



UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS E
DESENVOLVIMENTO SOCIAL – MESTRADO ACADÊMICO

Silvia Pautz

LINGUAGEM E PRECONCEITO:
discutindo o *bullying* nas ambiências escolares da cidade de Panambi/RS

Dissertação de Mestrado

CRUZ ALTA – RS

2015

Silvia Pautz

LINGUAGEM E PRECONCEITO:

discutindo o *bullying* nas ambiências escolares da cidade de Panambi/RS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Mestrado Acadêmico, da Universidade de Cruz Alta.

Cruz Alta - RS, 21 de dezembro de 2015.

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA – UNICRUZ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS E
DESENVOLVIMENTO SOCIAL – MESTRADO ACADÊMICO

LINGUAGEM E PRECONCEITO:

discutindo o *bullying* nas ambiências escolares da cidade de Panambi/RS

Elaborado por:

Silvia Pautz

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em Práticas Socioculturais
e Desenvolvimento Social.

Comissão Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Santana Camargo (orientadora) _____ UNICRUZ

Prof. Dr. Antonio Escandiel de Souza (coorientador) _____ UNICRUZ

Prof.^a Dr.^a Vaima Regina Alves Motta _____ UFSM

Prof. Dr. Tiago Anderson Brutti _____ UNICRUZ

Cruz Alta-RS, 21 de dezembro de 2015.

Dedico este trabalho a todos que,
em algum momento do seu processo de escolarização,
tenham sido vítimas, agressores ou testemunhas de *bullying*.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por permitir-me chegar até aqui, pois tenho certeza que esteve ao meu lado em todos os momentos de minha vida guiando meus passos, tornando possível esta vitória;

Aos meus pais por me darem a vida e por me ensinarem a trilhá-la com dignidade. E ainda, por me acompanharem nesta trajetória de angústias, preocupações e alegrias.

À professora Dr.^a Maria Aparecida Santana Camargo, pelo seu conhecimento, paciência e dedicação na orientação dessa Dissertação de Mestrado.

Ao professor Dr. Antonio Escandiel de Souza, pela dedicação, pelo constante incentivo e pelas contribuições para este trabalho.

Aos colegas, pois sem vocês talvez não tivesse aprendido tanto. Obrigada pelos momentos felizes que pude compartilhar com vocês.

Ao Marcos, pela compreensão e amor incondicional e, especialmente, por me apoiar nos momentos em que mais precisei.

À direção das quatro escolas de Panambi, que me oportunizaram a pesquisa e, principalmente, aos professores e aos alunos, que participaram para a efetivação deste trabalho;

À UNICRUZ e aos professores do Curso de Mestrado Acadêmico em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, da Universidade de Cruz Alta, os meus sinceros agradecimentos pelo comprometimento e seriedade com que conduziram os trabalhos de ensinar a aprender, contribuindo para a formação de seus acadêmicos.

À UNICRUZ, pela mediação na concessão da bolsa FAPERGS.

A todos os meus familiares e amigos, pela compreensão, estímulo e carinho.

RESUMO

LINGUAGEM E PRECONCEITO:

discutindo o *bullying* nas ambiências escolares da cidade de Panambi/RS

Autora: Silvia Pautz

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Aparecida Santana Camargo

Co-orientador: Prof. Dr. Antonio Escandiel de Souza

O objetivo do estudo foi analisar como os adolescentes, alunos das escolas de Panambi/RS enfrentam e convivem com o *bullying* provocado pelo preconceito linguístico no contexto escolar. Teve como objetivos específicos investigar ambiências escolares em que as variações linguísticas podem ser motivo de ironias e constrangimentos, bem como verificou-se possíveis consequências que se manifestam na pessoa que é discriminada pela maneira diferente de se expressar. Identificou-se os motivos que levam alguns alunos a praticar essa violência e, assim, buscar alternativas que possivelmente podem amenizar essa questão no contexto escolar. A metodologia utilizada consistiu em um estudo de caso, o qual foi realizado em quatro instituições de ensino, através de aplicação de questionários a 117 alunos (duas turmas do 7º ano; duas turmas do 8º ano do Ensino Fundamental; duas turmas do 2º ano e 3º ano do Ensino Médio) e a 16 professores, ou seja, 4 professores em cada escola. Em seguida, duas observações em cada turma e uma no pátio da escola. O aporte teórico estava fundamentado, basicamente, nos seguintes autores: Bagno (2015), Preti (2003), Fairclough (2008), Bakhtin (2000), Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (1997), Bortoni-Ricardo (2004), Lüdke e André (1986), Minayo (2013), Chizzotti (2013), Silva (2010), Klein (2011), Teixeira (2013), Pedro-Silva (2013) e Elias & Scotson, (2000) dentre outros. Contatou-se que a maioria dos investigados são descendentes de alemães e a idade dos sujeitos envolvidos na pesquisa variou entre 12 e 21 anos. As variações linguísticas, as quais são motivos de *bullying* decorrem da dificuldade de alguns sujeitos na distinção dos fonemas /R/, /r/, /b/, /p/, /c/ e /g/, tanto na escrita quanto na fala e no sotaque regional. Diante disso, descreveu-se 12 relatos de vítimas, as quais revelaram que enfrentam as agressões em silêncio, que têm medo, que são muito tristes, que têm vontade de se suicidar e que se sentem muito diferentes, já que os *bullies* ironizam, intimidam, colocam apelidos e repetem diversas vezes as palavras não faladas “corretamente”. Já a maioria das testemunhas revelou que não toma nenhuma atitude ao observar cenas de discriminações no ambiente escolar. A reflexão gerada a partir deste trabalho, acerca dos problemas relacionados ao uso da linguagem e que provocam exclusão, apresenta algumas alternativas para que a comunidade escolar, docentes e sociedade em geral possam trabalhar juntos visando a minimizar essas ações excludentes, através de práticas socioculturais que respeitem as diversidades de cada grupo social.

Palavras-Chave: Alternativas. Discriminação. Diversidade. Língua. Linguística.

ABSTRACT

LANGUAGE AND PREJUDICE:

discussing the *bullying* school environment in the city of Panambi/RS

Author: Silvia Pautz

Advisor: Prof^a. Dr^a. Maria Aparecida Santana Camargo

Co-Advisor: Prof. Dr. Antonio Escandiel de Souza

The aim of the study was to analyze how teenagers, students of schools from Panambi/RS live and face bullying caused by linguistic discrimination in the school context. It aimed specifically to investigate school environment in which linguistic variations may be a reason for mockery and constraints, and there have also been possible consequences that manifest in the person who is discriminated due to the different way of expressing themselves. The reasons why some students practice this violence were identified, and, this way, it has been possible to look for alternatives that may possibly alleviate this issue in the school context. The methodology consisted of a case study, which was conducted in four educational institutions through questionnaires to 117 students (two classes of 7th grade, two classes of 8th grade of elementary school, two classes of the 2nd and 3rd grades of high school) and 16 teachers, that is, four teachers in each school. Next, two observations in each class and in the school grounds were carried out. The theoretical framework was based primarily on the following authors: Bagno (2015), Preti (2003), Fairclough (2008), Bakhtin (2000), National Curriculum Parameters of Basic Education (1997), Bortoni-Ricardo (2004) Lüdke and Andrew (1986), Minayo (2013) and Chizzotti (2013), Silva (2010), Klein (2011), Teixeira (2013), Pedro-Silva (2013) and Elias & Scotson, (2000). It was found out that most of the people investigated are of the German descent and the age of the subjects involved in the study ranged between 12 and 21 years old. The linguistic variations, which are reasons for bullying, stem from the difficulty of some subjects in the distinction of / R /, / r /, / b /, / p /, / w / and / g /, both in writing and in speech and the regional accent. Therefore, 12 reports of casualties were described, and they revealed that they face the aggression in silence, that they are scared, very sad, that some are willing to suicide and feel very different, as the bullies mock, intimidate, give them nicknames and keep repeating the words “incorrectly” spoken. Also, most of the witnesses revealed that they take no attitude when observing scenes of discrimination in the school environment. The reflection generated from this work, on the problems related to the use of language and that cause exclusion, presents some alternatives so that the school community, teachers and society at large can work together to minimize these exclusive actions through socio-cultural practices that respect the diversities of each social group.

Keywords: Alternatives. Discrimination. Diversity. Language. Linguistics.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	22
1.1 Reflexões sobre língua e linguagem.....	22
1.2 Diversidade na linguagem.....	25
1.3 Preconceito linguístico.....	28
2 O QUE É BULLYING?.....	35
2.1 A origem do <i>bullying</i>	35
2.2 Principais características do <i>bullying</i> no contexto escolar.....	36
2.3 Os protagonistas do <i>bullying</i>	38
2.3.1 Agressor ou <i>bully</i>	39
2.3.2 Vítima ou alvo.....	39
2.3.3 Vítima pura.....	40
2.3.4 Vítima provocadora.....	40
2.3.5 Testemunha.....	41
2.4 Consequências do <i>bullying</i>	41
2.5 Questão legal do <i>bullying</i>	42
2.6 Estratégias utilizadas pelos professores e comunidade escolar para tratar a questão do <i>bullying</i>	43
3 METODOLOGIA.....	45
3.1 A pesquisa qualitativa no contexto educacional.....	45
3.2 As técnicas e os instrumentos voltados à pesquisa qualitativa.....	46
3.3 Sobre o estudo de caso.....	49
3.4 Estudo de caso e suas classificações.....	51
4 O BULLYING NO CONTEXTO EDUCACIONAL DA CIDADE DE PANAMBI/RS.....	56
4.1 Investigação de ambiências escolares em que as variações linguísticas possam ser motivos de <i>bullying</i>	58

4.1.1	Ambiências escolares.....	58
4.1.2	Variações linguísticas.....	60
4.1.3	Sujeitos da pesquisa.....	60
4.2	Verificação das possíveis consequências que se manifestam na pessoa que sofre <i>bullying</i> pela maneira diferente de se expressar.....	63
4.2.1	Indicadores: Tipo de discriminação (intimidação não-verbal ou verbal).....	69
4.3	Identificação dos motivos que levam alguns alunos a praticar <i>bullying</i>	70
4.4	A busca por possíveis alternativas que possam amenizar o <i>bullying</i> no contexto enfocado.....	74
4.5	Resultados das observações realizadas nas instituições de ensino.....	77
4.6	Resultados das entrevistas realizadas com os alunos vítimas de <i>bullying</i> nas escolas de Panambi/RS.....	87
4.6.1	Os casos de <i>bullying</i>	87
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
	REFERÊNCIAS.....	103
	APÊNDICE 1 - Carta de Validação dos Questionários.....	108
	APÊNDICE 2 - Termo de Consentimento – Alunos.....	109
	APÊNDICE 3 - Termo de Consentimento – Professores.....	111
	APÊNDICE 4 - Matriz de análise.....	113
	ANEXO A - Questionário – Alunos.....	114
	ANEXO B - Questionário – Professores.....	116
	ANEXO C - Critérios das observações.....	118
	ANEXO D - Entrevista – Vítimas do <i>bullying</i>.....	119

INTRODUÇÃO

O estudo em questão é o aprofundamento de uma pesquisa que foi realizada no Curso de Letras: Português/Inglês, na Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ, em 2007. Tal estudo foi sobre a influência do dialeto alemão na aprendizagem da língua materna. Os resultados desse trabalho evidenciaram que a maioria desses alunos eram descendentes de alemães, os quais eram discriminados por colegas, em razão de pertencerem a essa etnia. Os sujeitos da investigação moravam na zona rural, eram filhos de pequenos agricultores e eles sentiam muitas dificuldades na distinção dos fonemas /b/ por /p/; /g/ por /c/; /t/ por /d/, bem como, igualmente, apresentavam problemas na pronúncia dos “erres” e do /r/ inicial. Além desses, haviam aqueles educandos que não sabiam distinguir os fonemas na fala, mas mencionaram que sabiam. Porém, houve uma contradição, pois se percebeu, através de uma conversa informal, que alguns discentes do ensino fundamental trocaram os fonemas e pronunciaram as palavras (as quais possuem dois “erres”) com um “r” durante a fala, enquanto os próprios alegavam que não possuíam tais dificuldades.

Dando continuidade ao assunto, surgiu daí a necessidade de aprofundar o estudo e investigar como os adolescentes (descendentes de alemães e demais alunos) enfrentam e convivem com o *bullying* provocado pelo preconceito linguístico no contexto escolar da cidade de Panambi/RS.

A língua de uma comunidade é um fator muito importante, pois é a partir desse conjunto de palavras e expressões, faladas e escritas que se tem refletidas a cultura e a história de uma sociedade, bem como as relações de poder e dominação, as concordâncias e discordâncias de ideias. Dessa forma, observa-se que o sujeito conquista seu espaço por meio da língua e, também, de outro lado, por meio dela poderá ser excluído, conforme aduzem Souza & Pautz (2007).

No Brasil, no ano de 1824, deu-se início o processo imigratório da população alemã, ou seja, são 191 anos de história de Imigração e Colonização Alemã, completados aos vinte e cinco dias do mês de julho de 2015. Muitos alemães chegaram a este país devido ao desenvolvimento da Revolução Industrial que estava ocorrendo em solo europeu, o que fez com que muitos setores agrários e artesanais, dentre outros, perdessem seu espaço, obrigando a saída desses para as grandes metrópoles ou para a imigração. De acordo com o *site* do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, chegaram nesta terra “com promessas de passagens pagas, lotes de terras, suprimentos de alimentação, materiais de trabalho e animais, isenções

de impostos e liberdade de culto”. Porém, tal promessa não foi cumprida pelo governo imperial da época, então vieram para a Região Sul do país (Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná), onde se estabeleceram, ampliando a produção de alimentos e o número de pessoas com alguma especialização.

Foi dentro desse contexto que, em meados dos séculos XIX e XX (1899) imigrantes alemães e italianos vieram para o Brasil e, no mesmo ano, ao Estado do Rio Grande do Sul, pois o território gaúcho apresentava-se promissor para colonizações e para a construção de ferrovias. Já que na Alemanha e na Itália nessa época havia muito desemprego devido à industrialização, então foram obrigados a imigrarem para outros países onde pudessem garantir sua sobrevivência.

As cidades gaúchas sediadas por imigrantes alemães e italianos se expressavam naturalmente em sua língua, mas por volta da década de 1930 e 1940 essa história tomou novos rumos. Conforme Beuter (2013, p. 285), em 1937 foi implantado o Estado Novo da ditadura de Vargas e, conseqüentemente iniciou a Campanha da Nacionalização com fortes traços xenofóbicos contra alemães, italianos e japoneses no Brasil. Isso ocorre porque o mundo estava enfrentando a 2ª Guerra Mundial.

A 2ª Guerra Mundial começou na Europa, a partir de governos autoritários, os quais tinham fortes objetivos militaristas e expansionistas. Na Alemanha surgiu o nazismo, comandado por Hitler, que pretendia alastrar-se, desrespeitando, assim, tratados assinados anteriormente e ainda reconquistar territórios perdidos. Em 1939, russos comunistas firmaram alianças com os ingleses, franceses e americanos, a fim de derrotar a Itália, Alemanha e Japão. Conforme Beuter (2013), o Brasil também participa desse conflito em 1942, quando envia soldados brasileiros, os quais também declaram guerra a esses três países. Então durante a “nacionalização” toda e qualquer publicação em língua estrangeira era proibida como, por exemplo, a língua alemã falada, fato que se estendeu às escolas comunitárias também. Conforme Azambuja (2002, p. 03), nos espaços educacionais tal língua foi impedida de ser ensinada, fato que pode ser confirmado por meio das palavras a seguir:

Já em maio de 1938 Getúlio Vargas assinara o decreto número 406, que proibia a utilização de material didático em língua alemã nas escolas teuto-brasileiras, determinando que somente brasileiro nato poderia ser professor ou diretor de escola. Além disso, a legislação federal proibia o ensino de qualquer língua estrangeira aos brasileiros com menos de 14 anos de idade.

No período da campanha da “nacionalização” da ditadura do Estado Novo de Vargas os policiais eram desumanos e muito cruéis para com aqueles que não sabiam se comunicar na

língua brasileira. Materiais tiveram que ser escondidos ou até mesmo queimados para que não fossem destruídos. De acordo com Beuter (2013, p. 333), “aos poucos os colonos começaram a esconder livros, bíblias, hinários e documentos pessoais escritos em idioma alemão. A forma mais comum era colocar em latas ou caixas de madeira e enterrá-los no mato”. Essas caixas, as quais o autor se refere, são os apiários, ou seja, caixas de abelhas, onde jamais os agentes repressores poderiam imaginar em mexer.

Seguindo as ideias do autor, a região colonial do Rio Grande do Sul era exemplo de organização educacional, cultural e de trabalho, ou seja, a mais progressista apesar de não receber benefícios dos governos da época. Os que participavam dessa luta pela “nacionalização” eram pessoas das classes dominantes, as quais defendiam interesses do Império Britânico. Mas com essa luta pela nacionalização Azambuja (2002, p. 06) afirma que:

[...] silenciou-se uma experiência cultural inédita na história do país em que os teuto-brasileiros haviam assumido comunitariamente a questão escolar extirpando o analfabetismo em mais de mil núcleos rurais, orientando atividades da escola precisamente para a integração social.

Nessa perspectiva os descendentes de alemães, com a proibição do uso da língua em todos os lugares, foram desvinculados de tudo que satisfazia e construía seu conhecimento e que naquele período o Rio Grande do Sul não lhes oferecia mais. Muitas escolas foram fechadas ou passaram a ser públicas. Então, por meio da Campanha de Nacionalização promoviam uma aculturação étnica, de acordo com as palavras de Azambuja (2002).

Com a proibição de tudo o que se refere às línguas estrangeiras, principalmente, a leitura, observa-se que produziu uma geração analfabeta, a qual não conseguiu construir um conhecimento consistente e muito menos passar adiante os bons hábitos daqueles que gostavam de ler, já que eram obrigados a aprender a língua brasileira e esquecer a outra. Conforme Dillenburg (1995, *apud* Azambuja, 2002, p. 07):

O nacionalismo forçou as pessoas à assimilação de um "espírito de brasilidade", à rejeição e esquecimento de sua cultura, seus valores e sua língua. E da maneira impositiva como foi feito resultou em traumas, porque abruptamente a comunidade ficou privada de seus corais, de suas bandinhas, de sua imprensa, de seus jogos, de seus livros trazidos ou importados da Alemanha, de suas cerimônias religiosas em língua alemã e a própria língua.

Então, no caso das pessoas de origem alemã daquela época, as que não sabiam se comunicar em português eram ameaçadas, discriminadas, presas e chantageadas. Esse ambiente de violência que se instalou no RS atingiu não só os adultos, mas também as

crianças, que não compreendiam essa situação, as quais foram ensinadas a rejeitar tudo o que se referia à sua cultura primeira. Como essa renúncia foi ganhando proporções cada vez maiores, os jovens passaram a sentir vergonha de serem descendentes do povo em discussão. De acordo com Kipper (1979, *apud* Azambuja, 2002, p. 08), os sujeitos que mais tarde falam o idioma dos seus antepassados são chamados de “alemão batata”. Por outro lado, aqueles sujeitos que não sabem se expressar nesse idioma (o alemão), se alegram por isso.

Em 1945 a guerra termina e também, se deu a queda da ditadura do Estado Novo, período no qual os cidadãos rio-grandenses ainda se encontram perplexos com o terror da “nacionalização”. Para Beuter (2013, p. 285), “a comunidade necessitou de muito tempo para se restabelecer dos traumas sociais e econômicos causados pela intervenção e repressão etnocultural e etnolinguística”. Diante dessa realidade, os pais, na época, ficavam contentes por seus filhos optarem em falar a língua portuguesa, a qual eles não demonstravam conhecimento. O alemão era sinônimo de ignorante, pois como apresentava dificuldades para se comunicar em português, era ridicularizado e, conseqüentemente, não era considerado como bom brasileiro.

De acordo com Dillenburg (1995, *apud* Azambuja, 2002) esse dilema aumentou no final da Segunda Guerra Mundial quando a Alemanha foi derrotada. As pessoas dessa etnia se tornaram alvos frequentes de violências verbais, físicas e piadas que desqualificavam sua procedência e a cultura a que pertenciam. Então, esse preconceito se enraizou de uma forma que, mesmo após muitos anos, quando já se permitia o uso da língua estrangeira, não surgiu nenhuma iniciativa na comunidade que incentivasse o uso dessa língua. A língua alemã apenas volta aos currículos escolares em 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas como língua estrangeira.

Atualmente, em pleno século XXI, ainda se encontram resquícios desse conflito gerado na época de 1930 e 1940, no qual jovens descendentes de alemães, que ainda se comunicam na língua alemã são discriminados por sua maneira “diferente” de se expressar. Conforme Beuter (2013), em 1898, Carlos Dhein, um administrador remunerado pelo pesquisador Hermann Meyer, lavrou a primeira escritura da colônia para o Meyer, a qual deu início à colonização de imigrantes vindos de Württemberg, na Alemanha, mas também de pessoas que vieram das antigas colônias do município de Estrela e de Santa Cruz do Sul. Em função disso, originou-se a fundação da Colônia Modelar New-Württemberg, hoje município de Panambi.

A cidade de Panambi situa-se na extremidade sudeste da Região Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, no entroncamento rodoviário de duas das principais estradas federais do sul do país, as BRs 285 e 158. É conhecida como “Cidade das Máquinas”, pelo seu avanço extraordinário na área industrial, desde 1914. É reconhecida também pelo Estado como o Terceiro Polo de Metal-Mecânica. Nesta cidade instalaram-se centenas de pequenas, médias e grandes indústrias, das quais, as que mais se destacam são as metalúrgicas e metal-mecânicas. As empresas de referência nas certificações da ISO 9000 e 14000 são Grupo Fockink, Kepler Weber Industrial, Metal Saur Equipamentos Ltda e Bruning Tecnometal Ltda.

Em virtude deste crescimento no setor industrial, a cidade de Panambi conta com aproximadamente 38.058 habitantes, de acordo com o IBGE (2010). Já a estimativa realizada pelo mesmo Instituto em 2013, calcula a população em torno de 40.439. Esse desenvolvimento se dá devido ao grande número de empregos que as indústrias atraem, as quais admitem candidatos das mais variadas cidades do RS ou até mesmo de outros Estados. Algumas empresas disponibilizam ônibus para seus funcionários se deslocarem para suas cidades, já outras, não, então, o funcionário muitas vezes migra com sua família para ter uma moradia nesta localidade.

É uma cidade formada por um número considerável de descendentes de alemães, além de outras etnias. Então, mencionar que a diversidade étnica não caracteriza o Estado ou o país é desconsiderar que as cidades são constituídas pela união das mais variadas etnias e povos, ou seja, isso é o mesmo que excluir essas pessoas da sociedade. Observa-se que Panambi apresenta um alto índice de sujeitos pertencentes à etnia já mencionada e, também, de educandos que vieram de outras cidades. Entretanto, cabe esclarecer que, apesar de haver muitas pessoas descendentes de alemães, nem todas as crianças e jovens se expressam nesse dialeto, porém os que falam, muitas vezes, são discriminados. Notou-se que muitos sofrem *bullying* na escola por parte de seus colegas, devido ao fato de apresentarem diferenças quando se comunicam.

Expressar-se em um mundo em constantes transformações e inovações passou a ser imprescindível para um bom convívio na sociedade. Todavia, deve-se observar com quem se deseja conversar, levando em consideração o seu grupo social, etnia, formação como ser humano e o contexto. É, sim, muito significativo ter um discurso de acordo com o contexto social, porém a valorização da modalidade linguística que o educando traz de casa é fundamental, já que a soberania popular e a liberdade de expressão devem acontecer desde o espaço escolar. Então, o aluno por meio dessa linguagem poderá e tornará possível apropriar-

se da forma linguística valorizada socialmente, o que possibilitará a ele a adequação às diversas situações sociais em que deva se manifestar sem ser discriminado. Isso vem ao encontro das palavras de Santos (2010) que reconhecem e respeitam a pluralidade cultural e dão voz aos excluídos.

Desta forma, muitos adolescentes descendentes de alemães, assim como demais alunos da cidade de Panambi, sofrem *bullying* na escola por se expressarem de forma diferente, ou seja, com sotaques na fala e na escrita, com “erros” ortográficos, bem como encontram dificuldades para se comunicar nas mais variadas ambiências sociais, devido ao medo que sentem de que alguém faça um comentário irônico. A partir dessas constatações, delimitou-se o seguinte problema: Como os adolescentes, alunos das escolas de Panambi, enfrentam e convivem com o *bullying* provocado pelo preconceito linguístico?

Além dessa situação encontrada em muitas escolas, outro fator impulsionador desta investigação é o fato de a pesquisadora ser descendente de alemães e ter sido vítima de *bullying* no final do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, ou seja, passou por vários constrangimentos em sala de aula, por ter apresentado diferenças na sua maneira de falar. Colegas duvidaram da sua capacidade quando um dia mencionou que o seu sonho era ser professora de Língua Portuguesa. São momentos muito infelizes e difíceis, mas que precisam ser lembrados e relatados para que mais pessoas não sejam ridicularizadas, excluídas e consideradas incapazes. Então, segue o relato da pesquisadora quando foi vítima de *bullying* na escola:

Ela é a Silvia Pautz, gaúcha descendente de alemães, que não teve muita sorte na escola, mas deu a volta por cima! A vida escolar dela começou bem, porém não teve o final de Ensino Fundamental e Ensino Médio que esperava. Desde os 6 anos, quando ela começou na primeira série, em uma escola do interior, sempre teve muitos amigos.

Com o passar do tempo foi estudar nas escolas que se localizavam na cidade e as amizades diminuíram. Colegas começaram a corrigi-la durante as leituras das atividades e nas apresentações de trabalho, quando ela tinha aproximadamente 13 anos. Tinha muita dificuldade para distinguir os “erres”. Os colegas repetiam o que ela tinha dito, mas ela não entendia o que estava “errado”. Era o que mais a incomodava. Ficava muito triste, às vezes chorava, pois seus colegas da 8ª série riam muito dela, principalmente quando um professor fazia uma correção. Das aulas de Educação Física ela tinha pavor, pois havia duas meninas que a chamavam de “alemoa burra, vê se joga direito, já que não sabe falar certo”. Elas davam risada, roubavam as coisas dela e o pior é que alguns professores apoiavam essas atitudes,

visto que eram boas jogadoras e participavam, inclusive, de campeonatos. Então, raramente alguém chamava a atenção daquelas que debochavam dela, devido à maneira que ela falava.

Ela contou para sua mãe e para a irmã dela que entenderam do que ela estava falando porque também foram vítimas de *bullying* devido ao sotaque diferente quando estavam na escola. A mãe dela sempre a orientava para seguir adiante, pensar no seu sonho que era ser professora de Língua Portuguesa e não dar atenção. Era difícil para ela chegar à escola e ver aquelas duas meninas fazendo piadinhas dela, dentro da sala, no recreio, no pátio e no dia seguinte... e no outro. O sofrimento era diário, tanto que ela não queria mais ler em voz alta e nem falar na frente dos outros. Sentia-se muito inferior aos demais e sempre com pensamentos negativos. Então, começou a tomar remédios para ansiedade sem receita médica.

Ela lembra muito bem que a professora de Língua Portuguesa nunca falou sobre variações linguísticas, que a língua podia variar de acordo com o contexto, com o falante e com o interlocutor. As aulas eram tediosas e ninguém gostava, pois a docente seguia as atividades dos livros didáticos e, quando era produção textual, simplesmente colocava o tema no quadro e, agora escrevam!

Mesmo ela enfrentado essas dificuldades e discriminações conseguiu passar para o Ensino Médio. Acreditava que a mudança de escola seria um recomeço e não sofreria mais. Isso foi um grande engano. Lá novamente foi corrigida por professores na frente de todos os seus colegas. Foi um dia quando ela contou que um parente tinha falecido por causa de um derrame. A partir daí as humilhações retornaram. O momento que já era triste, ficou pior ainda. O professor disse: Silvia, não é “derame” e sim, “derrame”. Você não sabe disso? “Loira burra” – falou uma menina e todos começaram as gargalhadas. Ela teve vontade de sumir, ela se segurou para não chorar na frente deles, mas não adiantou, o professor não tomou atitude nenhuma e encarou isso como uma brincadeira.

Cada dia era um sacrifício ir para a escola, mas ela gostava de estudar. Tinha dias que era mais calmo, quando uma menina do “grupinho” de 4 não comparecia, caso contrário, inventavam alguma brincadeira, uma mentira para chamar a atenção e, assim, se sentirem os melhores, os “perfeitos”, os que nunca tiveram dificuldades. Além de zombarem da dificuldade dela na linguagem, ainda envolviam outras questões preconceituosas, por exemplo, em relação ao nome dela: “Silvia Pocovique”, em relação à aparência física: “perna grossa” e, por residir na zona rural: “colona”.

Poucos foram os educadores que pararam suas aulas para chamar a atenção dos que faltavam com o respeito, o que apenas amenizava no momento, todavia não resolvia. Quanto

às aulas de Língua Portuguesa, era pouca produção textual e interpretação de texto e, sim, tinha que copiar regras, resolver cruzadinhas com as palavras no quadro, faziam ditados e muitas atividades descontextualizadas. Durante o Ensino Médio, novamente ninguém falou em variações linguísticas.

Determinado dia, os alunos falaram sobre sonhos, o que pretendiam fazer assim que terminassem o Ensino Médio. Ela estava com medo de responder, pois sabia que iriam encontrar algo para ridicularizá-la e, “não deu outra”. Chegou a sua vez, ela ficou um pimentão de tão vermelha, tímida, com medo. Todos na expectativa, as meninas sorrindo e os meninos quietos. Ela respirou fundo e disse: “quero ser professora de Português”. Uma menina que a considerava como amiga, se voltou para ela e disse: “Você nunca vai conseguir isso”; “Você fala tudo errado”. Foi muito triste para ela ouvir isso, pois estudavam juntas desde a primeira série.

O clima na sala começou a pesar, mas ela não tomou nenhuma atitude, apenas aumentou a dose de calmantes sem autorização de ninguém, já que naquela época não tinha vaga em outra escola, ela tinha que aguentar. Aguentou o sofrimento até terminar o Ensino Médio e, apesar de suas notas terem sido baixas, foi aprovada. Em 2004, passou no vestibular da UNICRUZ, no tão esperado e sonhado Curso de Letras: Português/Inglês. Era muito tímida, sempre muito nervosa na hora das provas, ficava sempre vermelha para falar, tinha ainda dificuldades, pois em nenhum momento alguém lhe falou que o /R/ inicial tinha um som diferente dos dois “erres”. Até que um dia uma professora da Universidade lhe mostrou e explicou essa questão da variação linguística. Com o incentivo dos professores e força de vontade dela para se tornar alguém melhor, sem traumas e sem medo, começou a participar do grupo Clarineta Literária, além de auxiliar nos cerimoniais do Curso.

Hoje, ela não toma mais calmantes, mas teve, sim, algumas crises emocionais antes de apresentar o projeto nas disciplinas do Mestrado. Voltar a essa questão mexeu com os sentimentos dela, fazendo com que se sentisse inferior diante das apresentações e dos trabalhos dos seus colegas. Enfim, todos foram compreensivos e a ajudaram a superar. Ela agradece, em especial, a três professores, Antonio Escandiel de Souza, Maria Cleci Venturini e Carla Rosane da Silva Tavares, que no período da graduação lhe deram oportunidades e, acima de tudo, acreditaram nela. Também agradece a todos os professores do Mestrado que a entenderam e apoiaram nessa caminhada. Hoje ela finaliza a Dissertação de Mestrado discorrendo sobre os demais alunos que sofrem em virtude da mesma dificuldade. A maior lição que ela obteve de tudo o que aconteceu consigo foi a de que não se pode acreditar em

tudo o que dizem e, sim, acreditar nos sonhos e que as coisas podem mudar, desde que lutemos para isso!

A ocorrência do fenômeno *bullying* no ambiente educacional da cidade investigada acontece, talvez, pela questão da diversidade linguística não ter sido ainda bem aceita nesses espaços. Se as diferenças na maneira de se comunicar são motivos de ironia, de apelidos, então, supõe-se que esses alunos, descendentes de alemães e demais, sintam-se praticamente excluídos da sociedade quando sofrem *bullying*. A partir das conversas com os sujeitos percebeu-se que as vítimas geralmente apresentam muitas dificuldades para se inserir no mercado de trabalho, visto que poderão ser pessoas pessimistas, traumatizadas e com dificuldades de interação com os demais, bem como se sentirão inseguras para expressar-se oralmente, ou seja, falar em público, pois apresentam medo de estarem erradas.

