



Representações sociais da violência – bullying no contexto escolar do ensino médio

Ivone de Oliveira Lima

Instituto de Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – IFMT
iveoliiveoli@gmail.com

Maria da Penha de Lima Coutinho

Universidade Federal da Paraíba – UFPB
mplc Coutinho@gmail.com

Miriam Ross Milani

Instituto de Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – IFMT
rossmilani@gmail.com

Resumo

Guiado pela Teoria das Representações Sociais, este estudo objetivou apreender as representações sociais da violência-bullying elaboradas por 343 alunos do Ensino Médio de duas escolas públicas em Cuiabá, Mato Grosso. Os instrumentos usados foram questionário biossociodemográfico e a técnica de associação livre de palavras cujos estímulos foram: (i) escola, (ii) violência-bullying, (iii) eu mesmo. Os softwares SPSS e Tri-deux foram usados para processar as informações. Os resultados indicaram a predominância do sexo feminino (53,6%), com faixa etária entre 12 a 17 anos ($M=15,94$; $DP= 1,17$). Os achados mostraram que os alunos da primeira escola investigada objetivaram o estímulo escola nos elementos: amigos, cansaço, notas, uniforme, livros, professores, provas e tarefas, e ancoram-no nas dimensões psicopedagógica e afetiva. Em relação ao estímulo violência-bullying os estudantes objetivaram em: exclusão, preconceito, violência, sofrimento, idiotice e depressão, ancorando-o na esfera psicossocial e psicoafetiva. O estímulo eu mesmo foi objetivado em: preguiçoso, ancorado na autopercepção negativa. Os alunos da segunda escola objetivaram o estímulo escola como: aprendizagem, educação, respeito e bagunça, ancorando o mesmo na esfera psicopedagógica. O estímulo violência-bullying foi objetivado nos elementos briga, xingar e morte e ancorado nas esferas relacional e histórico-factual. Em relação ao estímulo eu mesmo as objetivações dos estudantes giraram em torno: alegre, estudioso, educado e simpático e ancorado na autopercepção positiva. Quanto às ancoragens dos estímulos escola e violência-bullying, os estudantes de ambas as



escolas investigadas os ancoraram em esferas semelhantes. Os resultados revelaram a magnitude do problema que jovens estudantes vivenciam em seus cotidianos escolares. Nesse sentido, as representações sociais revelaram o construto trazendo a tona o seu caráter multifacetado e plural, exigindo deste modo construção de estratégias e implementação de ações conjuntas na comunidade escolar para que o bullying seja enfrentado. Acredita-se que os resultados ampliem a literatura sobre a violência-bullying e contribuam para reflexões acerca deste fenômeno na construção de programas de ação na escola que possam minimizar os efeitos nefastos advindos desse tipo de violência.

Palavras-chave: Representações Sociais; Violência-bullying; Ensino Médio

Abstract

Guided by the Theory of Social Representations, this study aimed to apprehend the social representations of violence bullying elaborated by 343 high school students from two public schools in Cuiabá, in the state of Mato Grosso. The research instruments were bio-socio-demographic questionnaire and the free words association technique incited by the stimuli: (i) school, (ii) violence-bullying, (iii) myself. The softwares Statistical Package for Social Science and Tri-deux were used for processing the data. The results revealed a female predominance (53.6%), aged between 12 to 17 years ($M = 15.94$, $SD = 1.17$). The findings showed that students from the first investigated school objectified the stimulus school, in the elements: friends, tiredness, notes, uniform, books, teachers, tests and tasks, and anchored it in the pedagogical and affective dimensions. Regarding the stimulus violence-bullying, it was objectified by these students as: exclusion, prejudice, violence, pain, depression and idiocy and anchored it in the psychosocial and psycho-affective dimensions. The stimulus, myself, was objectified by the same group of the students as lazy and anchored it in negative self-perception. The students from the second school objectified the stimulus school as: learning, education, respect and mess and anchored it in the pedagogical sphere. The stimulus violence-bullying was objectified by the elements fight, curse and death and anchored it in the relational, historical and factual spheres. Regarding the stimulus myself, the students objectified it by cheerful, studious, polite and friendly and anchored it in a positive perception. Concerning the anchors of the stimuli school and violence-bullying the students from the both investigated schools anchored them in similar spheres. The results indicated the magnitude of the problem experienced by the students. In this sense the social representations revealed the construct bringing out its multifaceted and plural nature, requiring the construction of strategies and implementation of united and effective actions in the school community. It is hoped that these results may



extend the literature on violence bullying contributing for minimizing the adverse effects from such violence.

Keywords: Social representations; Violence-bullying; High school.

Resumen

Guiado por la teoría de las representaciones sociales, este estudio tuvo como objetivo identificar las representaciones sociales de la violencia-bullying elaboradas por 343 estudiantes de secundaria de dos escuelas públicas en Cuiabá, Mato Grosso. Los instrumentos utilizados para recolección de información fueron cuestionarios biosociodemográfico y la técnica de asociación de palabras cuyos términos estímulos fueron: (i) la escuela, (ii) la violencia-bullying, (iii) yo mismo. Los datos fueron procesados por los softwares SPSS y Tri-deux. Los resultados indicaron que hay un predominio del sexo femenino (53,6%), con edades comprendidas entre 12 y 17 años ($M = 15.94$, $SD = 1,17$). Los resultados revelaron que los alumnos de la primera escuela objetivaron el término estímulo escuela en los elementos: amigos, cansancio, notas, uniformes, libros, profesores, pruebas y tareas y anclado en las dimensiones pedagógicas y afectivas. En relación al término estímulo violencia-bullying los estudiantes IO objetivaron en: exclusión, prejuicio, violencia, sufrimiento, estupidez y depresión, cuyo anclaje se da en la esfera psicosocial y psicoafetiva. El término estímulo yo mismo fue objetivado en: perezoso y anclado en una auto-percepción negativa. Los estudiantes de la segunda escuela objetivaron el término estímulo escuela en: aprendizaje, educación, respeto y desorden, cuyo anclaje se da en el ámbito psicopedagógico. El estímulo violencia-bullying fue objetivado en los elementos: lucha, maldición y muerte y fue anclado en las esferas relacionales, histórico-factual. En relación al término estímulo yo mismo las objetivaciones de los estudiantes fueron: alegre, estudioso, educado y simpático y fue anclado en la auto-percepción positiva. En relación a los estímulos escuela y violencia-bullying, los estudiantes de las dos escuelas los anclaron en ámbitos similares. Los resultados revelaron la magnitud del problema que los jóvenes estudiantes experimentan en su cotidiano escolar. En este sentido, las representaciones sociales mostraron el constructo revelando su carácter multifacetado y plural, lo que requiere, de ese modo, la construcción de estrategias y implementación de acciones conjuntas en la comunidad escolar frente al problema del bullying. Se cree que los resultados amplíen la literatura sobre la violencia-bullying y contribuyan para reflexión sobre este fenómeno en la construcción de programas de actuación en la escuela que puedan reducir los efectos negativos derivados de este tipo de violencia.

