faz a seguinte pergunta: “qual (is) tema (s) existencial (is) se relaciona (m) com os discursos de adolescentes de 14 a 16 anos de uma instituição pública de ensino no interior de Minas Gerais sobre a vivência do *bullying*?”.

Levando em consideração o problema mencionado, citam-se a liberdade, a responsabilidade e a angústia como possíveis respostas. Nessa situação, esses três temas existenciais se correlacionam em uma vivência de má-fé, ou seja, os estudantes intentam negar a angústia advinda da liberdade de escolha em uma tentativa de se eximirem da responsabilidade que lhes cabem em suas próprias decisões, e, portanto, enganam-se a si mesmos (SARTRE, 2013). Outro pressuposto possível, também a partir de Sartre (2013), se dá a partir da facticidade, ou seja, do entendimento superficial dos adolescentes acerca da eficácia dos métodos preventivos o que os levam a optarem pelo distanciamento da situação vivida, não buscando informações suficientes para uma melhor compreensão do fenômeno.

Congruente ao problema citado, o objetivo geral desta pesquisa é descrever, em seus aspectos existenciais, a vivência do fenômeno *bullying* de estudantes de 14 a 16 anos em uma instituição pública de ensino. Como condição para a realização do objetivo geral, alguns

objetivos específicos farão parte deste trabalho, são eles: (1) significar o fenômeno *bullying* em seus aspectos concernentes à realidade escolar; (2) descrever os aspectos psicológicos e sociais envolvidos no *bullying* e; (3) conceituar os prováveis temas existenciais emergentes na relação desse fenômeno com o ser.

Quanto à relevância da pesquisa sobre essa temática, é percebido que ela abarca a possibilidade de contribuição social na criação de meios preventivos e interventivos para o enfrentamento do fenômeno em questão no ambiente escolar. Além disso, tal pesquisa poderá beneficiar a produção de conhecimentos e reflexões nas diversas áreas das ciências humanas, partindo de um estudo sobre as experiências cotidianas de um público adolescente e acerca de uma relação filosófica escassa na literatura científica brasileira.

Para tanto, os procedimentos metodológicos foram escolhidos de acordo com o caráter qualitativo da pesquisa, assim como por sua classificação exploratória que será realizada a partir de um estudo de caso. Dessa forma, a coleta de dados se resumirá na realização de entrevistas em profundidade, tomando como base um roteiro semiestruturado, com um público adolescente constituído de 4 (quatro) estudantes de 14 a 16 anos de uma instituição pública de ensino em uma cidade do interior de Minas Gerais. Esta pesquisa utilizará o método fenomenológico para organizar os dados obtidos, a fim de possibilitar o acesso aos sentidos atribuídos pelos entrevistados às suas vivências.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 RELAÇÃO DA ADOLESCÊNCIA COM A PRÁTICA DO *BULLYING***

Juridicamente no Brasil, a adolescência tem início aos 12 anos e término aos 18 (ECA, 1990). Essa delimitação contribui para o exercício pragmático dos direitos constitucionais no âmbito civil, ao passo que evidencia essa fase do desenvolvimento na construção de políticas públicas. Entretanto, a adolescência nem sempre deve ser definida de forma inflexível, pois essa depende de aspectos culturais, individuais e sociais, permitindo que cada adolescente vivencie suas experiências e atribua significados únicos a elas (MACEDO; CONCEIÇÃO, 2015). Pode-se pensar no destaque das vivências pelas alternâncias acontecidas na adolescência, ou seja, a constituição do seu ser transita com maior

evidência nessa fase, ao mesmo tempo em que se sente pertencente a um grupo, o adolescente se afasta para buscar o isolamento, e, em consequência, sua identidade (BRAGA, 2013).

Nesse processo de identificação – e desidentificação –, o adolescente pode estar inserido em aspectos violentos que acontecem no ambiente escolar. Vivenciando o *bullying*, o adolescente pode assumir o papel de agressor (utilizando a opressão) ou de vítima (se isolando do contato social), e essa relação pode influenciá-lo, em alguns casos, a cometer assassinatos ou suicídio (NASCIMENTO; SOUZA; SANTOS, 2015). Nessa ótica, o adolescente perpassa por situações diversas que necessitam de uma explanação mais minuciosa acerca de quais circunstâncias podem mobilizá-lo ao encontro dessas condições.

## 2.2 DEFINIÇÃO DO *BULLYING* NO CONTEXTO ESCOLAR

Determinante na elucidação do *bullying*, sua caracterização se expressa por agressões constantes e deliberadas de um indivíduo ou de um grupo contra outra (s) pessoa (s) ou outros grupos, havendo desequilíbrio de poder entre os envolvidos (BRASIL, 2015). Essas agressões se manifestam por diversos tipos e se encontram no ponto da promoção de sofrimento a outrem (BRASIL, 2015). Consonantemente ao que é trazido pela legislação, pesquisas expressam definições similares à supracitada, se enveredando na definição comum de uma violência com aspecto de repetição, sofrimento e desproporção de poder (DA SILVA *et al.*, 2016; GRILLO; SILVA SANTOS, 2016; VIANNA; SOUZA; REIS, 2015).