Diante dessa problemática social encontrada nas escolas e na própria história de vida, o presente estudo, como objetivos específicos, discutirá o *bullying* vivenciado pelos sujeitos da pesquisa na cidade de Panambi, visando a investigar ambiências escolares em que as variações linguísticas podem ser motivo de ironias, constrangimentos e intimidações, bem como verificar quais são as possíveis consequências que se manifestam na pessoa que é discriminada pela maneira diferente de se expressar. Identificar quais os motivos que levam alguns alunos a praticar essa violência e, assim refletir e buscar alternativas que possam amenizar ou solucionar essa questão no contexto escolar.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho consiste em uma abordagem qualitativa, a qual serve de fonte para compreender e refletir sobre o *bullying* no contexto escolar provocado pelo preconceito linguístico. Optou-se para esta pesquisa, o procedimento do estudo de caso, pois se constatou nas primeiras observações realizadas nos meses de abril e maio de 2014, durante o recreio de cada um dos quatro educandários enfocados, que há alunos sendo discriminados por se comunicar de maneira diferente. Além da observação, professores de Língua Portuguesa e de outras disciplinas também manifestaram sua preocupação e elogiaram a iniciativa desta pesquisa. Então, se tratam de casos, os quais não se repetem em todas as turmas, mas que merecem ser analisados.

O aporte teórico que dá sustentação a esta discussão, basicamente, sobre língua, linguagem e preconceito são: Bagno (2015), Preti (2003), Fairclough (2008), Bakhtin (2000), Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (1997) e Bortoni-Ricardo (2004) dentre outros estudiosos. Sobre a pesquisa qualitativa e sobre o estudo de caso, embasa-se em: Lüdke e André (1986), Minayo (2013) e Chizzotti (2013). Além desses, há os que abordam o

bullying e as relações interpessoais que são: Silva (2010), Klein (2011), Teixeira (2013), Pedro-Silva (2013) e Elias & Scotson, (2000).

A presente investigação foi delimitada a quatro escolas (uma municipal e três estaduais). Os instrumentos de pesquisa necessários para a realização da pesquisa foram: uma observação para averiguar a problemática em discussão, após foram elaborados questionários com questões objetivas e dissertativas, os quais foram validados por três professores da área, que receberam uma Carta de Solicitação para Validação dos Questionários, conforme consta no (APÊNDICE 1), via correio eletrônico (*e-mail*). Em seguida, duas observações em cada turma e entrevistas com todos os alunos, conforme consta na matriz de análise.

De acordo com o parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), número: 991.137, CAAE: 39564814.5.0000.5322, o projeto de pesquisa deste trabalho foi aprovado pelo CEP da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ), no dia 19 de março de 2015. Quanto aos cuidados éticos desse estudo, não houve riscos de qualquer natureza relacionada à participação dos alunos e professores. Durante a aplicação dos questionários houve a presença de uma coordenadora pedagógica do educandário assessorando para qualquer eventualidade, pois como consta no Termo de Consentimento, os riscos que poderiam surgir seriam: ao lembrar-se das vivências, estas poderiam trazer péssimas recordações aos entrevistados, fazendo-os, inclusive, chorar ou passar mal.

O procedimento para a realização da coleta de dados se deu, no primeiro momento com a entrega e a leitura dos Termos de Consentimento aos sujeitos da pesquisa: alunos do 7º ano, 8º ano do Ensino Fundamental, 2º e 3º ano do Ensino Médio e a 4 professores de cada ambiente escolar, sendo que a participação destes foi voluntária, conforme consta no APÊNDICE 2 e no APÊNDICE 3. Já no segundo momento, ocorreu a aplicação dos questionários aos alunos e aos professores (Anexo A e Anexo B), que trouxeram o termo assinado pelo seu responsável. No caso dos docentes, sua própria assinatura valida sua participação.

As observações ocorreram em cada educandário, de acordo com a necessidade, a partir de algumas sugestões de Bodgan e Bilken (1994, *apud* Lüdke e André, 1986) apresentadas no capítulo 3. A partir destas, foram elaborados alguns critérios para essa etapa, conforme Anexo C. Essas se sucederam logo após a análise dos resultados dos questionários e, em seguida, uma entrevista informal com questões objetivas e discursivas, feita aos alunos vítimas de *bullying*.

Para tal foi utilizada uma matriz de análise (APÊNDICE 4), que auxiliou na sistematização, apreciação e avaliação das informações coletadas para, assim, produzir o relatório, ou seja, a escrita final sobre os dados coletados nas escolas confrontando com as teorias estudadas. Os benefícios da pesquisa, ou seja, os resultados, estes serão apresentados para as escolas, nas respectivas turmas, em forma de palestras e rodas de conversa sobre o *bullying* na linguagem, relatando, também, algumas experiências da pesquisadora quando sofreu discriminação em função do sotaque diferente.

A matriz de análise descreve dados qualitativos a partir da interpretação das entrevistas e dos questionários. Nessa perspectiva (MINAYO, 1998), menciona diferentes tipos de análise de conteúdo: de expressão, das relações, de avaliação, de enunciação e categoria temática. Esta última é aquela que se deu maior ênfase no presente estudo, por ser uma forma mais interpretativa, ao invés de realizar deduções estatísticas. A análise categorial temática é realizada em passos, por desmembramento do texto em unidades e em categorias e, posteriormente, em indicadores. Portanto, as respostas foram organizadas em categorias, a partir dos objetivos da pesquisa.

Esta dissertação de mestrado foi elaborada no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Mestrado Acadêmico da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ/RS), e insere-se na Linha de Pesquisa Linguagem, Comunicação e Sociedade, que tem por objetivo discutir os aspectos interdisciplinares relacionados a questões que envolvem a linguagem em seus múltiplos aspectos, bem como questões sociais e culturais que permeiam o contexto contemporâneo. O trabalho é composto por seis partes, sendo que na introdução faz-se uma argumentação sobre a escolha do tema, a justificativa, o problema, o objetivo geral, os objetivos específicos, a metodologia empregada e os teóricos que sustentam a investigação.

O primeiro capítulo trata de questões relacionadas à linguagem, ensino e preconceito, bem como a importância das questões sociolinguísticas na sala de aula, especialmente o preconceito linguístico nas instituições de ensino. Observou-se que os mitos sobre a forma correta de se expressar foram construídos sem levar em conta o conhecimento já adquirido pelo indivíduo, uma vez que os dialetos ou as variações são considerados inferiores à norma padrão, o que dissemina a discriminação em relação à linguagem em uso.

O segundo capítulo discorre sobre o termo *bullying*, originado da palavra inglesa *bully*, que significa valentão, brigão, etc. Tal fenômeno compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem devido a uma diferença que se destaca,

principalmente, no ambiente escolar. O comportamento é adotado por um ou mais educandos causando muita tristeza aos vitimizados, ou seja, são intimidados, em função da relação desigual de poder. Nesta abordagem teórica, faz-se uma discussão sobre a origem, as principais características, a razão para essa prática de violência em função da maneira diferente de se comunicar, os protagonistas desse problema, as consequências de quem sofre e ainda, a questão legal.

O terceiro capítulo apresenta o caminho metodológico utilizado nesta investigação, bem como a importância do estudo de caso para a pesquisa social. Com o propósito de contextualizar essa modalidade na pesquisa qualitativa, faz-se um apanhado teórico a fim de traçar suas principais técnicas e características, bem como suas contribuições nos estudos que envolvem o contexto educacional. O estudo de caso pode ser individual ou abranger vários casos, destacando a função relevante do pesquisador, que deverá demonstrar capacidade para observar e analisar as informações coletadas em um determinado contexto escolar.

O quarto capítulo apresenta os resultados dos questionários, das observações, das entrevistas, bem como reflexões sobre os doze relatos das vítimas e da investigadora. O estudo desenvolvido nos quatro educandários da cidade de Panambi teve 117 participantes na primeira etapa, a qual correspondeu aos questionários aplicados. Dentre estes, 67 eram alunos do Ensino Fundamental, 56 do Ensino Médio e 16 professores (4 de cada escola). A segunda etapa foi realizada a partir dos critérios de observação que constam no Anexo C. A investigadora fez 2 observações em cada turma, na sala de aula e uma no pátio da instituição de ensino, visto que foram os dois lugares mais citados nos questionários.

Na terceira etapa houve uma alteração, pois inicialmente as entrevistas haviam sido planejadas apenas com as vítimas, porém percebeu-se que os agressores e as testemunhas poderiam contribuir com relevantes informações para a pesquisa, bem como para não agravar mais ainda a situação das vítimas. Então, totalizou 115 entrevistados, os quais tinham entregue o Termo de Consentimento no início da investigação. As perguntas das entrevistas se encontram no Anexo D para as vítimas, já para os demais se adequou conforme as respostas obtidas, considerando se o participante era agressor ou testemunha.

Diante das informações colhidas nas observações e nas entrevistas descreveu-se 12 relatos de vítimas, as quais, diariamente, sofrem *bullying* no ambiente escolar. Cabe destacar que há mais alunos que são discriminados “poucas vezes” e “algumas vezes” pela maneira diferente de se comunicar, como consta nos resultados dos questionários. Neste capítulo também foi realizado uma reflexão sobre os resultados coletados.

Por fim, as considerações finais apresentam a resposta da pergunta-problema, bem como retoma a justificativa, os objetivos e as hipóteses. Refletiu-se sobre os resultados mais significativos do estudo, pois se espera contribuir com os adolescentes, vítimas de discriminação no contexto escolar, a fim de tentar amenizar o problema nas instituições de ensino. A reflexão gerada a partir deste trabalho acerca dos problemas relacionados ao uso da linguagem e que provocam exclusão, poderá fornecer subsídios para que a comunidade escolar, docentes e sociedade em geral possam trabalhar juntos visando a minimizar essas ações excludentes, através de práticas socioculturais que respeitem as diversidades de cada grupo social. A pesquisa em questão “abre caminhos” para futuras investigações no ambiente escolar da cidade de Panambi.

1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

1.1 Reflexões sobre Língua e Linguagem

Inicialmente, vale destacar que as pesquisas na área da Linguística Aplicada trouxeram avanços significativos para os estudos sociolinguísticos. Portanto, faz-se necessário uma breve contextualização dos pressupostos teóricos que as antecederam. Parte-se, então, dos estudos da linguagem que ocorreram no século XX, mais especificamente de Saussure.

Estudar as teorias de Saussure é inevitável para os especialistas da linguagem, pois este é considerado um marco na corrente estruturalista com a publicação póstuma da obra: “Curso de Linguística Geral” (1916), a qual foi desenvolvida pelos seus alunos Bally e Sechehaye, a partir de anotações e apontamentos que o mestre genebrino fazia durante suas aulas. Defendia a ideia de que a linguística tinha como único e verdadeiro objeto a língua, a qual era em si e por si mesma. No decorrer dos seus ensinamentos, postula algumas dicotomias, sendo a principal a *langue* e a *parole*. A *langue* (língua) é social e a *parole* (fala) é individual. Evidencia-se, com base nesses princípios, que o falante e os fenômenos variáveis na língua não são considerados em sua teoria.

A língua varia de acordo com a natureza da relação entre os participantes em interações (FAIRCLOUGH, 2008, p. 90). Nesse sentido, Fiorin (2006) também argumenta que a linguagem varia de acordo com a situação, porque cada indivíduo tem sua forma particular de falar. Essa diferença ou diversidade na linguagem ocorre porque nem todos falam de acordo com a norma padrão, visto que cada sujeito pode apresentar dialetos regionais ou étnicos. No caso de uma situação formal, o sujeito terá que utilizar a linguagem culta, ao passo que em contextos informais, deverá fazer uso de uma linguagem adequada à comunidade linguística da qual participa.

A língua possui inúmeras definições, dentre as quais a de que é um instrumento de comunicação política e expressão do pensamento, ou seja, exterioriza a necessidade do homem através dela. A gramática é um sistema de regras que está preso à sociedade e isso não deixa de ser língua, entretanto, não é a mais importante para que haja a linguagem, pois é possível se comunicar sem dominá-la.

Segundo Bakhtin (2000, p. 283), a língua se realiza através da interação verbal entre locutores de uma mesma esfera de atividade humana, isto é, o locutor lança uma mensagem ao ouvinte, ele a recebe e terá a função de compreendê-la e adotar uma “atitude responsiva:

discorda, concorda, completa, adapta, etc.” Esse processo ocorre porque existe a necessidade do homem de se relacionar com os demais para obter informações, conhecimentos, ou seja, para garantir sua própria sobrevivência. Assim, afirma-se que todo entendimento será manifestado em uma resposta. Nesse sentido, Signorini (2002, p. 76-77) argumenta que:

A língua se relaciona com a sociedade porque é a expressão das necessidades humanas de se congregarem socialmente, de construir e desenvolver o mundo. A língua não é somente a expressão da alma, ou do íntimo, ou do que quer que seja, do indivíduo; é acima de tudo, a maneira pela qual a sociedade se expressa como se fosse a sua boca.

A língua está, dessa forma, atrelada à sociedade porque é a concretização de uma experiência histórica, ou seja, essa vinculação com o meio sintetiza todos os conhecimentos de uma determinada comunidade. O aspecto cultural é um fator necessário, pois a partir desse, passa-se a conhecer outras linguagens e, conseqüentemente, aprimora-se o saber já adquirido. Dessa forma, Oliveira (2010, p. 1497) fundamentado nas palavras de Bakhtin, cita a linguagem também como indispensável pelas diversas relações que estabelece entre sociedade e cultura, como se pode observar:

Se as sociedades e culturas são inúmeras e se suas atividades (também inúmeras) são mediadas pela linguagem, os modos de utilização dessa linguagem são tão variados quanto variados forem as atividades humanas, as quais vão moldando a linguagem em enunciados relativamente estáveis, no dizer de Bakhtin (1997), garantindo a comunicação.

Considerando que cada espaço geográfico - cidade, Estado ou país - possui características próprias que o identifica pelos costumes, tradições, trabalho e modo de falar, observa-se, então, que as diferentes formas de interlocução encontradas no meio social promovem interação. Logo, a construção dos saberes se dá a partir do contexto social em que habita, visto que esse elo entre linguagem e sociedade é a base para a constituição do ser humano para, assim, alcançar um conhecimento de maior prestígio. A formação dos alunos deve partir desse pressuposto, pois segundo Souza & Pautz (2007), os cidadãos do século XXI vivem um momento caracterizado pela concorrência e pela excelência, em que os avanços na área da ciência e da tecnologia determinam novas demandas para a sociedade. Tal influência do processo de modernização impõe uma reavaliação do processo de ensinar e aprender, salientando o uso da língua como uma ferramenta de mudança social, por meio da educação.

Todo sujeito possui uma língua, mas para que possa interagir socialmente, deverá saber quando adotar uma fala mais formal e quando poderá manter a informal, a fim de

promover interação social. Emerge, então, o papel da escola, a qual deve oportunizar ao aluno um contexto em que possa articular conhecimentos e aptidões, por meio de diferentes possibilidades de usos da linguagem.

De acordo com as ideias de Soares (2002), a mudança social através da educação apenas será conquistada com um educandário que possibilite o bidialetalismo funcional, entretanto não com a finalidade de suprir a variedade linguística do educando pela variedade privilegiada, mas para que o mesmo perceba as relações dominantes que se estabelecem socialmente e qual a posição de sua variedade.

A citada autora (2002, p. 78) recomenda ao educando “um bidialetalismo não para sua adaptação, mas para a transformação de suas condições de marginalidade”. Isso significa construir uma proposta pedagógica que tenha como principal meta observar as variações entre o dialeto de prestígio e os dialetos populares, a fim de renunciar a designação destes como “deficientes”.

Entretanto, nem todas as escolas se preocupam em valorizar aqueles alunos que possuem diferenças na linguagem ao se expressarem, pois acreditam que eles não conseguem aprender, geralmente, porque pertencem a uma classe desfavorecida economicamente. A assimilação do dialeto de prestígio pelas camadas populares incide com o objetivo de substituição de seu dialeto de classe para que se amplie a ele, como mais uma forma de se comunicar. Soares (2002, p. 74) esclarece essa questão argumentando que:

[...] uma escola transformadora não aceita a rejeição dos dialetos dos alunos pertencentes às camadas populares, não apenas por eles serem tão expressivos e lógicos quanto o dialeto de prestígio [...] mas também, e, sobretudo, porque essa rejeição teria um caráter político inaceitável, pois significaria uma rejeição de classe social, através da rejeição de sua linguagem. [...] uma escola transformadora atribui ao bidialetalismo a função não de adequação do aluno às exigências da estrutura social, como faz a teoria das diferenças linguísticas, mas a de instrumentalização do aluno, para que adquira condições de participação na luta contra desigualdades inerentes a essa estrutura.

Essa mudança na maneira de abordar e trabalhar com a imensa diversidade linguística na escola configura-se como um passo significativo para amenizar o preconceito e a exclusão dos sujeitos que se comunicam de maneira diferente da língua padrão imposta. Embora seja necessário dominar a norma culta, nessa visão não será mais considerada como a única variedade, já que as demais modalidades consideradas como “*erradas*” também podem ser aceitas de acordo com a situação.

1.2 Diversidade na linguagem

A Sociolinguística ou Teoria da Variação surge a partir do reconhecimento da fala, da preocupação sobre como a língua funciona em uma situação de interação e os elementos que influenciam para que aconteça a mudança linguística. Os estudos nessa área se concretizam em meados da década de 1960, quando foi realizado um Congresso na Universidade da Califórnia, nos Estados Unidos, onde se reuniram vários linguistas para debater a questão da variação. Desse evento resultou uma obra: *Sociolinguistic*, na qual os especialistas abordaram a diversidade do sistema na estrutura social, ou seja, a fala deveria ser de acordo com a situação.

A Sociolinguística tem como base a Sociologia e a Linguística, pois para realizar qualquer análise ou descrição da língua é necessário considerar fatores extralinguísticos que influenciam e interferem no processo de comunicação. Além disso, essa área demonstra que toda língua é formada por uma diversidade linguística, mas depende de quem a usa, a idade, o contexto social etc. Nesse sentido, Cavalcante (2011, p. 04) ressalta que:

Na perspectiva da Sociolinguística, o ser humano é por natureza plurilíngue (usa diversas línguas). E mesmo quando usamos nossa língua, esta se apresenta de diversos modos: por exemplo, em casa, usamos o idioma familiar; na escola, modificamos o nosso modo de usar a língua e interagimos com outras pessoas, colegas e professores, que trazem modos de usar a língua diferentes do nosso. Isto acontece em qualquer língua, seja ela o português brasileiro ou a Libras.

O estudo da relação entre língua e sociedade é importante, visto que as línguas são ligações de níveis de expressão, as quais mostram que nenhum grupo social é homogêneo, pois cada sujeito é, ao mesmo tempo, usuário e também um modificador dela. O falante deixa marcas causadas por situações novas com que se depara, ou seja, particularidades que precisam ser analisadas. Conforme Souza & Pautz (2007, p. 04):

[...] desde que o falante nasce, uma infinidade de signos linguísticos chega até ele, através da comunidade que o cerca e suas capacidades comunicativas começam a tornar-se verdadeiras quando, por associação e imitação, começa a formular suas frases ou palavras, que serão aperfeiçoadas, de acordo com o estímulo recebido e de acordo com seu empenho.

No entender dos referidos autores (2007), o estímulo é algo que está presente na sociedade, pois faz parte do desenvolvimento de cada sujeito. Devido a isso, para um indivíduo ser compreendido, ele necessita receber incentivos de alguém ou de diversos

segmentos (livros, televisão, rádio, *facebook*, telefone, músicas, entre outros) para avançar em seu estágio de conhecimento e, assim, conseqüentemente, interagir com a sociedade.

Na constituição da sociedade, a língua é imprescindível, pois se comporta como um elemento de interação entre o indivíduo e a comunidade, apresentando variações etnológicas procedentes de diversas culturas. No entanto, um grupo social com particularidades na linguagem é logo notado pelas diferenças na fala ou na escrita, as quais, geralmente, são motivos de atitudes preconceituosas contra os sujeitos que não se expressam conforme a norma culta.

Preti (2003) complementa que a Sociolinguística aborda os “problemas” que envolvem a estrutura social e a linguística. Tem como meta confrontar e proporcionar as variações entre elas, a fim de privilegiar a diversidade, delimitando, assim, as dimensões entre emissor, receptor e contexto. O emissor corresponde a identidade social enquanto falante. O receptor também, no entanto, na condição de ouvinte. Já o terceiro, engloba todos os elementos plausíveis para haver uma situação de comunicação. A primeira e segunda dimensão considera a língua a partir da sua composição e léxico, os quais funcionam como dados representativos da variação social, sendo que a fala, por um lado, apresenta variações de opção e, de outro a norma comum reprime tais alterações. Portanto, um dos principais problemas da Sociolinguística se estabelece no falante, como alegam Souza e Pautz (2007), mas isso é visto pela disciplina como uma qualidade do fenômeno da língua.

Seguindo essa compreensão, os autores mencionados acima (2007, p. 05) referem-se aos fatores extralinguísticos. Tais fatores atuam na maneira como o indivíduo irá se expressar no meio em que interage, mas para isso há diferentes tentativas de categorização que abrange “as distinções geográficas, históricas, econômicas, políticas, sociológicas e estéticas.” Essas categorias se fazem presentes na comunicação e assinalam dificuldades de relacionamento entre falante – ouvinte – situação. Cavalcante (2011, p. 10) deixa explícito que as alterações na língua decorrem de elementos que contribuem para tal episódio.

No uso corrente do dia a dia, as variações observadas na língua são relacionáveis a fatores diversos: dentro de uma mesma comunidade de fala, pessoas de origem geográfica, de idade, de sexos diferentes falam distintamente. Assim o fato de em uma determinada região, ser de uma classe social e falar/sinalizar de uma certa maneira é uma demonstração da variação presente na língua.

Todas as línguas existentes são variáveis e sempre são continuações históricas, assim como apresentam distinções geográficas, sociológicas e contextuais. Conforme Preti (2003), esses três tipos mencionados fazem parte da classificação social da fala, as quais podem se

revelar nos diálogos entre sujeitos. A geográfica abrange as diferenças linguísticas encontradas em falantes oriundos de regiões e Estados diferentes. Por exemplo: cariocas e gaúchos. A sociológica é determinada por marcas na linguagem particular do sujeito que compreende os seguintes fatores: idade, sexo, profissão, nível de estudos, classe social, local onde reside e raça. Por exemplo: Classe social – um agricultor e um advogado possuem linguagens diferentes. Já as contextuais são constatadas quando o sujeito modifica sua fala de acordo com seus ouvintes e ambiente social. As variações usadas precisam corresponder às expectativas da situação.

Ao abordar a individualidade do conhecimento linguístico, Preti (2003) apresenta as mudanças na língua, as quais estão divididas em dois grupos: as variedades diacrônicas e as sincrônicas. As diacrônicas compreendem as modificações temporais, as quais fazem parte da história das línguas. Percebem-se essas diferenças em longo e curto prazo devido as constantes inovações tecnológicas, mas essas mudanças nunca são bruscas, havendo geralmente um período de transição entre um estágio e outro. Já as sincrônicas, estão relacionadas a diversos fatores: dentro de uma mesma comunidade de fala, pessoas de origens geográficas, de idade, de sexos diferentes falam distintamente. No entanto, isso não justifica uma relação de causalidade entre o fato de nascer em determinada região, de ser, de pertencer a uma classe específica e falar de certa maneira.

Para Preti (2003), as manifestações na fala são possíveis de se encontrar e revelam-se em dois parâmetros básicos: a variação geográfica (diatópica) e a variação social (diastrática). A diatópica está relacionada às diferenças distribuídas no espaço físico, observáveis entre falantes de origens distintas. As alterações ocorrem no plano lexical, pois formam os chamados regionalismos, provenientes de dialetos ou falares locais. A diastrática, por sua vez, relaciona-se a um conjunto de fatores que tem a ver com a identidade dos falantes e com a comunidade de fala. Preti (2003) elenca os elementos que estão relacionados às variações de natureza social do falante, as quais são: idade, sexo, raça ou cultura, profissão, posição social, grau de escolaridade e local em que reside na localidade.

Em cada área geográfica, encontram-se os fatores elencados que interferem na fala do sujeito, os quais contribuem na formação da diversidade linguística. Nesse caso, as pessoas de um grupo social específico se comunicam. Conforme Halliday [et. al.] (1974, p. 125), o “dialeto é uma variedade de uma língua diferenciada de acordo com o usuário: grupos diferentes de pessoas no interior da comunidade linguística falam diferentes dialetos”. No

entanto, os dialetos sociais não são tão distintos, mas estabelecem as variedades culta e coloquial. Essas podem se diferenciar de acordo com a situação ou contexto social.

Apesar das diferenças culturais existirem em cada cidade, estado e país, nenhum sujeito deve ser discriminado por pertencer à determinada etnia ou porque não utiliza a variedade de maior prestígio, já que são compreendidos em suas comunidades de fala. Logo, desconsiderar a diversidade é favorecer a manifestação do preconceito linguístico.

1.3 Preconceito linguístico

De acordo com o dicionário da Língua Portuguesa (FERREIRA, 2010, p. 605), a palavra preconceito é uma “ideia preconcebida, suspeita, intolerância, aversão a outras raças, credos, religiões, etc.”

Hoje, há muitos artigos de educadores qualificados, livros impressos ou na *web* sobre o preconceito linguístico, que parece antigo, mas que ainda é muito presente em algumas regiões do Brasil, as quais carecem de estudos, a fim de amenizar tais problemas da linguagem que excluem um ser humano da sociedade. Esse preconceito, na maioria das vezes, se difunde através dos meios de comunicação, programas de televisão, *sites* de internet, jornais, os quais acreditam que estão ensinando as pessoas a se comunicarem, quando apenas acentuam as desigualdades sociais.

A discriminação social por meio da linguagem em comunidades multilíngues ou bidialetais evidencia conflitos quanto à identidade do falante, os quais se originam, muitas vezes, em educandários que não aceitam ou não reconhecem a diversidade linguística do Brasil, tornando um espaço, que deveria ser de ensino e aprendizagem, em um ambiente impulsionador para a (re)produção do preconceito linguístico. Nesse sentido, Souza (2014, p. 175-176) argumenta que:

A língua portuguesa, no Brasil, apresenta diversas variedades dialetais, isto é, diferentes formas de falar, conforme as diferentes regiões que compõem o país, e as pessoas podem ser identificadas geográfica e socialmente pela forma com que falam. A partir daí, emerge o preconceito decorrente do valor social atribuído às diferentes formas de falar, pois, em nossa sociedade, é comum os indivíduos considerarem as variações linguísticas de menor prestígio como incorretas.

A intolerância linguística é uma conduta social claramente observável na mídia, nas interações com as pessoas diariamente e em ambiências escolares. A rejeição das variedades consideradas “inferiores” à norma culta é compartilhada pelos não especialistas da linguagem

na desqualificação de pronúncias, nas formações gramaticais e nos usos das palavras, afastando, assim, a principal função da linguagem, que é estabelecer comunicação entre os sujeitos. Na perspectiva de Bagno (2015, p. 22), esse problema ocorre porque nem todos conseguem identificar o fenômeno e muito menos o consideram como algo que possa ferir a integridade humana:

O preconceito linguístico é poderoso porque é invisível, no sentido de que, quase ninguém se apercebe dele, quase ninguém fala dele, com a exceção dos raros cientistas sociais que se dedicam a estudá-lo. No entanto pouco se sabe sobre o preconceito linguístico e pouco se sabe da sua gravidade como um sério problema social. E quando não se conhece um problema, nada se faz para resolvê-lo.

O senso comum age com a ideia de que há um código, ou seja, um bem social à disposição de todos. Na verdade, a língua é viva, portanto, existe sempre um grupo de variedades em circulação na comunidade. Os grupos aprendem o dialeto que se lhes é exposto, e não há amostras de erro quanto a isso, pois eles apenas dão prosseguimento à herança linguística recebida.

No entendimento de Bagno (2015), o preconceito linguístico é poderoso porque ainda estão arraigados mitos na cultura brasileira (educandários e sociedade em geral) que excluem sujeitos por não se expressarem na norma-padrão. Então, entende-se essa discriminação como uma opinião preconcebida, sem criticidade sobre as variedades linguísticas por aqueles que se fundamentam em estereótipos de que língua é apenas a língua imposta pelas gramáticas. Em seu livro “Preconceito Linguístico”, o referido autor (2015) verifica e desconstrói oito mitos presentes na sociedade, os quais excluem pessoas da comunidade, mas, principalmente, alunos que estão dentro das escolas. Um espaço que deveria ser de aprendizagem, muitas vezes, é o da discriminação.

O Mito, dentro do contexto de discussão, conforme o dicionário Aurélio (FERREIRA, 2010, p. 510) significa uma “ideia falsa, que distorce a realidade ou não corresponde a ela. É um fato valorizado pela imaginação popular, pela tradição”. Nessa perspectiva, os mitos são falas já mais antigas e, na situação em questão, tornaram-se verdadeiras crenças na cultura brasileira, passadas de geração em geração e, por isso, estão em vigor até hoje, reforçando os preconceitos dos cidadãos que não se expressam na norma padrão.

No cotidiano escolar e na sociedade em geral surgem vários comentários pejorativos quando alguém se expressa de forma diferente, motivo pelo qual se destaca aqui os oito mitos estudados pelo linguista Bagno (2015). O Mito I (p. 25) menciona que “A língua portuguesa

falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente”. Apesar de os brasileiros falarem o português, esse é bastante diversificado, porque é um país com várias culturas, etnias, níveis escolares e faixas etárias. Então, como alguém pode dizer que todos devam falar de maneira uniforme se a sociedade possui uma infinidade de culturas? Por exemplo: um adolescente descendente de alemães, ao se comunicar, pode apresentar algumas “diferenças” na pronúncia de alguns fonemas, principalmente, na distinção dos /r/ /R/. Porém isso não significa que ele não assimilou a língua de maneira correta, ele apenas não conseguiu adaptar sua linguagem de acordo com a circunstância, visto que a homogeneidade linguística é um mito diante de um país com tantas diversidades e variabilidades na fala.

Já o Mito II (2015, p. 37) – “Brasileiro não sabe português/ Só em Portugal se fala bem português” aborda realmente um mito, pois nenhuma das línguas (português de Portugal e o português do Brasil) está errada, apenas apresentam diferenças que atendem às necessidades linguísticas de cada povo. De acordo com Bagno (2015), esse mito foi passado de geração em geração pelo ensino tradicional da gramática na escola. Porém o autor esclarece que foi usado o nome de Língua Portuguesa pela razão do Brasil ter sido colônia de Portugal. A língua firmada no Brasil já tem sua gramática com regras, a qual se diferencia da gramática de Portugal. Assim como os brasileiros não se expressam conforme a gramática normativa, os portugueses também não seguem as normas, pois varia de sujeito para sujeito, envolvendo os aspectos extralinguísticos do falante.

Na sequência, o Mito III (2015, p. 57) discute sobre a questão do “Português é muito difícil”. Essa é uma das afirmações que mais se ouve em salas de aula e corredores dos educandários, entre outros espaços e, na maioria das vezes, dita por alunos que não aprenderam a interpretar um texto, dissertar sobre um tema. Muitas vezes a preocupação de alguns professores não era fazer com que os educandos soubessem se comunicar bem, tanto na escrita quanto na fala, mas que “decorassem” praticamente as regras da Língua Portuguesa. Acredita-se, sim, no ensino da gramática, mas em coerência com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) que priorizam um ensino de qualidade, de forma contextualizada, partindo também da realidade do educando. É imprescindível que seja um ensino significativo e que traga mudanças para a sociedade, já que “todo falante nativo de uma língua sabe bem essa língua [...]” (BAGNO, 2015, p. 58).

Outro mito muito comum, conforme o linguísta (2015, p. 64), é o Mito IV: “As pessoas sem instrução falam tudo errado”. Esse preconceito leva em consideração a crença de que existe apenas uma língua de prestígio e que as demais são consideradas “erradas”,

“deficientes” ou “não é português”. Muitas pessoas menos escolarizadas são discriminadas, hoje, pois trocam o /l/ pelo /r/; /c/ pelo /g/, entre outros casos. Essa é uma questão social e política e não do uso da língua. Os cidadãos com essas referências já pertencem a uma classe marginalizada, não tendo, muitas vezes, acesso a uma educação de qualidade, então não se pode continuar admitindo a exclusão de indivíduos na sociedade em pleno século XXI por usar palavras em desacordo com o português padrão.