Palabras clave: Representaciones sociales; Violencia-bullying; Secundaria.



1. Introdução

A sociedade vive hoje uma das suas principais preocupações, a violência. Ela atinge a vida e a integridade física das pessoas. É um produto de modelos de desenvolvimento que tem suas raízes na história. A violência é identificada como fenômeno multidimensional, a qual os adolescentes apontam a miséria, a fome, a droga, a criação familiar, a personalidade, dentre outros como a sua causa (Guimarães & Campos, 2007).

A violência é considerada um fenômeno multicausal e vem atingindo, indistintamente, todos os grupos sociais, instituições e faixas etárias, na qual os indivíduos ora se apresentam como vítimas, ora como agressores. Possui diversas formas de expressões determinadas pela cultura, conceitos e valores utilizados por um povo. Concretiza-se em atos com intenção de prejudicar, subtrair, subestimar e subjugar, envolvendo sempre um conteúdo de poder, quer seja intelectual, quer seja físico, econômico, político ou social. Atinge a todos e de forma mais hostil os seres mais indefesos da sociedade, mulheres, crianças e adolescentes (Pereira, Santana & Ferriani, 2001).

Para a Organização Mundial da Saúde (OMS) a violência revela-se como um problema que tem adquirido uma relevância cada vez mais elevada em virtude das consequências que dela resulta, podendo ser compreendida como um risco maior para a realização do processo vital humano. Dessa forma, a OMS (2002) explica a sua significação como a prática de forma intencional da força ou poder físico por meio de ameaça ou concretização contra si mesmo ou contra os outros, inclusive grupo ou comunidade, que resulte na possibilidade de ocorrerem ferimentos, morte, dano psicológico, limitação de desenvolvimento ou privação de liberdade.

Em consonância com esse pensamento não se pode deixar de levar em conta que as condições econômicas estejam presentes nas disputas violentas, porém a compreensão de tais disputas não pode ser reduzida apenas às questões voltadas para o sistema produtivo de um país ou região, visto que a transgressão às normas da sociedade caracteriza-se como uma violação de direitos e dos códigos de conduta. A violência é caracterizada como uma transgressão à norma social, tratando-se de um comportamento fortemente considerado como ilegítimo ou inaceitável que fere os valores e expectativas de reciprocidade da sociedade. Deste modo, a violência é apresentada como uma relação entre sujeitos sociais que se torna prejudicial para uns em benefício de outros, por meio da imposição da vontade dos beneficiados sobre os prejudicados (Faleiros, 2005).



Por ser uma questão social, o fenômeno da violência causa grande incômodo e se revela de múltiplas formas. Apresenta-se ora como manifestação da dinâmica e da trajetória de uma sociedade, ora como fenômeno específico que se destaca e influencia essa mesma dinâmica social. Nunca existiu uma sociedade sem violência, mas sempre existiram sociedades mais violentas que outras cada uma com sua história. 'A violência não pode ser analisada nem tratada fora da sociedade que a produz em sua especificidade interna e em sua particularidade histórica' (Minayo, 2005, p.15).

A desigualdade social é um dos muitos fatores que levam um jovem a cometer atos violentos, pois sentem-se discriminados por diversas razões: por morarem na periferia, pela sua aparência e vestuário, pelas dificuldades impostas na busca de emprego e pela sua etnia. A situação de carência absoluta de condições básicas de sobrevivência tende a embrutecer os indivíduos, assim, a pobreza seria geradora de personalidades desruptivas. A partir dessa percepção de estar numa posição secundária na sociedade e de possuir menos possibilidades de trabalho, estudo e consumo, e além de serem pobres, se sentem excluídos, desrespeitados e maltratados, são vistos como diferentes e inferiores (Abramovay, Waislfiz, Andrade & Rua, 1999).

É visível a manifestação da violência na sociedade em geral e nas escolas em particular, pois, estas exercem funções variadas, entre elas: função social, ao compartilhar com a família a educação de crianças e jovens, função política, quando contribui na formação do cidadão, e função pedagógica, na medida em que, é local privilegiado para transmissão de construção de conhecimento. Portanto, desempenha papel basilar no processo de constituição do ser humano, onde se concentra uma parte fundamental do saber e se pode aprender a aprender, porém depara-se com grandes desafios em face da violência. Verifica-se vários tipos de agressão direta ou indireta, chegando à autoagressão, em que todas as questões representam-se incorporadas em torno do indivíduo, de sua aparência, de sua reputação, do que diz respeito particularmente à sua identidade. Essas questões têm o papel de gatilho de fenômenos violentos, na qual o hábito é o cartão de visitas e o tênis da moda é o símbolo da superioridade entre os jovens (Pain, 2010; Sawaya, 2002).

Uma forma de violência que vem se manifestando como uma fatalidade que destrói o tecido social é a violência escolar, percebido igualmente como um fenômeno e conhecido mundialmente como *bullying*.



O termo *bullying* é uma palavra inglesa, nomeadamente caracterizado como agressões e violência entre pares, colegas e *bully* (agressor) que define o desejo consciente e determinado de maltratar outra pessoa e colocá-la sob tensão, envolve os comportamentos agressivos, anti-sociais, intencionais e repetitivos que ocorrem sem motivação evidente, provocando dor, angústia e sofrimento impossibilitando as vítimas de se defenderem (Fante, 2005; Ramos, 2004; Silva, 2010).