Partindo-se de uma análise para a identificação do *bullying*, é preciso buscar uma definição clara quanto às formas pelas quais esse fenômeno se desdobra. Destarte, Olweus (1994), precursor no assunto, traduz o *bullying* em dois tipos: direto e indireto, sendo o tipo direto aquele em que há ataques abertos (*e.g.* bater e insultar) e o indireto, agressões veladas (*e.g.* isolamento social) (OLWEUS, 1994). Doravante, o governo federal brasileiro elaborou em sua legislação oito tipos de *bullying*, sendo eles: verbal (*e.g.* insultar), físico (*e.g.* bater), moral (*e.g.* difamar), sexual (*e.g.* assediar), material (*e.g.* furtar), social (*e.g.* isolar), psicológico (*e.g.* amedrontar) e virtual (*e.g.* adulterar fotos com o intuito de injuriar) (BRASIL, 2015). Consequentemente, essa categorização oferta espaço fértil à possível elaboração de práticas distintivas pelas escolas aderentes à lei, ao mesmo tempo em que facilita a identificação de ocorrências por meio de pesquisas.

Estatisticamente, a prática do *bullying* entre escolares obteve índices gradativamente maiores nas capitais brasileiras entre os anos de 2009 e 2012, anunciando números próximos

aos 20% em análise realizada pela Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) (MALTA *et al.*, 2014). Seguindo essa mesma tendência, o sofrimento resultante dessa relação violenta abarca outros 7,2% de estudantes, em sua maioria do sexo masculino (7,9%) com mães sem escolaridade (8,3%) distribuídos equivalentemente entre escolas públicas e privadas (MALTA *et al.*, 2014).

### 2.3 IDENTIFICAÇÃO DE ASPECTOS PSICOLÓGICOS E SOCIAIS ENVOLVIDOS NA RELAÇÃO DO ADOLESCENTE COM O *BULLYING*

Dimensionando as consequências aversivas do *bullying*, a frequência em eventos violentos no ambiente escolar pode provocar alterações no desenvolvimento moral e na concepção de emoções na criança, mas essas modificações podem se manifestar também na adolescência e na fase adulta (NORONHA, 2015). Concernente a isso, não havendo um tratamento ou prevenção ao *bullying* considerados efetivos para as suas diversas manifestações, corre-se o risco de prejuízos psicológicos irremediáveis, bem como essa dinâmica de violência pode acarretar alterações em diversos fatores concomitantes ao psiquismo, como à personalidade e à autoestima (SANTOS; DOS SANTOS, 2013).

Seguindo a vertente social, um entendimento válido nessa temática é o papel da família dos escolares envolvidos com o *bullying*, principalmente quando detalhada em sua abrangência. Através de uma revisão meticulosa de artigos científicos, Oliveira *et al.* (2015), constataram que os principais atributos desse microsistema que contribuem para a correlação entre *bullying* e família são, em síntese: a baixa escolaridade dos pais, o baixo nível socioeconômico e, quanto ao estado civil desses, a monoparentalidade. Outro aspecto familiar parece fundamental na compreensão do *bullying* enquanto prática: os castigos físicos impostos aos filhos. Oliveira *et al.* (2015) afirmam que as crianças e os adolescentes podem internalizar os comportamentos agressivos que ocorrem no seio familiar e manifestarem de forma singular em outros ambientes de convívio, como na escola.

Voltando-se para as relações no ambiente escolar dos adolescentes que vivenciam o *bullying*, uma análise moral pode desvelar características pertencentes aos participantes dessa violência. Revela-se nos agressores uma característica individualista quando confrontados com as suas representações de si, significando uma dificuldade de transitarem por outros pontos de vista e de incluírem outras pessoas em seus campos de valores morais (TOGNETTA; ROSÁRIO, 2013). Decorre uma similitude com as vítimas de agressões no aspecto da representação individualista de si, mas também existe, por parte delas, - como

maneira de perpetuar sua condição de vítima - uma tendência de atribuir culpa aos algozes como forma de justificarem as violências sofridas, ao mesmo tempo em que os desprezam (TOGNETTA; ROSÁRIO, 2013).