O Mito V traz à tona o dito: “O lugar onde melhor se fala português no Brasil é o Maranhão” (BAGNO, 2015, p. 71). “Esse mito não tem fundamentação científica, nasceu da velha posição de subserviência em relação ao Português de Portugal”. Seguindo as ideias do estudioso, os maranhenses herdaram o pronome tu com as conjunções verbais lusitanas, por receber nessas regiões, no período colonial, a imigração de açorianos. Por isso, passaram a usar regularmente o pronome tu seguido das formas verbais com a terminação em – s, característica da segunda pessoa do singular. Os que amparam essa crença não se atentaram para o fato de que os maranhenses também, por exemplo, utilizam o pronome “ti” com o mesmo papel ou função como nas demais regiões do Brasil, de acordo com o que aponta Bagno (2015). Em resumo, não existe variedade linguística mais eficaz, afinal todas atendem às necessidades de comunicação de cada comunidade.

No Mito VI, Bagno (2015, p. 79) aborda a seguinte questão: “O certo é falar assim porque se escreve assim”. Conforme o linguista, nas escolas há ainda muitos educadores que às vezes querem obrigar o educando a falar “certo” para escrever “certo”, como se a forma escrita fosse a única maneira correta de expressar a língua. Mas sabe-se que o aluno deve aprender, sim, por exemplo, a ortografia oficial, porém isso não pode ser cobrado na linguagem oral, visto que o aluno falará uma língua artificial, sem realmente ter um entendimento do que está expressando, porque não pertence à sua comunidade de fala. Então, as mesmas formas exigidas na escrita (gramática, ortografia etc.) passaram a ser exigidas na comunicação oral e, em função disso, vê-se ainda, atualmente, um ensino normativo que estabelece que os educandos falem da mesma maneira que escrevem.

O Mito VII está muito presente na fala dos professores e gramáticos: “É preciso saber gramática para falar e escrever bem” (BAGNO, 2015, p. 91). A concepção de ensino baseada nesse mito é determinada pelos educadores, de acordo como foi na época em que eram crianças, ou seja, a gramática prescritiva/normativa. Se houver um professor na escola que utiliza práticas construtivistas de ensino, logo os pais criticam, pois, na visão deles seus filhos não estão aprendendo conteúdo, já que não utilizam os livros e nem as gramáticas em

sala de aula. Entretanto, para o citado autor (2015), não é a gramática que irá garantir a formação de bons usuários da língua, porque ela é dinâmica e muda com o tempo, mas sim, um trabalho que seja reflexivo a partir dos usos.

O último mito de Bagno (2015, p. 104), o VIII, também se relaciona com as questões sociais, assim como o primeiro: “O domínio da norma culta é um instrumento de ascensão social”. Muitos cidadãos acreditam ainda que a norma culta é um “instrumento de ascensão social”. Se tal afirmação estivesse correta, muitos profissionais, como os professores, por exemplo, seria a classe melhor remunerada no Brasil. No entanto, isso não acontece, pois se percebe que as pessoas que possuem um alto poder aquisitivo e que, muitas vezes, não são escolarizadas, são menos estigmatizados pela sociedade, em função da sua renda, mesmo que falem num dialeto “caipira”. Já se fosse uma pessoa que pertencesse a uma classe social inferior, iria sofrer preconceito por se comunicar fora dos padrões estabelecidos. Dessa forma, a mitologia linguística elencada serve de base para analisar o preconceito linguístico que gera o *bullying* no ambiente escolar da cidade de Panambi.

De acordo com essa visão, o *status* socioeconômico dos sujeitos justifica uma das distinções encontradas na comunicação. Surgem em consequência do preconceito social, ou seja, têm pouco acesso à leitura, devido às suas péssimas condições financeiras para comprar um livro, uma revista ou para fazer a assinatura de um jornal, não tendo a possibilidade de adotar a variedade socialmente aceitável para momentos formais. Assim como há preconceito em relação à fala e à escrita das classes sociais de baixo poder aquisitivo, há também quanto aos aspectos culturais que mudam de região para região. No entanto, todo e qualquer tipo de discriminação poderá ser minimizado com a democratização da sociedade, possibilitando oportunidades iguais a todos. De acordo com Fairclough (2008, p. 249):

Um exemplo frequentemente citado é a transmissão de rádio e TV em que as pessoas com dialetos não-padrão e sotaques regionais têm tido acesso sem precedentes, ainda que dentro de limites bastante estreitos. Por exemplo, o inglês padrão e a pronúncia prestigiada são ainda a norma para apresentadores nacionais, e apesar de se encontrarem pessoas com outros sotaques lendo, por exemplo, notícias regionais de TV e rádio, não se encontram pessoas com sotaques da classe trabalhadora. Esses sotaques ocorrem, mas em programas como competições e novelas. [...] As transmissões permitem uma medida de apropriação de variedades não-padrão e línguas minoritárias no domínio público mesmo que em áreas de menor prestígio.

As ações sociais desenvolvidas na luta pela igualdade de direitos e deveres são históricas e vêm de uma caminhada longa, iniciada por alguns meios de comunicação de massa, objetivando inserir os sujeitos identificados como usuários das variações linguísticas

de menor prestígio, para desempenhar funções de nível regional em situações formais. Estas mídias ainda não atingiram o objetivo, entretanto, estão contribuindo para promover uma mudança social.

Já em algumas ambiências escolares também estão sendo desenvolvidas ações para que todos possam adequar e aprimorar sua linguagem a partir da experiência de diferentes situações comunicativas, nas quais a reflexão para os usos desses discursos é imprescindível. Assim, a discriminação quanto à maneira de falar deve ser objeto de estudo ou, talvez, a principal meta a ser atingida em sala de aula. Os alunos precisam ser capazes de reconhecer a diversidade que se difunde e respeitar essas diferenças.

Contudo, para isso, ao ensinar a língua portuguesa, é imprescindível que o docente também se desprenda de algumas crenças e atitudes preconceituosas, que, muitas vezes, prejudicam o bom desenvolvimento intelectual dos educandos, porque não falam “corretamente”. Tais mitos e costumes, muito presentes ainda no século XXI, fazem com que o professor corrija as falas dos alunos para não errarem novamente, de acordo com os PCNs, Língua Portuguesa (BRASIL, 1997).

Dessa forma, as instituições de ensino juntamente com as práticas pedagógicas dos professores devem possibilitar o ensino da linguagem oral em diversas condições comunicativas, sobretudo nas ocasiões em que se exige adotar a norma culta. Isso significa “abrir caminhos” e romper com barreiras construídas ao longo da vida escolar do aluno, que impediram que ele se expressasse sem medo e aprimorasse seu conhecimento. Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 49) destacam que:

Expressar-se oralmente é algo que requer confiança em si mesmo. Isso se conquista em ambientes favoráveis à manifestação do que se pensa, do que se sente, do que se é. Assim, o desenvolvimento da capacidade de expressão oral do aluno depende consideravelmente de a escola constituir-se um ambiente que respeite e acolha a vez e a voz, a diferença e a diversidade. Mas, sobretudo, depende da escola ensinar-lhe os usos da língua adequados e diferentes situações comunicativas. De nada adianta aceitar o aluno como ele é, mas não lhe oferecer instrumentos para enfrentar situações em que não será aceito se produzir as formas de expressão próprias de sua comunidade. É preciso, portanto, ensinar-lhe a utilizar adequadamente a linguagem em instâncias públicas, e fazer uso da língua oral de forma cada vez mais competente.

Alguns os docentes e educandários ainda não estão comprometidos diretamente com os problemas da linguagem, o que resulta no fenômeno aqui já referido: o preconceito linguístico. Há lugares no Brasil onde, por exemplo, a cultura alemã é ainda muito presente ou onde encontram-se pessoas de diferentes cidades. Esse caso tomou dimensões maiores porque

não foram elaborados planejamentos para explorar a linguagem que o aluno traz, muito menos atividades de reflexão, o que faz toda diferença quando essas práticas são realizadas em sala de aula. Do ponto de vista de Rajagopalan (2004, p. 101-102):

A luta contra os preconceitos terá que ser uma luta insistente e incansável. Serão necessárias inúmeras tentativas, ainda assim, não haverá nenhuma garantia de que o mundo estará livre de todos os preconceitos e a linguagem politicamente limpa de uma vez por todas. Entretanto uma das maneiras mais eficazes de combater os preconceitos sociais é, de um lado, monitorar a linguagem por meio da qual tais preconceitos são produzidos e mantidos e, por outro, obrigar o usuário, em nome da linguagem politicamente correta, a exercer controle sobre sua própria fala, constantemente se conscientizar da existência de tais preconceitos. Intervir na linguagem é intervir no mundo.

Diante dessa afirmação, pode-se estabelecer uma relação com o trabalho dos professores e da escola ao abordar a diversidade e o preconceito nas ambiências escolares, o qual deve ser “insistente e incansável” como é enfatizado. Todos os professores precisam garantir que o ensino seja significativo, ou seja, que ocorra a aprendizagem, a partir das diferenças e não a exclusão. De nada adianta, por exemplo, explicar as variações que ocorrem na língua, se os aprendizes não compreenderem o sentido desse conteúdo na prática formal e informal no cotidiano. Rajagopalan (2004, p. 102) ao se referir sobre discriminação na fala ressalta que é necessário “obrigar o usuário a exercer o controle de sua fala”, porém não seria exatamente nessas palavras, e sim, conscientizá-lo, a partir de diversas atividades reflexivas sobre os usos da linguagem na sociedade.

Portanto, o preconceito linguístico radicado na escola e na sociedade será amenizado se as pessoas investirem na democratização do acesso a todos e na utilização dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Língua Portuguesa, documentos que orientam e sinalizam a importância do trabalho com a diversidade ou variação linguística na sala de aula. Apesar das diferenças culturais existirem em cada localidade, em hipótese alguma um determinado sujeito deve ser discriminado por pertencer à determinada etnia. Entretanto, isso acaba ocorrendo entre colegas em sala de aula, o chamado *bullying*.

2 O QUE É *BULLYING*?

O *bullying* é um problema muito antigo, mas ainda está presente na vida de algumas pessoas, na sociedade e no cotidiano de muitos educandários, principalmente quando as vítimas apresentam diferenças estéticas, econômicas, na maneira de falar, de se vestir, dentre outras. Trata-se de uma agressão ou violência repetida, a qual traumatiza o aspecto psicológico de suas vítimas, bem como provoca um aglomerado de indícios e sintomas, que caracterizam, segundo Fante (2005, *apud* Gonçalves, 2009, p. 10), síndrome de maus-tratos repetitivos. Pais e professores encontram dificuldades para detectá-lo e, assim, diagnosticá-lo, pois, muitas vezes, as vítimas omitem o fato em consequência do medo que sentem dos *bullies* ou por desconhecer o assunto. Diante dessa problemática, percebe-se a relevância de aprofundar conhecimentos sobre esse assunto, visto que é uma questão muito discutida na contemporaneidade, mas que ainda não atingiu toda a população, pois ainda ocorrem casos em que sujeitos são excluídos do seu meio.

Bullying diz respeito a todas as formas de atitudes agressivas, as quais podem ser propositadas e repetidas, nem sempre havendo uma motivação para que isso ocorra, já que são adotados por um ou mais sujeitos contra o outro, o que gera dor e ansiedade. Conforme Silva (2010, p. 21), “a palavra *bullying* ainda é pouco conhecida do grande público. De origem inglesa e ainda sem tradução no Brasil, é utilizada para qualificar comportamentos violentos no âmbito escolar, tanto de meninas quanto de meninos”. Já no dicionário Aurélio (FERREIRA, 2010), a palavra *bully* significa um cidadão violento, tirano, mandão, brigão.

Seguindo as ideias da autora (2010a), os atos repetidos de discriminação entre colegas e o desequilíbrio de poder são os fatores essenciais para a intimidação da vítima. No começo, pode ser considerada uma brincadeira, porém deve-se dar uma atenção especial a esses casos, pois a agressão moral, verbal e até corporal podem levar esses alunos a sofrimentos tão profundos fazendo, inclusive, com que pratiquem o suicídio, em casos extremos.

2.1 A origem do *bullying*

A palavra *bullying* parece ser um termo novo, mas a prática da violência sempre existiu. Para Carvalho (2007), o primeiro a associar a palavra ao fato foi o professor universitário da Noruega, Dan Olweus, quando realizava pesquisas sobre os suicídios entre

adolescentes. Por meados de 1970, ele constatou que a maior parcela dos jovens tinha sofrido algum tipo de ameaça e, conseqüentemente, se matavam para acabar com o mal.

A popularidade do fenômeno cresceu com a influência dos meios eletrônicos, como a *internet*, o rádio e as reportagens na televisão, pois os apelidos pejorativos e as brincadeiras ofensivas foram tomando proporções maiores. Como tem conseqüências graves, em muitos casos, torna-se necessário discutir cada vez mais cedo na escola e de forma mais séria o tema.

2.2 Principais características do *bullying* no contexto escolar

É imprescindível fazer um estudo minucioso e debater o assunto em questão, pois nas afirmações de Silva (2010a), cada cidadão em algum momento de sua vida já foi vítima de um *bully*, uma vez que os agressores não estão apenas em instituições educacionais, eles podem estar em qualquer repartição pública da sociedade. No ambiente familiar, os *bullies*, ou seja, os valentões experientes podem ser observados nas figuras de pais, mães ou irmãos dominadores, manipuladores capazes de menosprezar seu próximo, ou melhor, seu alvo favorito. De acordo com Fante & Pedra (2008, p. 39), Dan Olweus, professor norueguês, estabeleceu alguns critérios para identificar os comportamentos e assim, diferenciá-los de outras maneiras de violência e das brincadeiras próprias da idade. Os critérios são:

Ações repetitivas contra a mesma vítima num período prolongado de tempo; desequilíbrio de poder, o que dificulta a defesa da vítima; ausência de motivo que justifique os ataques. Por ações repetitivas entendem-se quando os ataques são desferidos contra a mesma vítima num período de tempo, podendo variar de duas ou mais vezes no ano letivo.

Como referem os autores (2008), embora possam parecer poucos ataques, a desagradável experiência vivenciada pela vítima, torna-se constante e intensa. Ela sente medo de que o agressor a ataque novamente, mobilizando sentimentos de ansiedade, insegurança, raiva, vergonha e, até mesmo, receio de fazer uma pergunta ao professor e ser alvo de comentários pejorativos.

É nesta perspectiva que a presente investigação discute o *bullying* nas ambiências escolares visto que esse fenômeno é ainda muito comum entre crianças e adolescentes. De acordo com Teixeira (2013, p. 25) pesquisas realizadas em vários países apontaram que “mais de 30% de todas as crianças em idade escolar são ou já foram vítimas de *bullying* nas escolas e pelo menos 10% dessas crianças são vítimas regulares desse tipo de violência”. Então é um problema que está muito próximo dos docentes, mas passa muitas vezes despercebido, quando

não se tem conhecimento ou maiores informações sobre o tema e de que maneira se manifesta, bem como sobre as graves implicações que ocorrem na vida de quem é alvo desse fenômeno.

Dentro dessa compreensão o autor mencionado acima (2013, p. 26) afirma que os lugares onde esses atos agressivos e discriminatórios mais ocorrem são: “própria sala de aula, seguido pelo pátio do recreio escolar, além das imediações da escola, durante o período de chegada e saída dos alunos”. Percebe-se que o contexto onde não deveria existir esse problema é um dos principais, a escola. Algumas brincadeiras, muitas vezes, possuem um viés maldoso e irônico. Além do mais extrapolam os limites do que poderia ser natural e transformam-se em atos de violência.

Para Silva (2010a e 2010b), Klein (2011) e Teixeira (2013), as formas empregadas pelos atos de *bullying* compreendem várias categorias, as quais são: a) Verbal: apelidos pejorativos, xingamentos, deboches e piadas; b) Física: quando houver batidas, chutes, espancamentos, beliscões, roubos ou destruição dos pertences da vítima; c) Psicológica e moral: quando a vítima fica irritada, é humilhada, ridicularizada, excluída, chantageada, isolada e perseguida; d) Sexual: se refere a ameaças de abuso, assédios, insinuações e atos de violência contra alguém. Essa atitude deplorável ocorre normalmente entre meninas e meninos, e entre jovens do mesmo sexo.

Já o *ciberbullying* ou virtual: surgiu com o avanço da informatização, bem como da facilidade de acesso à *internet* que contribui para a popularização desse novo fenômeno, ou seja, é mais uma forma para manifestar-se a violência escolar. Então, essa agressividade ou ataque virtual se dá através das intrigas, difamações, as quais são difundidas pelos aparelhos eletrônicos, ou seja, postadas em *sites* ou divulgadas pelo celular.

As razões para a prática do *bullying* são inúmeras, mas ocorrem porque na relação entre as pessoas não há aceitação das diferenças, ou seja, não se tolera o que não se assemelha a todos. De acordo com Klein (2011), este fenômeno, geralmente, se evidencia por: a) Aparência física: magro, gordo, por usar óculos, nariz e orelhas grandes; b) Situação econômica: usa roupas simples, ser pobre; c) Razões circunstanciais: por apresentar gagueira, por ser tímido, por apresentar notas altas, dislexia, entre outros; d) Religião / Sotaque diferente/ Etnia/ Deficiência física: pessoas que nasceram em outras regiões do país ou são descendentes de uma determinada etnia, ou ausência de uma parte do corpo, como mão, braço e perna, dentre outras.

Embora o leque de razões para a prática do *bullying* seja amplo, no presente estudo o que foi levado em consideração foi o sotaque diferente como uma razão para a prática da discriminação de forma repetitiva entre alunos. Então, as categorias que mais se destacam no *bullying* praticado devido à maneira de se comunicar são: a verbal e a psicológica. Na verbal, os descendentes de alemães e os demais alunos que apresentam sotaques na fala e, às vezes, erros ortográficos sofrem apelidos como “alemão batata”, “alemão ou alemã grossa”, “o alemão burro”, são alvo de deboches e piadinhas quando falam ou quando estão apresentando um trabalho. Para os alunos que são oriundos de outras regiões, não é diferente. Os *bullies* xingam por eles não falarem “direito” e ainda dizem: “volta para o lugar de onde você saiu, já que não sabe falar certo”(sic). Essas são algumas questões que já evidenciam que o psicológico é muito afetado. O aluno passa a ter medo das ameaças e das “zoações”, conseqüentemente, é excluído do grupo. A vítima prefere se isolar também, pois pensa que esse é o melhor caminho.

Ao surgir uma situação no ambiente escolar, Barros (2008) sugere que a intervenção do professor ou de outro profissional da educação seja imediata, pois, uma vez omitida ou, até sorrindo para a situação, devido a uma piada ou a algum comentário, ele pode perder o respeito e assim, o vitimizante se torna forte e poderoso. É relevante destacar o *bullying*, no lugar de vítima, de agressor ou de testemunha. Em qualquer uma dessas poderá haver complicações pessoais e até sociais.

2.3 Os protagonistas do *bullying*

Para Silva (2010a e 2010b) e Teixeira (2013) as atitudes que podem levar a prática desse fenômeno em discussão se configuram muitas vezes de forma direta ou indireta contribuindo para a exclusão social da vítima e evasão escolar. A forma direta se manifesta quando o agressor intimida seu alvo de forma verbal e a outra, não é tão fácil de identificar, mas também é muito comum no ambiente escolar porque se revela através de invenções de histórias e comportamentos velados ocasionando assim, a exclusão social de quem sofre. Dentro dessa concepção Teixeira (2013) faz também um apanhado a respeito dos tipos de papéis desempenhados pelos envolvidos nas situações de *bullying*. São eles: o agressor, a vítima pura, a vítima provocadora e a testemunha.

2.3.1 Agressor ou *bully*

O agressor é um indivíduo que manifesta uma personalidade agressiva, manipuladora e dominadora em comparação à maioria dos outros alunos. Conforme Teixeira (2013, p. 36), “Os *bullies* se julgam superiores e, diferentemente do que acredita o senso comum, não possuem baixa autoestima, normalmente são autoconfiantes e podem ser considerados populares por muitos estudantes”. Então, percebe-se que são pessoas mais comunicativas e extrovertidas que não toleram passar por frustrações, principalmente, quando esse fenômeno se manifesta nos anos finais do ensino fundamental e durante o ensino médio. Teixeira (2013, p. 38) aponta algumas características dos *bullies*:

Os agressores mantêm seu *status* social à custa da violência e da opressão de suas vítimas e se sentem mais poderosos cada vez que agredem e maltratam outros estudantes. Como a covardia é outra marca dos *bullies*, não costumam agir sozinhos, são seguidos por dois ou mais alunos que reforçam a noção de grupo, utilizando-se disso para impor mais medo e insegurança aos alvos da violência. [...] é que os *bullies* acreditam que nunca serão punidos por seus atos, e isso é algo que os professores, diretores e coordenadores pedagógicos precisam estar atentos.

Já Klein (2011, p. 09) menciona que esses sujeitos “precisam se destacar, criar uma maneira de ser o foco”, porque apresentam insegurança e dificuldade para expor seus próprios sentimentos. Então surge a necessidade de reprimir e subjugar os demais para “preencher as lacunas psicológicas que possuem.” Isso decorre, muitas vezes, porque são oriundos de lares que apresentam agressões verbais e físicas ou variações de humores, muitas cobranças que prejudicam a prática educativa. As crianças ou adolescentes que crescem em um ambiente onde não possuem espaço para se defender, dominadas e inibidas pelos seus pais ou responsáveis e não é lhes permitido decidir, são propensas a praticar o *bullying*, nas palavras da autora mencionada.

2.3.2 Vítima ou alvo

A vítima é toda aquela que se mostra incapaz de se defender dos apelidos, das piadinhas, ou seja, das agressões verbais e também, se nega a pedir ajuda devido ao medo que sente dos *bullies*, de acordo com Teixeira (2013). Geralmente são alunos pouco sociáveis e que não dispõem de habilidades para amenizar o problema, conforme o referido autor (2013, p. 39):

Normalmente são crianças tímidas, retraídas, introspectivas, fisicamente mais fracas, menores e mais jovens que os agressores. Esses alunos possuem poucos amigos, parecem solitários e passam a maior parte do tempo sozinhos e isolados no recreio. [...] apresentam um rendimento acadêmico ruim e não se dão bem nos esportes.

Entretanto, nem sempre são apenas essas características que demonstram se tal sujeito é vítima ou não. Geralmente os agressores observam algo diferente, uma dificuldade, um sotaque, o qual não se assemelha aos das demais pessoas e seja motivador para agredir. Podem também, iniciar apenas com uma ofensa para conhecer seu alvo e, se este demonstrar fraqueza, ficar irritado e chorar, perceberá aí grandes possibilidades para ser o próximo a sofrer violências repetidas pelo uso da linguagem. De acordo com Teixeira (2013, p. 40-41), esses casos costumam ser comuns para “alunos novos na escola, vindos de outras localidades”. São sujeitos que sofrem em função das agressões, uma série de transtornos em seu desenvolvimento social, sentimental e no rendimento escolar.

2.3.3 Vítima pura

A vítima pura é aquele aluno que “não faz nada para se tornar o alvo, ele é escolhido pelo *bully*. Chama a atenção dos agressores por atributos físicos ou pela linguagem corporal, isto é, o agressor consegue identificar sinais que mostram uma criança ou adolescente mais ansioso e com baixa autoestima”, como versa Teixeira (2013, p. 42-43). É um sujeito tímido, passivo, submisso, com medo para se impor em um grupo e, que também apresenta dificuldades na aprendizagem da língua materna devido à influência de um dialeto ou por apresentar um sotaque regional.

Assim, a vítima prefere se calar e se isolar dos demais para amenizar o sofrimento, visto que ela continua se lembrando dos episódios, como se estivesse na frente dos agressores. As agressões verbais são as mais sofridas pelas vítimas e as mais comuns pelos que praticam *bullying*, através de apelidos depreciativos, intimidações, perseguições, chantagens, ou até agressão física para que o *bully* não seja denunciado (FANTE & PEDRA, 2008).

2.3.4 Vítima provocadora

Refere-se àquela pessoa que importuna e, conseqüentemente, sofre reações agressivas com as quais não consegue dar conta no ambiente escolar. Para Teixeira (2013, p. 43) é um aluno com “um perfil mais ansioso e explosivo”, ou seja, inquieto, imaturo, que

costuma irritar os outros e, em função disso, na maioria das vezes é o causador dos conflitos no educandário.

2.3.5 Testemunha

As testemunhas ou os espectadores são aqueles alunos que assistem à prática da agressão verbal, mas não se manifestam para ajudar a vítima ou ainda para denunciar os agressores aos professores. Nas palavras de Teixeira (2013, p. 44-45), os protagonistas em questão “demonstram muita ansiedade, preocupações e angústia, e podem sentir vergonha de fazer perguntas e esclarecer suas dúvidas com os professores por medo de serem alvos do *bullying*. Apresentam dificuldades de se posicionar e de defender um colega”. Então, ele não é o alvo e nem o *bully*, mas o seu silêncio colabora para as injustiças sociais.

2.4 Consequências do *bullying*

Conforme Silva (2010b) as pessoas que sofrem *bullying* podem ter as mais variadas consequências, dependendo do problema, da situação e da maneira como o sujeito encara tal violência e, da intensidade das humilhações. Todavia, todos os alvos sofrem com as intimidações, com os apelidos, visto que muitos levam essas marcas para a vida adulta e muitas vezes, necessitam de apoio psicológico para superar os traumas.

De acordo com Teixeira (2013, p. 73) as consequências para os alvos são: “desinteresse pelos estudos; prejuízos acadêmicos; reprovação escolar; mudanças sucessivas de escolas; abandono escolar; estresse; insegurança; medo; problemas de autoestima; isolamento social; insônia; ansiedade; fobia escolar; depressão e suicídio”. Se os problemas não forem resolvidos em tempo, eles podem se agravar e gerar outras doenças já preexistentes e, em casos mais graves, segundo Silva (2010b, p. 32) “podem-se observar quadros de esquizofrenia, homicídio e suicídio”. Não é comum que a vítima revele o *bullying* sofrido, seja por vergonha, por medo ou por causar possíveis críticas no ambiente escolar. O silêncio só é rompido quando as vítimas sentem que serão ouvidas, respeitadas e valorizadas (LOPES NETO, 2005).

2.5 Questão legal do *bullying*

O *bullying*, atualmente, é um problema mundial e pode acontecer em qualquer ambiência onde ocorre interação entre pessoas, principalmente nas instituições de ensino. De acordo com Esteve e Arruda (2014, p. 02) uma parcela das escolas ainda não reconhece e ignora o problema, pois “os atos de agressão são feitos fora dos olhares dos professores ou responsáveis, e os alunos que presenciam se calam por medo de se tornarem a próxima vítima.” O caso é tão sério que são frequentes as notícias em que o Poder Judiciário define que as vítimas sejam moralmente recompensadas. Vaz (s/d, p. 01) exemplifica duas situações que ocorreram e que houve indenização:

[...] onde o juízo da 27ª Vara Cível da Comarca de Belo Horizonte condenou os pais de um garoto a pagar indenização de R\$ 8.000,00 (oito mil reais) para uma colega de classe, ou na comarca de Ceilândia, no Distrito Federal, onde um colégio foi condenado a indenizar um garoto, sob o fundamento de que a instituição não tomara providências para resguardar o filho das frequentes agressões que sofria dos colegas.

Observa-se, a partir desses exemplos a importância dos professores e das escolas saberem conduzir essas situações, a fim de que esses casos extremos não ocorram. Mas, por outro lado, é extremamente coerente que a Justiça interfira quando não são tomadas as devidas providências no momento exato, por parte dos educandários.

Conforme publicado no *site* O Povo¹, o qual traz informações sobre o Congresso Nacional, “aos vinte e três dias do mês de março de dois mil e quinze, o Projeto de Combate ao *Bullying* nas Escolas avançou, no entanto deve ser modificado pela Comissão de Direitos Humanos da Casa”. Tal proposta ressalta que “ataques físicos, insultos pessoais, xingamentos, comentários sistemáticos, apelidos, ameaças por quaisquer meios e até *graffitis* depreciativos podem caracterizar a prática”. Isso evidencia que as discussões sobre a temática nos diversos meios de comunicação já trouxeram grandes contribuições para os que são discriminados e excluídos da sociedade.

Já em novembro de 2015, Dilma Rousseff sancionou a Lei nº. 13.185/2015 contra *bullying* e *cyberbullying*, a qual está publicada no Diário Oficial da União (DOU) e passará a vigorar em 90 dias da data de sua publicação oficial. De acordo com o DOU (06 de novembro de 2015), o objetivo da lei que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática em

¹ JORNAL O POVO. Projeto Anti-Bullying avança no Congresso. O Povo. Disponível em: <<http://www.opovo.com.br/app/opovo/politica/2015/03/23/noticiasjornalpolitica,3411273/projeto-anti-bullying-avanca-no-congresso.shtml>>. Acesso em: 25 maio 2015.

todo o território nacional é prevenir e combater a prática de *bullying* no país e, principalmente, nas escolas. O documento estabelece no Art. 5º 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*)”.

A lei determina, ainda, que deverão ser produzidos relatórios bimestrais das ocorrências de intimidação nos Estados e nos municípios, a fim de planejar as ações que deverão ser tomadas. Além disso, está no rol de finalidades desse programa “promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito a terceiros, nos marcos de uma cultura de paz e tolerância mútua” e “evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil”.

2.6 Estratégias utilizadas pelos professores e comunidade escolar para tratar a questão do *bullying*

O docente, em primeiro lugar, precisa ser capaz de distinguir uma brincadeira entre os alunos, uma piada aceitável de uma agressão. A melhor forma de identificar a diferença é colocar-se no lugar do outro. Ao surgir tais situações no ambiente escolar, Barros (2008) sugere que a intervenção do professor ou de outro profissional da educação deve ser imediata, a fim de evitar consequências maiores para a vítima. O *bullying* não é um caso apenas para os educadores darem conta, mas sim é o papel da escola que, juntamente com a família e demais profissionais, devem construir uma comunidade, na qual todas as relações são valorizadas e respeitadas.

O tema merece toda a atenção dos pais e dos docentes, já que as crianças e os adolescentes são o público-alvo favorito para a prática desse fenômeno, os quais sofrem as maiores humilhações, no caso, de cunho étnico, resultando em queda do rendimento escolar, doenças psicológicas, traumas que influenciam na personalidade, ou seja, as vítimas ficam isoladas, se tornam agressivas e reclamam de alguma dor ao ir à escola. Um estudo desta envergadura requer um maior aprofundamento, por isso, o presente tópico, assim como os outros abordados neste capítulo, será retomado e ampliado no capítulo IV, no qual consta a análise dos dados feita de acordo com o contexto das ambiências educacionais da cidade de Panambi/RS.

Nesse sentido, percebe-se que muitos cidadãos desconhecem esse assunto, outros afirmam que conhecem e sabem identificar, mas não tomam nenhuma atitude. Portanto, é necessário criar meios para que toda comunidade seja informada sobre o que é realmente *bullying*, os motivos que levam um sujeito a ser agressor ou vítima, como identificar e o que isso causa na vida de uma pessoa. Então quanto mais clareza as pessoas tiverem sobre esse tema, mais fácil será para desenvolver estratégias ou práticas socioculturais que contribuam para minimizar esse fenômeno ainda presente em pleno XXI.

3 METODOLOGIA

3.1 A pesquisa qualitativa no contexto educacional

Pesquisa é a busca constante por saberes. É a busca pelo desconhecido, pela indagação que faz a diferença na prática do ser humano. Segundo Minayo (2013, p. 16), “é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. [...] a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática”. Qualquer investigação surge de uma dificuldade, de um problema, de uma dúvida, e isso não é diferente na prática de ensino. O professor é um profissional pesquisador e um instigador da pesquisa, o qual deve envolver seus alunos nas diversas temáticas possibilitando que os cidadãos sejam mais reflexivos e críticos. Isso torna a aprendizagem mais significativa e, a escola, dessa forma, cumpre com seu papel na sociedade que é formar seres pensantes e a cada dia mais conscientes de seu compromisso no contexto social em que se inserem.

Para a obtenção das respostas é necessário remeter-se a um saber anterior ou recorrer a diversas fontes, teorias para obter novas informações. Para isso é útil que pesquisador tenha a capacidade de realizar conexões entre a teoria e o contexto examinado e, assim, construa conceitos a partir da literatura estudada. Essa é uma tarefa fundamental dos cientistas sociais, da qual se ocupam para interpretar as atividades humanas por meio das interações com seus semelhantes. Então todos os sujeitos influenciam na construção do conhecimento, como aponta Minayo (2013, p. 12):

O objeto de estudo das Ciências Sociais é histórico. Isto significa que cada sociedade humana existe e se constrói num determinado espaço e se organiza de forma particular e diferente de outras. Por sua vez, todas as que vivenciam a mesma época histórica têm alguns traços em comum, dado o fato de que vivemos num mundo marcado por seu passado e é com tais determinações que constroem seu futuro, numa dialética constante entre o que está dado e o que será fruto de seu protagonismo.