Para Ballone e Moura (2008) o *bullying* como fenómeno complexo envolvendo situação de violência é caracterizado por três tipos de pessoas: o expectador, o agressor e a vítima. O expectador é aquele que presencia as situações de *bullying* e não interfere. Sua omissão deve-se por duas razões principais: por tornar-se inseguro e temeroso e por isso sente medo de sofrer represálias ou, ao contrário, por estar sentindo prazer com o sofrimento da vítima e não tem coragem de assumir a identidade de agressor. Os expectadores do primeiro tipo (os mais medrosos), apesar de não sofrerem as agressões diretamente, podem se sentir incomodados com a situação e com a incapacidade de agirem.

Já, os agressores são, frequentemente, pessoas antipáticas, arrogantes e desagradáveis. Alguns trabalhos sugerem que essas pessoas vêm de famílias pouco estruturadas, com pobre relacionamento afetivo entre seus membros, são debilmente supervisionados pelos pais e vivem em ambientes onde o modelo utilizado para solucionar problemas é o comportamento agressivo ou explosivo. Existem fortes suspeitas de que as crianças ou jovens que praticam o *bullying* têm grande probabilidade de se tornarem adultos com comportamentos anti-sociais, psicopáticos e/ou violentos, tornando-se, inclusive, delinquentes ou criminosos. Normalmente o agressor acha que todos devem atender seus desejos de imediato e demonstra dificuldade de colocar-se no lugar do outro.

E, a vítima que costuma ser a pessoa mais frágil, com algum traço ligeiramente destoante do modelo culturalmente imposto ao grupo etário em questão, traço este que pode ser físico (uso de óculos, alguma deficiência, não ser tão bonitinho...) ou emocional, como é o caso da timidez, do retraimento. Costuma ser uma pessoa que não dispõe de habilidades físicas e emocionais para reagir, tem um forte sentimento de insegurança e um retraimento social suficiente para impedi-la de solicitar ajuda. Geralmente é uma pessoa retraída e com dificuldades para novas amizades ou para se adequar ao grupo. A vítima é frequentemente ameaçada, intimidada, isolada, ofendida, discriminada, agredida, recebe apelidos e provocações, tem os objetos pessoais furtados ou quebrados. No ambiente familiar a vítima apresenta sinais de fuga, medo ou receio de ir para escola, mas, não procura ajuda dos familiares, professores ou funcionários da escola (Ballone, 2008).



Os causadores de *bullying* vitimizam pessoas que têm alguma característica que sirva de foco para suas agressões. Assim, por usar geralmente colegas da mesma sala de aula como suas vítimas, é uma forma de violência escolar. Expressa de maneira sutil e, embora aconteça em todos os níveis de ensino, sua presença é notada com certa frequência no Ensino Médio, fase que coincide com a adolescência, onde o indivíduo se encontra em transição física, emocional e psicológica entre a infância e a fase adulta (Oliveira, 2007).

Acerca dessa temática a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Criança e ao Adolescente-ABRAPIA, (2003) apresenta pesquisa realizada com 5.842 alunos de 5ª a 8ª série, de 11 escolas, sendo 9 públicas e 2 particulares, localizadas no município do Rio de Janeiro. Os resultados revelaram que 40,5% (2217) admitiram ter tido algum tipo de envolvimento direto na prática do *bullying* naquele ano, seja como alvo do *bullying* e/ou como autor; sendo, 16,9% alvos de *bullying*; 10,9%; alvos/ autores de *bullying*; 12,7% autores de *bullying* e 57,5% testemunhas de *bullying*.

Diante desta problemática em exposição, o presente estudo versa a violência-*bullying* sob a perspectiva psicossociológica da Psicologia Social, norteadada pela Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici, com a finalidade de apreender as representações sociais entre os adolescentes acerca da violência-*bullying*.

A teoria citada foi elaborada por Serge Moscovici, que preocupado em entender não só a crise entre o individual/social das ciências humanas, mas, igualmente, a natureza do pensamento social, publicou em 1961 a obra intitulada *La Psychanalyse son image et son public*, na qual introduziu um novo paradigma que é reconhecido como referência de suma importância para o conhecimento dos saberes do senso comum. Neste trabalho delineou uma nova teoria, cujo conceito e objeto de estudo eram essencialmente constituídos pelas representações sociais. Propunha, efetivamente, um olhar original sobre paisagens já familiares, procurando revelar o seu dinamismo e criatividade (Builis & Vasco, 2008; Mora, 2002; Vargas, Maia & Dantas, 2006).

O princípio da teoria das representações sociais é o rompimento com a distinção clássica entre sujeito e objeto que formam um conjunto inseparável, ou seja, um objeto não existe por si mesmo, e sim em relação a um sujeito, indivíduo ou grupo. Para Moscovici (2012) toda representação é a preparação para a ação, não só porque orienta os comportamentos, mas, sobretudo porque restaura e reconstitui os elementos do ambiente onde o comportamento deve acontecer. Ela permite



interpretar o comportamento, integrá-lo numa cadeia de relações na qual este ligado ao objeto, proporciona concomitantemente as noções, as teorias e o fundo de observações que tornam as relações possíveis e eficazes.

Deste modo, Jodelet (2001), esclarece que representar ou representar-se está vinculado a um ato de pensamento em que o sujeito se reporta a um objeto por meio de uma pessoa, de um acontecimento material, psíquico ou social, assim como um fenómeno natural, uma ideia, uma teoria, tanto real, imaginária ou mítica. Porém, tal objeto é imprescindível. Portanto, não existe representação sem objeto.

Moscovici orientou o caminho que permitiu superar a divisão categórica entre o individual e o coletivo, ao previamente dado e o ativamente adquirido, elucidou como uma coletividade assimila e interpreta novas teorias científicas ou visões de mundo e como no desenvolvimento cognitivo atuam, se entrelaçam e modificam ideias recebidas com a ativa apropriação de muitas dimensões do conhecimento e da consciência social (Coutinho, 2005; Mora, 2002; Perez, 2007).