#### 2.4 OS CONCEITOS DE LIBERDADE, DE RESPONSABILIDADE E DE MÁ-FÉ EM SARTRE

Considerando a intencionalidade como princípio de todo ato humano, o ser livre é aquele que age e, portanto, que espera uma finalidade com a sua ação (SARTRE, 2013). Deste modo, toda ação tem um motivo que, em suma, é negatividade, pois se fundamenta no não existente, na realização daquele projeto. Nessa abordagem, a negatividade é traduzida como aquilo que nega o ser, permitindo sua continuidade, seu fazer-se, pois se fosse positividade se encerraria em si mesma (SARTRE, 2013). Tomando a liberdade na concepção sartriana, ela pode ser definida como o próprio ser-humano, já que ele não é pleno em sua existência, mas sim um constante fazer-se (SARTRE, 2013). Nesse contexto, o adolescente assume sua existência negativa a partir de sua liberdade como condição inalienável, escolhendo a forma de ação no seu ambiente escolar, por exemplo.

Visto que a liberdade humana modifica um arranjo de situações para chegar a seu propósito inicial, é plausível esclarecer a dimensão de suas ações. Conduzindo-se por esse pensamento, os atos são voluntários e, portanto, de responsabilidade daquele que os escolhe (SARTRE, 2012). Essas escolhas implicam não apenas em responsabilidade individual, mas também coletiva, porque quem escolhe é responsável por suas ações e também o é pela humanidade, já que suas escolhas podem influenciá-la (SARTRE, 2012). Nesse viés, a prática do *bullying* pode ser vista como o produto de uma escolha que traz consigo a responsabilidade pelos seus desdobramentos.

Relacionada às definições de liberdade e de responsabilidade, a má-fé é a negação da liberdade como condição humana, isto é, esse estilo de vida se constitui pela escolha de atitudes comparadas à estrutura da mentira, porém se trata de um erro que culmina em uma tentativa de enganar a si mesmo, ou seja, a verdade é escondida de si próprio (SARTRE, 2013). Dito de outra maneira, para fugir da liberdade e da responsabilidade que vêm com esta, o sujeito escolhe acreditar em algo que esconderia essa condição radical do ser (SARTRE, 2013). Nisso, o adolescente que vivencia o *bullying* pode escolher ações que vão tentar neutralizar a angústia advinda de sua liberdade de escolher. Para Sartre (2013), a angústia é percebida na existência humana como aquilo que torna consciente a própria liberdade. Nesse

processo, a angústia não se dá apenas como a expressão da escolha a partir de um conjunto de possibilidades, mas também por ser apenas por meio das escolhas que os significados vão se constituir, não havendo nada que preceda isso (SARTRE, 2013). Dentre às possibilidades que o adolescente possui, a negação de sua liberdade pode se dar pela atribuição de sua responsabilidade às demais pessoas e/ou aos objetos e acontecimentos do mundo.

Para que as possibilidades possam ser entendidas, é necessário explicar o conceito liberdade originária explicado por Sartre (2013). Quanto ao Ser, esse é composto pelo Em-si e pelo Para-si, sendo que o Em-si é fechado em si mesmo, composto por positividade, ou seja, já finalizado, e o Para-si é negatividade, um projetar-se. Estando na condição humana, o sujeito ao se lançar para a existência faz aparecer uma fissura, e é essa fissura que constitui a liberdade, pois é o Nada. Esse Nada será constantemente aquilo que movimentará o ser em direção à completude jamais alcançada e, portanto, caminhando pelas mais diversas possibilidades (SARTRE, 2013).

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Quanto à natureza, esta pesquisa se classifica como exploratória, tendo em vista seu objetivo de aprofundamento no tema proposto, utilizando-se de um método flexível para tal (GIL, 2002). Compreendendo a maleabilidade do método de pesquisa, seu caráter pode ser considerado do tipo qualitativo, pois, além de adentrar na temática, preserva o ambiente onde a investigação se desenvolve, assim como leva em consideração as interferências que este meio pode oferecer. Ou seja, as questões institucionais e culturais, que de alguma forma entremeiam o fenômeno desejado, não são ignoradas (DIAS FILHO, 2013). Levando em conta os meios da pesquisa, pode-se denominá-la como um estudo de caso, já que tem o intuito de abranger de forma detalhada os aspectos dos objetos de pesquisa, explorando situações reais em seu próprio meio de convívio (GIL, 2002).

Visto que, de forma geral, a pesquisa já foi identificada, os procedimentos de coleta precisam ser delimitados. Pretendendo se aproximar das experiências e significados atribuídos pelos sujeitos entrevistados de maneira fiel e legítima (PADOAN, 2015), a entrevista em profundidade foi um dos instrumentos utilizados. Para manter o aspecto flexível da pesquisa, um roteiro semiestruturado também fez parte do método, já que permite a ampliação do assunto para outros tópicos a partir de perguntas que tratem de temas considerados

importantes na apreensão do fenômeno estudado (CUSTODIO, 2013). Foram entrevistados 4 (quatro) estudantes de 14 e 15 anos de uma escola pública em uma cidade do interior de Minas Gerais. Seguindo os padrões éticos, um Termo de Autorização (Apêndice A) foi apresentado à instituição e um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B), aos estudantes e aos seus respectivos responsáveis legais (Apêndice C).