Dessa forma, a pesquisa social contempla as necessidades do ambiente escolar, que demanda a escolha de uma pesquisa capaz de considerar as novas exigências e mudanças educativas. Diante disso, constata-se que é nas Ciências Sociais que a pesquisa qualitativa responde seus questionamentos, pois essa abordagem “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”, conforme

Minayo (2013, p. 21). São fenômenos da realidade social do ser humano que não podem ser visualizados, mas precisam ser entendidos e explicados pelos investigadores.

De acordo com as ideias da mesma autora (2013, p. 26) o trabalho científico com essa metodologia pode ser dividido em três momentos: “fase exploratória, trabalho de campo, análise e tratamento do material empírico e documental”. Quando a referida teórica trata dessas etapas da pesquisa qualitativa, percebe-se que tais divisões se assemelham com as do estudo de caso mencionado por Lüdke e André (1986), portanto, ambos se complementam.

A fase exploratória é a etapa inicial que requer a elaboração do projeto de pesquisa a partir do objeto definido e delimitado. É preciso observar o tempo disponível para o seu desenvolvimento, mencionar hipóteses sobre o assunto, bem como selecionar quais são os instrumentos possíveis para a coleta de dados, contexto e sujeitos. O trabalho de campo é o eixo central do estudo, pois é nessa etapa que se aplica a teoria estudada, onde se aplica os instrumentos de coleta de informações. É o momento em que se obtém a confirmação ou a refutação das suposições levantadas, ou seja, a empiria revela a situação de toda investigação social.

Já na última etapa, Minayo (2013, p. 27) afirma que esta consiste em: “valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto”. Dentro dessa perspectiva, o pesquisador social busca compreender e interpretar o que foi recolhido, mas ele também sofre influência da situação de pesquisa para fazer o texto. Portanto, a pesquisa qualitativa possui particularidades que são prováveis de serem notadas numa abordagem qualitativa que se realiza no contexto escolar. Nesse sentido, vale destacar a seguir as técnicas e os instrumentos que auxiliaram na busca de informações.

3.2 As técnicas e os instrumentos voltados à pesquisa qualitativa

O pesquisador precisa ter clareza do tema, do seu propósito de investigação ao contribuir com esse método, pois como menciona Severino (2008, p. 121), “o caso escolhido [...] deve ser significativo e bem representativo, de modo a ser apto a fundamentar uma generalização para situações análogas, autorizando inferências”. Ao conhecer a situação, já surgem evidências que sinalizam se determinada investigação é relevante ou não para a sociedade. A definição dos instrumentos se dá a partir desse momento quando o problema foi delimitado, os objetivos alinhavados e os sujeitos selecionados.

Apesar das diferentes técnicas e instrumentos que o pesquisador pode utilizar para realizar seus estudos, destacam-se nesta abordagem as mais utilizadas: participante como observador, a entrevista e o diário de campo ou de bordo. A observação deve ser realizada após várias leituras sobre o caso, ter uma boa fundamentação teórica para que cada detalhe possa ser visualizado. Minayo (2013, p. 70) define a observação participante como:

[...] um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa.

Dentro dessa perspectiva, nota-se que é possível usar essa técnica mediante o conhecimento teórico do assunto, o que requer uma atenção especial do pesquisador na coleta e na interpretação de todas as informações adquiridas. A observação participante é uma estratégia que o observador assume através de sua participação ativa com os sujeitos. Mas para que essa técnica seja válida, são imprescindíveis algumas recomendações, como citam Lüdke e André (1986, p. 25), “a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador”. Isto significa ter um planejamento do que e como será feito, manter-se imparcial e analisar o nível de envolvimento do investigador com o estudo. O bom resultado da investigação decorre do seu comprometimento e também de sua relação harmoniosa com as pessoas participantes.

Quanto à entrevista, esta traz grandes contribuições na coleta de dados utilizados na área das Ciências Sociais, pois através dela é possível fazer comparações com as informações colhidas em outras fontes, o que evidencia a credibilidade e a possibilidade de diferentes interpretações sobre a pesquisa. As palavras de Moreira (2002, p. 54) definem essa técnica como “uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente”. São utilizadas para que se obtenham subsídios necessários que apenas os entrevistados podem fornecer. De acordo com Minayo (2013), esse método pode ser classificado em: sondagem de opinião, não estruturadas ou semiestruturadas, aberta ou em profundidade, focalizada e projetiva.

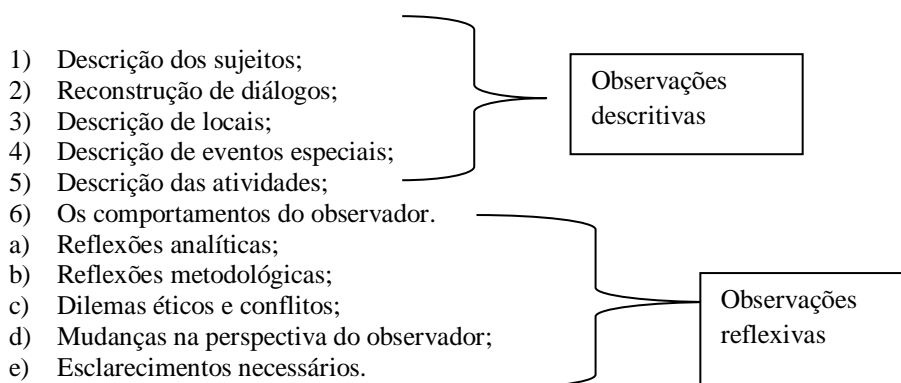
As entrevistas e os questionários estruturados são utilizados por pesquisadores que possuem como meta confirmar suas hipóteses levantadas através de questões consideradas relevantes e necessárias para a pesquisa. Já as semiestruturadas são aquelas que possuem algumas questões fechadas e outras abertas para argumentar. O pesquisador pode acrescentar

questões de acordo com as respostas que são recebidas. As questões abertas permitem que o convidado fique livre para discorrer. A focalizada tem como objetivo explicar sobre um fato específico ou problema.

Tanto as entrevistas podem ser estruturadas e semiestruturadas como os questionários também. Ambos são muito utilizados em pesquisas qualitativas, mas, igualmente, aparecem nas quantitativas, sendo, portanto, possível aplicar em uma pesquisa educacional. A semiestruturada, de acordo com Lüdke e André (1986) é a técnica que melhor se encaixa ao contexto educacional, pois dá liberdade e possibilita outras questões não presumidas.

O diário de campo também é um instrumento muito importante ao realizar um estudo de caso, já que são observações que o pesquisador faz durante a pesquisa. Definem Bodgan e Bilken (1994, p. 150) que esse método é “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflexão sobre os dados de um estudo qualitativo”. Esse pode ser confundido com a técnica observador participante que também faz registros das suas observações, porém deve-se manter imparcial. O investigador que escolhe o diário de campo como fonte de coleta de dados tem a possibilidade de acompanhar o prosseguimento do estudo.

Bodgan e Bilken (1994) apresentam algumas sugestões, as quais serão descritas a seguir sobre os focos de observação e que devem ser incluídas nos registros, sendo que uma parte é mais descritiva e a outra mais reflexiva:



Diante do exposto, faz-se necessário mencionar que essas são apenas algumas sugestões e que não devem ser encaradas como normas para a realização do trabalho. São diretrizes que orientam os pesquisadores na seleção dos critérios sobre o que observar sem se desviar do foco e como organizar melhor os resultados. É imprescindível que o pesquisador use o bom senso e não enfoque informações irrelevantes nem deixe de relatar dados que irão

proporcionar uma análise mais completa do problema investigado. Dessa forma, percebe-se a importância da pesquisa qualitativa no contexto educacional, pois é um espaço impulsionador de grande parte das investigações devido à diversidade de situações que se revela em cada ambiente escolar.

3.3 Sobre o estudo de caso

O estudo de caso é uma estratégia científica de investigação que surgiu para que o homem pudesse compreender, explorar e descrever fatos e situações complicadas de seu contexto, nos quais estão concomitantemente abarcados múltiplos fatores. A partir dessa necessidade, os pesquisadores perceberam que a abordagem positivista não respondia a razão dos problemas, visto que priorizavam apenas informações quantitativas. De acordo com Chizzotti (2013) o estudo de caso originou-se nos estudos antropológicos de Malinowski e na Escola de Chicago e, após, foi ampliado para os estudos de diversos segmentos da sociedade.

Entre os séculos XIX e XX surge o estudo em questão na área da sociologia e da antropologia com o objetivo de destacar peculiaridades e características da vida social. Já nas ciências da clínica psicológica e médica, estudavam para fins de tratamento e acompanhamento e, atualmente, algumas ainda utilizam como um recurso didático. Seguindo essa concepção do teórico mencionado, esse estudo de caso surge na educação apenas como descritivo, em meados dos anos 1960 e 1970. A principal iniciativa daquele período, que merece ser destacada foi a Conferência Internacional realizada em Cambridge, Inglaterra, em 1972, de acordo com André (2005). Na contemporaneidade, o avanço dessa modalidade de pesquisa é muito significativo em todos os âmbitos econômicos e sociais, já que pode ser realizado um estudo particular de seminários, escolas, empresas, grupos, enfim, de vários segmentos da sociedade, os quais objetivam melhorar uma problemática em especial.

Quanto à definição de estudo de caso, Yin (2010) nomeia como uma metodologia, o que é principalmente adequado quando se procura entender determinada situação ou um problema singular. Já para Stake (1994, p. 435-437) este afirma que “não é uma escolha metodológica, mas a escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse em casos individuais e não pelo método de pesquisa usado”. O autor ressalta que esse tipo de pesquisa tem uma maneira particular de estudo ou casos individuais, mas que envolve uma coleta de informações de diferentes fontes sobre o mesmo objeto pesquisado. Precisa ser escolhido com

clareza e discernimento no sentido de trazer contribuições relevantes para o desenvolvimento científico, em especial, para as ciências humanas.

Lança-se mão da modalidade de pesquisa em discussão para analisar como os adolescentes, alunos das escolas de Panambi, enfrentam e convivem com o *bullying* provocado pelo preconceito linguístico. Então esta pesquisa foi delimitada e contextualizada, ou seja, para que a busca de informações seja coerente com a proposta da pesquisa é imprescindível informar quando e onde será realizada. De acordo com Chizzotti (2013, p. 136) o caso ou o problema pode ser um ou também vários:

O caso pode ser único e singular ou abranger uma coleção de casos, especificados por um aspecto ocorrente nos diversos casos individuais como, por exemplo, o estudo de particularidades ocorrentes em diversos casos individualizados. Pode haver, pois, um estudo de um aluno particular ou de uma dificuldade específica de um conjunto de alunos; pode deter-se em um coletivo de pessoas para analisar uma particularidade.

Nesse sentido, o autor deixa explícito que a pesquisa pode explorar uma dificuldade de uma organização ou ainda a mesma dificuldade em várias organizações. Para esclarecer melhor essa definição do teórico, escolheu-se uma instituição de ensino para exemplificar. Escola X possui um grupo de alunos com problemas na distinção de fonemas /R/, /r/, /b/, /p/, /c/ e /g/, porém não há apenas uma, e sim, mais escolas com grupos de educandos na mesma situação. Então, a partir dessa realidade constatada passa-se a identificar que os sujeitos em questão pertencem à mesma etnia, ou melhor, são alunos descendentes de alemães com a mesma carência na aprendizagem da língua materna. Ponte (2006, p. 114) considera que o estudo de caso:

É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um fenômeno de interesse.

Esse tipo de pesquisa de natureza qualitativa vem ganhando espaço na área da educação, pois é possível estudar em profundidade problemas detectados em sala de aula. Os pesquisadores também podem fazer abordagens quantitativas ou mistas, quando são necessárias as duas para melhor apresentação dos fatores causadores do problema.

Nas palavras de Lüdke e André (1986, p. 17) o estudo de caso é utilizado quando o pesquisador pretende ou tem interesse em pesquisar uma situação especial, particular. As

autoras esclarecem que “o estudo de caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo”. Esse tipo de pesquisa apresenta características essenciais em estudos de casos qualitativos, conforme as teóricas mencionadas (1986, p. 18-20). São as seguintes:

Os estudos de caso visam à descoberta; [...] enfatizam a “interpretação em contexto”; buscam retratar a realidade de forma completa e profunda; [...] usam uma variedade de fontes de informação; [...] revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas; [...] procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social; [...] os relatos de estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa.

Esses princípios mencionam um estudo voltado para a reformulação de conceitos, já que o saber está em constantes transformações. Além do que a compreensão de determinado problema se dá quando se leva em consideração o ambiente em que ocorre e, também por fatores externos ao objeto estudado, ou seja, o *bullying*.

A abordagem metodológica em questão investiga em termos gerais, um fenômeno antigo embora o termo seja considerado atual. É um estudo que requer questionários e entrevistas semiestruturadas, em virtude da riqueza de dados que se pode obter, talvez não cogitados e também, mais complexos.

Além dessa coleta de dados citada, é recomendado usar outros procedimentos para contrastá-los. Em um contexto escolar, o pesquisador deve observar momentos em sala de aula, na hora da merenda, entradas e saídas dos educandos, escutar alunos e professores, o que favorece uma visão da situação, bem como destaca o seu caráter empírico. Diante do que foi discutido, entende-se o estudo de caso como uma estratégia de pesquisa muito importante, em especial, no processo educativo.

3.4 Estudo de caso e suas classificações

Na literatura pesquisada, observam-se diversas classificações sobre os tipos de estudos de caso. Para Stake (1994, p. 440-442) o procedimento da investigação depende dos objetivos da pesquisa. Pode ser *intrínseco* (quando se pretende compreender aspectos próprios do caso em particular); *instrumental* (quando o pesquisador esclarece a questão com o objetivo de contribuir na solução do problema); *coletivo* (quando o investigador se concentra em vários casos e não em um). Deve-se deixar claro, a partir dessa categorização, tanto o que

é comum quanto o que é singular em cada caso e o resultado evidenciará alguma originalidade em função de um ou mais aspectos.

Ao realizar uma pesquisa que envolva o método de Estudo de Caso é mister ter clareza das três fases distintas citadas por Lüdke e André (1986): A primeira é a fase exploratória: a seleção do referencial teórico sobre o qual irá discorrer; a segunda é a delimitação do estudo e a coleta de dados culminando com o relatório do caso ou casos; e a terceira é a análise sistemática desses dados, produção do relatório, à luz das teorias selecionadas e interpretação dos resultados.

De acordo com as autoras já mencionadas acima, a fase exploratória é o momento da condução dos estudos em que o pesquisador deve-se atentar para a produção do protocolo-documento formal que contém os passos, instrumentos, definição do objeto, pontos críticos e das questões que serão abordadas. O contexto da investigação define os sujeitos e define as fontes que servirão para a coleta de dados. Apesar de todo esse planejamento, essa etapa não tem a intenção de predeterminar o procedimento do trabalho.

Ao terminar o projeto, ou seja, a primeira fase e iniciar a coleta de dados (que corresponde à segunda etapa), o pesquisador precisa evidenciar em seu trabalho como irá manter a proteção dos seus sujeitos no estudo. Portanto, o projeto necessariamente passará por um Comitê de Ética em Pesquisa, o qual avaliará os riscos e os desconfortos, dentre outros requisitos, a fim de garantir uma investigação sem grandes problemas, pois estará sustentada em práticas éticas. Yin (2010, p. 100) menciona alguns cuidados como parte da proteção dos sujeitos no estudo de caso:

- * Obter o consentimento informado de todas as pessoas que podem fazer parte do seu estudo de caso, alertando-as para a natureza do estudo e solicitando, formalmente, que sua participação seja voluntária;
- * Proteger os que participam de seu estudo de qualquer dano, inclusive evitando o uso de qualquer dissimulação em seu estudo;
- * Proteger a privacidade e a confidencialidade dos que participam para que, em consequência de sua participação, não fiquem inadvertidamente em posição indesejável, mesmo que isso signifique estar em uma lista para receber solicitações para participar em algum futuro estudo, conduzido por você ou por qualquer outra pessoa; e
- * Tomar precauções especiais que possam ser necessárias para proteger grupos especialmente vulneráveis (por exemplo, pesquisa envolvendo crianças).

Toda pesquisa pode variar a maneira como o investigador planejará a proteção dos sujeitos humanos, mas esse cuidado deve ser observado antes de iniciar. As universidades, atualmente, contam com conselhos que revisam e aprovam as pesquisas, visto que o pesquisador não pode dar prosseguimento sem ter o aval dos membros, os quais muitas vezes

sugerem formas diferentes de investigar, com intuito de preservar o sujeito e de garantir a ética no trabalho.

Depois de ter informado os sujeitos sobre os termos éticos da pesquisa, através de um termo de consentimento, o qual deve ser assinado pelo participante e guardado para fins de comprovação, o pesquisador deve se preparar para a coleta da evidência do estudo de caso. De acordo com Yin (2010, p. 94) muitas pessoas acreditam que essa modalidade de investigação é mais simples que as outras, mas na realidade exige mais do “seu intelecto, seu ego, e das suas emoções do que qualquer outro método de pesquisa”. O pesquisador precisa ser capacitado e experiente para prosseguir o estudo, a partir do embasamento teórico da temática e ser capaz de aproveitar situações inesperadas em benefício da investigação. Yin (2010, p. 95) destaca algumas habilidades exigidas para realizar um bom trabalho:

- * Um bom pesquisador de estudo de caso deve ser capaz de formular boas questões – e interpretar as respostas.
- * Um pesquisador deve ser um bom “ouvinte” e não ser atrapalhado por suas próprias ideologias ou preconceitos.
- * Um pesquisador deve ser adaptável e flexível para que situações novas possam ser vistas como oportunidades, não como ameaças.
- * Um pesquisador deve ter noção clara dos assuntos em estudo, mesmo no modo exploratório.

Caso o pesquisador não tenha todas as habilidades referidas, poderá exercitá-las para desenvolvê-las, mas o importante é ser capaz de identificar com honestidade as limitações e investigar a melhor maneira para que o trabalho não seja interrompido por despreparo do investigador.

Então, na segunda fase, quando se têm todos os instrumentos em mãos, os Termos de Consentimentos serão entregues aos sujeitos e, com boa fundamentação teórica, são colhidas as evidências do estudo de caso. O investigador precisa coletar informações, ou seja, o que está ao redor do problema. Para isso serão necessários os instrumentos para a obtenção de subsídios como: documentos, entrevistas semiestruturadas, questionários, diários, observações diretas e indiretas e registros de áudio.

É fundamental contar com várias fontes de evidência, como a triangulação dos dados, de avaliadores, de métodos e de teorias para explicar os dados. As múltiplas fontes de evidência propiciam mais coerência, confiabilidade dos fatos, caso contrário, podem ocorrer alguns erros como as generalizações mencionadas pelos críticos ao método. Já a terceira etapa, é o momento em que se busca a categorização e a classificação dos dados, ou seja, é a organização dos resultados e da escrita do relatório.

Nessa perspectiva, Chizzotti (2013) afirma que o relatório deve expor de forma didática a descrição do estudo de caso realizado, observando o contexto, os dados alcançados, os meios usados, as perguntas e o assunto, fazendo assim uma interpretação do caso. Na reprodução, o escritor precisa se atentar para alguns aspectos importantes como validade, fidedignidade e a generalização nos estudos de caso em busca do rigor científico para sua validação.

Ao fazer a aplicação do método tais cuidados devem ser destacados, já que são questões pertinentes às críticas que se fazem sobre a utilização dessa metodologia, porque, talvez, muitos estudos sejam apenas histórias, que não o evidenciam em seus procedimentos de pesquisas, algo semelhante ao que Yin (2010, p. 32-33) propõe para um estudo de caso:

[...] uma investigação científica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos; enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidência [...] e beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise dos dados.

Lüdke e André (1986, p. 13) destacam uma questão importante quanto ao fato de ocorrerem problemas com relação à escolha do caso e à generalização dos dados coletados, já que sua aplicação vai além de contar história, podendo ser usado para examinar hipóteses e para testar as teorias. As generalizações não apresentam relevância, visto que os fatos são analisados de forma individual. O fragmento a seguir, das mesmas autoras citadas acima (1986, p. 23), traz uma relevante afirmação quanto a isso:

[...] a questão de escolher, por exemplo, uma escola comum da rede pública ou uma escola que esteja desenvolvendo um trabalho especial dependerá do tema de interesse, o que vai determinar se é num tipo de escola ou em outro que a sua manifestação se dará de forma mais completa, mais rica e mais natural.

Dessa forma, pode-se afirmar que tornar algum fator comum a todos ou para outras situações depende do leitor ou de quem utiliza esse método investigativo. Quem faz um estudo desse gênero deve explicar as diferentes interpretações que surgem, as técnicas e as etapas, ser fiel na reescrita, corrigir impressões não encontradas no caso e, assim, entender a generalização como uma oportunidade para realizar outros estudos, através dos subsídios fornecidos nas análises comparativas. Portanto, esse método não deve ser comparado com

estratégia de ensino, com análise de caso nem com relato de caso, em virtude de já ter explanado sobre as fases e a prática desta modalidade de pesquisa.

O estudo elaborado sobre as etapas metodológicas da presente investigação possibilitou uma melhor compreensão da situação do ambiente focado, fornecendo os subsídios necessários para a investigadora produzir seu relatório do estudo de caso sobre o *bullying* nas ambiências escolares da cidade de Panambi. Tal relato será abordado no próximo capítulo, mostrando as constatações da investigação, bem como as novas indagações surgidas.

4 O BULLYING NO CONTEXTO EDUCACIONAL DA CIDADE DE PANAMBI/RS

O estudo metodológico realizado no capítulo anterior sobre o estudo de caso no ambiente educacional fornece as contribuições necessárias para analisar os dados coletados da investigação em questão. Então, para o desenvolvimento desta pesquisa e alcance do objetivo proposto, optou-se por uma pesquisa qualitativa, por ser uma metodologia que permite compreender e refletir de forma mais aprofundada sobre os fatores acerca do problema, os quais serviram como subsídios na busca de resultados pertinentes à investigação. Os teóricos principais que sustentam essa reflexão são: Bagno (2015), Pretti (2003), Soares (2002), dentre outros estudiosos do *bullying* e das relações interpessoais, tais como: Silva (2010), Teixeira (2013), Klein (2011), Pedro-Silva (2013) e Elias & Scotson, (2000).

A análise em voga constitui-se de uma pesquisa em quatro educandários (três escolas estaduais e uma municipal) referente ao *bullying* que ocorre nesses espaços escolares com alguns estudantes descendentes de alemães e os que vieram de outras regiões, que se comunicam de maneira diferente. Os sujeitos da investigação são alunos que estão no 7º e 8º ano do Ensino Fundamental, 2º e 3º ano do Ensino Médio da cidade de Panambi/RS e também, professores dos respectivos educandários.

A escolha dessas ambiências escolares se deu a partir de uma investigação que foi realizada pela pesquisadora em quase todas as escolas do município com os professores de Língua Portuguesa, diretores ou coordenadores pedagógicos, através de uma entrevista informal sobre a presença ou não do *bullying* na escola. Após, selecionou-se nos meses de abril e maio de 2014 quatro instituições de ensino para fazer uma observação em cada uma durante o recreio, para fins de comprovação da problemática e assim, dar seguimento à pesquisa. Optou-se para esse trabalho o procedimento do estudo de caso, pois se constatou, nesse primeiro contato com as instituições de ensino, que se tratava de casos, os quais não se repetiam em todas as turmas, mas que mereciam ser analisados.

De acordo com o parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), (número 991.137, CAAE 39564814.5.0000.5322), o projeto para a realização desta pesquisa foi aprovado pelo CEP da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ), no dia 19 de março de 2015. Quanto aos cuidados éticos desse estudo, não houve riscos de qualquer natureza relacionados à participação dos alunos e professores. Durante a aplicação dos questionários houve a presença de uma coordenadora pedagógica do educandário, assessorando para

qualquer eventualidade. Como consta no Termo de Consentimento, os riscos que poderiam surgir seriam: ao lembrar-se das vivências, estas poderiam trazer péssimas recordações aos entrevistados. Já os benefícios, estes ocorrerão como forma de retorno aos participantes, ou seja, os resultados obtidos em cada escola, turma, serão devolvidos em forma de uma palestra sobre o *bullying* provocado pelo preconceito linguístico, no qual a pesquisadora também irá relatar sobre a sua própria experiência como vítima dessa violência.

Os questionários foram elaborados tendo como base o material que a pesquisadora elaborou na graduação, em 2007, quando investigava sobre a influência do dialeto alemão na aprendizagem da Língua Portuguesa e também, novos questionários que foram elaborados pelo *site* Observatório da Infância sobre o *bullying* no contexto escolar. Tais instrumentos de pesquisa foram validados por três professores da área (duas da área de Letras e a outra, da área da Pedagogia, mas com vasto conhecimento e publicações sobre essa problemática). Tais docentes receberam uma Carta de Solicitação para Validação dos Questionários, conforme consta no APÊNDICE 1, via correio eletrônico (*e-mail*).

A investigação se deu em quatro escolas, como já foi mencionado, porém os nomes não serão revelados e, sim, denominados de Escola A, B, C e D. O procedimento para a realização da coleta ocorreu, no primeiro momento, com a entrega e a leitura do termo de consentimento aos alunos e aos professores, sendo que a participação destes foi voluntária. Já no segundo momento, ocorreu a aplicação dos questionários aos alunos e aos professores (Anexo A e Anexo B), que trouxeram o termo assinado pelo seu responsável. No caso dos docentes, sua própria assinatura validou a participação. Durante a aplicação dos questionários houve a presença de uma coordenadora pedagógica do educandário, assessorando para qualquer imprevisto.

Os questionários possuem questões objetivas e dissertativas, tanto para os alunos como para os docentes, a fim de verificar a veracidade dos fatos, contradições e seus saberes sobre o assunto. Nesse sentido, Santos (2010, p. 148) ressalta a importância de reconhecer “a diversidade epistemológica que não é um mero reflexo da diversidade ou heterogeneidade ontológica. Ela assenta na impossibilidade de descrever, ordenar e classificar processos, entidades e relações no mundo.” Então, é necessário conhecer e reconhecer as diversas circunstâncias em que o saber e as experiências são produzidas respeitando, assim, a pluralidade linguística e cultural de cada comunidade, com o objetivo de dar voz aos que são vitimizados e, como consequência, inclusive, excluídos do ambiente educacional.

As observações realizadas na sala de aula e no pátio da escola foram elaboradas, a partir de algumas sugestões de Bodgan e Bilken (1994, *apud* LÜDKE & ANDRÉ, 1986) apresentadas no capítulo anterior. Portanto, os critérios de observação se encontram no Anexo C. Estas ocorreram após a análise dos resultados dos questionários e seguida de uma entrevista informal com os alunos vítimas de *bullying*. Na terceira etapa houve uma alteração, pois antes tinha sido planejada a realização das entrevistas apenas com as vítimas, porém percebeu-se que os agressores e as testemunhas poderiam contribuir com informações relevantes para o enriquecimento da pesquisa. Então, participaram todos aqueles que haviam entregue o Termo de Consentimento no início da investigação. As perguntas das entrevistas que foram feitas para as vítimas se encontram no Anexo D, já para os demais se adequou, conforme as respostas obtidas. Algumas questões da entrevista são iguais ou semelhantes ao questionário aplicado aos alunos e, as demais, foram elaboradas a partir das teorias estudadas.

Para a explanação do conteúdo foi utilizada uma matriz de análise (APÊNDICE 4) que descreve os dados qualitativos a partir da interpretação das entrevistas e dos questionários. Nessa perspectiva, Minayo (1998) menciona diferentes tipos de análise de conteúdo: de expressão, das relações, de avaliação, de enunciação e categoria temática. A esta última se dará ênfase nesse estudo, por ser uma forma mais interpretativa, ao invés de realizar deduções estatísticas. A análise categorial temática é realizada em passos, por desmembramento do texto em unidades e em categorias e, posteriormente, em indicadores. Portanto, as respostas foram organizadas em categorias, a partir dos objetivos da pesquisa e as escolas foram nomeadas com as letras do alfabeto: escola A, escola B, escola C e escola D.

4.1 Investigação de ambiências escolares em que as variações linguísticas possam ser motivos de *bullying*

4.1.1 Ambiências escolares

Os participantes da escola A são alunos do Ensino Fundamental, 8º ano. Os mesmos tiveram várias opções para marcar onde as humilhações e discriminações mais acontecem, dentre elas: na sala de aula, no refeitório da escola, no pátio da escola, na chegada ou na saída da escola, nas imediações da escola e em outro espaço dentro da escola. Os ambientes que mais se destacaram como sendo o lugar onde a prática do *bullying* ocorre com mais

frequência nas duas turmas foram: na sala de aula e no pátio da escola, na chegada ou na saída da escola.

Na escola B os alunos também são do Ensino Fundamental, todavia do 7º ano. Estes responderam que os lugares onde a prática dessa violência costuma acontecer são na sala de aula e no pátio da escola.

Na escola C optou-se por duas turmas (201 e 301) integradas por alunos do Ensino Médio noturno, do 2º e do 3º ano. Estes foram unânimes ao mencionar que a prática de discriminação ocorre principalmente na sala de aula e no pátio da escola.

Os educandos da escola D são do Ensino Médio diurno: (202 e 302), do 2º e 3º ano. Assim como nas demais instituições de ensino analisadas, nesta a incidência da prática da exclusão também ocorre na sala de aula e no pátio da escola.

De acordo com Teixeira (2013, p. 26) um levantamento realizado no Brasil pela ABRAPIA (Associação Brasileira Multidisciplinar de Proteção à Infância e à Adolescência) no ano de 2002 com alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, evidenciou que os lugares onde esses atos agressivos e discriminatórios mais ocorrem são: “O grande palco dessa tragédia é a própria sala de aula, seguida pelo pátio do recreio escolar, além das imediações da escola, durante o período de chegada e saída dos alunos.” Percebe-se que o contexto onde não deveria existir esse problema é um dos principais, a escola. Muitas brincadeiras, como os alunos mencionam, possuem um viés maldoso e depreciativo, extrapolando os limites do que poderia ser natural e transformando-se em atos de humilhação e violência.

A segunda pergunta foi feita aos docentes: “Você já percebeu casos de *bullying* na sala de aula, pela maneira diferente de se comunicar enquanto você estava dando aula?” A maioria, ou seja, três da escola A responderam que já observaram casos de *bullying*, em função da maneira diferente de se expressar. Na escola B também três docentes responderam que já presenciaram casos de *bullying* devido às diferenças no sotaque e um não percebeu. Na escola C todos os professores já perceberam enquanto estavam dando aula. No educandário D essa questão também foi confirmada, conforme alguns relatos: “Sim, os alunos são mais agressivos hoje. Eles ofendem seus colegas por “brincadeira”, sem pensar nas consequências”; “Infelizmente já presenciei vários casos”.

Percebeu-se que, no contexto escolar, as meninas intimidam e humilham seus colegas com mais frequência do que os meninos, conforme a maioria dos sujeitos da escola A. Alguns alunos marcaram as duas opções, ou seja, os dois sexos aparecem nesse tipo de

violência na 801. Já a 802 evidenciou na análise dos dados que os meninos têm o hábito de humilhar mais as pessoas que se diferenciam na comunicação.

Conforme os dados da turma 701 e 702, da escola B, os meninos são os sujeitos que intimidam e humilham com mais frequência seus colegas que as meninas nessas duas turmas analisadas. As meninas também foram assinaladas, mas em menor escala. Segundo os participantes da escola C, os meninos, em sua maioria, apareceram nas duas turmas como os agressores, ou seja, que intimidam os colegas. Na escola D, turma 202, os resultados evidenciaram que ambos os sexos praticam atos de discriminação e na 302, na sua totalidade, assinalaram as meninas como intimidadoras.

4.1.2 Variações linguísticas

Na escola A foi revelado como motivo as questões dos “erres” R/r.

Na escola B também foi elencado como motivo para o *bullying* ocorrer a dificuldade na distinção dos “erres” e sotaque regional, por exemplo: “Genti”; “nóis”; “sabi”;

Na escola C foi destacada a questão dos “erres”.

