

A NATURALIZAÇÃO DO *BULLYING* POR PARTE DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: um estudo etnográfico

Rodrigo Silva Perfeito¹

Resumo: A cada dia, as repercussões do *bullying* aumentam em nossa sociedade. Ao mesmo caminho em que são publicados diversos livros e artigos do gênero, intensificam-se os casos e sua gravidade em ambiente escolar. Para dialogar com essa complexa trama, o objetivo desse artigo é o verificar como o professor de Educação Física Escolar se comporta diante do preconceito em suas aulas. Assim, aplicamos um estudo etnográfico com diário de campo e questionário semi-estruturado em quatro escolas particulares do Rio de Janeiro. Os resultados acusam que 100% dos professores afirmam saber o que *bullying* e que 70% repreenderiam esta atitude em suas aulas. Por considerações finais, verificamos que a conduta prática difere dos relatos e que o docente naturaliza o preconceito, maximizando seus efeitos negativos.

Palavras-chave: Bullying. Educação Física escolar. Docente.

THE NATURALIZATION OF BULLYING BY THE TEACHER OF PHYSICAL EDUCATION: an ethnographic study

Abstract: Each day, increase the impact of bullying in our society. The same way as they are published several books and articles in the genre, intensify the cases and their severity in a school environment. To engage with this complex plot, the aim of this paper is to verify how the teacher of Physical Education behaves in front of prejudice in their classes. Thus, we apply an ethnographic study with field diary and semi-structured questionnaire in four private schools of Rio de Janeiro. Results charge that 100% of teachers claim to know what bullying and 70% would criticize this attitude in their classes. For final consideration, we note that the practical conduct differs from reports that teachers and naturalizes prejudice, maximizing its negative effects.

Keywords: Bullying. Physical Education. Teacher.

INTRODUÇÃO

Estamos vivendo um momento de grande violência social e escolar. Os constantes episódios de chacinas seguidos de homicídio em escolas estrangeiras como resultados do

¹Diretor do Instituto Fisart, Instituto de Pilates, Fisioterapia e Educação, mestrando em ciências da atividade física pela Salgado de Oliveira.

preconceito, que antes só assistíamos pela televisão, passam a se tornar uma realidade brasileira, como no caso recente do colégio de Realengo, em que no ano de 2011, Wellington de Oliveira adentra a sua antiga escola e atira em diversos estudantes. O adolescente, que se suicidou, havia deixado uma carta relatando ter sofrido *bullying* na escola, e que estava praticando o episódio para se vingar da instituição, além de enfatizar que era vítima do Estado. Por esse e outros motivos, uma das palavras mais discursadas nos últimos tempos no meio acadêmico e nas mídias televisivas e auditivas se chama *bullying*. De maneira lástima, tal incidente se concretiza como uma prática comum nas escolas e sociedade.

Diante desse contexto, é preciso entender melhor o fenômeno. No entanto, buscamos uma perspectiva diferente da estudada na temática, que comumente se revela na análise do discurso e comportamento dos alunos. Para tanto, traremos à tona a voz de um dos agentes mais importantes na trama do preconceito escolar e que, em diversos momentos, não é ouvido: o professor. Assim, iremos refletir o conteúdo de seus discursos e comportamentos para compreender melhor quais são os elementos que fazem o mesmo se portar de uma maneira e não de outra quando presente em episódios preconceituosos. Buscando contextualizar o tema, prosseguiremos nossa introdução caracterizando o *bullying*.

Valle (2011) e Perfeito (2013) esclarecem que se analisado de forma etimológica, podemos perceber que surge da palavra americana *bully*, que como verbo – *to bully*– significa tirano, aquele que maltrata, ameaçador, tiranizador, entre outros. Já como substantivo, faz referência ao brigão e valentão. Além disso, pertence à semântica *bull*, referindo-se a animais fortes e grandes, como o touro e o elefante.