Após a coleta dos dados, esses foram analisados através do método fenomenológico que conta com a organização de unidades de sentido a partir das essências dos discursos. Essas essências são as bases do fenômeno e foram desveladas a partir da redução fenomenológica, ou seja, mediante à realocação do discurso em termos condizentes com a linguagem da pesquisa (SANTOS; SOUZA, 2015). Posteriormente, serão apresentados os resultados e a discussão da pesquisa.

#### 4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Uma leitura criteriosa e exaustiva do *corpus textual* analisado (Tabela 1), ou seja, de todo o material coletado para a análise, é fundamental para o entendimento de quais essências aparecem no fenômeno em questão. Especificando o *corpus* analisado, esse se constitui de 4 (quatro) entrevistas fielmente transcritas realizadas com 3 (três) estudantes do gênero masculino e 1 (uma) estudante do gênero feminino com idades de 14 e 15 anos. Diante da utilização de nomes fictícios, eles são representados na tabela abaixo:

**Tabela 1** - *Corpus* analisado na pesquisa

<b>Nome</b>	<b>Gênero</b>	<b>Ano escolar</b>	<b>Idade</b>	<b>Data da entrevista</b>
Igor	Masculino	7° ano	14	18/10/2016
Carlos	Masculino	7° ano	14	18/10/2016
Fabiana	Feminino	7° ano	15	18/10/2016
João	Masculino	6° ano	14	18/10/2016

**Fonte:** Informações colhidas nas entrevistas

Tratando-se de uma pesquisa fenomenológica empírica, a apreensão das essências é fundamental para a compreensão do fenômeno estudado, neste caso, os discursos de uma pesquisa qualitativa. Também se deve levar em conta a redução fenomenológica do conteúdo,

pois dessa forma acontece uma ruptura parcial com a atitude natural ao mesmo tempo em que se mantém a atribuição de sentidos por parte do pesquisador, levando em conta a temática de sua pesquisa (MELO, 2016). Nesse caso, os adolescentes não tiveram seus discursos encobertos de antecipações interpretativas, mas sim de um desvelamento do sentido compatível com o contexto vivenciado por eles.

Neste trabalho, a seleção das unidades de sentido teve como critério a identificação de temas em decorrência de uma maior afinidade com o objetivo proposto no trabalho. Logo, essas unidades de sentido serão pautadas na unidade de contexto da abordagem fenomenológica-existencial, norteadora do trabalho, e também nas conceituações sobre o *bullying* relatadas no referencial teórico para conservar o significado exato em que a pesquisa se apoia. Optou-se, nessa etapa, por explorar os temas evidenciados pela análise sem atribuir diferentes importâncias aos elementos encontrados, tendo em vista que não há distinção de relevância entre eles.

Concluindo a fase de análise, a identificação das unidades de sentido partiu do roteiro semiestruturado respondido pelos estudantes (Apêndice D). Portanto, 5 (cinco) essências foram percebidas nos discursos dos adolescentes em relação ao *bullying*: (1) vivência; (2) enfrentamento; (3) consequências; (4) entendimento e (5) empatia. Essas essências foram diferenciadas levando em consideração os objetivos da pesquisa, o que não isenta a identificação de outras unidades de sentido a partir de outra visão.

De acordo com os entrevistados, há uma predominância do *bullying* verbal nos meios escolares, o que pode ser verificado em um dos relatos de Fabiana, quando questionada sobre a significação do *bullying*: “*Aí, bullying é um apelido muito estranho que as pessoas fazem umas com as outras*”. Essa observação está em consonância com a pesquisa de Macedo *et al.* (2014), que demonstra a ocorrência desse fenômeno por agressões verbais, predominantemente.

Sabendo que todos os entrevistados afirmaram terem sido vítimas de *bullying*, é importante analisar o predomínio das agressões recebidas pelos entrevistados. Analisando os temas possíveis nos relatos dos estudantes, o *bullying* verbal é o mais amplamente provocado, causando mais vítimas que as demais formas dessa violência. Novamente, a pesquisa corrobora Macedo *et al.* (2014) em seu destaque pelo *bullying* verbal. Entre vários relatos desse tipo de violência, encontra-se a manifestação de Igor: “*Ah... Chamava de lixo, porque meu pai trabalhava como lixeiro, aí eles me chamavam de lixo*”.