Na escola D os dados evidenciaram algumas causas da discriminação: por apresentar dificuldades na distinção dos fonemas: /R,/r, /t,/d/,/c/,/g/.

4.1.3 Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos da investigação da escola A foram os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, sendo duas turmas, 801 e 802. A escolha por esse ano foi uma indicação da professora de Língua Portuguesa, já que a pesquisadora não conhece os alunos, apenas observou em um recreio e percebeu que há ocorrências de *bullying* nesse espaço educacional. O número total de alunos que estão no 8º ano é 50, destes só 34 trouxeram o termo de consentimento assinado e responderam o questionário. Quanto aos sujeitos professores, delimitou-se para quatro o número de participantes em cada escola.

Como passou quase uma semana para a pesquisadora aplicar o questionário aos alunos, devido algumas programações do educandário e também da sua disponibilidade, uma professora mencionou que alguns estudantes já estavam ansiosos para responder, perguntando para ela: “Quando a professora Silvia vem aqui na escola?” Isso evidencia o interesse pela temática e, talvez, seja uma forma de falar o que sentem e sofrem, já que muitos, inúmeras

vezes, se calam e se isolam quando vítimas, ao invés de comunicar ao professor ou à direção do ambiente educacional.

Na escola B, os investigados foram alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, sendo duas turmas, 701 e 702. A escolha por esse ano foi uma indicação da coordenadora pedagógica que auxiliou na escolha das turmas. O número total de alunos que estão no 7º ano é 40, destes 33 trouxeram o termo de consentimento assinado e responderam o questionário. Quanto aos docentes, os quatro selecionados participaram da pesquisa.

Na escola C, os investigados foram educandos do 2º e 3º do Ensino Médio, sendo duas turmas, a 201 e a 301 do noturno. Escolheram-se esses dois anos por uma indicação da professora de Língua Portuguesa. O total de alunos no 2º ano é 12, no entanto, apenas 8 responderam o questionário, já que os demais não compareceram à aula. O 3º ano conta com 18 alunos, destes 15 participaram da pesquisa e os demais se esqueceram de trazer o termo de consentimento assinado.

Nessas condições, a escola D participa da pesquisa com alunos do 2º e 3º ano do Ensino Médio, das respectivas turmas: 202 e 302. Esse ambiente escolar, em especial, foi selecionado pela investigadora por nele ter sofrido *bullying* durante os três anos em que estudou no educandário. A escolha das turmas se deu por indicação da professora de Língua Portuguesa que estava lecionando em 2014.

Nas escolas A, B e C, ao responderem o questionário não houve grandes problemas. Apenas aqueles alunos que não participaram da pesquisa ficaram “zoando” e querendo interferir nas respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa, mas, com ajuda da coordenadora pedagógica e do professor da disciplina que estava sendo ministrada, contornou-se a situação.

Na escola D, todos os alunos que estavam presentes no dia da aplicação dos questionários participaram da investigação. Os alunos se mantiveram em silêncio enquanto respondiam às questões, já que a coordenadora pedagógica acompanhou a pesquisadora nas duas turmas.

Ao analisar os resultados das escolas A, B, C e D, deu-se ênfase às respostas que correspondem à problemática desta investigação. A pesquisadora, ao explicar cada questão aos sujeitos, reforçou diversas vezes que o problema fazia referência à linguagem e não à aparência, situação econômica, porém, mesmo assim, alguns alunos destacaram outros tipos de *bullying* presentes no ambiente escolar.

Então, na escola A, na turma 801, obteve-se 17 questionários respondidos, de 23 alunos. Já na 802 apenas 11 participaram da pesquisa, de 22 no total. Os quatro professores

que receberam o termo de consentimento se disponibilizaram em participar da pesquisa, os quais lecionam nas duas turmas. Foram atenciosos e prestativos para compartilhar saberes. Entre os pesquisados havia uma professora de Língua Portuguesa, uma de História, uma de Geografia e outra de Matemática.

Na escola B, na turma 701 foram respondidos 18 questionários, de 20 alunos. Já na 702, de 20 alunos no total, 15 participaram. Os quatro docentes escolhidos pela pesquisadora e que aceitaram participar da pesquisa ministram as seguintes disciplinas: Geografia, Língua Portuguesa, Educação Física e Arte.

Na escola C foram totalizados vinte e três alunos que responderam o questionário, já que os demais não compareceram na aula ou esqueceram o termo. Na 201, obteve-se 8 e na 301, 15. Os professores escolhidos e que participaram da pesquisa são das seguintes áreas: Língua Portuguesa, Matemática, Física e Língua Inglesa.

Já na escola D, os alunos selecionados foram 40. Destes, 25 do 2º ano e 15 do 3º. No entanto, 22 do 2º ano e 11 do 3º ano responderam às perguntas do questionário. Os quatro professores que foram convidados aceitaram o desafio. Tais profissionais da educação lecionam nas seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Arte, Biologia e Química.

Quando os alunos da escola A foram indagados sobre a idade que têm, constatou-se que a maioria tem entre 13 e 14 anos e um aluno tem 15 anos, na turma 801. Na turma 802 não houve grandes diferenças. A maioria também tem entre 13 e 14 anos e um de 15 anos. Na escola B a idade da maioria dos investigados nas turmas 701 e 702 é entre 12 e 13 anos. Na 701, 4 têm 14 anos e na 702, um tem 15 anos. A idade dos investigados na escola C varia entre 16 e 19 anos. Na turma 201, 4 têm 16, 3 têm 17 e 1 tem 18 anos. Já na 301, 10 têm 17, 3 têm 18 e 2 têm 19 anos. Na escola D varia entre 16 e 21 anos. Na 202, 14 têm 16 anos, 5 têm 17, 1 tem 18, 1 tem 19 e 1 tem 21. Na 302, 1 tem 16, 8 têm 17 e 2 têm 18. A idade é um indicador importante, pois segundo Teixeira (2013) o fenômeno *bullying* relatado nas escolas do Brasil e do mundo inteiro evidenciaram que essa é uma violência comum entre crianças e adolescentes.

Quando inquiridos sobre o lugar onde nasceram, a maioria dos discentes da escola A, na 801, mencionaram que são da cidade de Panambi, um é do Salto do Jacuí e dois informaram que não, mas não destacaram sua cidade natal. Já na 802 grande parte citou que não nasceu em Panambi, mas não registraram em qual cidade nasceram. Nessa turma apenas 3 alunos são desse município. Já na escola B, na turma 701, a maioria dos educandos nasceu na cidade de Panambi, um na cidade de Coronel Bicaco, um em Condor, um em Florianópolis,

um em Manaus e dois não informaram. Na 702, um é natural de Sapiranga, um não respondeu e os demais são de Panambi.

As duas turmas da escola C responderam, em sua maioria, que nasceram na cidade de Panambi/RS. Apenas 6 alunos não são oriundos deste município, mas não informaram a sua cidade natal. Na escola D não foi diferente, ou seja, a maioria nasceu na cidade de Panambi. Na 202, 1 é oriundo da cidade de Ijuí, 1 de Sapiranga, 1 do Paraná e 19 da cidade pesquisada. Na 302, 9 nasceram em Panambi, 1 em Condor e um em São Luiz Gonzaga.

Ao serem indagados sobre o gênero, na escola A percebeu-se que o feminino se destacou nas duas turmas. Na 801 são 14 meninas e 3 meninos. Na outra, são 7 meninas e 4 meninos. Na B, turma 701, são 10 meninas e 8 meninos. Já na 702 os resultados inverteram, 9 do sexo masculino e 6 feminino. Na turma 201 da escola C, são 4 meninas e 4 meninos. Na 301 são 10 meninas e 5 meninos. Já na D, turma 202, 10 do sexo feminino e 12 do masculino. Na turma 302, 9 moças e 2 rapazes.

Quanto à quinta pergunta: “Qual é a sua descendência?”, a escola A, turma 801, revelou que a maioria, ou seja, 8 são descendentes de alemães, 7 de italianos e 2 não souberam responder. A 802 se diferencia da outra nesse item, sendo que a maioria não sabe sua descendência, ou seja, 7. Já 4 responderam que são descendentes de alemães e 2 de italianos. Quanto às origens, visualizou-se que, de acordo com a coleta de dados, a maioria dos investigados da escola B é descendente de alemães e, em seguida, de italianos. Na 701, 9 são descendentes de alemães, 3 de italianos, 2 são afrodescendentes, 1 indígena, e 3 não souberam. Na 702, 4 são descendentes de alemães, 4 de italianos, 1 indígena e 6 não responderam, pois segundo os próprios educandos, não falaram ainda sobre isso com seus pais.

Nessa perspectiva, os descendentes de alemães mais uma vez estão em sua maioria na escola C. A 201 conta com 7 de alemães e 1 de indígenas. Já na 301 tem 6 de alemães, 7 de italianos, 1 de espanhóis e 1 não sabia responder. Na D, turma 202, 12 são descendentes de alemães, 5 de italianos e 3 escreveram que não sabiam. Na 302, 4 são descendentes de alemães, 1 é descendente de paraguaios, 1 descendente de italianos, 1 é descendentes de portugueses e 4 mencionaram não saber.

4.2 Verificação das possíveis consequências que se manifestam na pessoa que sofre *bullying* pela maneira diferente de se expressar

De acordo com os dados coletados na turma 801 e 802 da escola A, notou-se que a maioria dos sujeitos que são intimidados ficam tristes, se sentem sozinhos, incomodados, magoados, excluídos. Algo que merece atenção é que uma aluna da turma 801, que apresenta sotaques na fala, mencionou que fica triste ao ponto de pensar em se suicidar. Já outro relatou que se sentiu normal, pois levou na brincadeira. Algumas frases que mais se repetiram: “Fico triste de chegar ao ponto de querer me matar”; “Fiquei muito triste, mas deixei quieto”; “Fiquei triste na hora, mas relevei”; “Muito triste, sozinho”; “Me sinto muito magoada”; “Me sinto muito incomodada”.

Os resultados obtidos acima não divergem dos da escola B, C e nem da D. Os investigados das turmas 701, 702, 201 e 301 que são intimidados se sentem tristes, humilhados, diferentes e irritados. Algumas sentenças que se destacaram nas duas turmas foram: “Me sinto completamente diferente”; “Fico muito irritado”; “Fico muito triste quando dão risada do meu jeito de falar”; “Triste, pois foi na frente dos meus amigos e colegas”; “Fico tão irritada por dentro de mim com vontade de sumir”. Nessa perspectiva, Teixeira (2013, p. 67) aponta que “as consequências para os alunos vítimas de bullying são devastadoras. Esses estudantes experimentam um grande sofrimento psíquico que pode interferir intensamente no desenvolvimento social, emocional e em sua performance escolar”.

Quando os docentes da escola A foram indagados sobre quais seriam os apelidos ou intimidações que os seus alunos sofreram, estes mencionaram que, como as vítimas, possuem dificuldades para se expressar oralmente, os demais riem e repetem diversas vezes as palavras que não são faladas “corretamente”. Algumas frases que se destacaram: “Alunos com dificuldades de se expressar corretamente, os colegas acham graça, repetem constantemente deixando-os envergonhados e humilhados”; “As intimidações decorrem das dificuldades dos alunos, por exemplo: “carro” falam “caro”, etc.”.

No educandário B, os professores também relataram que a discriminação ocorre, pois as vítimas se expressam com sotaques na fala, os quais são motivos de risos e de ironias constantemente. Os sujeitos não mencionaram quais são os apelidos, mas colocaram que são agressivos.

Na escola C, os docentes não mencionaram os apelidos, mas destacaram que são associados à origem, referentes aos sotaques, ou seja, são diversos “palavrões grosseiros” que de alguma forma fazem com que a vítima se sinta inferior ao agressor. As frases mencionadas foram: “Apelidos, palavrões e sotaques”; “Vários, para que de alguma forma fizesse com que

o aluno se sentisse inferior a ele”; “Diversos”; “Apelidos associados à origem como: ‘alemão grosso’ e ‘colono’”.

Os profissionais da educação da escola D também não especificaram apelidos, mas destacaram que decorrem pela maneira “diferente” de se comunicar, pela sua origem e outros motivos que não cabe destacar aqui, já que esta pesquisa refere-se às questões de linguagem. Algumas frases: “São variados: humilhações, exclusões e agressões verbais”; “São várias as formas: pela expressão, pela língua e origem”.

A maioria dos educandos da 801 e 802 da escola A destacaram que ao serem intimidados não tomaram nenhuma atitude e, em seguida, a minoria mencionou que revidou o agressor e um sujeito da 802 destacou que comunicou o fato à direção da escola. Algumas frases: “Não tomei nenhuma atitude. Somente escutei”; “Eu respondi a ela”; “Vi, mas não dei bola”; “Sim, eu denunciei para a direção da escola”.

Dando sequência a este relato, as turmas 701 e 702 da escola B também enfatizaram, em sua maioria, que não tomaram nenhuma atitude. Apenas na 701, um informou à professora e um à diretora. Algumas passagens que se destacaram: “Não fiz nada”; “Falei para a diretora, mas os meus colegas continuaram “zoando” do meu jeito de falar”; “Sim, comuniquei à professora”.

Na escola C, percebeu-se que os sujeitos que sofrem *bullying* reagiram de maneira diferente, ou seja, têm-se três tipos de vítimas. Na turma 201, três informaram que não tomaram nenhuma atitude. No terceiro ano, uma aluna respondeu que ignorou a situação, dois não fizeram nada e um reagiu.

Constatou-se na D, que apenas um aluno do 3º ano do Ensino Médio comunicou à equipe diretiva ao sofrer *bullying*, os demais destacaram que não fizeram nada, pois estavam com medo dos *bullies*.

Ao serem investigados sobre a sensação que sentem ao debochar, apelidar, a minoria da turma 801 e 802 da escola A informou que debocham de seus colegas porque se sentem melhor fazendo isso, mais fortes e poderosos, uma maneira de se proteger e também, um momento muito legal. As sentenças que merecem destaque são: “Me sinto muito bem”; “Me sinto mais forte e poderoso”; “Também é um momento muito alegre e legal”; “Uma sensação de eu me proteger”. Na escola B, as duas turmas em grande parte mencionaram que não apelidam seus colegas, entretanto, na turma 701, 3 confirmaram que se sentem felizes ao fazer isso. Já na 702, 2 alegaram ter essa atitude discriminatória com seus colegas na sala, conforme os seguintes relatos: “É um momento legal”; “Faço para me sentir bem”; “Dou muita risada”.

Na escola C, 3 alunos relataram que “é um momento muito engraçado”, na 201. A turma do 3º ano, que deveria dar exemplo aos demais, também confirmou em quatro respostas que se “sentem feliz”. As respostas na instituição de ensino C foram similares aos das demais pesquisadas. Na turma 202, 2 mencionaram a sua sensação ao intimidar seu colega. Um descreveu que é “um prazer sem noção” e o outro: “me sinto feliz”. Na 302, dois informaram que “é um momento muito divertido e de muitas risadas”.

De acordo com os docentes da escola A, 3 mencionaram que conhecem algum aluno que sofreu ou que sofre *bullying*. Já 1 respondeu que não. Quanto à reação dos demais alunos, registraram que eles zombam deixando-os mais humilhados e, alguns, procuram se aproximar para ser solidários com as vítimas. Por exemplo, “Sim, na maioria das vezes muitos reforçam a situação fazendo o mesmo. Tentam intimidar cada vez mais o colega agredido”; “Sim, alguns procuram se aproximar para ajudar, mas outros fazem com que o adolescente sinta-se ainda mais humilhado”; “Sim, eles costumam dar muitas risadas deixando-os muito tristes”.

Na escola B, também três educadores revelaram que conhecem algum aluno que sofreu ou que sofre discriminação por apresentar sotaques na fala. Apenas um professor respondeu que não presenciou tal situação em sua aula. Quanto à reação dos demais alunos, alguns deixam as vítimas mais humilhadas, principalmente, quando participam das aulas. Frases que merecem ser destacadas: “Sim, os alunos não gostam desses colegas que se expressam com sotaque, então eles dão risada para que eles não participem das aulas”; “Alguns demonstram ser solidários com as vítimas, já outros deixam as vítimas mais inibidas”.

Na escola C todos os educadores confirmaram que conhecem alunos vítimas de *bullying*. A maioria mencionou que, normalmente, os demais silenciam, alguns apenas tentam defender. Algumas frases: “Sim, os alunos que praticam *bullying* agem de forma agressiva. Os que não o fazem, normalmente silenciam”; “Conheço. Alguns se manifestaram e tentaram defender o colega. Outros não tiveram reação nenhuma”. Na escola D todos os professores possuem informações sobre alunos vítimas de *bullying*. A maioria enfatizou que a reação dos demais alunos é de indiferença e poucos mostram atitude de apoio, de defesa. Por exemplo: “A reação dos demais alunos são diversas: de apoio ao agressor ou de defesa da vítima. Como também de indiferença com a situação”; “Indiferença e defesa”; “Eles não medem as consequências, levam tudo na brincadeira. Quando um começa, muitos vão na “onda” e fazem o mesmo. Poucos repreendem e mandam parar”.

Em relação à atitude dos docentes ao ver um aluno sendo discriminado foi variada, mas percebe-se que eles dão atenção ao problema. Na escola A, dois professores informaram que tomam uma atitude quando um aluno é discriminado em suas aulas. Já dois não se manifestaram. As sentenças que se destacaram foram: “Sempre falo com os envolvidos, explicando a causa da dificuldade de se comunicar, mas pouco adianta”; “Sim, converso com os alunos sobre o assunto”. Já na escola B, três educadores não mencionaram sua ação diante deste problema no contexto escolar e um respondeu que aborda em suas aulas. Por exemplo: “Sim. Paro a aula e converso sobre o *bullying*”.

Na instituição de ensino C, todos os professores responderam que tomaram alguma atitude. Alguns conversaram sobre o respeito ao próximo, outro falou da importância de respeitar as variantes linguísticas, outro comunicou à direção e fez reflexões com os demais alunos. Por exemplo: “Sim, repreendi o acusador e expliquei a todos a importância de respeitar as variantes linguísticas”;

Depende da situação. Existem várias formas de interferir. Já conversei individualmente com o agressor. Já chamei a direção, assim como já conversei com o grande grupo de alunos. Teve um momento em que aproveitei quando o agredido não estava em aula e fiz várias reflexões sobre o problema com os demais alunos. Mas mesmo assim, sempre surgem novamente mais casos.

Além desses relatos já mencionados, percebeu-se a necessidade de destacar mais duas outras respostas, devido à relevância da discussão, como pode ser observado: “Reprimi, levantei a questão como sendo uma coisa reprovável que não pode ser aceito de jeito algum”. “Conversei com os mesmos sobre o respeito com o nosso próximo e que devemos saber conviver com o diferente”. Na escola D, os professores também procuraram dialogar, às vezes, com toda a turma, em outras individualmente. Quando as ofensas não param, são encaminhados para a coordenação pedagógica ou direção. Por exemplo: “Sempre chamo atenção de que precisam pensar antes de falar, pois a brincadeira pode machucar”; “Encaminho para a direção”.

A caracterização de *bullying* foi feita por todos os educadores na escola A e B, porém dois não mencionaram, em suas definições, que essa humilhação ocorre de forma repetitiva. As frases são: “É levar o outro a se sentir intimidado devido alguma dificuldade que apresenta”; “Forma de violência que, sendo verbal e física, acontece de modo repetitivo e persistente, sendo direcionada contra pessoas, para atingir os mais fracos, para intimidar, humilhar e maltratar.”; “Intimidar, desprezar, humilhar ou até agredir física ou

psicologicamente alguém por sua diferença ou opção”; e, “Atos violentos, intencionais e repetidos contra uma pessoa indefesa, que podem causar danos físicos e psicológicos”.

Os profissionais da educação da escola C revelaram que conhecem essa violência, bem como causas e consequências de quem é vítima, porém em nenhum momento os quatro colocaram que ela é repetitiva. Seguem algumas frases: “É quando passa de falta de respeito. É quando o aluno que sofre *bullying* começa a se sentir prisioneiro, acuado”. “É uma forma de não respeitar o próximo”. “É uma expressão que desmoraliza, envergonha e acarreta medo por parte do aluno que sofre”. “É a intimidação física ou psicológica cometida por um agressor que, de alguma maneira, se sente superior a sua vítima.”

Quanto aos docentes da escola D, 2 responderam a sua definição de *bullying* e mencionaram que ela é repetitiva e 2 não destacaram a frequência em que os atos devem ocorrer para que seja considerado tal prática. Como, por exemplo: “*Bullying* é um comportamento preconceituoso, uma situação agressiva que magoa, constrange, humilha. São práticas de ações maldosas ou violentas como discriminações e agressões verbais. São intencionais e repetitivas que provocam uma instabilidade emocional fazendo a vítima sofrer”; “Brincadeira de mau gosto. Atitude que ofende ou machuca o outro”. Nessas condições, Fante (2005, p. 28-29) fala sobre *bullying* como sendo:

[...] um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetidas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro (s), [...]. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuações de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida dos outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais.

A autora fez referência para alguns comportamentos, o qual se chamou de *bullying*, destacando também para algumas consequências desse comportamento, que são: danos e exclusão. Nesse sentido, Fante (2005, p. 25) conceitua *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”. Essa prática de discriminação é vista por muitas pessoas como algo natural da idade e do desenvolvimento do jovem e do adolescente, porém, ao ser considerada como uma brincadeira normal torna-se banalizada, a exemplo do que vem acontecendo com os problemas de violência na escola. De modo que, se for considerada como “brincadeira”, só se for “brincadeira de mau gosto”.

Observou-se que os investigados da escola A (turmas 801 e 802) possuem conhecimento sobre a caracterização do *bullying*. Algumas das frases que mais se repetiram

foram: “É falar mal das pessoas, maltratar, é zombar da cara dos outros constantemente”; “É o ato de discriminar alguém verbalmente, emocionalmente ou fisicamente.”; “É um preconceito que se repete diariamente e deixa as pessoas tristes.”; “*Bullying* vem do inglês que significa valentão, uma pessoa que tem o hábito de bater e discriminar as pessoas.”; “Agredir uma pessoa com palavras, ameaças ou bater”.

Na escola B, C, e D não foi diferente. Todos os investigados demonstraram que sabem definir o termo em questão. Muitas respostas foram similares, porém destacam-se algumas como, por exemplo: “*Bullying* é agredir, falar mal, debochar, rir da dificuldade dos outros de forma repetitiva”; “Quando alguém te discrimina por falar de maneira diferente”. “Quando uma pessoa começa a fazer piadas e brincadeiras que passam dos limites e vira um tipo de agressão”. “É quando um grupo de pessoas agride verbalmente, fisicamente ou emocionalmente, praticamente todos os dias, uma ou mais pessoas”. Cabe destacar que na 302, da escola D, 2 alunos mencionaram que não sabem definir esta expressão no espaço reservado para a resposta.

4.2.1 Indicadores: Tipo de discriminação (intimidação não-verbal ou verbal)

Quando os docentes foram inquiridos sobre o tipo de intimidação ou agressão que os alunos sofrem nas escolas A e B, a maioria marcou a verbal, em seguida assinalaram a emocional e um sujeito de cada instituição de ensino não se manifestou. No educandário C, todos assinalaram que seus alunos sofrem agressão verbal, três assinalaram sofrem a emocional. Na escola D todos assinalaram as opções agressão verbal e emocional.

Ao serem perguntados sobre o tipo de intimidação que mais sofrem, se destacou na turma 801 e 802, a agressão verbal e, em seguida, a emocional. Não houve indícios de agressão física por apresentar diferenças na maneira de se comunicar. Na escola B, também se destacou a agressão verbal, com exceção da turma 701, que assinalou, em grande parte, a emocional e, em seguida, a verbal. Na escola C, os sujeitos investigados mencionaram que a agressão que já sofreram foi a verbal, tanto na turma do 2º ano quanto no 3º ano. Já na D, as opções mais assinaladas foram a verbal e a emocional.

Quanto à seguinte questão: “Você já sofreu algum tipo de discriminação, intimidação, agressão verbal ou não-verbal, por ter se comunicado de maneira diferente, ou seja, por sotaques na fala ou por apresentar erros ortográficos na escrita?” Na investigação realizada na escola A, turma 801, 9 relataram que não sofrem discriminação por se comunicar

de maneira diferente. Já 3 alunos informaram “algumas vezes” e, o mesmo número para “poucas vezes”. Um estudante revelou que sofre muitas vezes e, o outro, revelou que é sim intimidado por apresentar diferenças na sua linguagem. Os resultados obtidos da turma 802 revelaram que 5 não sofrem, 3 poucas vezes, 1 algumas vezes e 2 mencionaram que sim.

Já na escola B, na turma 701, 8 responderam que sofrem “algumas vezes”, 4 assinalaram a opção “sim”, 3 responderam “muitas vezes” e 3 mencionaram que “não” sofrem discriminação. Na 702, 2 informaram que “sofrem”, 2 “algumas vezes” e os demais deixaram as questões em branco.

No educandário C, os alunos do segundo ano do ensino médio revelaram que: 3 “não” sofrem, 2 “sim”, 2 “algumas vezes” e 2 “poucas vezes”. No terceiro ano, 9 “ não”, 4 “poucas vezes” e 2 “sim”. Na instituição de ensino D, na 202, 13 alunos responderam que “não” sofrem, 4 “sim”, 1 “poucas vezes” e 2 “muitas vezes”. Na 302, 7 afirmaram que “não”, 2 “algumas vezes” e 2 “sim”. Diante de tais resultados, pode-se afirmar que essa violência existe no contexto escolar panambiense e não ocorre apenas com alunos do Ensino Fundamental, mas também com aqueles que estão nos Anos Finais da Educação Básica.

4.3 Identificação dos motivos que levam alguns alunos a praticar *bullying*

Na turma 801 da escola A, um número considerável de participantes faz referência de que são discriminados semanalmente e, às vezes, diariamente. Observou-se que os apelidos ou frases que mais se repetiram ao discriminar alguém pela maneira de se comunicar foram: “Alemão batata”, “Vê se fala direito”, além de risadas e repetição das palavras consideradas erradas pelos vitimizantes. Conforme os relatos que mais apareceram entre os que sofrem *bullying*: “Sou discriminado semanalmente. O motivo é por ser alemão e por falar errado”; “Há uma semana atrás, pelo jeito que falo”; “Me chamam de alemão batata ou alemão o tempo inteiro. Vê se fala direito”; “Quando leio uma atividade ou apresento um trabalho meus colegas dão risada de mim, daí já fico bem vermelha”.

Na turma 802 grande parte dos alunos não respondeu a essa questão, mas os que informaram, sofrem semanalmente, ou sofreram há um mês. Os motivos que se evidenciaram foram vários, mas na linguagem, destacou-se que são discriminados por falar “errado”. Algumas frases que se destacaram: “Fui discriminado por falar errado”; “Falam que devo falar certo quando vou ler uma atividade. Só porque às vezes tenho um sotaque diferente”.

Na escola B (turmas 701 e 702) o mesmo caso: as vítimas mencionaram que são excluídas semanalmente e diariamente. Os apelidos ou frases que mais se repetiram ao discriminar alguém pela maneira de se comunicar foram: “Vê se fala direito”, “Manaus”, além de risos e repetição das palavras consideradas “erradas”. Conforme os relatos que mais apareceram entre os que sofrem *bullying*: “Sou discriminado diariamente por falar diferente”; “Há uma semana atrás pelo jeito que falo”; “Me chamam de alemão batata ou alemão o tempo inteiro. Vê se fala direito, Manaus”; “Quando apresento um trabalho meus colegas dão risada o tempo inteiro de mim”.

Os alunos da escola C (201 e 301) não revelaram quais os apelidos, mas enfatizaram que os colegas riem muito quando não pronunciam “corretamente” as palavras, o que traz transtornos para a vida do sujeito vítima, pois ele passa a se isolar e a acreditar que realmente “não sabe nada”. Esses atos de exclusão se repetem “diariamente”, “semanalmente” e, alguns colocaram, “mensalmente”.

Os alunos da D (202 e 302) revelaram alguns apelidos que também já foram mencionados nas demais turmas investigadas, por exemplo: “alemão grosso”, “burro”, e repetem as palavras não pronunciadas “corretamente”, em função da dificuldade na distinção dos “erres” por parte das vítimas. A minoria destacou que sofre “diariamente” e, quando os professores chamam a atenção dos praticantes, a frequência varia entre “semanalmente” e “mensalmente”. Então, notou-se que a atitude dos professores, que é a de dialogar sobre a situação, ajuda, mas não ameniza nem soluciona, pois tais sujeitos fazem um intervalo e retomam depois de certo tempo com as intimidações e humilhações.

Nessas condições, a vítima é toda aquela que se mostra incapaz de se defender dos apelidos, das piadinhas, ou seja, das agressões verbais e, também, se nega a pedir ajuda devido ao medo que sente dos *bullies*, de acordo com Teixeira (2013). Como já citado em momento anterior, geralmente são alunos pouco sociáveis e que não dispõem de habilidades para amenizar o problema.

Entretanto, nem sempre são apenas estas características que demonstram se tal sujeito é vítima ou não. Geralmente os agressores observam algo diferente, uma dificuldade, um sotaque, o qual não se assemelha aos das demais pessoas e seja motivo para agredir. Podem também iniciar apenas com uma ofensa para conhecer seu alvo e, se então demonstrar fraqueza, ficar irritada e chorar, notar grandes possibilidades para ser a próxima a sofrer violências repetidas pelo uso da linguagem. De acordo com Teixeira (2013, p. 40-41), esses casos costumam ser comuns para “alunos novos na escola, vindos de outras localidades”. São

sujeitos que sofrem uma série de transtornos em seu desenvolvimento social, sentimental e no rendimento escolar.

As turmas 801 e a 802 da escola A revelaram, em sua maioria, que não têm o costume de debochar e colocar apelidos nos seus colegas, porém, na 801, dois mencionaram que fazem isso porque seus colegas não sabem falar “certo” e ainda, às vezes escrevem tudo “errado”. As duas frases que surgiram foram: “Faço isso porque meus colegas não falam “certo”; “Faço isso porque já estão no 8º ano e ainda não sabem diferenciar quando é um ou dois erres”. Na 802, quatro sujeitos registraram que possuem o costume de debochar e apelidar os outros porque também recebe apelido, outro porque é um costume, uma brincadeira apenas e, outro relatou que é legal dar risada dos colegas que falam diferente. Alguns exemplos: “Sim, porque os outros também colocam apelidos em mim”; “Sim, por costume”; “Só por brincadeira”; “ Sim, porque é legal e a gente dá risada dos colegas que falam diferente”.

Assim como a instituição de ensino anterior, as turmas 701 e a 702 da escola B informaram que a maioria dos alunos também não costuma discriminar seus colegas. Na 701, três admitiram fazer isso. Já na 702, 2 confirmaram. Por exemplo: “Sim, porque os outros também colocam apelidos em mim”; “Sim, para chamar a atenção”.

Na escola C, 3 investigados da 201 mencionaram que costumam, sim, debochar dos seus colegas, pois segundo um sujeito “é inaceitável trocar letras ou não pronunciar “corretamente”. Já estamos no Ensino Médio!”. Na turma 301, 4 alegaram ter essas atitudes, em função de que acreditam “ser apenas uma brincadeira divertida”, “um momento muito legal”, “chamar atenção para as barbaridades”. Alguns educandos da turma 202 da D, afirmaram que possuem tal costume, ou seja, 4 responderam que “sim”, pois segundo os investigados eles se sentem melhor, mais fortes e gostam de chamar atenção dos demais. Na 302, 2 afirmaram “sim” e 10 responderam “não”. Os dois alunos não colocaram o motivo de praticar tais humilhações.

A oitava questão faz referência ao perfil dos alunos que praticam esses atos de intimidação. Conforme a maioria dos professores da escola A, são poucos os que praticam, mas, na maioria das vezes, são os que apresentam condições econômicas mais estáveis. Já um professor não colaborou com a pesquisa deixando-a em branco. A resposta dos três investigados foi semelhante, por exemplo, “na maioria das vezes os que praticam *bullying* são os que apresentam melhores condições econômicas e são poucos os praticantes”.

Segundo a maioria dos professores da escola B, poucos praticam, mas, na maioria das vezes, são alunos que se apresentam bem financeiramente. Já dois professores não responderam esta questão. Frases destacadas foram: “Muitas vezes são alunos bem esclarecidos de família boa” e “Geralmente são autoconfiantes, mas são poucos os alunos que praticam na escola”.