Segundo Lopes Neto (2005), Villaça e Palacios (2010), Silva (2010) e Maldonado (2011), pode ser entendido como tudo aquilo representado por expressões e comportamentos de cunho agressivo, ao longo do tempo e repetidamente, através da disparidade de poder. Valle (2011) o divide em direto e indireto. No primeiro caso, o agressor exprime ações relativamente abertas e direcionadas contra a vítima. Já no segundo, se manifesta por meio de posicionamentos sociais negativos, difusão de rumores maliciosos e inferiorização da vítima quando o mesmo não está presente em tempo e espaço.

Ainda pelas palavras de Valle (2011), o direto é mais utilizado na escola por meninos através de xingamentos, ameaças e agressões físicas visando o mal estar da vítima. O indireto é mais praticado pelas meninas, e tem a intenção de causar a indiferença, negação, isolamento

e difamação. Embora de importante classificação, Perfeito (2013) a contesta, pois apesar de alguns estudos apontarem essa ligação “tipológica” por sexos, não é possível confirmar que esta separação seja fidedigna, uma vez que o preconceito está enraizado, entre outros, no simbólico e na estratificação do poder, que perpassam qualquer sentido de classificação biológica.

Vieira, Mendes e Guimaraes (2009) e Perfeito (2013) explicitam que diante da ligação entre o preconceito e a escola, surgem algumas expressões específicas para a violência escolar, como *aschoolshooters*, que significa tiros na escola. Este termo é utilizado para retratar homicídios na instituição de ensino, onde um dos estudantes que sofre constantes episódios de *bullying* se revolta contra o estabelecimento e colegas de classe, resultando em tragédia através de tiros letais com armas de fogo. Muschert (2007) explica que os atiradores, quando não se suicidam, deixam claro que o alvo é a escola, como instituição representativa, e a sociedade, dos quais são vítimas, similar ao que ocorreu no caso descrito anteriormente em Realengo. Lima e Zakabi (1999) e Harding, Fox e Mehta(2002) complementam que para os atos semelhantes ocorridos fora da escola, é empregada a expressão: *rampageschoolshootings*, como no incidente de São Paulo em 1999, em que um estudante de Medicina adentrou em um cinema e atirou em toda a platéia ferindo e assassinando diversos telespectadores.

As conceituações até aqui destacadas são importantes, no entanto, em uma tentativa de mostrar que o preconceito é muito mais do que algo violento e repetitivo com a intenção de causar danos ao outro visto apenas na perspectiva do aluno que sofre, Perfeito (2013) vai além da simplificação conceitual que caracteriza tudo em nossa sociedade como *bullying*:

Uma forma interessante de pensar no *bullying* seria dialogando com as genealogias de Nietzsche e Foucault em que, cada um a seu modo, constrói interações cognitivas quanto aos mecanismos manipulatórios diante do comportamento humano. Percebe-se que existem elementos de cunho simbólico que representarão substancialmente a intenção do fazer ou não fazer por meio das estratégias de poder social. O preconceito pode ser entendido como uma manifestação de domínio. Portanto, não podemos simplesmente e somente pensar no *bullying* como uma violência escolar em que o agressor visa trazer transtornos físicos ou morais repetidamente e por longo tempo a outra pessoa [...]. Existe um diálogo que está por trás do compreensível aos olhos. Existe uma relação entre o agressor e o agredido que se media por representações simbólicas, que são construções sociais que traçam possibilidades e limites que permitem palpar o mundo, o saber e o viver [...] (PERFEITO, 2013, p. 55).

Por esta via e diante da repercussão negativa do *bullying* no processo educacional e social refletida a luz do referencial teórico, o objetivo desse trabalho se revela em buscar subsídios que esclareçam como o professor de Educação Física Escolar entende e se comporta perante o preconceito nas suas aulas práticas e/ou teóricas, naturalizando-o ou repreendendo-o.

Para atingir o objetivo proposto, utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, com observação direta e diário de campo diante da conduta docente nas aulas de Educação Física em quatro escolas particulares do estado do Rio de Janeiro e, ao final, a aplicação de questionário semi-estruturado.