Mesmo que seja escasso o relato de variados tipos de *bullying*, isso não impede que o sofrimento aconteça nos estudantes em questão, sendo outras formas de *bullying*

mencionadas, como as que se pautam em agressões físicas, psicológicas e sociais. Fica claro que o sentimento de exclusão é o mais verificado, indicando que o impedimento do adolescente em conviver com estudantes de seu grupo social é significativo. Para ilustrar o sentimento de tristeza e preocupação presentes na pesquisa, uma fala de João se revela pertinente: *“Ah, ruim, às vezes eu nem ia, nem vinha na escola, nem levantava direito da cama, eu ficava só deitado, pensando naquilo, se no dia seguinte se eu voltasse ia chamar [pelo apelido]”*. Nesse sentido, percebe-se que a dificuldade de se relacionar também pode promover um afastamento do ambiente de convívio, não apenas no desenvolvimento social, mas também no educacional.

Ressalta-se o fato de haver um sentimento de justiça elencado na fala de Igor: *“Aí ‘pra’ mim eu ficava triste, mas eu colocava apelido também, aí ‘pra’ mim era justo”*. Esse sentimento parece distante das demais categorias, pois apresenta uma certa concordância com a violência sofrida, como se houvesse um merecimento por essa atitude. Talvez esse comportamento esteja relacionado com o pressuposto de Sartre (2013) sobre a facticidade, ou melhor, a relação da liberdade com a facticidade que nesse caso pode se dar pela aceção de que o *bullying* é um acontecimento previamente existente e a partir da liberdade pode-se direcionar o conceito de justiça para justificar os atos violentos. Portanto, um entendimento mais aprofundado sobre os fatores que estão correlacionados ao *bullying*, como as relações parentais endurecidas (OLIVEIRA *et al.*, 2015), pode ser um facilitador para a apreensão de novas possibilidades para os estudantes.

Analisando o enfrentamento dos estudantes em relação ao *bullying*, eles se mostram empáticos quando outro semelhante está sofrendo uma agressão. Essa atitude sugere a existência de uma preocupação legítima projetada pela identificação das experiências de sofrimento supracitadas. Apesar da reprodução dessa violência, ainda assim existe um funcionamento bem definido, permeado por certas regras, como quando há uma interrupção da ação ao se perceber a transição da “brincadeira” para a agressão por alguém do grupo diante de uma expressão de sofrimento ou quando um membro desse grupo já é aceito no convívio. Diante dos relatos de Igor: *“Eu começava a ‘zuar’, mas aí quando eu via que a pessoa ficava triste eu pegava e parava (...)”* e *“A gente faz o bullying, mas a gente faz entre nós, sem briga, sem nada, só conversando, brincando”*, e de João: *“(...) aí eu cheguei e falei: ‘não, não faz isso não, porque ele é colega de ‘nós’ a tanto tempo né’”*, pode-se perceber essa conotação.

Percebe-se que mesmo com as atitudes de, ora agredir, ora defender, a manutenção de um senso de proteção acontece. As atitudes consideradas como corretas perfazem, em sua

maioria, uma postura de proteção à vítima. Essa contradição entre a reprodução do *bullying* nos grupos de pertença e a proteção de vítimas em outro contexto, parece se relacionar com a responsabilidade na execução desse fenômeno, ou seja, as agressões feitas por outros estudantes preocupam mais os espectadores do que as atitudes desses últimos. Assim como já citado, parece existir um rol de regras implícitas que direcionam o comportamento em casos de *bullying*, conforme visto na fala de João: “*eu defendo mais assim quem eu conheço, chamo a atenção de quem eu conheço também, não sei o que a outra pessoa [que eu não conheço] pode fazer*”. Isso também aparece na fala de Igor: “*A gente faz o bullying, mas a gente faz entre nós, sem briga, sem nada, só conversando, brincando*”.

Diante das ações que visam proteger a vítima, parece que a empatia fundamenta essa prática. Todos os participantes da pesquisa se apresentam complacentes ao seu semelhante quando esse último sofre *bullying*, mesmo que as ações, em alguns momentos, possam cunhar uma empatia seletiva, ou seja, o empenho pragmático em auxiliar seu semelhante acontece por intermédio de uma seleção com base em preferências pessoais ou grupais anteriormente definidas. Essa indicação pode ter relação com o mesmo pensamento expresso, ou seja, a responsabilidade é definida segundo critérios gradativos, aumentando na medida em que se torna mais impessoal. Citando uma fala de Fabiana: “*Porque eu vejo a pessoa sofrendo e eu já sofri também e eu me sinto maltratada. Como se diz, é como se tivesse acontecido comigo de novo*”, se apercebe esse sentimento empático delimitado.