Já na escola C todos mencionaram que são poucos alunos que praticam essas agressões. De acordo com os investigados, são alunos pouco educados, que tentam esconder suas próprias limitações, preconceituosos, sendo que, na maioria, “necessitam de carinho e atenção, então procuram uma forma para chamar atenção. Também são aqueles que seguem uma imagem estereotipada do meio em que vivem e acham que só as pessoas que se encaixam nesse perfil “perfeito” devem ser respeitadas”.

Dentro dessa perspectiva, na escola D os professores também descreveram algumas características desses sujeitos. Foram unânimes em mencionar que não são muitos alunos com estas atitudes discriminatórias, mas tem e convencem, muitas vezes, outros alunos a entrar na “onda” deles. Algumas frases: “A maioria dos alunos são gentis e solidários, mas não podemos ignorar que há na escola alunos que praticam *bullying* e estes, geralmente são mais fortes física ou mentalmente que a vítima”; “Alunos agitados, impacientes, que ‘se acham’”; “Alunos que talvez não estejam bem e através da prática do *bullying* procuram chamar atenção”; “Não acredito em um perfil específico, pois isto depende da situação e da educação do aluno”.

Segundo dois docentes da escola A, os alunos praticam esse ato de discriminação para melhorar sua autoestima e por apresentar uma família desestruturada. Já os outros sujeitos não manifestaram sua opinião. As frases que merecem destaque são: “Considero uma necessidade de afirmação. Se apropriam de uma dificuldade ou diferença do colega para tentar melhorar sua autoestima”; “Alguns por pura maldade, outros por revolta e desestruturação familiar, o que interfere na formação do caráter”. Na escola B os docentes afirmaram que os educandos cometem discriminação com os colegas “para aparecer ou ser aceito em determinados grupos”; “Na tentativa de vencer enquanto o outro (na cabeça do agressor) perde”.

Na instituição de ensino C, os professores acreditam que seja por “carência afetiva ou por que nunca ninguém tenha ensinado a eles valores de convivência”. Outro mencionou que fazem isso apenas para “humilhar o colega e para chamar a atenção”. Na “D”, os docentes também acreditam que eles fazem isso porque precisam chamar atenção e por carência. Por

exemplo: “Acredito que a agressão seja uma forma de ser visto como o mais forte, o mais popular”; “[...] se dá pela necessidade do agressor “demarcar” seu território, seus parceiros, seu espaço, é como se ele precisasse de algo para se estabelecer como “comandante” daquele espaço”.

Então, o agressor ou aquele que pratica a agressão é um indivíduo que manifesta uma personalidade agressiva, manipuladora e dominadora em comparação com a maioria dos outros alunos. Relembrando o que afirma Teixeira (2013, p. 36), “os *bullies* se julgam superiores e, diferentemente do que acredita o senso comum, não possuem baixa autoestima, normalmente são autoconfiantes e podem ser considerados populares por muitos estudantes”. Então, percebe-se que são pessoas mais comunicativas e extrovertidas que não toleram passar por frustrações, principalmente, quando esse fenômeno se manifesta nos anos finais do Ensino Fundamental e durante o Ensino Médio.

4.4 A busca de possíveis alternativas que possam amenizar o *bullying* no contexto enfocado

Um número considerável de participantes da turma 801 e 802 da escola A mencionou que viram, sim, alguém sofrer *bullying* na escola, mas não tomaram nenhuma atitude. Já dois educandos da 801 não viram ainda, um defendeu a vítima, pois ficou mal com o ato e um não se manifestou a respeito desse assunto. Alguns relatos que se repetiram nas duas turmas e que merecem ser compartilhados nesse estudo são: “Sim, eu já vi, mas não tomei nenhuma atitude”; “Não vi”; “Sim, defendi quem estava sofrendo *bullying*, pois fiquei mal com o ato”.

A maioria dos investigados da escola B já presenciou alguém sofrer *bullying* no ambiente escolar, porém ficou apenas observando, com exceção de poucos, que comunicaram a professora ou a equipe diretiva. Frases que comprovam essas afirmações: “Vi e não tomei nenhuma atitude”; “Não tive atitude porque não quero apanhar”; “Sim, eu vi e contei para a equipe diretiva”.

Na turma 201 da escola C, 6 destacaram que viram um colega sofrer *bullying* na escola e 2 não. Na 301, 15 afirmaram que já foram testemunhas de colegas que passaram por humilhações dentro da sala de aula, em função da maneira como se comunicam. Quanto à atitude, constatou-se que a maioria apenas observa os acontecimentos, pois ficam com medo e, em raríssimos, casos pedem para o agressor parar.

Os sujeitos investigados da D, turma 202, revelaram que 15 presenciaram colegas sendo discriminados e 7 responderam “não”. Na 302, 9 “sim” e 2 alunos responderam “não”. Em relação à postura que tomam, verificou-se que apenas um aluno do 2º ano do Ensino Médio avisou a equipe diretiva, os demais preferem não se envolver com o problema. Algumas frases: “Não me intrometo para não levar a pior”; “Sai de perto”; “Apenas observo”.

As testemunhas ou os espectadores estão presentes nesse educandário de acordo com os dados obtidos. São aqueles alunos que assistem à prática da agressão verbal, mas não se manifestam para ajudar a vítima ou ainda para denunciar os agressores aos professores. Nas palavras de Teixeira (2013, p. 44-45), os protagonistas em questão “demonstram muita ansiedade, preocupações e angústia, e podem sentir vergonha de fazer perguntas e esclarecer suas dúvidas com os professores por medo de serem alvos do *bullying*. Apresentam dificuldades de se posicionar e de defender um colega”. Então, ele não é o alvo e nem o *bully*, mas o seu silêncio colabora para a perpetuação das injustiças sociais.

A maioria dos educandos das duas turmas da escola A percebem a necessidade de haver mais esclarecimentos, conversas com as pessoas que sofrem e que praticam esse ato de discriminação. Em exceção, na 801, um aluno não sabe o que poderia ser feito para melhorar essa situação e outro, não se manifestou. Já na 802 um mencionou que não há nada a fazer e, o outro relatou que todos poderiam aceitar as diferenças de cada um.

Algumas frases que se destacaram são: “Ter mais união na escola, ser mais solidário, mudando as atitudes que fazem mal aos outros”; “Conversar com todos os alunos sobre o assunto e explicar que isso magoa o colega. Conscientizar as pessoas de que isso não leva ninguém a nada”; “Conversar sobre o assunto e realizar projetos educacionais”; “Atividades em que todos possam interagir sem exclusão de ninguém”. Já as frases que se destacaram na 802 foram: “Os alunos podiam aceitar as diferenças de cada um, pois ninguém é igual”; “As pessoas deveriam ter mais consideração com as outras pessoas, não podemos decidir que os outros não façam *bullying*, mas podemos ajudar quem sofre”; “Mudar minhas atitudes”; e, “Conversar com os praticantes do *bullying*”.

A maioria dos pesquisados da escola B perceberam a necessidade de haver mais conscientização, união, respeito e, inclusive, sugerem punição mais severa. Em exceção, na 701, dois alunos não sabem o que poderia ser feito para melhorar essa situação e na 702, três também mencionaram isso. Respostas que se destacaram: “Começar a agir e não ficar só olhando e, parar de debochar”; “Entregar para todos os bilhetes de alerta para os pais

assinarem”; “As vítimas devem denunciar os agressores”; “Precisa ter punição mais severa” e “Todos deveriam agir”.

Os alunos da escola C (turmas 201 e 301) afirmaram que é necessária mais conscientização, respeito às diferenças e mais seriedade nas punições. Mas, para isso, eles colocaram como uma maneira de amenizar tal problema as seguintes recomendações: “A escola deve chamar os pais da vítima e do agressor e caso não resolva, o aluno deve ser suspenso”; “Deveria ser mais discutido na sala de aula pelos professores”; “A escola deve ter leis mais rígidas”.

Diante dessa questão, os sujeitos da escola D (turmas 202 e 302) também reforçaram que é necessário haver mais conscientização, respeito às diferenças. Isso é possível, de acordo com os pesquisados, através de palestras sobre *bullying* e diálogos, como pode ser observado em alguns dos relatos destacados: “Deveria ter mais palestras sobre *bullying* na escola”; “Poderia ter mais diálogos e reflexões com as pessoas sobre o tema, para saber de onde vem a dificuldade, tentar ajudar as vítimas e não criticá-las.” Do total, 3 do 2º ano não opinaram sobre o que poderia ser feito para melhorar essa situação e 2 alunos do 3º ano acreditam que é quase impossível mudar essa realidade, diante do que já foi feito na escola. Por exemplo: “Eu acho que é a falta de educação, falta de ética e para mudar é quase impossível. O mundo está assim”; “não sei, pois várias atitudes já foram tomadas sobre o assunto, mas alguns colegas ainda não se conscientizaram”.

Quando os docentes foram inquiridos sobre o que poderia ser feito para melhorar essa situação, no ambiente escolar de cada educandário: a escola A e a B contribuíram, mas as outras não fizeram suas considerações. Observou-se que os professores necessitam de ajuda de outros profissionais ou, até mesmo, de relatos de quem já sofreu humilhações. Para perceberem o quanto isso é sério e prejudicial, tanto para quem passa por esse sofrimento quanto para a sociedade, que precisa respeitar as diferenças de cada grupo social, a fim de amenizar esse problema. As sugestões emitidas foram: “Trabalhar com profissionais que ajudem no processo de aceitação das dificuldades, diferenças e levar à valorização das pessoas. O respeito é fundamental para evitar esse tipo de agressão”; “Trabalhos de conscientização através de palestras, teatros, conversas dirigidas e até mesmo relatos de experiências”; “Trabalhamos muito na escola, mas sinto falta de um apoio maior dos pais que, geralmente, desconhecem o que eles fazem na escola” e “Prevenir e combater tal agressão é de responsabilidade de toda escola. Debates e conversas devem fazer parte do cotidiano escolar”.

Na escola C, os educadores mencionaram que para melhorar essa situação na instituição de ensino é relevante mostrar à vítima que ela precisa encontrar formas para se defender, como também, é preciso realizar mais palestras com profissionais especializados nessa área e uma equipe orientadora para um atendimento contínuo à vítima. O relato de um investigado² demonstra essa necessidade:

É muito complexo falar em melhorias, pois o perfil do praticante de *bullying* muda constantemente e ele pode praticar o ato em um aluno e respeitar um outro que tenha a mesma dificuldade. Para melhorar a situação no ambiente escolar, acho que devemos mostrar ao aluno que sofre discriminação algumas formas para se defender. Acho que alguém só pratica *bullying* com alguém, se este o permitir. No momento em que a autoestima está alta, ninguém o afeta. Eu mesma já sofri *bullying* e com isso aprendi que devemos ter um olhar diferenciado para cada ser e respeitar estas diferenças. Quem pratica esse ato quer te diminuir como pessoa, às vezes até demonstram que são inferiores que você e querem que você chegue ao péssimo nível deles.

Assim como nos educandários anteriores, no D os docentes também acreditam que devem ser realizados mais debates sobre o tema, a partir de relatos de experiências de vítimas que passaram por humilhações, visto que a escola deve ser um ambiente de socialização e de aprendizagem e não de exclusão, conforme o relato de um professor³:

Sendo a escola um espaço de socialização e aprendizagem humana é fundamental ficar atento a qualquer mudança de comportamento, oportunizar situações que visem vencer o preconceito e o *bullying*, realizar momentos de escuta e reflexão sobre ética e responsabilidade, zelar pela dignidade do aluno reprovando qualquer tratamento desumano, violento, vexatório ou constrangedor através de um trabalho coletivo e contínuo; como também primar pelo respeito à diversidade e bem-estar de todos.

Esse depoimento realça que o ambiente escolar não deve ser um contexto de tristeza e humilhações por apresentarem diferenças no modo de falar, escrever, bem como nos demais aspectos, e, sim de crescimento e aprimoramento intelectual. Portanto, esses foram os resultados dos questionários aplicados nas escolas investigadas da cidade de Panambi e que evidenciou o fenômeno *bullying* no cotidiano escolar. Perceberam-se casos em que alunos são vítimas, outros, testemunhas, e, também, uns possíveis *bullies*, ou seja, que praticam o ato de discriminação, intimidação e desonra.

4.5 Resultados das observações realizadas nas instituições de ensino

² Relato de um professor da escola C.

³ Relato de um professor escola D.

Seguindo os critérios de observação anteriormente definidos, na escola A foram realizadas 6 observações: uma em 2014, quando a investigadora entrou em contato com as escolas para ver a possibilidade e a aceitabilidade de realização da pesquisa nesse ambiente escolar, duas observações em cada turma, 801 e 802 e uma no pátio e saída da escola. As anotações que seguem foram realizadas nesses espaços escolares, considerando os dados coletados dos questionários, sendo que os nomes mencionados não correspondem aos reais nomes dos sujeitos, a fim de preservá-los.

No dia em que a pesquisadora foi fazer **o primeiro contato com o educandário A** sobre sua intenção de pesquisa, observou no recreio, dia 8 de abril de 2014, que existem casos de *bullying* devido à maneira diferente de se expressar. Naquele mesmo dia, uma professora de Língua Portuguesa relatou que achou muito interessante e relevante para a instituição de ensino esse trabalho, visto que tinha um aluno paulista, o qual sofria muito em função do sotaque na fala. Segundo a docente, os colegas do menino falavam: “volta para o lugar de onde você veio se não sabe falar direito” e davam muita risada quando apresentava um trabalho. A professora desabafa: “Paro as aulas para explicar as diferenças, mas isso pouco adianta. Já estou cansada”. Porém, quando a investigadora foi entregar os termos de consentimento aos discentes, uma professora mencionou que o aluno voltou para São Paulo, em virtude dos seus pais não terem se adaptado à cidade e também, pelas discriminações constantes que o garoto sofria na sala de aula e no pátio da escola.

Aos dezesseis dias do mês de setembro de dois mil e quinze foi realizado **a primeira observação na turma 801**, na aula de Educação Física, na quadra da escola. Os nomes mencionados dos alunos não são correspondentes aos reais nomes dos investigados⁴.

No início da aula, o professor os levou para a quadra solicitou que meninas se organizassem para jogar futebol antes dos meninos. Porém, Maria⁵ não foi convidada e, inclusive, já estava mais afastada. Quando perceberam a presença, percebi que falavam muito pouco como se tivessem algum receio. Mas bastou aproximadamente 30 minutos e notou-se que as meninas discriminavam Maria. O professor da disciplina relatou que as meninas costumam repetir as palavras de Maria, pois ela tem dificuldades na distinção dos “erres” e, quando ela não joga bem, começam com as risadas e folias. Segundo o professor, ele interfere, diz que vai colocar pimenta na boca delas e daí param por um tempo, porém, isso não resolveu o problema. Então, o professor em questão procura não insistir para Maria ficar

⁴ Para esta pesquisa os sujeitos foram denominados de Maria, Gabriel, Antonio, Isabela, Paulo, Manuel, Carlos, Jonas, Mariana, Carine, Daniel e Felipe.

⁵ Maria é aluna da escola A, turma 801, tem quinze anos, nasceu em Panambi e é descendente de alemães.

perto das colegas. E Maria, às vezes, joga com os meninos, que reclamam porque esta não tem muita agilidade. Foi possível perceber que as meninas são as que mais intimidavam, através de risadas e piadas.

A observação no **pátio da escola** se deu aos dezesseis dias do mês de setembro de dois mil e quinze, durante o recreio. No momento do recreio, nenhum aluno pode ficar dentro da sala, pois todas as portas são trancadas e o portão da escola também. Observou-se que as vítimas se aproximam durante esse período e ficam sentados num banco perto da sala dos professores. Praticamente não dialogam entre si, mas ficam ali até tocar o sinal, quando a coordenadora pedagógica acompanha todos para suas respectivas salas.

A segunda observação foi aos vinte e quatro dias do mês de setembro de dois mil e quinze, em uma aula de Língua Portuguesa. Alguns alunos estavam sentados em grupos, outros em duplas e uma aluna estava sozinha. Percebeu-se que dois meninos, descendentes de alemães, que estavam sentados em dupla são discriminados por apresentarem dificuldades na distinção dos “erres”. A professora deu como atividade exercícios sobre verbos transitivos. Antonio e Gabriel⁶ fizeram, mas não atenderam ao chamado desta na hora da correção. Não queriam ler para os demais, e sim mostrar para a própria professora. As demais meninas já começaram a fazer piadinhas “Os alemãezinhos não querem ler, coitadinhos. E já ficaram uns pimentão”, além de risadas. A professora apenas pediu para que parassem com as brincadeiras e continuou a aula. Antonio e Gabriel são muito tímidos e, conseqüentemente, sentem muito medo para apresentar trabalhos ou até mesmo para ler na sala de aula. Outra aluna que é discriminada é a Maria, que tem um olhar muito triste e quase não participa, pois fica encostada na parede, fazendo de conta que está fazendo as atividades.

Nesse caso, é um grupo de quatro meninas que intimidam e excluem os colegas. São alunas também descendentes de alemães, mas não aprenderam a se comunicar nesse dialeto, segundo informações dos questionários e da professora de Língua Portuguesa. Acredita-se que algumas alternativas que poderiam contribuir no combate a esse problema seriam, principalmente, haver mais diálogos entre aluno e professor, sobre as variações linguísticas e palestras que informassem sobre as conseqüências que o *bullying* causa nas vítimas.

Aos vinte e três dias do mês de setembro de dois mil e quinze foi realizada **a primeira observação na turma 802**, em uma aula de História. Os alunos nessa aula se organizaram em forma de círculo para realizar a leitura e discussão de um capítulo de livro. Cada aluno lia um parágrafo e a professora discutia e marcava tópicos importantes. A

⁶ São dois alunos da escola A, turma 801, descendentes de alemães, têm entre 13 e 15 anos.

professora conseguiu manter a atenção deles por aproximadamente uma hora, após esse período começaram a incomodar Isabela⁷ por ela ter lido uma palavra apenas com um “erre”. São dois meninos loiros que costumam chamar atenção dos demais, através de risadas e repetições de palavras não expressas “corretamente”. Inclusive ficaram cuidando a pesquisadora o tempo inteiro, para ver se esta iria anotar algo. Esta permaneceu quieta, fingindo que não estava percebendo as observações deles. Já a professora solicitou que parassem com as risadinhas e se concentrassem novamente na leitura.

Constatou-se que Isabela não contou com a ajuda de seus colegas para defendê-la e, nem ela teve uma atitude contrária, simplesmente se inibiu, entristeceu e não discutiu mais nada sobre o assunto da aula. Após trinta minutos do ocorrido a aula terminou, todos com pressa para ir embora, mas Isabela não. Saiu sozinha, com lágrimas nos olhos.

A **segunda observação** ocorreu aos vinte e quatro dias do mês de setembro de dois mil e quinze, em uma aula de Matemática. Nessa disciplina os alunos realizaram uma atividade prática sobre bissetriz de um ângulo. Para desenhar tiveram que observar espaços da escola, dentro e fora. No início, os dois *bullies* pareciam que estavam se cuidando, não falavam muito e faziam suas atividades enquanto Isabela estava sentada sozinha. Após uns quarenta minutos, quando a professora se retirou da sala, começaram: “ô alemoa, você não sabe falar direito” e riam muito. Uma aluna interferiu em voz alta: “vocês não podem parar um pouco, apenas hoje”. Todos pararam de fazer suas atividades e olharam para a pesquisadora, que fingiu novamente não ter escutado.

A professora retornou e percebeu que as ironias eram dirigidas à Isabela. Então ela disse: “Turma cadê o respeito ao próximo” e, continuou, solicitando para que guardassem o material, pois, em seguida, iria tocar o sinal. Mais uma vez, Isabela sai triste da sala e da escola, enquanto os dois meninos saem radiantes de alegria.

A observação na **saída da escola** foi aos vinte e quatro dias do mês de setembro de dois mil e quinze. Percebeu-se muito tumulto e que as vítimas, das duas turmas selecionadas, saem sozinhas, sem colegas e amigos. Nesse dia, não se notou casos de *bullying* em relação à maneira diferente de se expressar, porém outros referentes à aparência física como gordo, magro, olhos de vidro.

Na escola B foram realizadas seis observações: uma em 2014 e 5 em 2015: duas na turma 701, duas na 702 e uma no pátio da escola. **O primeiro contato com a escola** foi aos quinze dias do mês de abril de dois mil e quatorze. Nesse dia, a pesquisadora verificou que há

⁷ É aluna da escola A, turma 802, tem 14 anos, nasceu na cidade de Panambi e é descendente de alemães.

sim casos de *bullying* por causa da maneira diferente de se comunicar, pois teve a oportunidade de presenciar uma humilhação. A vítima era um menino afrodescendente que tinha um sotaque amazonense. Segundo informações da equipe diretiva, há poucos dias ele estava na escola. De acordo com relatos da professora de Língua Portuguesa, o referido aluno estava no 6º ano e sofria muito, pois alunos das outras turmas também já haviam começado a discriminá-lo por meio de piadinhas e risadas, por exemplo: “o Amazonas fala tudo errado”. A docente afirmou que já havia trabalhado sobre variações linguísticas e organizado palestras sobre *bullying* também, mas que o problema persistia.

Nesse educandário não foram realizadas observações nas aulas de Língua Portuguesa, pois, segundo a equipe diretiva, a professora estaria com depressão, além disso, não se relacionava bem com os alunos nem com os demais docentes. Então, para não causar problemas para a investigadora, sugeriram que não se observasse as aulas desta.

A primeira observação na turma 701 ocorreu na sala de aula, aos nove dias do mês de setembro de dois mil e quinze, em uma aula de História, no turno da tarde. Os alunos estavam sentados um atrás do outro realizando leituras de revisão de capítulo. Entretanto, estes não queriam participar e, sim, conversar. A professora diversas vezes alertou que “não se esqueçam do nosso trato” e eles se viravam e olhavam para a pesquisadora. Enquanto faziam as leituras, havia um grupinho de três meninas que queriam chamar a atenção dos demais, que riam muito quando Paulo,⁸ o amazonense, lia. Elas repetiam assim: “é nós”, “é só a genti”, “podí”, “Boa tardi”. Paulo ficava muito triste.

Quando a professora se retirou da sala por alguns minutos o clima ficou ainda mais difícil para Paulo, pois o chamavam de “Manaus” o tempo inteiro. Ele comunicou o fato à professora quando esta retornou, e ela apenas que o respeitassem.

A segunda observação se deu aos quinze dias do mês de setembro de dois mil e quinze, em uma aula de Ciências, no turno da tarde. Nessa aula os alunos faziam as correções de perguntas. Novamente as três meninas do fundo repetiram o que Paulo lia: “ekxterno”; “molusxco” fazendo com que os demais também achassem graça nisso. Percebeu-se que esse menino gostava de participar das aulas, contudo ele mudava quando isso ocorria, pois ficava quieto e não falava mais nada. O professor, por sua vez, diz “deixem o Manaus em paz” e continuava a aula. Acredita-se que o docente poderia ter comentado e dialogado sobre o ocorrido. Mas ninguém se manifestou e, nem mesmo os colegas da vítima, interromperam os *bullies* para defender Paulo.

⁸ É aluno da escola B, turma 701 e tem 12 anos. Morou em Manaus por dez anos. Faz dois anos que está morando em Panambi.

A observação no pátio foi aos quinze dias do mês de setembro de dois mil e quinze, durante o recreio, turno da tarde. De acordo com os dados dos questionários os alunos apontaram esse espaço, onde também é frequente a prática de *bullying*. A pesquisadora deu uma volta pela escola e, depois, sentou-se para analisar melhor as relações interpessoais. Notou-se que as vítimas se reúnem, assim como havia sido observado na escola A. Ficam sentadas em um banco próximo à sala dos professores, enquanto os *bullies* passam por eles e dão altas gargalhadas e só se retiram depois que toca o sinal, quando a diretora acompanha o retorno dos educandos para as suas salas.

A primeira observação na turma 702 se deu aos quatorze dias do mês de setembro de dois mil e quinze, na aula de Arte, turno da tarde. A professora solicitou uma atividade em dupla ou em trios, porém um aluno, designado pela investigadora pelo nome Manuel, fazia o seu trabalho sozinho. Manuel⁹ é descendente de alemães e também tem dificuldades para pronunciar palavras com dois erres, então fala com apenas um. Para apresentar a atividade para os demais colegas, Manuel foi o primeiro a ser solicitado pela professora. Ele foi à frente, timidamente, já com o rosto vermelho e falou sobre sua tarefa.

Já a atitude dos colegas foi de muita troca de olhares, risos e piadinhas com relação ao colega não se expressar como o esperado. Então, “ô dentuço, alemão, fala certo!”, foram as palavras que se ouviram e, tanto os meninos quanto as meninas, humilharam o colega. A professora interrompeu a aula e chamou a atenção destes, mencionando que essa é uma brincadeira de mau gosto e que machuca muito quem a sofre.

A segunda observação transcorreu aos quatorze dias do mês de setembro de dois mil e quinze, na aula de Ciências, no turno da tarde. Nesse dia eles ensaiaram uma música para a Semana Farroupilha e fizeram correções de atividades. Manuel não se manifestou oralmente durante a aula e permaneceu em silêncio, já que quando falava os colegas logo o intimavam e humilhavam. O professor não notou que Manuel estava triste e que não estava realizando as atividades. Como o docente nesta aula estava o tempo todo junto, falando, perguntando sobre o conteúdo, ninguém discriminou Manuel, mas este se manteve calado.

Na escola C foram realizadas seis observações: uma em 2014 e 5 em 2015: duas na turma 201, duas na 301 e uma no pátio da escola. O primeiro contato com a escola realizou-se aos doze dias do mês de maio de dois mil e quatorze, no recreio, turno da noite. Naquela ocasião não se percebeu muita discriminação, então a pesquisadora conversou com os

⁹ É aluno da escola B, tem 13 anos e nasceu em Panambi.

professores, os quais relataram que há, sim, casos de *bullying* nessa escola, pela maneira diferente de falar.

A primeira observação na turma 201 se deu aos dezesseis dias do mês de setembro de dois mil e quinze, na aula de Língua Portuguesa, no turno da noite. O professor solicitou que lessem o artigo de opinião que tinham trazido para discutir em sala. Cada um leu, mas quando chegou a vez de Carlos,¹⁰ moço descendente de alemães, que tem uma voz mais fina e apresenta dificuldades ao pronunciar os “erres”, as meninas deram altas risadas. Então, Carlos parou de ler e se entristeceu. O professor pediu para que ele continuasse e não desse atenção para as brincadeiras das meninas. Como o docente insistiu, Carlos concluiu sua leitura, entretanto não contribuiu mais nas discussões daquela aula.

A segunda observação foi realizada aos vinte e três dias do mês de setembro de dois mil e quinze, na aula de Física, no turno da noite. No início da aula, não havia professor, pois a turma precisava realizar um Conselho, porém a investigadora pôde permanecer. Notou-se que quem liderava eram duas meninas e era a opinião e o voto delas que valia. Estas tinham um poder de convencimento muito forte.

Carlos não se manifestou, assim como os demais alunos que eram mais tímidos. Após essa votação, o professor retornou e solicitou que copiassem o conteúdo de um capítulo no caderno. Os alunos, aborrecidos com isso, começaram a mexer no celular e a incomodar Carlos que se mostrava interessado na atividade. Tanto as meninas quanto os meninos já estavam debochando do menino sem que o professor percebesse, já que estava concentrado, explicando conteúdos para um aluno que não fez uma prova dias anteriores. A vítima contou para o professor, o qual respondeu que não tolera atitudes desta natureza, mas nada resolveu. Nesse momento, passaram a rir também do docente, que preferiu continuar nas suas explicações e não dar ouvidos para as chacotas.

A primeira observação na turma 301 ocorreu aos vinte e três dias do mês de setembro de dois mil e quinze, na aula de Matemática, no turno da noite. A professora passou vários cálculos no quadro para serem resolvidos em aula. Apenas dois alunos ficaram sentados individualmente, os demais em duplas. Jonas e Mariana¹¹ são de descendências diferentes, um de alemães e o outro de italianos, entretanto ambos “forçam” os “erres” ou falam com um “erre”, quando deveria ser dois “erres” ao pronunciarem as palavras. Verificou-se que os dois participam muito pouco das aulas, apenas se manifestando quando o

¹⁰ É aluno da escola C, tem 13 anos e nasceu na cidade de Panambi.

¹¹ São alunos da escola C, turma 301 eles têm 17 anos. Jonas nasceu na cidade de Erval Seco e Mariana na cidade de Palmeira das Missões.

professor solicitava. Ao fazerem a correção, Jonas disse: “meu cálculo está ‘erado’”. Isso bastou para a turma gargalhar e debochar dele e de Mariana. Os dois ficaram arrasados e, conseqüentemente, muito tristes. A professora chamou a atenção e prosseguiram com as correções até finalizar a aula. Jonas e Mariana sequer se manifestaram para se defender ou para comunicar à direção.

A segunda observação se deu aos vinte e quatro dias do mês de setembro de dois mil e quinze, na aula de Língua Portuguesa. O professor passou exercícios gramaticais sobre regência verbal no quadro para que eles copiassem e resolvem. Em nenhum momento foi falado sobre variações linguísticas na aula, já que tinham dois alunos com dificuldades e sendo discriminados por essa questão. Mariana e Jonas eram os únicos que estavam sentados sozinhos novamente.

Quando o professor se retirou da sala por alguns minutos os meninos começaram a provocar Jonas e Mariana, que estavam quietos. Um jovem passou a fazer perguntas em um tom debochado: Como se fala “errado, correção, carro”? Os dois não responderam até que o *bully* falou com uma voz mais grossa e alta: “Vocês não falam mais?” E Jonas respondeu: “erado, correção e caro”. Então o *bully* respondeu: “Ah! Já está aprendendo”. Enquanto isso os demais apenas observavam e olhavam para a pesquisadora, a qual não podia interferir. Quando o docente retorna, fazem de conta que nada aconteceu.

A observação no pátio foi realizada aos vinte e quatro dias do mês de setembro de dois mil e quinze, no recreio. Constatou-se que as vítimas estavam sozinhas, fazendo seu lanche no refeitório e os possíveis *bullies* nos corredores comentando com amigos “as pérolas” de Jonas e Mariana. Além disso, falavam mais alto quando a pesquisadora passava por eles, dizendo assim: “isso é *bullying*”, “eu sou uma vítima de *bullying*”. Já estavam debochando até da pesquisa. Ao tocar o sinal para o retorno à sala, a coordenadora pedagógica acompanha os alunos e, nesse momento, todos “parecem se respeitar”.

Na escola D foram realizadas seis observações: uma em 2014 e cinco em 2015: duas na turma 202, duas na 302 e uma no pátio da escola. O primeiro contato com o educandário se deu aos quatorze dias do mês de maio de dois mil e quatorze, no recreio. Nesse dia, observou-se vários casos de *bullying* envolvendo questões de linguagem, de condições econômicas, questões de aparência física, gagueira e notas altas. Como era necessário escolher duas turmas, contou-se com a ajuda dos professores e da coordenadora pedagógica. Sugeriram a turma 202 e a 302 do período da manhã, nas quais há problemas de discriminação pela maneira diferente de se expressar. A professora de Língua Portuguesa que lecionava na época

mencionou que já explicou diversas vezes que a língua varia e que isso não é motivo para ironias, porém não amenizou a situação, ainda, desabafa a docente.

A primeira observação realizada na turma 202 foi aos seis dias do mês de agosto de dois mil e quinze, na aula de Língua Portuguesa, turno manhã. A professora escreveu frases isoladas no quadro para analisarem a forma correta dos pronomes oblíquos, explicando a diferença entre a norma culta e a informal. A maioria dos alunos estava sentado em grupo, porém Carine e Daniel¹² estavam sentados sozinhos. Carine e Daniel são descendentes de alemães e percebeu-se que são discriminados pelos demais, pois alguns meninos e meninas riam dos dois quando pediam ajuda à professora. Eles fingiam não ouvir, mas estavam abalados, tinham um olhar triste, diferente dos demais que pareciam mais atentos e alegres. A professora, por sua vez, tão preocupada em vencer o conteúdo, não deu atenção para as risadas e brincadeiras da turma.

A segunda observação foi aos vinte e quatro dias do mês de agosto de dois mil e quinze, na aula de Biologia. Nessa aula, novamente estavam sentados em dupla, porém Carine e Daniel não. Tinham como atividade responder questões de um capítulo do livro que estavam usando. Para fazer a correção, os alunos se disponibilizam a ler suas respostas, entretanto os dois ficaram quietos e, quando a professora solicitou, também não quiseram. Então ela solicitou a outros e não insistiu mais. Notaram-se umas risadinhas, trocas de olhares e gestos dirigidos aos dois e, nada mais além disso, porque as vítimas ficaram quietas e porque a investigadora não se retirou da sala para deixar a turma à vontade para a prática do *bullying*. Talvez a presença da pesquisadora tenha inibido um pouco os agressores.