Este conceito ao ser introduzido gerou um novo equilíbrio entre dois grandes eixos de problematização nas ciências sociais (conhecimento/ação e indivíduo/sociedade), visto ter apresentado o indivíduo como sujeito-ator indissociável dos laços sociais em que se insere. Abriu, assim, a possibilidade a outra síntese entre psicologia e sociologia, na qual o indivíduo aparece dotado de uma vontade e capacidade de ação própria, como um sujeito pensante, e simultaneamente imbuído de traços provenientes da sociedade que o envolve (Duarte, Castro, Afonso, Sousa, Antunes & Antunes, 2005; Moscovici, 1978; Vala, 1993).

Segundo Jodelet (2001), as representações sociais é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e compartilhada, que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber de senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. Entretanto, é apresentada como um objeto de estudo tão legítimo quanto este devido à sua significância na vida social, e à compreensão possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais.

Pelo exposto, conforme os ensinamentos de Moscovici (2012), representar uma coisa, uma situação, um objeto, uma pessoa não incide somente em desdobrá-los, repeti-los ou reproduzi-los, porém em reconstruí-los, retocá-los e modificá-los. A comunicação que se estabelece entre o conceito e a percepção, um penetrando no outro, transformam a substancia concreta comum, criando a impressão de



realismo e de materialidade das abstrações das materialidades, pois exprimem uma ordem precisa.

Para Vala (2010), as representações sociais possuem um cunho social que é observado na medida em que é partilhada por um conjunto de indivíduos, no sentido em que é coletivamente produzida cognitivamente e simbolicamente por um grupo social e se constituem guias para a comunicação e a ação, constituindo-se teorias sociais práticas.

Além desses aspectos relevantes, as representações sociais têm a finalidade de transformar um objeto não conhecido em um objeto conhecido. E, para transformar palavras não-familiares, ideias ou seres em palavras próximas e atuais é necessário, dar-lhes uma feição familiar, em que os dois mecanismos de um processo de pensamento funcionem tendo como base a memória e conclusões passadas. A partir da somatória dessas experiências e memórias comuns é que são extraídas as imagens, linguagem e gestos necessários para ir além do não-familiar, com suas conseqüentes ansiedades. Ou seja, as experiências e memórias não são nem inertes, nem mortas, são dinâmicas e imortais (Moscovici, 2010).

As formas de lidar com a memória acontecem por meio da ancoragem e da objetivação. A ancoragem é o processo que se recorre para classificar o objeto desconhecido através da comparação de acordo com o que lhe é conhecido (Moscovici, 2010). A objetivação tem a função de revelar a qualidade representativa de uma ideia ou ser impreciso, ou seja, dar forma e reproduzir no mundo exterior um conceito em uma imagem, direcionando-a para o grupo social. Unir uma ideia não-familiar com a realidade é representar, preencher com substância aquilo que está naturalmente vazio, tornando a imagem um elemento da realidade, em vez de apenas ser um elemento do pensamento (Moscovici, 2010).

Compreende-se que os fenômenos que se revelam no contexto social são eleitos simbolicamente, e os grupos de pertença na relação com o objeto lhe dão significação. Assim sendo, este estudo tem como objetivo apreender as representações sociais da violência-bullying elaboradas por alunos do Ensino Médio de duas escolas públicas em Cuiabá, MT.



2. Metodologia

2.1. Tipo de Estudo

O estudo aqui apresentado tratou-se de uma pesquisa de campo, tipo exploratório, de cunho qualitativo e quantitativo, abalizado em uma abordagem de multimétodos, ressaltando uma visão psicossociológica sobre o fenômeno estudado.

2.2. Participantes

Participaram deste estudo 343 alunos regularmente matriculados no Ensino Médio de duas escolas da rede pública da cidade de Cuiabá – MT., sendo a maioria do sexo feminino (53,6%), com faixa etária entre 12 a 17 anos ($M=15,94$; $DP= 1,17$).

2.3. Procedimento Ético

Para realizar esta pesquisa foi essencial considerar os aspectos éticos recomendados, pelo Ministério da Saúde. Para tanto, o projeto foi avaliado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Júlio Muller da Universidade Federal de Mato Grosso com base na Resolução CNS nº. 196/96 do Ministério da Saúde, sob o protocolo nº. 031/CEP- HUIJM/2011.

2.4. Instrumentos

Para obter os dados deste estudo foram utilizados como instrumentos o questionário biossociodemográfico (sexo, idade, religião, escolaridade, com quem reside) e a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), com os estímulos indutores: i) "escola", ii) "violência- *bullying*" e iii) "eu mesmo". Esta técnica foi adotada por permitir destacar os universos semânticos e agrupar os universos comuns de palavras de diferentes estímulos e de determinadas populações (Nóbrega & Coutinho, 2011).

2.4.1. Descrição dos instrumentos

2.4.1.1. Questionário biossociodemográfico

Utilizou-se este instrumento com a intenção de obter um perfil característico dos participantes da pesquisa e constituiu-se dos itens: sexo, idade, religião, escolaridade, moradia, renda familiar e outros. Além de obter informações para a composição



das variáveis fixas utilizadas para o banco de dados processado pelo *software* Tri-deux. Dentre as técnicas de pesquisa que envolve participantes, o questionário e a entrevista configuram-se como instrumentos determinantes ao estudo dos processos e produtos que o investigador qualitativo pode contar (Trivinões, 2010).

2.4.1.2. Técnica de Associação Livre de Palavras

Esta técnica foi utilizada com a finalidade de apreender a percepção da realidade de um grupo social a partir de uma composição semântica preexistente. Segundo Abric, (1998), esta composição é geralmente muito concreta e imaginária, estando organizada ao redor de alguns elementos simbólicos simples, que substituem ou orientam a informação objetiva ou a percepção real do objeto de estudo.

A técnica de Associação Livre de Palavras-TALP foi desenvolvida por Jung (in Rapaport et al., 1965), com fins de diagnóstico clínico. Esta técnica foi adaptada para a utilização de pesquisa em Psicologia Social por Di Giacomo (1981), a partir daí vem sendo utilizada nas pesquisas acerca das representações sociais. Ela permite a realização de uma investigação aberta, em que o entrevistador emite um ou mais estímulos indutores e ou palavras evocadoras (neste caso, escola, violência-*bullying* e eu mesmo) a fim de que o entrevistado verbalize palavras relacionadas com este estímulo. Este procedimento torna-se pertinente para o propósito deste estudo, pois, segundo Nóbrega e Coutinho, (2011) permite destacar os universos semânticos e agrupar os universos comuns de palavras de diferentes estímulos e de determinadas populações.