Este trabalho possui como justificativa, primeiramente, o prazer que o autor possui pela temática, além do grande quantitativo de livros e artigos já publicados e disponíveis nos bancos de dados científicos e bibliotecas, facilitando a confecção da revisão e da discussão. Além disso, traz uma proposta ainda pouco estudada e que possibilita a ressignificação comportamental do docente diante da trama.

Sua relevância científica consiste em atribuir mais uma pesquisa ao somatório de trabalhos que buscam entender melhor o universo do preconceito, no entanto, dessa vez, fazendo luz também ao comportamento e fala do professor. Já a relevância social incide em estimular novos pensamentos que auxiliem na discussão do preconceito dentro e fora da escola, minimizando as violências físicas e simbólicas que tanto destroem vidas pelo mundo.

Bullying: do passado a atualidade

Por estar fortemente vinculado à mídia dos últimos anos, alguns podem acreditar que *obullying* é um fenômeno atual e inovador. No entanto, Goffman (1963), Perfeito (2011; 2013) esclarecem que é uma atividade muito antiga e praticada por meio da exarcebação dos sinais ou signos de descrédito. Os gregos utilizavam cicatrizes ou pinturas corporais para identificar homens que retornavam das batalhas. Guerreiros que venciam as lutas eram marcados com sinais que os remetiam a fortes, corajosos e capazes. Já aqueles que eram derrotados, tinham seus corpos marcados com sinais depreciativos, os identificando como fracos e desonrosos. Criava-se, desse modo, uma classificação de inferioridade aos sujeitos com marcas negativas, com o intuito de classificá-los em tal sociedade como alguém que

devia ser evitado, pois não era merecedor de respeito. Assim, são construídos grupos sociais, remetendo aos sujeitos um *status* simbólico de algo que carece ser melhorado, surgindo então, o estigma através do sinal corporal, e que hoje, é chamado de *bullying*.

Passados alguns anos, especificamente na década de 1970, Olweus (2003) revela que o termo *bullying* passa a ser utilizado na Noruega para designar atos negativos na escola. Assim, exclusões sociais, episódios de violência física ou moral entre crianças no ambiente escolar já recebiam conceituações referentes ao preconceito escolar. Villaça e Palacios (2010) expõem que na década de 1990, diversos outros países discutiam com maior intensidade a temática, como nos Estados Unidos, França e Alemanha.

Segundo Hirigoyen (2005), Peter Heinemann, médico sueco, utilizou em 1972 o termo *moobing* para nomear comportamentos agressivos na escola. Leymann, terapeuta da família, também utilizou tal termo para caracterizar atos de violência e superioridade em ambiente de trabalho.

Goellner (2001; 2005) diz, que também na década de 1970, o termo “gênero” foi discutido através das análises teóricas acerca das desigualdades entre o masculino e feminino, já que vinham ocasionando episódios preconceituosos e de superioridade. No Brasil, as reflexões sobre gênero na Educação Física foram moldadas por influências francesas e norte americanas, sendo melhor estudadas pós 1980.

Para Pershing (2006) e Lutgen, Tracy e Alberts (2007), no início de 1980, preconceitos ou outras violências sofridas por estudantes de Medicina eram chamados de “abusos”. Os agressores eram constituídos por colegas discentes e pelos docentes do próprio curso de Medicina. Silver e Gliken (1990), Baldwin, Daugherty e Eckenfels (1991) e Maida *et al.* (2007) relatam que como consequências da violência, podemos citar o alcoolismo, o uso de drogas mais lesivas, depressão, enfraquecimento da relação aluno/professor/profissão e o favorecimento da hierarquia de poder.

O motivo do grande quantitativo de autores estudando o fenômeno se deu, entre outros fatores, pelos crescentes desastres escolares envolvendo homicídios e assassinatos, além da atribuição de causa dos mesmos ao *bullying*, fazendo com que o campo de pesquisa relacionada ao preconceito ganhasse importância e destaque a partir de 1990, como veremos abaixo.