A primeira observação na turma 302 foi realizada aos dezessete dias do mês de setembro de dois mil e quinze, na aula de Língua Portuguesa, turno manhã. Todos os alunos estavam sentados juntos, todavia Felipe¹³ estava sentado sozinho, bem próximo da mesa do professor. Tinham como atividade resolver uma cruzadinha retirada do jornal Zero Hora com auxílio da internet dos celulares. As respostas iam sendo escritas no quadro pelo docente, tendo então apenas que descobrir em qual lugar a palavra se encaixava. Após esse exercício falaram sobre os símbolos do Rio Grande do Sul, já que se antecedia a Semana da Revolução Farroupilha.

Durante as atividades, o professor caminhava pela sala, interagindo com os alunos. O docente solicitou ao Felipe que falasse sobre um símbolo do RS. Ele, inicialmente, não queria,

¹² São alunos da escola D, turma 202, Ela tem 21 anos e nasceu em Panambi. Ele tem 18 anos e nasceu em Sapiranga. São descendentes de alemães.

¹³ É aluno da escola D, turma 301, tem 17 anos e nasceu na cidade de Panambi. É descendente de alemães.

ficou encabulado, vermelho, mas com a insistência do professor, concordou. Era um rapaz tímido que, aparentemente, não apresentava problemas, porém omitiu os dois “erres” e falou com um apenas. Isso bastou para alguns colegas gargalharem e, um deles falou: “Alemão, fala certo e senão fica quieto”. O professor, que tem a função de vice-diretor, interrompeu e disse: “se eu escutar mais uma vez, chamo os pais de todos aqui na escola e, vamos continuar a discussão da aula”. Até o final da aula os alunos permaneceram disciplinados e, um respeitando o outro.

A segunda observação se deu aos dezessete dias do mês de setembro de dois mil e quinze, na aula de Biologia. Nessa aula os alunos tinham como atividade realizar um trabalho em dupla para entregar no mesmo dia. Ninguém queria fazer com Felipe, pois tinha dificuldades. A professora não insistiu e deixou-o fazer sozinho. Quando a docente se retirou por alguns minutos, um jovem não se importou com a presença da pesquisadora e disse para o Paulo: “Alemãozinho batata, agora ‘puxa o saco’ do professor. Se você nos entregar, vai piorar para você. Você está sabendo”. Uma situação muito difícil para quem observa essas cenas. Cenas semelhantes as que a pesquisadora já vivenciou na mesma escola. Quando a professora retorna, os alunos se acomodam e continuam nas suas atividades até terminar a aula.

A observação no pátio ocorreu aos dezessete dias do mês de setembro de dois mil e quinze, no recreio. A pesquisadora deu uma volta ao redor da escola quando percebeu discriminações referentes à linguagem envolvendo outras questões também, mas eram alunos de outras séries. Quanto às duas turmas, observou que as vítimas permaneciam nas salas, sozinhas mais uma vez, enquanto as testemunhas e os agressores jogavam pingue-pongue no espaço central da escola. Constatou-se que nesta escola as vítimas não se reúnem como nas outras, e praticamente não têm amigos, mas parece que ainda gostam de estudar, pois comparecem ao educandário.

Estas foram as constatações provenientes das observações realizadas nas quatro escolas, espaço da empiria, considerando os dados obtidos dos questionários, da sala de aula e do pátio da escola, os lugares mais citados pelos alunos onde ocorre a prática do *bullying*, pela maneira diferente de se expressar. Percebeu-se, durante as observações, os casos que ocorrem diariamente, já os demais sujeitos que sofrem, às vezes, não foi tão visível nesses dias de pesquisa. Dessa forma, aborda-se a seguir os resultados obtidos das entrevistas, os casos encontrados nas instituições de ensino e o relato da pesquisadora quando foi vítima de *bullying*.

4.6 Resultados das entrevistas realizadas com os alunos vítimas de *bullying* nas escolas de Panambi/RS

A terceira etapa da pesquisa corresponde às entrevistas realizadas com os alunos vítimas de *bullying*. O planejamento inicial era de que, inicialmente, a investigação fosse somente com os alunos vítimas de *bullying*, entretanto optou-se por realizar a pesquisa com todos os alunos (alunos que tinham entregado o termo de consentimento assinado, no início, para participar desta investigação), pois a própria pesquisa poderia gerar conflitos e discriminações. Desse modo, as entrevistas na escola A foram realizadas nos dias 25 e 28 de setembro de 2015, no turno da manhã. Na escola B, nos dias 16 e 17 de setembro, no turno da tarde. Na escola C, no dia 25, no turno da noite e na D, no dia 18 de setembro de 2015, no turno da manhã. Como as perguntas foram elaboradas para as vítimas, conforme anexo D, adequaram-se as questões de acordo com as respostas obtidas. Cabe destacar que as coordenadoras pedagógicas dos respectivos educandários sempre estiveram presentes durante a realização das entrevistas informais, ou seja, não gravadas.

Desta maneira, pensando no bem-estar de todos, bem como nas ricas contribuições que os demais alunos poderiam fornecer para a elaboração do relato de cada caso sobre as vítimas nas instituições de ensino pesquisadas.

4.6.1 Os casos de *bullying*

Maria é aluna da escola A, turma 801, tem quinze anos e nasceu na cidade de Panambi. É descendente de alemães e sofre discriminação verbal e emocional, principalmente na sala de aula. Seus colegas a excluem por apresentar dificuldades na distinção dos “erres”. Não recebe apelidos, mas as meninas a intimidam diariamente, por meio de risadas e repetições de palavras não faladas “corretamente” por ela.

Ela se sente muito triste quando seus colegas a discriminam, ao ponto de querer se suicidar, pois “quase não tenho amigos, ninguém gosta de fazer trabalhos comigo. Quando preciso apresentar trabalhos não tenho vontade de ir para a escola, pois sei que vou ser motivo de riso”, relata Maria. Ao ser indagada sobre sua atitude, ela enfatiza que não fala nada, pois os professores já estão sabendo e não resolveram nada, ainda.

Segundo os relatos dos seus colegas, testemunhas, ou seja, dos que apenas observam, estes confirmam que Maria tem dificuldades nos “erres” e, em função disso, é excluída. Destacam ainda, que ela fica muito magoada, quieta, não participa das atividades. As práticas de discriminação ocorrem, principalmente quando o professor sai da sala. Já os agressores, um grupo de meninas, mencionaram que não existe *bullying*, só “às vezes brincam com uns colegas que não falam direito”. A vítima acredita que para melhorar essa situação deveria haver mais respeito entre as pessoas, mais diálogos sobre as diferenças e, talvez, a escola poderia fazer mais palestras com esse tema.

Gabriel e Antonio são dois alunos da escola A, turma 801, descendentes de alemães, têm entre 13 e 15 anos e nasceram na cidade de Panambi. Eles se recusaram a participar da entrevista, inclusive saíram da sala sem a professora perceber e só voltaram no final da aula. Sofrem diariamente discriminação verbal e emocional na sala de aula, segundo testemunhas. Eles também apresentam a mesma dificuldade de Maria.

De acordo com outro relato de testemunha que confirma que apenas observa, diz que as meninas riem deles com mais frequência, repetindo as palavras e também, os chamando de “alemãezinhos” e “pimentões”, pois ficam vermelhos quando precisam falar. Eles não gostam de apresentar trabalhos, ficam sozinhos e não participam muito das aulas. Um entrevistado enfatizou que comunicou à direção da escola, “eles vieram falar com a turma, mas em poucos dias tudo voltou ao que era antes. É necessário ter punição mais severa”. As demais informações das vítimas não foram possíveis ser descritas aqui, em função de se negarem a participar da entrevista.

Isabela é aluna da escola A, turma 802, tem quatorze anos e nasceu na cidade de Panambi. É descendente de alemães e fala o dialeto com seus pais e avós. Morou 9 anos em Santa Catarina, onde, segundo ela, já sofria *bullying*. Acreditou que voltando à cidade natal seria diferente, “mas nada, aqui as gozações continuaram”. Sofre diariamente e, às vezes, semanalmente (quando os professores chamam a atenção do *bullies*) discriminação verbal e emocional na sala de aula. De acordo com a vítima, os meninos são os que mais repetem suas falas e dão risadas. A pergunta que eles mais fazem é: “Alema, você não sabe falar direito?”.

Ao ser indagada sobre como se sentiu ou sente quando isso acontece, ela começou a chorar e a coordenadora a abraçou. Depois de alguns minutos, ela respondeu “me sinto muito triste, sozinha. Já não tenho mais vontade de vir para a escola, pois tenho poucos amigos e a cada dia me incomodam”.

Quanto à atitude, destacou que prefere não revidar, “pois eles são mais fortes e podem fazer algo pior comigo. Tenho uma colega que, às vezes, me defende, mas ela já foi ameaçada, então acho melhor ficar em silêncio”. A vítima opina que para melhorar essa situação, os professores deveriam dar mais atenção e fazer algo para acabar com essa falta de respeito.

Paulo é aluno da escola B, turma 701. Tem doze anos e morou em Manaus por dez anos. Faz dois anos que está morando em Panambi, onde é vítima de *bullying* por apresentar sotaques na fala. O tipo de discriminação que mais sofreu foi a verbal e a emocional. As meninas o apelidam, diariamente, de “burro”, “atrasado”, “Manaus” e repetem palavras que as agressoras acham engraçado, como, por exemplo: “nóis”, “leiti”, “boa tardi”, “ekxterno” que significa externo e “molusxco” que significa molusco, entre outros.

Ao ser questionado sobre como ele se sente quando é ridicularizado na sala, ele respondeu: “fico muito triste e choro quando dão risada do meu jeito de falar”. Ele ressaltou que já comunicou à direção, mas parece que não mudou a situação. Após, falou para os seus pais. “Minha mãe era da polícia em Manaus e ela conhece as leis, por isso foi falar com a direção”. Segundo a vítima foram realizadas palestras na escola com esse tema, entretanto passado dois meses, as humilhações e as piadas retornaram.

Testemunhas confirmaram que Paulo é uma vítima de *bullying* como também citaram outros com os quais ocorre, com menos frequência, esses atos de discriminação. Mencionaram que Paulo quase não tem amigos, “sempre está sozinho e muito triste”. Paulo destacou que gosta muito de estudar e que pretende um dia ser alguém importante na sociedade, porém “às vezes acho que não vou conseguir”. Acredita que a escola deveria ter um projeto de integração, no qual se falasse mais sobre diferenças, respeito ao próximo e *bullying*.

Manuel é aluno da escola B, turma 702, tem treze anos e nasceu na cidade de Panambi. É descendente de alemães e continua falando o dialeto alemão com sua família e amigos. Sofre diariamente discriminação verbal e emocional na sala de aula, principalmente, quando os professores não estão na sala de aula, porque tem dificuldades ao pronunciar os “erres”. Quando os docentes não estão, as meninas e os meninos dão mais risada e repetem algumas expressões que acham engraçadas ou “erradas”, enfatiza Manuel.

Manuel mencionou que não se lembra de todos os apelidos, todavia os mais repetitivos são: “dentuço, fala certo”, “burro” e “alemão”. Ao ser inquirido sobre como se sente quando acontecem esses atos de exclusão, ele diz: “é muito triste passar por essas

humilhações todos os dias. Será que sou tão diferente dos outros?... Tem dias que já não durmo bem, fico preocupado pensando no dia seguinte”.

Testemunhas relataram que ele é uma pessoa muito triste e quase ninguém faz trabalhos com ele, o que confere com a resposta da vítima: “tenho poucos amigos, faço os trabalhos sozinho e, se não fosse a insistência dos meus pais, eu não iria vir mais para a escola”. A instituição de ensino é um espaço que deveria ser de alegrias e de trocas de conhecimento e não de traumas e medos. Então, para quem não quer estudar e apenas quer incomodar os demais teria que “pagar uma multa”, destacou Manuel.

Carlos é aluno da escola C, turma 201, tem dezessete anos e nasceu na cidade de Panambi. É descendente de alemães e se comunica nesse dialeto com sua família e amigos. Igualmente aos outros, sofre discriminação verbal e emocional, diariamente, na sala de aula, por não pronunciar “corretamente” as palavras que apresentam os “erres”. De acordo com Carlos, os apelidos que recebeu foram: “alemão” e “burro”. Nas demais circunstâncias as meninas repetem suas palavras e dão muita risada. Às vezes, dois meninos também participam das discriminações.

Um fato interessante a destacar é que as meninas e os meninos entrevistados, que são os *bullies* indicados pelas testemunhas e as vítimas, afirmam que nunca viram alguém sofrer *bullying* na escola, todos são amigos. Entretanto, Carlos relatou que “fico muito triste, muito magoado. Tem dias que dá vontade de sumir... sempre tive bastante amigos, agora no Ensino Médio, não.” Quando indagado sobre a atitude que toma ao ser discriminado, responde que já comunicou aos professores e que eles também já realizaram várias conversas. No entanto há sujeitos que precisam de uma punição mais severa para respeitar o próximo, bem como comunicar aos pais sobre as atitudes dos filhos no ambiente escolar.

Jonas é um aluno da escola C, turma 301, tem dezessete anos e nasceu na cidade de Erval Seco. É descendente de alemães e se comunica com seus familiares neste dialeto. Destacou que sofre discriminação verbal e emocional, diariamente, na sala de aula e, às vezes, no pátio da escola por trocar os “erres” na fala e na escrita.

Conforme Jonas, os meninos são os que mais o ridicularizam na sala, repetindo as palavras não ditas “corretamente”, dão risadas e fazem ameaças de que irão bater na pessoa se alguém contar para a direção da escola ou professor. Então, ele prefere ficar em silêncio. Jonas também fica muito triste, pois quase ninguém quer realizar trabalhos com ele. Destaca que tem pouco interesse nas aulas, mas vai por obrigação e porque tem objetivos para seu futuro.

Outra questão importante enfatizada pela vítima foi que algumas semanas atrás foi entrevistada por uma psicóloga de uma empresa da cidade e disseram que ele não teria condições de assumir o cargo de auxiliar administrativo, uma vez que é muito inseguro e não consegue se expressar bem. Jonas acredita que para melhorar essa situação no contexto escolar, é necessário desenvolver projetos que trabalhem com esse tema mais diretamente, dando atenção e subsídios para que as vítimas não sejam mais excluídas.

Mariana é aluna da escola C, turma 301, tem dezessete anos e nasceu na cidade de Palmeira das Missões. É descendente de italianos e se comunica nesse dialeto com seus familiares. Assim como Jonas, Mariana também sofre discriminação verbal e emocional, diariamente, na sala de aula e no pátio da escola, por forçar os “erres” ao se comunicar. Na maioria das situações são os meninos que ironizam e dão risadas dos seus “erros” na pronúncia.

Nas palavras de Mariana, “fica muito triste” e argumenta que cuida quando fala, para não errar, mas “daí alguém já dá uma risadinha ou ficam falando baixinho e dá tudo errado.” Quando indagada sobre a atitude, destacou que fica quieta no seu canto para não ser pior. “Tem aulas em que não participo das discussões, para não encontrarem mais um motivo para debochar”.

A vítima já participou de várias entrevistas em empresas da cidade, mas em nenhum conseguiu aprovar. Ela afirma que o motivo é por não ter nenhum familiar, amigo conhecido trabalhando nesses locais, bem como é insegura e tímida demais. Para melhorar esse problema na escola, acredita que deveria haver uma punição mais severa, uma vez que advertência e suspensão não resolvem e nem ameniza o problema.

Carine é estudante da escola D, turma 202, tem vinte e um anos e nasceu na cidade de Panambi. É descendente de alemães e se comunica nesse dialeto com seus familiares e conhecidos. Conforme as argumentações de Carine e de acordo com as observações realizadas, ela sofre discriminação verbal e emocional, diariamente, na sala de aula e, às vezes, no pátio da escola. O motivo é por ela apresentar grandes dificuldades na distinção dos fonemas /R, /r, /b/, /p, /c/ e /g/ tanto na pronúncia quanto na escrita, segundo informações das testemunhas e da própria vítima.

Carine destacou que as meninas e os meninos a chamam de “alemoa”, de “burra”, “atrasada” e repetem diversas vezes o que ela fala. “Tenho só uma amiga que faz os trabalhos comigo, mas não gosto de apresentar porque tenho medo de errar. Se um professor pede algo para mim falar já dá medo, pois sei que depois vão me incomodar”.

Quanto à questão sobre a atitude que tomou ao ser discriminada, ela respondeu que não fez nada, apenas silenciou e ficou no seu lugar. “Muitas vezes eu abaixo a cabeça no recreio e choro e me pergunto por que eu sou tão diferente dos outros?” (chora ao desabafar). Como a coordenadora pedagógica tinha se ausentado um pouco, a entrevistadora a consolou e contou um pouco da sua história, que também é parecida, até ela se acalmar. A vítima diz que gosta de estudar, mas não de ir para a escola e acredita que a situação só será amenizada quando a direção chamar todos os envolvidos e, após, os pais, já que a educação vem de casa, enfatiza.

Daniel discente da escola D, turma 202, tem dezoito anos e nasceu em Sapiranga. É descendente de alemães e continua se comunicando nesse dialeto. A exemplo das outras vítimas sofre discriminação verbal e emocional, diariamente, na sala de aula e, às vezes, no pátio da escola. Segundo seus relatos, também sofria *bullying* quando morava em Santa Maria. Lá chamavam ele de “colono”, “alemão batata”, “burro” e davam muita risada do seu jeito de falar, pois tinha dificuldades na distinção dos fonemas: /R/, /r/, /b/, /p/, /c/ e /g/, na escrita e na fala. Hoje, destacou que ainda é discriminado por algumas meninas e meninos devido não falar “corretamente” os “erres”.

Daniel mencionou que nesta instituição de ensino costumam chamá-lo de “burro” e “alemão”, além de repetirem as palavras diversas vezes. “Fico muito chateado, pois não imaginava que nesta cidade teria tanto preconceito.” Quanto à atitude, respondeu que permanece em silêncio. Às vezes alguns colegas tentam defendê-lo e também sua colega Carine, porém os *bullies* já os ameaçaram de forma agressiva. A vítima enfatiza que tem poucos amigos na escola e sempre anda sozinha para tudo, porém vai à escola por obrigação. Para melhorar essa situação, acredita que os professores deveriam ter mais conversas com os envolvidos, chamar os pais e se isso não resolver, tomar medidas perante a lei.

Felipe é aluno da escola D, turma 301, tem dezessete anos e nasceu na cidade de Panambi. É descendente de alemães e sabe se comunicar nesse dialeto. Sofre exclusão por não pronunciar “corretamente” os “erres”. Destaca que todos os dias precisa suportar dois meninos que discriminam de maneira verbal e emocional. Os apelidos pelos quais é chamado são “alemão burro”, “alemãozinho batata”, além de repetirem diversas vezes as palavras ditas por ele.

Ao ser inquirido sobre como se sente quando acontecem essas humilhações, ele diz: “é muito triste passar por esses vexames todos os dias. Tem dias que não consigo me concentrar nas aulas e em casa, fico me preocupando com o dia seguinte”. Esta é mais uma

vítima que não toma nenhuma atitude porque tem medo da reação dos agressores, bem como tem poucos amigos.

Felipe mencionou que ainda não está trabalhando porque não conseguiu passar nas avaliações psicológicas das duas empresas que estavam selecionando candidatos para a função de auxiliar de produção. Relatou que os resultados evidenciaram que ele não tem agilidade, é inseguro, não tem perspectiva de crescimento e tem dificuldades para interagir com as pessoas. Para melhorar essa situação no ambiente escolar, afirma que é muito difícil, mas, talvez com palestras e projetos, o problema possa ser amenizado.

Estes foram os 12 casos mais graves de *bullying* devido à maneira diferente de se comunicar encontrados nas quatro escolas pesquisadas da cidade de Panambi e o relato da própria pesquisadora. A maioria dos casos tem em comum a dificuldade na distinção dos “erres” ao falar, um na distinção dos fonemas: /R, /r, /b/, /p, /c/ e /g/, tanto na escrita quanto na fala e o outro por apresentar um sotaque regional. Conforme Chizzotti (2013), o presente estudo é um estudo de caso de um problema na linguagem específico de um conjunto de alunos, que em sua maioria são descendentes de alemães e uma de italianos.

A maioria dos sujeitos entrevistados nasceu na cidade de Panambi e a idade das vítimas varia entre doze e vinte e um anos. De acordo com Teixeira (2013) são crianças, adolescentes e uns quase entrando na fase adulta que vivenciam comportamentos que prejudicam os educandos diariamente. Seguindo as ideias da autora (p.26), os locais onde as práticas discriminatórias “ocorrem com mais frequência [...] é na própria sala de aula, seguido pelo pátio do recreio da escola [...]”. Tal afirmação foi constatada na investigação, uma vez que todos os casos aconteceram na sala de aula e alguns relataram que também sofrem no recreio. Percebeu-se que muitos se intensificam, principalmente, quando o professor se ausenta por alguns instantes da sala, outros ocorrem na presença dele.

Ao analisar os relatos, constatou-se que todos sofrem diariamente os mesmos tipos de discriminação verbal e emocional e quem intimida as vítimas são meninas, meninos e, na maioria, os praticantes são de ambos os sexos. Nessas condições, foi possível identificar as duas categorias: o *bullying* direto, o qual foi mais praticado pelos meninos através de xingamentos, ameaças e intimidações e o indireto pelas meninas, por meio de ações disfarçadas, escondidas, risadas e piadas.

Como as entrevistas foram realizadas com todos os alunos, observou-se que os agressores, de todas as escolas, afirmaram que não existe *bullying* e, sim, brincadeiras com alguns colegas que não se comunicam “corretamente”. Em nenhum momento eles próprios se

identificaram ou se reconheceram como os praticantes, de acordo com os questionários aplicados. Entretanto, foi possível identificar os *bullies* a partir das observações e dos relatos das vítimas e das testemunhas.

Já a maioria das testemunhas, nas entrevistas, deixou bem claro que observam e não fazem nada para ajudar a vítima, em razão do medo que sentem de serem os próximos a serem discriminados. Conforme os relatos, as meninas aparecem como as vitimizantes no caso de Maria, Gabriel, Antonio e Paulo. Os meninos no de Isabel, Jonas, Mariana e Felipe. Nos demais, Manuel, Carlos, Carine e Daniel, ambos os sexos intimidam juntos suas vítimas.

Em relação de como se sentem ao serem discriminados pela maneira de falar, todas as vítimas são típicas, pois, segundo Silva (2010, p. 37) “não conseguem reagir aos comportamentos provocadores e agressivos dirigidos contra elas”. Se sentem muito tristes e excluídas da escola e, em função disso, na maioria dos casos não tomam nenhuma atitude, preferem ficar isolados e em silêncio para não piorar a situação.

As consequências da prática de *bullying nos* alunos vítimas são, muitas vezes, irreparáveis, pois, como ressalta Teixeira (2013, p. 67), uma vez que “esses estudantes experimentam um grande sofrimento psíquico, isso pode interferir intensamente no desenvolvimento social, emocional e em suas performances escolares”. Tal fato pode ser constatado a partir dos relatos de Mariana e Felipe, alunos que estão cursando o último ano da Educação Básica, que, ao participarem de várias entrevistas, foram reprovados, pois, segundo os resultados da avaliação psicológica, esta evidenciou que eram muito inseguros, desanimados, sem agilidade e tímidos para cumprir suas funções nas empresas.

Verificou-se que as vítimas não possuem muitos amigos e, se ainda estão frequentando a escola é por obrigação, já que possuem sonhos. Todavia, ao mesmo tempo, percebeu-se que estão desanimados e acreditam que não vão conseguir ser alguém melhor. Acreditam, em sua maioria, que precisa haver mais diálogos sobre esse tema, maiores esclarecimentos, bem como projetos que integrem os alunos e assim seja possível trabalhar com a tolerância às diferenças.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A língua, em suas diversas formas e usos, varia de acordo com a situação comunicativa. É sobre essa questão que a sociedade ainda precisa dar-se conta, pois é extremamente preocupante as pessoas serem excluídas por não pronunciarem “corretamente” as palavras. O educando, no ambiente escolar, deve aprender a dominar, sim, a língua padrão, afinal, ela é a língua materna dos brasileiros. Entretanto, deve-se levar em conta que o aluno não é o único culpado nesse contexto. Alguns nem reconhecem as diferenças das variações ao falar, porque isso, talvez, nunca lhes tenha sido mostrado por alguém que domine o assunto.

Além do preconceito linguístico, há o *bullying*, outro fator gravíssimo, que exclui adolescentes descendentes de alemães e demais alunos nos educandários da cidade de Panambi/RS, pela maneira diferente de se expressar. Para a coleta de dados, a investigação em questão foi realizada em quatro escolas da cidade mencionada, utilizando o procedimento do estudo de caso para compreender e refletir sobre o *bullying* no contexto escolar provocado pelo preconceito linguístico. As principais etapas da pesquisa foram: a aplicação dos questionários, as observações da pesquisadora e as entrevistas.

O estudo desenvolvido nos quatro educandários da cidade de Panambi teve 117 participantes na primeira etapa, a qual correspondeu aos questionários aplicados. Dentre esses 67 alunos do Ensino Fundamental, 56 do Ensino Médio e 16 professores. A idade dos sujeitos variou entre 12 e 21 anos, sendo 70 meninas e 40 meninos. Nas entrevistas informais participaram 115 educandos, visto que dois meninos se negaram a participar dessa fase. A partir dos resultados da terceira etapa, elaboraram-se os relatos das 12 vítimas mais graves, no entanto, percebeu-se que existem mais alunos sendo excluídos pela maneira diferente de se comunicar, como consta nas respostas dos questionários. De acordo com os dados obtidos nos questionários e nas entrevistas, a maioria nasceu na cidade de Panambi e é descendente de alemães.

Cabe destacar que na terceira etapa foi feita uma alteração, pois inicialmente as entrevistas seriam realizadas apenas com as vítimas. Percebeu-se, porém, que os agressores e as testemunhas também poderiam contribuir com informações relevantes para a pesquisa, bem como para não agravar mais ainda a situação. Então, todos foram entrevistados, ou seja, 115 sujeitos, os quais tinham entregue o termo de consentimento no início da investigação.

Cada cidadão, em algum momento de sua vida já foi vítima de um *bully*, uma vez que os agressores não estão apenas em instituições educacionais, eles podem estar em

qualquer repartição pública da sociedade. No ambiente familiar, os *bullies*, ou seja, os valentões experientes podem ser observados nas figuras de pais, mães ou irmãos dominadores, manipuladores capazes de menosprezar seu próximo, ou melhor, seu alvo favorito. De acordo com Chalita (2008, p. 82) todo sujeito já sofreu ou cometeu *bullying* com alguém algum dia, conforme explicita:

Na escola, quem nunca foi zoadado ou zoou alguém? Risadinhas, piadinhas, fofocas, apelidos. Todos nós, em algum momento de nossas vidas, testemunhamos essas brincadeiras de mau gosto, ou fomos autores ou vítimas. Contudo, essa rotina de xingamentos e ofensas, considerada normal por muitos pais, alunos e até educadores, está longe de ser inocente. O *bullying* é um comportamento ofensivo, aviltante, humilhante, que desmoraliza de maneira repetida, com ataques violentos, cruéis e maliciosos, sejam físicos, sejam psicológicos.

Refletindo sobre as ideias do autor, a realidade das escolas de Panambi não é diferente. Tanto os alunos quanto os professores demonstraram que sabem definir esse termo, bem como sabem da gravidade desse problema. Porém a discriminação continua por meio de agressões verbais e ofensas de cunho emocional para com aqueles que não têm forças para se impor e se defender. A prática de discriminação, conforme os resultados dos questionários, das observações e das entrevistas se dá na própria sala de aula, em primeiro lugar, principalmente quando o professor se ausenta por alguns minutos, em alguns casos e, em outros, com a presença dele. Em segundo lugar, no pátio da escola.

A maioria dos docentes afirmou que já percebeu casos de *bullying* pela maneira diferente de falar enquanto estava ministrando aula. Os docentes afirmaram, também, que sempre tomam uma atitude, por meio de diálogos com todos os alunos e, às vezes, individualmente com o agressor e a vítima. Entretanto, observou-se na segunda etapa que nem todos os professores param suas aulas para resolver a situação. Percebeu-se que alguns entendem isso como uma “brincadeira” e continuam suas atividades. Nas entrevistas os alunos alegaram que depende de cada professor, quando ele é mais autoritário, todos obedecem naquele momento, já o “bonzinho” não é tão respeitado. Embora seja um docente considerado bom ou mais rígido, a prática pode ser interrompida por um dia, mas retorna nos dias posteriores.

O resultado de todos os questionários, observações e entrevistas revelaram que tanto as meninas quanto os meninos intimidam os sujeitos que apresentam dificuldades na distinção dos fonemas /R/, /r/, /b/, /p/, /c/ e /g/, tanto na escrita quanto na fala e no sotaque regional, por exemplo: “nóis”, “leiti” e “ekxterno”.

Nesse sentido, as instituições de ensino estão longe de poder formar sujeitos competentes, já que não conseguem lidar eficientemente com estas questões. A prática da linguagem no ambiente escolar geralmente mostra as diferenças entre as classes sociais através dos fracassos e das discriminações, pois quer que todos usem a variante padrão. Portanto, os instrumentos usados para o ensino da língua materna, na maioria das vezes, são livros didáticos com exercícios da gramática normativa, os quais não objetivam incentivar o aluno a refletir sobre o uso da linguagem nas mais variadas situações (SOARES, 2002).

Nas escolas pesquisadas percebeu-se que tem professores que trabalham a gramática de forma contextualizada, explicando a variação da língua, no entanto, alguns relatam que mesmo mostrando e justificando, os *bullies* continuam incomodando e humilhando os colegas que apresentam sotaque na fala. Outros, não se preocupam e elaboram suas aulas a partir de atividades isoladas, sem uma continuidade da aula anterior e descontextualizadas, como sucedia na época em que a pesquisadora estudava na Educação Básica.

A discriminação que ocorre através da linguagem em comunidades multilíngues evidencia conflitos quanto à identidade do falante, os quais se originam, muitas vezes, em educandários que não aceitam ou não reconhecem a realidade da diversidade linguística do Brasil, tornando um espaço que deveria ser de ensino e aprendizagem, em um ambiente impulsionador para a (re)produção do preconceito linguístico. Nesse enfoque, Souza (2014, p. 175-176) argumenta que:

A língua portuguesa, no Brasil, apresenta diversas variedades dialetais, isto é, diferentes formas de falar, conforme as diferentes regiões que compõem o país, e as pessoas podem ser identificadas geográfica e socialmente pela forma com que falam. A partir daí, emerge o preconceito decorrente do valor social atribuído às diferentes formas de falar, pois, em nossa sociedade, é comum os indivíduos considerarem as variações linguísticas de menor prestígio como incorretas.

Em consonância com essa perspectiva, a rejeição das variedades consideradas “inferiores” à norma-padrão é observada nas ambiências escolares e compartilhada pelos não especialistas da linguagem na desqualificação de pronúncias e nos usos das palavras afastando assim, a principal função da linguagem que é estabelecer comunicação entre os sujeitos.

No entendimento de Bagno (2015), o preconceito linguístico é poderoso porque na cultura brasileira ainda estão arraigados muitos mitos (em educandários e na sociedade em geral) que excluem os sujeitos por não se expressarem na norma-padrão. Então, entende-se essa discriminação como uma opinião preconcebida, sem criticidade sobre as variedades

linguísticas por aqueles que se fundamentam em estereótipos de que língua é apenas a língua imposta pelas gramáticas.

No cotidiano escolar surgem vários comentários pejorativos, humilhações que ocorrem a partir da dificuldade de cada sujeito, então os agressores repetem diversas vezes a palavra não expressa “corretamente” quando alguém fala de forma diferente. Destacam-se os apelidos ou as expressões mais citadas em todas as etapas: “alemão batata”, “alemão”, “burro”, “dentuço, fala certo”, “alemãozinho”, “pimentões”, “Alemoa, você não sabe falá direito”, “colono”, além de repetições de palavras e gargalhadas.

Tais expressões e termos preconceituosos elencados demonstram que muitas pessoas ainda não valorizam e não consideram a diversidade linguística e cultural existente no Brasil, no Estado do Rio Grande do Sul e, em Panambi. Preferem reproduzir os antigos ditos a mudar suas concepções. Conforme Bagno (2014) o professor de língua portuguesa precisa trabalhar por uma reeducação sociolinguística, que reorganize os saberes linguísticos, a partir daquilo que a pessoa já sabe. Então, a discriminação quanto à maneira de falar deve ser objeto de estudo ou, talvez, a principal meta a ser atingida em sala de aula.