2.5. Procedimentos

Inicialmente para a coleta dos dados foi agendado uma reunião com os Diretores das duas escolas públicas, denominada primeira Escola e segunda Escola, que concordaram com a realização da pesquisa. A partir disso, foi realizado o procedimento de coleta de informações, envolvendo a aplicação dos instrumentos nas salas de aulas, de forma coletiva, considerando os aspectos éticos recomendados, uma vez que, se trata de pesquisas com seres humanos.

2.6. Análise dos dados

Os dados referentes ao questionário biossociodemográfico foram processados pelo PASW versão 18, que realiza análise desde simples estatísticas descritivas



como média, desvio-padrão e tabelas de frequências até métodos avançados de inferência estatística como análise de variância, modelos de regressão multivariável, análise fatorial e outros (Wagner, 2004).

Os dados da TALP foram processados pelo *software* Tri-deux versão 2.2 e analisados por meio da Análise Fatorial de Correspondência – AFC. Este tipo de análise possibilita a representação gráfica da atração e do distanciamento obtidos entre as variáveis fixas e as variáveis de opinião (Coutinho e Saraiva, 2008).

3. Resultados e discussão

Neste estudo o *software* PASW versão 18 foi utilizado com a finalidade de realizar análises estatísticas, manipular dados (recodificação e criação de novas variáveis), procedimentos que podem combinar diferentes bancos de dados e criar tabelas e gráficos que resumem os dados (Wagner, 2004). As variáveis corresponderam àquelas identificadas pelo questionário biossociodemográfico (sexo, idade, religião, escolaridade, moradia, renda familiar e outros).

Os resultados revelaram uma predominância do sexo feminino (53,6%), com faixa etária entre 12 a 17 anos ($M=15,94$; $DP= 1,17$) a maioria cursando o 1º. Ano (41,1%). Verificou-se que 87,5% dos alunos não possuíam história de reprovação. Porém, considerando apenas os participantes da segunda escola constatou-se que 50,3% deles afirmaram que já foram reprovados de ano, corroborando com os estudos de Costa (2011) no que se refere ao desempenho escolar dos adolescentes estudados. Constatou-se que 88,3% dos participantes habitam com os pais.

A maioria dos participantes indicou que seus pais possuem o *nível médio de escolaridade*, com *renda familiar* na faixa de um a três salários mínimos. Com relação a renda familiar esses resultados corroboram com os dados do IPDU (2007) em relação ao bairro Pedra 90, localização da segunda escola. Mas, difere da primeira escola, localizada no bairro Centro, pois essa mesma instituição o classifica como bairro de população com renda médio-alta. No entanto, essa aproximação possivelmente se deva que apesar da característica ser do bairro Centro, porém, os alunos matriculados nessa escola são oriundos de diferentes bairros.

O *software* Tri-deux foi utilizado neste estudo com o intuito de representar graficamente as relações de atração e o distanciamento obtidos entre as variáveis fixas, identificadas pelo questionário sociodemográfico, e as variáveis de opiniões obtidas pelas respostas dos adolescentes aos estímulos indutores (escola, violência-



bullying e eu mesmo) por meio da técnica de associação livre de palavras (Coutinho e Saraiva, 2008).

Nesse sentido, o processamento dos dados pelo programa Tri-deux permitiu a Análise Fatorial de Correspondência das evocações dos adolescentes aos estímulos indutores com as maiores cargas fatoriais associadas às variáveis sociodemográficas.

Dessa forma, o *software* Tri-deux proporcionou um plano fatorial constituído por dois fatores F1 e F2 que apresenta uma noção gráfica das variações semânticas. A junção dos fatores abarcaram 55,2% da variância total das respostas, indicando, assim, a análise das variáveis ou modalidades que tiveram contribuição superior a duas vezes a média das cargas fatoriais apresentadas pelo programa.

O processamento dos dados no *software* Tri-deux fez emergir 5074 palavras inscritas como respostas aos estímulos, das quais 1454 foram palavras diferentes. Na relevância dessas palavras 86 contribuíram para o plano fatorial de correspondência, de acordo com a distribuição relativa de cada palavra para o espaço fatorial. A seguir será apresentada uma leitura gráfica das variações semânticas na organização espacial (Figura 1).