Há ainda um ponto importante que fora averiguado nas entrevistas, que diz da importância do enfrentamento ao *bullying*. Quando esta questão é mencionada aparece a instalação de câmeras na instituição escolar, a fim de inibir práticas violentas. Porém, é importante destacar no que tange à eficácia das câmeras instaladas na escola em casos de *bullying*, a opinião dos entrevistados é dividida. Entre os relatos de Carlos, pode-se destacar sua visão de eficácia do sistema de vigilância: “*As pessoas perceberam que tem câmera e não ‘pratica’ bullying mais, né*”, já Fabiana alerta sobre a fragilidade do monitoramento: “*(...) as câmeras ‘devia’ ‘tá’ dentro de sala porque ninguém ‘tá’ vendo o que ‘tá’ fazendo dentro de sala, só os professores mesmo que ‘vê’*”. Nesse recorte, é possível inferir que a definição de *bullying* pode influenciar nas observações dos participantes, assim como um efeito intermediário, ou seja, em alguns casos esse mecanismo pode ter surtido efeito.

Completando a análise e discussão dos resultados, percebe-se que em quase todos os discursos, a responsabilidade é delegada a terceiros, pouco se aprofundando na ação do estudante como agente atuante. Nesse sentido, o pressuposto de que a angústia tende a ser minimizada com a transferência de responsabilidade aos outros, conceituada por Sartre (2013)

como má-fé, ou seja, não tomar consciência da responsabilidade que as escolhas pessoais podem suscitar, pode gerar um disfarce para a angústia, perdurando assim, essa condição.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, conclui-se que os temas existenciais citados (angústia, liberdade, responsabilidade e má-fé) estão intimamente ligados à investigação do *bullying*. Emergiram nesse trabalho, não apenas esses temas, mas também a empatia como capacidade central no entendimento da postura dos estudantes em questão. Esse ponto pode ser pensado em Sartre (2013) através da condição humana do Para-si que é fundamentalmente dependente da condição do Para-outro, ou seja, para que haja um Para-si é necessário o Para-outro, conforme anteriormente explicado.

Essa violência foi fundamentada aqui sobre o contexto escolar, devido à delimitação temática. Entretanto, o *bullying*, apesar de largamente associado às escolas, não se reduz a elas, podendo acontecer em outros contextos, como no ambiente de trabalho (ALVES, 2013) e nas prisões (MOREIRA, 2014). Em cada ambiente o *bullying* se adapta conforme as possibilidades situacionais, ou seja, em uma empresa ele pode ocorrer, por exemplo, verticalmente no sentido descendente, ou seja, a violência é direcionada do chefe para o empregado, estando intimamente ligado às relações de poder (ALVES, 2013). Entretanto, o conceito é pouco variável quanto à repetição, intencionalidade sofrimento e desequilíbrio de poder entre os envolvidos.

Esse trabalho contribui para a expansão do conhecimento no campo da ciência, com ênfase na Psicologia, mas principalmente como uma estratégia possível no manejo mais adequado de políticas que objetivem o combate ao *bullying* nas instituições de ensino. Tal contribuição se apresenta através de um enfoque sobre o estudante que participa da relação entre sociedade, escola e família como ferramenta útil em medidas preventivas e interventivas. Esse direcionamento permite que profissionais trabalhem com propostas focais a partir da realidade e condição de cada estudante, sem o comprometimento de seu resultado por dificuldades relacionais entre os participantes dessa dinâmica.

Quanto aos temas existenciais, a vivência de má-fé indica a experiência substancial da responsabilidade nos adolescentes pesquisados. Mesmo que haja um conjunto de regras que norteiem a ocorrência do fenômeno somado à pouca amplitude do conceito de *bullying*

pelos estudantes, esses se mostram empáticos e, portanto, buscam formas de minimizar as agressões presenciadas, defendendo as vítimas ou não protagonizando os atos violentos. Percebe-se então a importância de se atentar para o adolescente que vivencia esse fenômeno, pois é a partir dele que o sentido é atribuído na relação direta com o *bullying*, sendo mantido ou enfrentado.

Como sugestão para a continuidade do trabalho, uma amostra mais abrangente pode permitir uma análise mais específica dos temas existenciais encontrados, assim como o desvelamento de outros. Essa suposição se dá pela riqueza percebida nos discursos dos estudantes em questão através do método fenomenológico, portanto um aprofundamento da pesquisa com mais estudantes pode permitir uma diversidade maior de temas a serem trabalhados.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Marcia Renata Ferreira. Consequências Penais na Prática do *Bullying*. *Revista Jurídica On-line*, v. 1, n. 2, 2013.

BRAGA, Carla Maria Lima. A escrita na transicionalidade e a possibilidade de ser do adolescente. *Revista OMNIA Saúde*, v. 9, n. 1, p. 12-22. 2013.

BRANCO, Paulo Coelho Castelo. Diálogo entre análise de conteúdo e método fenomenológico empírico: percursos históricos e metodológicos. *Revista da Abordagem Gestáltica*, v. 20, n. 2, p. 189-197, 2014.

BRASIL. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília. 2015.

CASTRO, Thiago Gomes de; GOMES, William Barbosa. Aplicações do método fenomenológico à pesquisa em psicologia: tradições e tendências. *Estudos de psicologia* (Campinas). Vol. 28, n. 2 (abr./jun. 2011), p. 153-161., 2011.