Sob esta ótica, cada aluno precisa ser competente para que, ao redigir um texto pense em sua estrutura, qual o gênero textual que irá utilizar, já que precisa falar por si. Em situações de fala é bem diferente, pois se tem a atenção dos interlocutores, o que dispensa a descrição de pessoas e objetos, mas as reformulações das falas dos sujeitos são comuns na medida em que são produzidas. Bortoni-Ricardo (2004, p. 73) destaca que:

O falante não só aplica as regras para obter sentenças bem formadas, mas também faz uso de normas de adequação definidas em sua cultura. São essas normas que lhe dizem quando e como monitorar seu estilo, em situações que exijam mais formalidade, porque está diante de um interlocutor desconhecido ou que mereça grande consideração, ou porque o assunto exige tratamento formal. Em todos esses processos, ele tem sempre de levar em conta o papel social que está desempenhando.

É mister que o sujeito saiba realizar adequações no modo de falar quando interagir com seus interlocutores, observando sempre a situação ou contexto em que estão inseridos e com quem irá iniciar um discurso. As várias formas de interação mostram que a língua é heterogênea e ela muda de acordo com a fala para ocorrer a compreensão. Mas quando as pessoas consideram incorreto valorizar os demais dialetos, ou seja, diferentes da norma-padrão, isso se torna um espaço para preconceitos e exclusões.

Diante dessa situação, entretanto, todos os alunos que são discriminados mencionaram, tanto nos questionários quanto nas entrevistas que se sentem muito tristes, com

vontade de se matar, solitários e muito diferentes, pois quase não possuem amigos. Esse fato foi possível perceber também nas observações, pois ficavam sentados sozinhos, ninguém realizava trabalho com eles e quando eram solicitados pelo professor para participar ficavam vermelhos e com medo de errar. Segundo Teixeira (2013, p. 68) “[...] os alvos de *bullying* podem apresentar insônia, baixa autoestima, depressão e podem desenvolver transtornos como a fobia escolar, um medo exagerado de frequentar a escola que pode prejudicar os estudos [...] e a prevalência de índices elevados de pensamentos de morte [...].” Como as vítimas tornam-se pessimistas, traumatizadas, não conseguem ser mais fortes de quem as discrimina e também passam a não gostar mais de ir à escola. Conforme os relatos das vítimas, elas ainda estão indo na escola por obrigação e porque gostam de estudar.

Elias (2000) destaca a doutrina dos nativos-estrangeiros ou “a teoria dos *established-outsiders*” para compreender melhor os problemas de *bullying*. Conforme essa doutrina, nem todas as formas de comportamento e opressão assumem a forma de relações de classe.

A obra “Os estabelecidos e os *outsiders*: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade” (2000) traz um estudo realizado por Elias e Scotson, os quais fizeram análises sociológicas das relações e dos conflitos entre os moradores de uma cidade da Inglaterra, bem como das relações entre os chamados “*outsiders*”, os forasteiros, os estrangeiros, que não compartilham dos costumes e modos de vida do lugar com os chamados “estabelecidos”, moradores antigos de uma pequena comunidade de Winston Parva. Constatou-se que o *bullying*, à luz dos estabelecidos e dos *outsiders*, dos nativos e dos forasteiros, de acordo com Elias e Scotson (2000, p. 175), significa que:

Os mais antigos levantam sua bandeira, lutam por sua superioridade, seu *status* e poder, seus padrões e suas crenças, e em quase toda parte utilizam, nessa situação, as mesmas armas, dentre elas os mexericos humilhantes, as crenças estigmatizantes sobre o grupo inteiro, com base em observações sobre seu pior setor, os estereótipos verbais degradantes e, tanto quanto possível, a exclusão de qualquer oportunidade de acesso ao poder – em suma, as características que costumam ser abstraídas da configuração em que ocorrem sob rótulos de preconceito e discriminação

Desta forma, o grupo excluído sofre as consequências de seu estigma, de seu “defeito”, tornando-se inferior e desprezível, sofre preconceito associado à inferioridade social. O *bullying*, sob essa compreensão pode ser analisado nesta relação: os agressores são os estabelecidos e as vítimas os *outsiders*, os estigmatizados. O sujeito sofre porque carrega o “estigma”, ou seja, um “defeito”, uma dificuldade e, por carregar isso, torna-se culpado e discriminado na sociedade e, conseqüentemente, nas instituições de ensino.

A maioria das testemunhas, durante as entrevistas, confirmou que não toma atitude nenhuma ao ver seu colega sendo discriminado diariamente, visto que o agressor poderia lhes fazer algum mal. Em compensação, os *bullies* não admitiram que costumam debochar de seus colegas, como nos questionários. Foi possível identificá-los através das atitudes durante as observações, por negarem a existência do *bullying* na escola, por mencionarem que todos se respeitam e que as brincadeiras são saudáveis. De acordo com os resultados dos questionários, os agressores se sentem felizes, mais fortes e poderosos. Descrevem a prática de discriminação como “um momento muito prazeroso e legal”.

Conforme os docentes, os agressores são aqueles que apresentam melhores condições econômicas, autoconfiantes, pouco educados, necessitam de carinho e atenção, então procuram uma maneira para chamar a atenção dos outros. Outros acreditam que não existe um perfil, depende da situação e da educação do aluno. Nessa compreensão Teixeira (2013) acredita que esses sujeitos “são muito autoconfiantes e podem ser considerados populares por muitos estudantes [...] mais falantes e mais extrovertidos [...] Outro fator, é que os *bullies* acreditam que nunca serão punidos por seus atos”.

Diante disso, notou-se, durante as observações e entrevistas, que muitos dos sujeitos praticantes são também descendentes de alemães, todavia não sabem se comunicar nesse dialeto, uma vez que seus pais não lhes ensinaram, ou seja, não se preocuparam em preservar sua cultura. Talvez essa indiferença, essa desmotivação em manter sua cultura tenha relação com os acontecimentos ocorridos nas décadas de 1930 e 1940, quando imigrantes e descendentes de línguas estrangeiras como, por exemplo, os alemães e italianos foram surpreendidos com punições por não falarem a Língua Portuguesa no Brasil. Então as pessoas daquela época tiveram uma aculturação forçada, ou seja, era expressamente proibido ler, ouvir, escrever e falar em língua alemã ou italiana. Esses fatos geraram traumas em muitos alemães e italianos, os quais passaram a não incentivar mais seus filhos a falar esse dialeto. Em contrapartida, outros foram mais persistentes, apesar das lutas e conflitos, preservando sua cultura no RS para as futuras gerações.

No entendimento dos educandos, para melhorar essa situação no ambiente escolar seria importante que houvesse mais conscientização, respeito às diferenças e projetos de integração que envolvessem todos os alunos com o objetivo de amenizar a discriminação e o preconceito. Por sua vez, os docentes também opinaram lembrando “que as vítimas precisam estar preparadas para se defender; mais palestras com profissionais especializados na área do

bullying e que orientem continuamente as vítimas e mais apoio dos pais, já que toda a comunidade precisa estar mobilizada para prevenir e combater essa violência”.

Deslandes e Fialho (2010, p. 68) alertam para o fato de que, para realizar a mobilização nas instituições de ensino é preciso elaborar um roteiro em conjunto que corresponda às pretensões do grupo e assim, implementar o projeto de intervenção, como, por exemplo:

Quando se está trabalhando sobre a temática do preconceito e da discriminação em ambiente escolar, o plano de mobilização incluirá a conscientização/sensibilização da comunidade escolar (diretores, professores, alunos, familiares e atores institucionais) sobre a questão da valorização da diversidade, o comprometimento coletivo quanto à afirmação do direito de todos a uma educação de qualidade e a responsabilização de cada um enquanto protagonista de seu desenvolvimento no que tange a esses temas.

Sob esta ótica, percebeu-se que tem docentes muito preocupados com essa situação na escola, que fazem sua parte para amenizar a discriminação. Entretanto, nem todos os profissionais da educação e pais se comprometem com seus papéis e suas obrigações nesse ambiente. Conforme os teóricos citados, o trabalho coletivo e de equipe apenas trará bons resultados se todos se mobilizarem em função do projeto.

Já Pedro-Silva (2013, p 180-181) aponta “dicas” para pais e professores, a fim de diminuir a indisciplina e o *bullying* nas instituições de ensino, e assim, auxiliá-los a se tornarem filhos e alunos mais disciplinados e não praticantes dessa violência. Dentre as quais, destacam-se algumas:

Ver e lidar com o aluno como cidadão de fato; Compreender os alunos, se a intenção for a de auxiliá-los a construir conhecimento e a se manterem disciplinados e não praticantes do *bullying*; Ir ao encontro do aluno vítima de *bullying*; Ver e tratar os alunos como estrangeiros para compreender suas atitudes de indisciplina e violência; Lembrar da infância/adolescência para reduzir a indisciplina e o *bullying*; Não tratar o aluno como amigo para garantir a disciplina; Possibilitar o ócio ao professor como um dos elementos necessários para equacionar a indisciplina e o *bullying*; Culpar, mas não responsabilizar a família do aluno malcomportado; Não fazer uso da punição física e moral para disciplinar e eliminar o *bullying*; Usar punições por reciprocidade com alunos malcomportados; Não pensar só no aluno indisciplinado ou que pratica o *bullying*; Transformar a escola em um local “chato” como forma de evitar a indisciplina e o *bullying*; Gostar de ensinar e de aprender; Motivar os alunos; Colocar o aluno para trabalhar e Não criticar os valores e os sonhos que os alunos prezam.

As contribuições do psicólogo Pedro- Silva, especializado em Psicologia da Educação e do Desenvolvimento Humano fornecem subsídios tanto para o corpo docente como para os pais, com o objetivo de auxiliar a transformar os alunos em não violentos e

respeitadores das regras, tornando as relações mais harmoniosas entre educadores, alunos, pais e filhos. O autor destaca em seu livro “Indisciplina e *bullying*: soluções ao alcance de pais e professores”, que os docentes jamais devem deixar de “plantar sementes” de esperança e de otimismo, já que é a carreira profissional mais importante de todas as outras.

A discriminação linguística não é algo que se possa desenraizar facilmente, depende de uma série de fatores, interesses, responsabilidades dos profissionais da educação, dos alunos e dos pais para garantir direitos e deveres igualitários concretos na comunidade. A prática pedagógica contemporânea requer um planejamento que tenha como meta capacitar sujeitos críticos, solidários e conscientes de seu papel na sociedade. O educador deve fazer a sua parte para amenizar este problema, possibilitando/capacitando o aluno a criar suas próprias condições de defesa para a superação das humilhações praticadas pelos *bullies*.

Neste enfoque faz-se útil o ensino da norma padrão para enriquecer e contribuir com o desenvolvimento cognitivo do educando, bem como ampliar o seu vocabulário. Porém, não se pode impor bruscamente, sob pena de continuar promovendo, na sociedade, o complexo de incompetência linguística, que gera alienação. É imprescindível que o educador falante da língua se familiarize com a nova realidade escolar, desprendendo-se de alguns mitos e atitudes, conduzindo, assim, o aluno a alternar a fala familiar com a exigida, em função das diversas situações de interação verbal. Agindo desta forma, possibilitará o acesso à cultura elaborada sem desvincular-se da cultura primeira do educando, fornecendo o bidualismo com o auxílio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que refutam, em suas orientações, qualquer forma de exclusão ou preconceito, principalmente no âmbito da escola.

Enfim, a discriminação, hoje, não é mais “brincadeira”, ela se tornou uma lei. Considerando a nova proposta do Governo, em 2016, o *bullying* deverá ser mais discutido, trabalhado nos ambientes escolares. Dessa forma, os resultados desta investigação serão devolvidos às respectivas escolas e turmas, em forma de palestras e rodas de conversa sobre o *bullying* na linguagem, relatando também algumas experiências da pesquisadora quando sofreu discriminação, em função do sotaque diferente. O estudo em questão terá continuidade em pesquisas futuras, através da metodologia da pesquisa-ação, por meio da qual a investigadora acredita que poderá capacitar professores, alunos, pais e comunidade em geral, fornecendo maiores esclarecimentos e subsídios para amenizar esse problema que ainda está fortemente enraizado na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudos de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005.

AZAMBUJA, Lissi Bender. Língua alemã : um legado dos imigrantes alemães para Santa Cruz do Sul/RS. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2002.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. 5. reimpressão. São Paulo: Parábola, 2014.

_____. **Preconceito linguístico**. 56. ed. São Paulo: Parábola, 2015.

BARROS, Andréia. *Bullying*: é preciso levar a sério ao primeiro sinal. **Revista Nova Escola**, São Paulo, abr. 2008. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/bullying-preciso-levar-serio-431385.shtml>>. Acesso em: 18 mar. 2014.

BEUTER, Ivo. **De Elsenau a Panambi**: a história de Panambi desde o tempo dos índios guaranis até o ano de 1955, ano da instalação do município. Panambi: Emgrapan, 2013.

BRASIL. **Lei nº. 13.185, de 06 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm>. Acesso em: 30 nov. 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BOGDAN, Robert; BILKEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto, 1994.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a Sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.

CARVALHO, Marília Pinto de. **Violências nas Escolas**: o “*bullying*” e a indisciplina. Rio de Janeiro. 2007. Disponível em: <<http://www.observatoriodainfancia.com.br/img/pdf/doc-161.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2014.

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. **Sociolinguística**. Fascículo. Núcleo de educação à distância da Universidade Federal da Paraíba. Biblioteca virtual, 2011. Disponível em: <http://portal.virtual.ufpb.br/biblioteca-virtual/files/sociolinguistica_1330351479.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2014.

COUTINHO, Clara Pereira; [et. al.]. **Estudo de caso**. Portugal, Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia, 2008. Disponível em: <<http://grupo4te.com.sapo.pt/mie2.html>>. Acesso em: 24 jul. 2014.

CONSTANTINI, Alessandro. **Bullying**: como combatê-lo? Prevenir e enfrentar a violência entre jovens. São Paulo: Itália Nova, 2004.

CHALITA, Gabriel. **Pedagogia da amizade - Bullying**: o sofrimento das vítimas e dos agressores. São Paulo: Gente, 2008.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

DESLANDES, Keila; FIALHO, Nira. **Diversidade no ambiente escolar**: instrumentos para a criação de projetos de intervenção. Belo Horizonte: Autêntica Editora; Ouro Preto, MG: UFOP, 2010.

DILLENBURG, Sérgio R.. **Tempos de incerteza**. Porto Alegre: Edições Est, 1995.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

ESTEVE, Crislaine Elza Aparecida; ARRUDA, Aparecida Medina Martins. **Bullying**: quando a brincadeira fica séria, causas e consequências. FAC: São Roque. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, FAC, São Roque, v. 5, n. 1, 2014. Disponível em: <<http://http://noticias.vol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2012/05/28/pratica-de-bullying-podera-virar-crime.htm>>. Acesso em: 30 maio 2015.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Universidade de Brasília, 2008.

FANTE, Cleo. **Fenômeno Bullying**: como prevenir a violência na escola e educar para a paz. Campinas: Verus, 2005.

FANTE, Cleo; PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar**: perguntas e respostas. São Paulo: Artmed, 2008.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao Pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

GONÇALVES, Silvia Regina. **A Linguagem na Era do Bullying**: como a violência reflete-se na fala e na escrita dos adolescentes. FACINTER: Curitiba, 2009. Disponível em: <www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/...01/visit.php?cid=79>. Acesso em: 29 ago. 2014.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood [et. al.]. Os usuários e os usos da língua. In: HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood [et. al.]. **As ciências linguísticas e o ensino da língua**. Trad. Myriam F. Morau. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 98-135, 1974.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Informações estatísticas de Panambi/Rio Grande do Sul**: 2010. Disponível em: <www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=4>. Acesso em: 13 jun. 2014.

JORNAL O POVO. Projeto Anti-*Bullying* avança no Congresso. **O Povo**. Disponível em: <<http://www.opovo.com.br/app/opovo/politica/2015/03/23/noticiasjornalpolitica,3411273/projeto-anti-bullying-avanca-no-congresso.shtml>>. Acesso em: 25 maio 2015.

KIPPER, Maria Hoppe. **A Campanha de Nacionalização do Estado Novo em Santa Cruz do Sul (1937-1945)**. Santa Cruz do Sul: Ed. APESC, 1979.

KLEIN, Cristina. **Bullying na Escola**: manual de orientação aos pais e professores. Blumenau: SC. Blu, 2011.

KREUTZ, Lúcio. Escolas da imigração alemã no RS: perspectiva histórica. In: MAUCH; VASCONCELOS (Org.). **Os alemães no Sul do Brasil**: cultura, etnicidade, história. Canoas. RS: Ed. ULBRA, 1994.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. Disponível em: <www.lite.fae.unicamp.br/papet/2003/ep145/pesq.htm>. Acesso em: 29 jul. 2014.

LOPES NETO, Aramis. A. **Bullying** – comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**. Rio de Janeiro, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 5. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

_____. (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O Método Fenomenológico na Pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thompson, 2002.

OBSERVATÓRIO DA CRIANÇA. **Bullying**. Disponível em: <<http://www.observatoriodainfancia.com.br>>. Acesso em: 29 abr. 2015.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa. Um Apanhado Teórico-conceitual sobre a Pesquisa Qualitativa: tipos, técnicas e características. **Travessias**, UNIOESTE, 2008. Disponível em: <www.unioeste.br/travessias>. Acesso em: 24 jul. 2014.

OLIVEIRA JÚNIOR, Osvaldo Barreto. Os usos sociais da linguagem: reflexões sobre as práticas sociais de letramento. **Cadernos do CNLF**, v. XIV, n. 2, 2010. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tomo_2/1494-1504.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2014.

PEDRO-SILVA, Nelson. **Indisciplina e bullying**: soluções ao alcance de pais e professores. Petropolis, RJ: Vozes, 2013.

PRETI, Dino. **Sociolinguística**: os níveis da fala: um estudo sociolinguístico do diálogo na literatura brasileira. 4. ed. São Paulo: Nacional, 2003.

PONTE, João Pedro. Estudos de Caso em Educação Matemática. Universidade de Lisboa: Portugal. **Bolema**, n. 25, 105-132, 2006. Este artigo é uma versão revista e atualizada de um artigo anterior: PONTE, J. P. O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, v. 3, n. 1, p. 03-18, 1994. (re-publicado com autorização). Disponível em: <[http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/06-Ponte%20\(Estudo%20caso\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/06-Ponte%20(Estudo%20caso).pdf)>. Acesso em: 15 ago. 2014.

RAJAGOPALAN; Kanavillil. **Por uma linguística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2004.

RAMOS, Adriana. **Qual é o papel do professor em conflitos fora da sala de aula?** Disponível em: <<http://www.revistaescola.abril.com.br/crianca-e-adolescente/comportamento/bullying-escola-fenomeno-recente>>. Acesso em: 19 mar. 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Gramática do Tempo**: para uma nova cultura política. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHELB, Guilherme. **O Bullying é um fenômeno recente?** Disponível em: <<http://www.revistaescola.abril.com.br/crianca-e-adolescente/comportamento/bullying-escola-fenomeno-recente>>. Acesso em: 19 mar. 2014.

SEVERINO, Antonio J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SIGNORINI, Inês. **Lingua(gem) e Identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

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

_____. **Cartilha Bullying**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Justiça (CNJ), 2010b.

SILVA, Fábio Lopes; MOURA, Heronides Maurilio de Melo. (Orgs.) **O Direito à Fala**. 2. ed. Florianópolis, SC: Insultar, 2000.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 2002.

SOUZA, Antonio Escandiel de; PAUTZ, Silvia. A Diversidade Linguística no contexto escolar. **Linguagens & Cidadania**, UFSM, 2007. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/linguagem_e_cidadania/>. Acesso em: 15 mar. 2014.

_____. A linguagem na sala de aula: o que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da Língua Portuguesa? In: COSTA, Lígia Militz da (Org.). **Em Prosa e Verso VI**. Santa Maria: Academia Santa-Mariense de Letras, 2014.

STAKE, Robert E. **Case studies**. In: Denzin, N.K & LINCOLN, Y.S (orgs). Handbook of qualitative research. 2. ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994, p. 435-454. Disponível em: <http://www.tlu.ee/UserFiles/Katariina%20Koll%C5%BE/K.%20Maslov/Case%20studies_Lecture_4-5.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2014.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual Antibullying**. São Paulo: Best Seller, 2013.

VAZ, José Eduardo Parlatto Fonseca. **A responsabilidade indenizatória da prática do bullying**. Disponível em:

<http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=8104>. Acesso em: 25 maio 2015.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICE 1

CARTA DE SOLICITAÇÃO PARA VALIDAÇÃO DE QUESTIONÁRIOS

Eu, Silvia Pautz, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ), venho por meio desta carta solicitar a vossa compreensão para ler os objetivos da minha investigação confrontando com os questionários que foram elaborados, a fim de verificar a clareza e a coerência dos mesmos, conseqüentemente, validá-los. O trabalho é intitulado **LINGUAGEM E PRECONCEITO: discutindo o *bullying* nas ambiências escolares da cidade de Panambi/RS**, tendo como orientadora a Professora Dra. Maria Aparecida Santana Camargo e como coorientador o Professor Dr. Antonio Escandiel de Souza. Segue em anexo o problema, os objetivos, a metodologia e dois questionários (um para os professores e um para os alunos).

Desde já agradeço sua participação, disponibilidade, compreensão e suas sugestões, as quais irão enriquecer a pesquisa.

Atenciosamente

Silvia Pautz

APÊNDICE 2

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNICRUZ-

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Resolução nº 196/96 – Conselho nacional de Saúde

Seu filho (a) foi selecionado (a) e está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada: **LINGUAGEM E PRECONCEITO: discutindo o *bullying* nas ambiências escolares da cidade de Panambi/RS**, que tem como objetivo investigar como os adolescentes convivem e enfrentam o *bullying* provocado pelo preconceito linguístico no contexto escolar.

As respostas do seu filho (a) serão tratadas de forma **anônima** e **confidencial**, isto é, em nenhum momento será divulgado o nome dele (a) em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, a privacidade será assegurada uma vez que o nome será substituído de forma aleatória.

A participação do seu filho (a) é **voluntária**, isto é, a qualquer momento pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a escola.

Sua **participação** nesta pesquisa consistirá em responder um questionário que será entregue e deverá ser respondido na escola, juntamente com a coordenadora pedagógica e a pesquisadora, a qual irá ler cada questão e explicar, caso seja necessário.

Você não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Os riscos e os desconfortos que poderão surgir serão: ao lembrar as vivências, estas poderão trazer péssimas recordações aos entrevistados e, inclusive, chorar. Para tal, junto à pesquisadora responsável haverá a presença e o acompanhamento de uma coordenadora pedagógica da escola assessorando os sujeitos da pesquisa.

Como já foi mencionado, você em momento algum precisará se identificar para realizar a pesquisa e, ainda que se identifique (apondo sua assinatura, ou seja, do seu responsável abaixo deste documento) sua identificação será mantida em sigilo, ou seja, você não terá, em momento algum, seu nome vinculado a pesquisa.

Pesquisadora Responsável: Silvia Pautz, mestranda em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, pela Universidade de Cruz Alta. E-mail: silvia.pautz@hotmail.com. Fone: (55) 9638- 4261. Bolsista FAPERGS.

Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Aparecida Santana Camargo

Coorientador: Prof. Dr. Antonio Escandiel de Souza

Assinatura do Pesquisador Responsável:

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Declaro que li ou foi me lido as informações contidas nesse documento, fui devidamente informado pela pesquisadora Silvia Pautz acerca do objetivo, procedimentos do estudo que serão utilizados, os riscos e desconfortos, os benefícios, que não haverá custos/reembolsos aos participantes, da confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade.

Cruz Alta, 15 de março de 2015.

(Assinatura do pai ou Responsável pelo aluno que será o sujeito da pesquisa)

APÊNDICE 3

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNICRUZ-

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa: **LINGUAGEM E PRECONCEITO: discutindo o *bullying* nas ambiências escolares da cidade de Panambi/RS**, no caso de você concordar em participar, favor assinar ao final do documento. Sua participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador(a) ou com a escola.

Pesquisadora Responsável: Silvia Pautz, mestranda em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, pela Universidade de Cruz Alta. E-mail: silvia.pautz@hotmail.com. Bolsista Fapergs.

Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Aparecida Santana Camargo

Coorientador: Prof. Dr. Antonio Escandiel de Souza

OBJETIVO GERAL: Investigar como os adolescentes convivem e enfrentam o *bullying* provocado pelo preconceito linguístico no contexto escolar.

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO: Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder um questionário, o qual está em anexo.

RISCOS E DESCONFORTOS: Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada a sua participação. Caso o(a) Sr(a) sinta qualquer desconforto ou risco, tem o direito de não continuar a pesquisa, sem quaisquer prejuízos.

BENEFÍCIOS: Como forma de retorno, os resultados serão apresentados aos entrevistados em momento oportuno, onde serão demonstrados os benefícios obtidos com a pesquisa.

CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE: Não haverá nenhum gasto com sua participação (entrevista). Você também não receberá nenhum pagamento com a sua participação.

CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: Você em momento algum precisará se identificar para realizar a pesquisa e, ainda que se identifique (apondo sua assinatura abaixo deste documento) sua identificação será mantida em sigilo, ou seja, você não terá, em momento algum, seu nome vinculado a pesquisa.

Assinatura do Pesquisador Responsável:

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Declaro que li ou foi me lido as informações contidas nesse documento, fui devidamente informado pela pesquisadora Silvia Pautz acerca do objetivo, procedimentos do estudo que serão utilizados, os riscos e desconfortos, os benefícios, que não haverá custos/reembolsos aos participantes, da confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade.

Cruz Alta, 15 de março de 2015.

(Assinatura do (a) professor (ra))

APÊNDICE 4

MATRIZ DE ANÁLISE

Objetivos	Categorias	Indicadores		Questões
A) Investigar ambiências escolares em que as variações linguísticas podem ser motivos de <i>Bullying</i> .	<ul style="list-style-type: none"> • Ambiência escolares • Variações linguísticas 			8; 12. (2). G; J. OD (1,2)
	<ul style="list-style-type: none"> • Sujeitos da Pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> • Idade • Série • Sexo • Descendências • Área de formação 	1 ; 2; 3; 4; 5. (1). A;B;C. OD (3)	
B) Verificar quais são as possíveis consequências que se manifestam na pessoa que sofre <i>bullying</i> pela maneira diferente de se expressar.	<ul style="list-style-type: none"> • Consequências do <i>Bullying</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de discriminação (intimidação não-verbal ou verbal) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sim • Não • Algumas Vezes • Muitas vezes • Poucas vezes • Verbal • Emocional • Física 	6; 9;16; 13; 10; 11. (3; 4; 5; 6; 7). D;H;K; L. OD(4,5,6)
C) Identificar quais os motivos que levam alguns alunos a praticar <i>bullying</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Motivos que levam à prática do <i>bullying</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo (última vez que foi intimidado) • Causas 	Diariamente ; Semanalmente	7; 15. (8; 9). E;F. OD(7) OR(8)
D) Buscar alternativas que possam amenizar ou solucionar o <i>bullying</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Alternativas para amenizar ou solucionar o <i>bullying</i> 	Possíveis soluções para o <i>bullying</i> no contexto escolar		14; 17. (10). M;I. OR(9)

Obs: Os números entre parênteses correspondem ao questionário aplicado aos professores, os demais, aos alunos. As letras são referentes às questões da entrevista para as vítimas do *bullying*. As observações estão abreviadas (“OD” significa observação descritiva e “OR” é a observação reflexiva) e os números dos critérios estão entre parênteses. Os questionários, os critérios de observação e as perguntas das entrevistas encontram-se nos anexos.

ANEXOS

ANEXO: A

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA – UNICRUZ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS E
DESENVOLVIMENTO SOCIAL – MESTRADO ACADÊMICO
LINHA DE PESQUISA – LINGUAGEM, COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

- 1) Que idade você tem? _____
- 2) Você é natural de Panambi? _____
- 3) Em que ano você estuda? _____
- 4) Sexo:

Feminino. Masculino.
- 5) Qual é a sua descendência?

() Alemã. () Italiana. () Indígena. () Afrodescendente. () Outra. Qual?

- 6) Você já sofreu algum tipo de discriminação, intimidação, agressão verbal ou não-verbal por ter se comunicado de maneira diferente, ou seja, por sotaques na fala ou por apresentar erros ortográficos na escrita?

Sim. Não. Algumas vezes. Muitas vezes. Poucas vezes.
- 7) Quando foi a última vez que você foi discriminado, intimidado ou agredido? Qual foi o motivo?

- 8) Quem o intimidou, o agrediu?

Menino. Menina.
- 9) Que tipo de intimidação, agressão você sofreu?

Física. Verbal. Emocional.

10) Como você se sentiu quando isso aconteceu?

11) Em caso afirmativo, você tomou alguma atitude? Qual foi essa atitude?

12) Onde isso aconteceu?

Na sala de aula. No refeitório da escola. No pátio da escola.

Na chegada ou na saída da escola. Nas imediações da escola. em outro espaço dentro da escola.

13) Você sabe o que é *bullying*?

14) Você viu alguém sofrer *bullying* na escola? Que atitude você tomou?

15) Você tem o costume de debochar, colocar apelidos nos outros? Se afirmativa sua resposta, por que você faz isso?

16) Qual a sensação que sente?

17) Na sua opinião, o que poderia ser feito para melhorar essa situação?

Muito obrigada pela sua participação!

ANEXO B

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA – UNICRUZ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS E
DESENVOLVIMENTO SOCIAL – MESTRADO ACADÊMICO
LINHA DE PESQUISA – LINGUAGEM, COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

- 1) Qual é sua área de formação? _____
- 2) Você já percebeu casos de *bullying* na sala de aula, pela maneira diferente de se comunicar enquanto você estava dando aula?
- _____
- _____
- 3) Em caso afirmativo, quais foram os apelidos ou intimidações que seu (s) alunos (as) sofreram?
- _____
- _____
- 4) Você tomou alguma atitude? Qual?
- _____
- _____
- 5) Que tipo de intimidação ou agressão seu aluno sofreu?
- () Verbal. () Física () Emocional. () Outra.
- 6) Para você, o que é *bullying*?
- _____
- _____
- 7) Você conhece algum aluno que sofreu ou que sofre *bullying*? Qual foi a reação dos demais alunos?
- _____
- _____

8) Qual é o perfil dos alunos que praticam *bullying*? São poucos ou muitos educandos que intimidam seus colegas?

9) Por que você acha que eles fazem isso?

10) Na sua opinião, o que poderia ser feito para melhorar essa situação, no ambiente escolar?

Muito Obrigada pela sua participação!

ANEXO C**CRITÉRIOS PARA AS OBSERVAÇÕES**

- 1) Descrição dos locais;
- 2) Reconstrução de diálogos;
- 3) Descrição dos sujeitos;
- 4) Descrição dos comportamentos dos alunos;
- 5) Descrição de algumas atividades relevantes para a pesquisa;
- 6) Descrição dos comportamentos dos professores;
- 7) Descrição dos motivos, das causas que levam a prática de *bullying*;
- 8) Os comportamentos do observador;
- 9) Alternativas encontradas durante as observações para amenizar o problema.

ANEXO D

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA – UNICRUZ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS E
DESENVOLVIMENTO SOCIAL – MESTRADO ACADÊMICO
LINHA DE PESQUISA – LINGUAGEM, COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE

ENTREVISTA:

- A) Que idade você tem?
- B) Você é natural de Panambi?
- C) Qual é a sua descendência?
- D) Que tipo de discriminação você sofreu, em função de ter se comunicado de maneira diferente, ou seja, por sotaques na fala ou por apresentar erros ortográficos na escrita?
- a) Verbal;
- b) Psicológica ou Emocional;
- c) Física.
- E) Você recebeu algum apelido? Qual?
- F) Com que frequência essa discriminação ocorre?
- a) diariamente;
- b) semanalmente.
- G) Quem o intimidou?
- a) Menina;
- b) Menino;
- c) Os dois.
- H) Como você se sentiu quando isso aconteceu?
- I) Qual atitude você tomou ao ser discriminado?
- J) Onde isso aconteceu?
- K) Você tem muitos amigos na escola?
- L) Você gosta de ir à escola?
- M) Na sua opinião, o que poderia ser feito para melhorar essa situação?