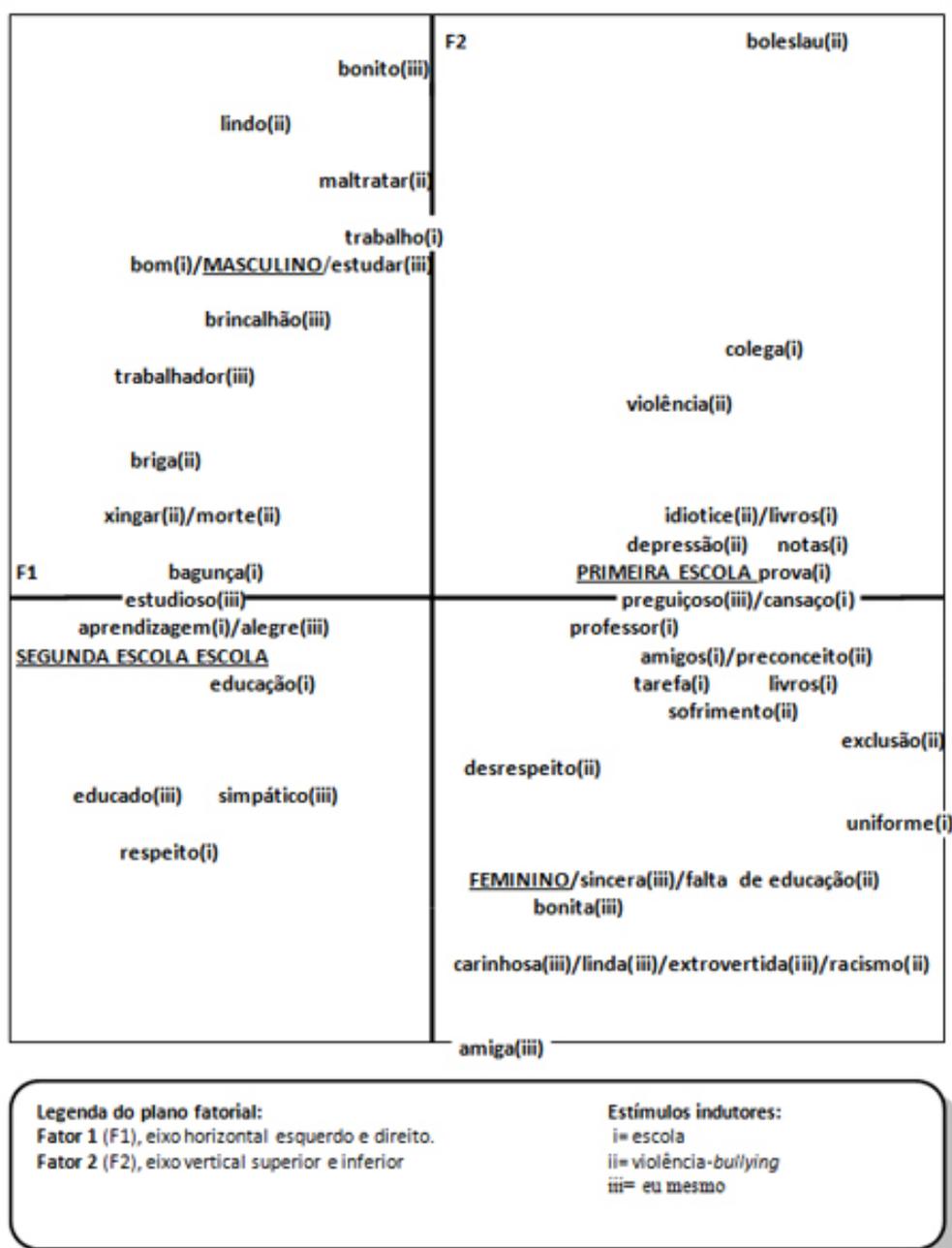


Figura 1: Plano fatorial de correspondência das representações sociais da violência-bullying elaboradas pelos alunos do Ensino Médio.



A Figura 1 ilustra o plano fatorial de correspondência oferecido pelo software, revelando a representação das variações semânticas na organização do campo espacial, explicando, igualmente, as aproximações e os distanciamentos das modalidades de construção dos eixos ou fatores (F1 e F2). Por esse motivo, o gráfico apresentado permitiu a emergência das representações sociais elaboradas pelos adolescentes acerca dos estímulos indutores “escola, violência-bullying e eu mesmo”.

Na posição horizontal, no primeiro eixo (F1), à esquerda do gráfico, em negrito, encontra-se o campo semântico das representações sociais da escola (estímulo i) elaboradas pelos adolescentes da segunda escola. Para eles esta é representada e objetivada como espaço no qual adquire educação, aprendizagem e respeito. Por outro lado, como espaço de bagunça. Para estes adolescentes a escola foi ancorada na sua dimensão social política/pedagógica, que além destas emerge por meio das falas dos adolescentes o espaço da escola como propiciador de bagunça, provavelmente é a partir da bagunça que tem origem as ‘brincadeiras’ e o bullying.

Em relação a violência-bullying (estímulo ii), esta foi objetivada pelos alunos como: “briga”, “xingar” e “morte”, ancorando estes elementos no espectro macroestrutural, psicossocial e afetivo da violência. Observa-se que os adolescentes ao representarem a violência-bullying nos elementos mencionados mostram em suas habilidades e atitudes um nível de tensão. Para eles este tipo de violência pode ocasionar sofrimento psíquico podendo adquirir um caráter mortal. Ao analisar essas objetivações pode-se inferir que as interlocuções dos adolescentes situam a violência-bullying como uma agressão, violência verbal acrescida de ameaças e agressão física (Pinto, 2011). Quanto a eu mesmo (estímulo iii) estes adolescentes se auto-representaram como: “estudioso”, “alegre”, “educado” e “simpático”. Essas representações se ancoram na autopercepção positiva, indicando que os adolescentes possuem uma auto-estima elevada e são confiantes, manifestando maiores conhecimentos cognitivos e possuem estratégias de enfrentamento das situações do cotidiano.

Em oposição, no lado direito do eixo (F1), emergiu um campo semântico elaborado pelos participantes da primeira escola, que em relação a escola (estímulo i), objetivaram como espaço no qual por meio do professor executam tarefas como prova, e são avaliados através de notas, uniforme, livros e se faz amigos. Mas também, como espaço de cansaço. Os adolescentes ancoraram a escola na sua dimensão social política/pedagógica, constatando que as representações sociais



consensuais se fizeram em torno do processo ensino-aprendizagem e na figura do professor. Conforme Lopes Neto (2005), a escola é vista, tradicionalmente, como um local de aprendizado, avaliando o desempenho dos alunos com base nas notas dos testes de conhecimento e no cumprimento de tarefas acadêmicas. Em relação a violência-bullying (estímulo ii), os adolescentes a objetivaram em “violência”, “idiotice”, “depressão”, “preconceito”, “sofrimento” e “exclusão e, ancoraram estes elementos nas dimensões macroestrutural, psicossocial e afetivo da violência. Observa-se nos resultados que os adolescentes desta escola situada na periferia a representação da violência traz nos conteúdos a marca de um condicionamento social. Segundo Jodelet (2001), o social intervém no processo da representação de diversas maneiras: pelo contexto concreto onde se insere as pessoas e os grupos; pela comunicação que se estabelece entre eles, pelos quadros de apreensão que fornecem suas bagagens culturais; pelos códigos, valores e ideologias ligados às posições ou à pertinência social específica. E quanto a eu mesmo, (estímulo iii), eles se auto-representaram como “preguiçoso”. Essa representação se ancoram na autopercepção negativa. Isto, provavelmente indica que os adolescentes possivelmente possuem baixa auto-estima por desenvolverem mecanismos que desvirtuam a forma como expressam os seus pensamentos e sentimentos dificultando sua participação nos grupos sociais. Para Bandeira e Hutz (2010), os adolescentes com baixa autoestima desenvolvem processos que provavelmente desvirtuam a comunicação de seus pensamentos e sentimentos, dificultando a sua relação com o grupo podendo provocar isolamento e tristeza.