CEZAR, Adieliton Tavares; FIGUEREDO, Patrícia Vieira Motta. Uma compreensão gestáltica sobre as consequências do *bullying*: um estudo de caso clínico. *Revista Presença*, v. 1, n. 1, p. 88-106, 2015.

CÉZAR, Neura; BARROS NETA, Maria da Anunciação Pinheiro. *O impacto do fenômeno Bullying na vida e na aprendizagem de crianças e adolescentes*. 2011.

CREMER, Eduardo *et al.* *Bullying* a violência na escola contemporânea sob o enfoque da abordagem gestáltica. *Revista IGT na Rede*, v. 12, n. 22, 2015.

CUSTODIO, Angelo Roberto Fiorio. *Adaptação transcultural de profissionais em mobilidade intranacional: desafios e táticas de ajuste*. Fundação Instituto Capixaba De Pesquisas Em Contabilidade, Economia E Finanças–Fucape. 2013.

DA SILVA, Jorge Luiz *et al.* Estudo exploratório sobre as concepções e estratégias de intervenção de professores em face do *bullying* escolar. *Revista Psicologia-Teoria e Prática*, v. 17, n. 3. 2016.

DIAS FILHO, José Maria. A Pesquisa Qualitativa sob a Perspectiva da Teoria da Legitimidade: uma alternativa para explicar e prever políticas de evidenciamento contábil. *Interface*, v. 9, n. 1, 2013.

ECA. Estatuto da Criança e do Adolescente. Diário Oficial da União. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF: Palácio do Planalto. 1990.

FEIJOO, Ana Maria Lopez Calvo; MATTAR, Cristine Monteiro. A Fenomenologia como Método de Investigação nas Filosofias da Existência e na Psicologia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 30, n. 4, p. 441-447, 2015.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo, v. 5, p. 61, 2002.

GRILLO, Mariana Aparecida; SILVA SANTOS, Ana Caroline. *Bullying* na escola. In *Colloquium Humanarum*. p. 61-74. 2016.

MACEDO, Ermelinda *et al.* *Bullying* escolar e avaliação de um programa de intervenção. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, n. SPE1, p. 15-20, 2014.

MACEDO, Etienne Oliveira Silva; CONCEICAO, Maria Inês Gandolfo. Significações sobre Adolescência e Saúde entre Participantes de um Grupo Educativo de Adolescentes. *Psicologia ciência e profissão*, Brasília, v. 35, n. 4, p. 1059-1073. 2015.

MALTA, Deborah Carvalho *et al.* *Bullying* em escolares brasileiros: análise da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012). *Revista Brasileira de Epidemiologia*, v. 17, p. 92-105, 2014.

MELO, Maria Lúcia de Almeida. *Contributions of the hermeneutics of Paul Ricoeur to the phenomenological research in psychology*. *Psicologia USP*, v. 27, n. 2, p. 296-306, 2016.

MOREIRA, Susana Alexandra Leite. *O bullying nas prisões*. 2014. Tese de Doutorado.

NASCIMENTO, Kathia Cilene; SOUZA, Rita; SANTOS, Josefa. O *bullying* na escola e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem. *Caderno de Graduação-Ciências Humanas e Sociais-UNIT*, v. 3, n. 1, p. 199-212. 2015.

NORONHA, Ceci Vilar *et al.* Compreensão infantil acerca da violência escolar. *Investigação Qualitativa em Saúde*, v. 1. 2015.

OLIVEIRA, Wanderlei Abadio de *et al.* Interfaces entre família e *bullying* escolar: uma revisão sistemática. *Rev. Latino-Am. Enfermagem. Psico-USF*, v. 20, n. 1, p. 121-132. 2015.

OLIVEIRA, Karoline Moraes Rossini de. *Experiências de adolescentes com bullying escolar e análise fenomenológica de suas vivências*. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Curso de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho.

OLWEUS, D. *Annotation: Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program*. *Child Psychology Psychiat.* Vol. 35. No. 7, pp. 1171-1190. 1994.

PADOAN, Carolina Stopinski. *Atitudes e opiniões de pessoas com transtorno bipolar e seus familiares sobre doação de órgãos*. 2015. Tese de Doutorado. Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul.

SANTOS, Jose Ozildo; DOS SANTOS, Rosélia Maria de Sousa. *Bullying: o novo fenômeno da violência escolar*. *Revista Brasileira de Educação e Saúde*, v. 1, n. 1, p. 15-23. 2013.

SANTOS, Franco Porto; SOUZA, Lucas Barbosa. Estudo da percepção da qualidade ambiental por meio do método fenomenológico. *Revista Mercator*, v. 14, n. 2, p. 57-74, 2015.