Segundo Larkin (2007), após Abril de 1999, o *bullying* ganha proporções diferenciadas. O que antes eram incidentes físicos e morais que não provocavam diretamente a morte, após a data, passam a retratar também grandes homicídios. O marco dessa transformação de características se dá em *Columbine*, nos Estados Unidos, após dois estudantes adentrarem em sua escola, a *Columbine High School*, e atirarem em seus amigos de classe matando um professor e doze estudantes, além de ferirem mais 30 pessoas, culminando no suicídio dos dois jovens. No mesmo ano em São Paulo, como dito na introdução, um estudante de Medicina dispara tiros de metralhadora na platéia de um cinema de um *shopping*, matando três pessoas e ferindo mais quatro. Oito anos após, Marques (2007) revela que um estudante sul coreano matou 32 pessoas no instituto *Virginia Polytechnic Institute and State University* nos Estados Unidos e após, se suicidou. Antes do incidente, o assassino havia gravado vídeos onde convocava pessoas fracas a fazer o mesmo, se dizendo influenciado pelo ocorrido em *Columbine*.

Os exemplos não param por aqui, segundo Ramage (2007), em 2007, o jornal *The Sunday Paper*, reproduziu reportagens relatando assassinatos em massa em ambiente escolar em diversos países, como o Canadá, Alemanha e Suécia.

Em incidente mais atual no Brasil, no ano de 2011 e noticiado pela G1 (2011), um jovem de 23 anos invade sua antiga escola no bairro de Realengo no Rio de Janeiro matando 11 estudantes e se suicidando. O assassino também havia gravado um vídeo relatando sofrer problemas advindos do preconceito padecido por anos na escola.

Além destes aqui já citados, outros estudos estão propondo o *bullying* nas perspectivas referentes à: como as representações simbólicas influenciam negativamente as identidades sociais e o processo educacional (PERFEITO, 2013); a formação e classificação de grupos sociais e professores em meio ao *bullying* (PERFEITO, 2011); o *bullying* e o *cyberbullying* inseridos em patologias, síndromes e dependências (VALLE, 2011); a tecnologia mal utilizada propiciando episódios de *cyberbullying* (MALDONADO, 2011; PERFEITO, 2012); relatos preconceituosos através de histórias (LASERRA, 2010); e como prevenir a violência na escola (FANTE, 2005).

Como o professor pode identificar o preconceito na escola

Para que o docente consiga emitir qualquer juízo de valor ou comportamental sobre os diversos tipos de preconceito, existe a necessidade de saber identificar o fenômeno. Assim, iniciaremos o presente tópico explanando algumas caracterizações contidas na literatura.

Nas palavras da Abrapia (2006) e de Perfeito (2012), *obullying* pode ser caracterizado como um episódio que contempla ações entre dois ou mais atores, ou ainda, entre um ator e o uso da tecnologia, visando através de ações ou palavras: tiranizar, estigmatizar, assediar, intimidar e ofender.

Para Schuster (1996), pode ser identificado como tudo aquilo que possui a intenção de causar lesão física, ou ainda, provocar desconforto através de gestos obscenos, boatos e rumores, xingamentos e exclusão de um ou mais indivíduos de um determinado grupo social.

Geralmente, o estigmatizador ou agressor não tem interesses em causar danos somente físicos, mas também, morais. Os abusos morais, segundo Barreto (2003), podem ser entendidos como episódios em que expõem um ou mais indivíduos a situações constrangedoras ou humilhantes, repetida e prolongadamente, através de condutas desumanas e negativas, desestabilizando emocionalmente a vítima, forçando-a a desistir de seus ideais com o intuito de causar prejuízos. Perfeito (2011) relata ainda que os danos além de físicos e morais podem ser simbólicos, construídos pelas teias de relacionamento que regem as percepções de vida. E que apesar de dada caracterização, existe ainda a demanda de conceitos que ultrapassem a limitação de não apontar quais seriam as práticas sociais consideradas assédio a moral, pois muitas vezes, as ações são agrupadas e classificadas como imorais por representações e vivências intrínsecas, ou seja, moldados por acontecimentos e culturais inerentes a cada ser. Daí a importância de entender sobre as representações simbólicas.