No fator 2 (F2), no eixo vertical, na parte superior do gráfico, encontram-se as evocações dos adolescentes do sexo masculino que para escola (estímulo i) objetivaram nos elementos: “bom”, “trabalho” e “colega”. Estes ancoram a escola na dimensão social, política/pedagógica. Isto pode caracterizar que possivelmente para os adolescentes que estão no período de transformações do seu desenvolvimento, de novas relações sociais e mudanças psicológicas a escola é considerada como um lugar agradável, importante e adequado para a sua função, onde desenvolvem atividades escolares e relacionam com o colega. Silva (2010) ressalta que atualmente é preciso dar destaque à escola como um ambiente no qual as relações interpessoais são fundamentais para o crescimento dos jovens, contribuindo para educá-los para a vida adulta por meio de estímulos que ultrapassam as avaliações acadêmicas tradicionais (testes e provas). Quanto a violência-bullying (estímulo ii), os alunos objetivaram como “boleslau” e “maltratar”, e a ancoraram nas esferas psicossocial e afetivo. No que se refere ao vocábulo boleslau, os rapazes elaboraram este neologismo como sinônimo de violência-



bullying. Esses resultados possivelmente manifestam as diferenças dos sexos com relação a participação no bullying, os meninos estão mais envolvidos ativa e comportamentalmente nas experiências do que as meninas. Em relação a eu mesmo (estímulo iii) os adolescentes se auto-representaram como: "bonito", "estudar", "brincalhão" e "trabalhador". Neste aspecto tais evocações foram ancoradas na esfera autopercepção positiva.

Neste mesmo fator (F2) no plano inferior encontram-se os campos semânticos elaborados pelas meninas que em relação a escola (estímulo i) nenhum elemento possuiu carga fatorial suficientemente no plano espacial. Em relação a violência-bullying (estímulo ii) as alunas objetivaram com palavras: "desrespeito", "falta de educação" e "racismo" e ancoraram na esfera macroestrutural. Segundo Miranda et al (2011) em seus estudos acerca do bullying com alunos do ensino médio obtiveram resultados com características peculiares assinalado dentre outras questões, a homofobia. Mostrando que o preconceito permeia o bullying. Quanto a eu mesmo (estímulo iii) elas se auto-representaram como: "sincera", "bonita", "carinhosa", "linda", "extrovertida" e "amiga", ancorando na mesma esfera apresentada pelos alunos do sexo masculino mostrado no plano superior. Isto revela provavelmente que os participantes tanto do sexo masculino como do sexo feminino por estarem vivenciando a adolescência se avaliam numa perspectiva de pessoas que possuem boas qualidades. Segundo Costa, Coutinho, Araújo e Maciel (2009) em seu estudo revelaram que os adolescentes se autoconceituaram como pessoas afetivas, amorosa para com os outros e que desenvolvem um relacionamento afetivo com a mãe e sociais por serem charmosas e divertidas.

4. Considerações Finais

Nesse eixo, as representações sociais revelam o construto em questão trazendo a tona o seu caráter multifacetado e plural, exigindo deste modo construção de estratégias entre a comunidade escolar e implementação de ações conjuntas e eficazes para que o *bullying* seja enfrentado. Acredita-se que os resultados ampliem a literatura sobre a violência-*bullying* e auxiliem em uma maior reflexão acerca deste fenômeno na contribuição de programas de ação na escola que possam minimizar os efeitos nefastos advindos desse tipo de violência.



Referências

- Abramovay, M., Waislfiz, J., Andrade, C., & Rua, M. G. (1999). *Gangues, Galeras, Chegados e Rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.
- Abric, J-C. (1998). A abordagem estrutural das representações sociais. Em A. S. P. Moreira (Ed.), *Estudos interdisciplinares de representação social*. Goiânia: AB.
- Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Criança e ao Adolescente-ABRAPIA. (2003). *Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre estudantes*. Rio de Janeiro. Recuperado de www.observatoriodainfancia.com.br.
- Ballone, G. J. & Moura, E. C. (2008). Maldade da Infância e Adolescência: *Bullying*. Em PsiqWeb, Internet. Recuperado de www.psiqweb.med.br.
- Bandeira, C. M., & Hutz, C. S. (2010). As implicações do bullying na auto-estima de adolescentes. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14, 131-138. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572010000100014>
- Builis, N. S., & Vasco, C. E. (2008). *Representaciones sociales y discapacidad*. *Hologramatica*, 1(8), 3-22. Recuperado de http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/568/hologramatica08_v1pp3_23.pdf
- Costa, D. M. F. (2011). *Representações sociais da violência elaboradas por crianças e adolescentes vitimados e não vitimados* (Tese de doutorado). Recuperado de http://bdtd.biblioteca.ufpb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1967.
- Costa, D. M. F., Coutinho, M. P. L., Araújo, L. S., & Maciel, L. M. (2009, novembro). Violência e família: um estudo psicossociológico. XV Encontro Nacional da ABRAPSO. Associação Brasileira de Psicologia Social, Maceió-AL. Recuperado de http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/254.%20viol%Cancia%20e%20fam%CDlia.pdf
- Coutinho, M. P. L. (2005). *Depressão infantil e representação social* (2a. ed.). João Pessoa: Editora Universitária/UFPB.
- Coutinho, M. P. L. & Saraiva, E. R de A. (2008). As representações sociais da depressão pós-parto elaboradas por mães puérperas. *Psicologia Ciência e profissão*, 28, 244-259. doi: [/dx.doi.org/10.1590/S1414-98932008000200003](http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932008000200003)
- Duarte, I., Castro, A., Afonso, J.; Sousa, M., Antunes, M. S., & Antunes, M. J. L. (2005). *Coexistência inter-étnica, espaços e representações sociais – Os ciganos vistos pelos outros*. Lisboa/PT. ACIME.