SARTRE, Jean-Paul. *O Existencialismo é um humanismo*. Tradução de João Batista Kreuch 1. ed., Lisboa: Vozes de Bolso. 2012.

\_\_\_\_\_. *O ser e o nada – Ensaio de ontologia fenomenológica*. Tradução: Paulo Perdigão. 22. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes. 2013.

TEIXEIRA, Bruna Rezende *et al.* Identificação de Situações de *Bullying* em uma Escola de Londrina-PR. UNOPAR Científica Ciências Humanas e Educação. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, v. 16, n. 3, 2015.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino; ROSÁRIO, Pedro. *Bullying* dimensões psicológicas no desenvolvimento moral. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 24, n. 56, p. 106-137, 2013.

VIANNA, José Antonio; SOUZA, Silvana Márcia de; REIS, Katarina Pereira dos. *Bullying nas aulas de Educação Física: a percepção dos alunos no Ensino Médio. Ensaio: aval. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 86, p. 73-93, fev. 2015.

**APÊNDICE A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Eu, \_\_\_\_\_, representante da instituição de ensino \_\_\_\_\_, autorizo o graduando de Psicologia Rodrigo Ribeiro dos Santos (matrícula nº 2012.64.3739) da Faculdade Ciências da Vida, localizada em Sete Lagoas/MG, sob orientação da Profa. Ma. Bárbara Gonçalves Mendes (inscrita no CRP/MG nº 44.053), a executar o projeto de pesquisa intitulado “*Uma descrição do bullying sob a perspectiva da abordagem fenomenológico-existencial em uma escola pública do interior de Minas Gerais*” nesta instituição de ensino, sem acarretar ônus de qualquer natureza, e de acordo com a disponibilidade de dias e horários da própria instituição. Seguindo o Código de Ética Profissional do Psicólogo, quantos aos riscos, a pesquisa visa proteger os envolvidos (art. 16, alínea “a”), e, além disso, zela pelo caráter voluntário dos mesmos (art. 16, alínea “b”), garantindo o anonimato da instituição e dos participantes (art. 16, alínea “c”), assim como o acesso dos envolvidos aos resultados da pesquisa (art. 16, alínea “d”).

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Representante da instituição de ensino

## APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS ESTUDANTES

Através deste documento, solicito sua participação na pesquisa intitulada “*Uma descrição do bullying sob a perspectiva da abordagem fenomenológico-existencial em uma escola pública do interior de Minas Gerais*”, que tem o objetivo geral de apreender a vivência do fenômeno *bullying* de estudantes de 14 a 16 anos em uma instituição pública de ensino.

A pesquisa será realizada pelo graduando de Psicologia Rodrigo Ribeiro dos Santos (matrícula nº 2012.64.3739) da Faculdade Ciências da Vida, localizada em Sete Lagoas/MG, sob orientação da Profa. Ma. Bárbara Gonçalves Mendes (inscrita no CRP/MG nº 44.053), e acontecerá nas dependências da instituição em questão, não havendo custo de qualquer natureza.

Sua participação é voluntária, sendo que a qualquer momento poderá desistir da pesquisa sem qualquer prejuízo para você. Os resultados da pesquisa serão apresentados no meio acadêmico, podendo ser divulgados em plataformas científicas *online*, mas o seu anonimato será respeitado, resguardando qualquer informação dessa natureza. Os resultados poderão ser solicitados por você a qualquer momento, assim como qualquer explicação sobre a pesquisa.

As informações serão coletadas em uma única entrevista mediante o uso de um gravador para facilitar a análise de dados. Caso ocorra alguma interrupção ou qualquer outro impedimento na continuidade da entrevista, será sugerido outro encontro para uma nova entrevista, de acordo com a disponibilidade sua e da instituição. Os dados armazenados ali serão mantidos sob sigilo e guardados nessas condições por pelo menos 5 (cinco) anos conforme expressa a legislação vigente.

Qualquer esclarecimento que se faça cabível poderá ser solicitado através do *e-mail* [rodrigoribeiro-@outlook.com](mailto:rodrigoribeiro-@outlook.com).

“Eu, \_\_\_\_\_, estudante da instituição de ensino \_\_\_\_\_, aceito participar da pesquisa de forma voluntária e em concordância com as informações apresentadas.”

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do estudante



## APÊNDICE D – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO

### 1 – Significado do *bullying*.

Definição do *bullying*: *O bullying é “todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas” (BRASIL, 2015).*

### 2 – Vivência do *bullying*: Já vivenciou? Como aconteceu? Como você se sentiu?

3 – Presenciar o *bullying*: Você já presenciou uma situação de *bullying*? Como você agiu? É como realmente gostaria de agir? Qual a sua sensação diante dessa situação?

### 4 – Controle externo por câmeras e o efeito disso nos casos de *bullying*.

### 5 – Medidas para reduzir o *bullying*: Quais e partindo de quem?