Lopez Neto (2005) relata que na maioria dos casos, os alunos ou indivíduos estigmatizados são aqueles que adentram ao ambiente já desesperançados por algum episódio qualquer anterior ou que são inseguros com sua aparência física, demonstrando falta de confiança em seus gestos e falas e baixa estima, sendo taxados como diferentes e inferiores.

Deste modo, é de suma importância que o docente entenda o real significado do preconceito e suas repercussões para que possa não só intervir diante do acontecimento, como também, refletir e discutir com seus discentes os estragos que o *bullying* pode causar ao indivíduo e sociedade.

Portanto, não existe a tão famosa receita de bolo. Uma das maneiras mais sensatas de identificação e combate do preconceito na escola por parte do professor seriam a leitura e a discussão de casos de estigmatização que ocorreram dentro e fora da mesma, assumindo o corpo discente como construtor de conhecimento e unindo forças com todos os outros membros da instituição, que por ventura, auxiliariam nas melhores atitudes a serem tomadas. Atitudes reflexivas, e não punições.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa em formato etnográfico (SILVA e VOTRE, 2012) em que foram observadas aulas de Educação Física Escolar em quatro escolas particulares da zona norte do estado do Rio de Janeiro, por seis meses, duas vezes na semana, em turmas escolhidas aleatoriamente que variavam do 6º ano do ensino fundamental ao 3º ano do segundo grau, totalizando 288 aulas assistidas (277 práticas e 11 teóricas), com duração média de 50 minutos, a fim de criar um diário de campo com o comportamento docente em presença de preconceitos de diversos níveis em suas aulas. Vale ressaltar que as escolas foram escolhidas pela proximidade de moradia do pesquisador, destituindo qualquer valor político ou de qualidade dos dados. Os 13 participantes foram constituídos por quatro mulheres e nove homens com idades entre 26 e 42 anos, moradores da zona norte do estado do Rio de Janeiro e com tempo de formação que variava de 1 a 17 anos.

Quanto ao diário de campo, objetivando evitar influências na coleta dos dados, não existiu qualquer documento padrão, como por exemplo, aqueles que já possuem classificados em colunas os mais comuns tipos de preconceitos escolares. Assim, o mesmo foi construído seguindo o presente roteiro: o pesquisador se posicionava na lateral da quadra ou nas últimas cadeiras da sala de aula com o intuito de possuir maior poder de visão, e portando folhas em branco e uma caneta, realizava anotações junto às observações comportamentais do professor sempre que surgia algum episódio preconceituoso por parte dos alunos ou até mesmo por parte do próprio docente.

Após os seis meses, devido à passividade docente diante dos acontecimentos, aplicamos um questionário semi-estruturado para verificar se conheciam ou já haviam ouvido falar sobre *bullying*. Todos os participantes foram elucidados sobre a pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

As perguntas foram: a) você já ouviu falar ou conhece o significado da palavra *bullying*? b) acredita que em seu trabalho, durante suas aulas, pode acontecer algo semelhante? c) caso ocorresse, faria algo?

Para a construção da revisão de literatura foram pesquisados artigos nos bancos de dados da *Scielo* e *PubMed* com os descritores *bullying*, preconceito, professor e escola, nas línguas inglesa e portuguesa, além de artigos e livros de biblioteca pessoal, que foram acumulados ao longo do tempo por leituras sugeridas por docentes dos cursos de especialização em Educação Física Escolar da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e do mestrado em Ciências da Atividade Física da Universidade Salgado de Oliveira. O critério de exclusão dos artigos foi a leitura de título e resumo, sendo eliminados os textos que não eram conformes à proposta do artigo.