- Faleiros, V. P. (2005). A questão da violência. Em J. G. de Souza Jr., N. H. B. Sousa, A. A. F. Sant'Anna, J. E. E. Romão, M. S. Santana, & S. N. Q. Côrtes (Eds.), *Educando para os Direitos Humanos: Pautas pedagógicas para a Cidadania na Universidade*. Brasília: Síntese/UnB. Recuperado de http://www.itsbrasil.org.br/sites/itsbrasil.org.br/files/infoteca/uploads/livro_Educando_para_os_direitos_humanos.unb_.pdf.
- Fante, C. (2005). *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz* (2a. ed.). Campinas, SP: Verus Editora.
- Guimarães, S. P., & Campos, P. H. F. (2007). Norma Social Violenta: Um Estudo da Representação Social da Violência em Adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20, 188-196. doi: 10.1590/S0102-79722007000200003
- Instituto de Planejamento e Desenvolvimento Urbano. (2007). *Perfil Socioeconômico dos Bairros de Cuiabá*. Prefeitura Municipal de Cuiabá. Recuperado de <http://www.cuiaba.mt.gov.br/IPDU>.
- Jodelet, D. (2001). As Representações Sociais: Um domínio em expansão. Em D. Jodelet (Ed.), *As Representações Sociais* (pp. 17-45). Rio de Janeiro: EdUERJ.
- Lopes Neto, A. A. (2005). *Bullying - comportamento agressivo entre estudantes*. *Jornal de Pediatria*, 81, s164-s172. doi: 10.1590/S0021-75572005000700006
- Minayo, M. C. S. (2005). Violência: um problema para a saúde dos brasileiros. Em *Impacto da violência na saúde dos brasileiros*. Brasília: Ministério da Saúde. Recuperado de http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/impacto_violencia.pdf.
- Miranda, R. S., Coutinho, M. P.L., Araújo, L. C., & Oliveira, M. X. (2011, julho). Representações sociais do bullying por estudantes do ensino médio. VII Jornada internacional sobre representações sociais. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória-ES. Recuperado de <http://www.jirs2011.com.br/jirs2011/pdf/Teoria%20das%20Representacoes%20Sociais%20-%2050%20anos%20-%20Programa%20e%20Resumos%20-%20MIOLO%20IMPRESSAO-1.pdf>.
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales. *Athenea Digital* n. 2, 1-25. Recuperado de <http://antalya.uab.es/athenea/num2/mora.pdf>.
- Moscovici, S. (1978). *A representação social da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar Editores
- Moscovici, S. (2010). *Representações Sociais: investigações em psicologia social* (7a. ed.). Petrópolis: Vozes.
- Moscovici, S. (2012). *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Petrópolis: Vozes.



- Nóbrega, S. M., & Coutinho, M. P. L. (2011). A técnica de associação livre de palavras. Em M. P. L. Coutinho & E. R. A. Saraiva (Eds.). *Métodos de pesquisa em Psicologia Social – perspectivas qualitativas e quantitativas* (pp. 95-106). João Pessoa: Editora Universitária/UFPB
- Oliveira, J. M. (2007). *Indícios de casos de bullying no ensino médio de Araraquara – SP*. (Dissertação de Mestrado). Recuperado de http://www.uniara.com.br/mestrado_drma/arquivos/dissertacao/juliana_muranetti_de_oliveira_2007.pdf
- Organização Mundial da Saúde (2002). *Relatório mundial sobre a violência e saúde*. Genebra. Recuperado de www.opas.org.br/cedoc/hpp/ml03/0329.pdf.
- Pain, J. (2010). Os desafios da escola em face da violência e da globalização: submeter-se ou resistir? Em J. M. A. P. Silva, & L. M. F. Salles (Eds.), *Jovens, violência e escola: um desafio contemporâneo* (pp. 7-26). São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Pereira, S. M, Santana, J. S. da S. & Ferriani, M. G. C. (2001). Violência rima com adolescência? Algumas reflexões para a Enfermagem Brasileira subsidiar sua ação junto os adolescentes. Em F. R. S. (Ed.), *Adolescer: compreender, atuar, acolher: Projeto Acolher*. Brasília: ABEn.
- Pérez, I. A. (2007). *La Teoria de las Representaciones Sociales*. Recuperado http://www.psicologia-online.com/articulos/2007/representaciones_sociales.shtml.
- Pinto, I. N. (2011, novembro). Vou apagar você: As RS de jovens sobre o bullying. *X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSSE*. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Pós-Graduação em Educação e Graduação da PUCPR, Curitiba-PR. Recuperado de http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6428_3765.pdf
- Ramos, N. (2004). Violência e Saúde. Saúde, Sociedade e Direitos Humanos. Problemáticas e Indicadores Psicossociais e de Saúde. *Psicologia Clínica e da Saúde* (pp. 50-84). Lisboa: UAb.
- Sawaya, S. M. (2002). Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. Em M. K. Oliveira, D. T. R. Sousa, & T. C. Rego (Eds.). *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, pp. 197-213.
- Silva, A. B. B. (2010). *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Triviños, A. N. S. (2010). *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 1. ed. São Paulo: Atlas.
- Vala, J. (1993). *Representações Sociais - Para uma Psicologia Social do Pensamento*



Tecnologias da Informação em Educação

nº e special

2º

CONGRESSO
LUSO-BRASILEIRO
EM INVESTIGAÇÃO
QUALITATIVA

Indagatio Didactica, vol. 5(2), outubro 2013

ISSN: 1647-3582

Social Em J. Vala & M. B. Monteiro (Eds.), *Psicologia Social* (pp. 353-384). Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

Vala, J. (2010). Representações sociais e psicologia social do conhecimento quotidiano. Em J. Vala & Monteiro, M. B. (Eds.), *Psicologia Social* (8a. ed., pp. 457-502). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vargas, T. V. P., Maia, E. M., & Dantas, R. A. S. (2006). Sentimentos de pacientes no pré-operatório de cirurgia cardíaca. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 14, 383-388. doi: 10.1590/S0104-11692006000300012

Wagner, M. B. (2004). *SPSS passo a passo: statistical package for the social sciences*. Caxias do Sul: EducS.