RESULTADOS

Quanto ao diário de campo

Em todas as aulas foi verificada a presença de *bullying*, principalmente em formato de agressão verbal entre os alunos, e apenas dois professores buscaram alternativas para minimizar o evento. Assim, agruparemos os mais recorrentes episódios violentos durante as aulas.

Tabela 1: episódios de *bullying* mais recorrentes

Episódio	Como ocorriam/intervenção do professor
1. Xingamentos e ofensas entre alunos	Em todas as aulas era possível presenciar xingamentos e ofensas entre os alunos, principalmente entre os do sexo masculino. Apenas dois professores pararam a aula para pedir que os alunos diminuíssem o nível das agressões, não permitindo ofensas.
2. Agressões físicas entre alunos	Em algumas aulas ocorreram também agressões físicas entre meninas e com maior incidência entre meninos. No primeiro caso, os motivos eram de relacionamento amoroso ou por não gostarem da pessoa. No segundo caso, por erros durante os jogos ou por confusões iniciadas por xingamentos.

3. Xingamentos entre aluno e professor	Apesar de não presenciada a agressão diretamente ao professor, era possível perceber algumas ofensas direcionadas ao docente sem que o mesmo pudesse escutar, após contrariarem a vontade dos alunos do sexo masculino.
4. Agressões físicas entre aluno e professor	Para nosso alarde, em um dos episódios em que um dos professores tentava cessar uma briga, um dos alunos se irritou com a atitude e iniciou agressões físicas (um soco e um empurrão) ao docente.

Fonte: dados da pesquisa

Tabela 2: possíveis episódios de *bullying* realizados pelo docente

Episódio	Comportamento do professor
1. Maximização da masculinidade	Alguns professores, diversos momentos, e aparentemente sem perceber, tratavam com delicadeza os alunos do sexo feminino e com maior solidez os do sexo masculino
2. Utilização de apelidos	Era comum que os alunos chamassem uns aos outros por apelidos, os agentes envolvidos gostando disso ou não. Alguns docentes acabavam por repetir os apelidos inventados pelos discentes. Ao serem perguntados do motivo de não utilizarem o nome de registro, os professores explicaram que de alguns alunos nem se lembravam mais, e que os mesmos gostavam de se identificar por tal.

Fonte: dados da pesquisa

Tabela 3: acolhimento do pesquisador

Característica do professor	Comportamento
1. Professores do sexo masculino	Ao receberem a informação sobre a pesquisa e a necessidade de observação de sua aula, todos os professores do sexo masculino ficaram desconfiados do procedimento. Até que convencidos da importância do estudo, e um documento assinado pela direção de cada escola auxiliou nesse convencimento, notavelmente estavam incomodados com a ideia de outro professor observar suas aulas.

	Após os primeiros dias, o pesquisador foi melhor acolhido, criando redes de amizade.
2. Professores do sexo feminino	Dos quatro professores participantes do sexo feminino, uma estava bastante incomodada a ponto de pedir um relatório sobre como ocorreria a pesquisa. Por meio da inspeção, momentaneamente, as outras professoras também se apresentaram desconfiadas, no entanto, em seguida aceitaram participar do estudo sem maiores empecilhos. A disponibilidade de participação sem contestamentos foi maior no sexo feminino comparado ao masculino.
3. Professores com maior tempo de formação profissional	Ao analisar as informações sociais dos participantes, apesar de dado subjetivo diante da percepção, os professores com mais tempo de formação se sentiam mais incomodados com a presença do pesquisador. Em momento posterior, ao final da pesquisa e de maneira menos formal, um dos docentes de maior idade e de maior tempo de formação confessou que por não ter todo o “pique” de antigamente, entendia que sua aula não tinha a mesma qualidade dos demais mais jovens, e que ter alguém assistindo sua aula, poderia revelar tal fato e prejudicar seu emprego.

Fonte: dados da pesquisa

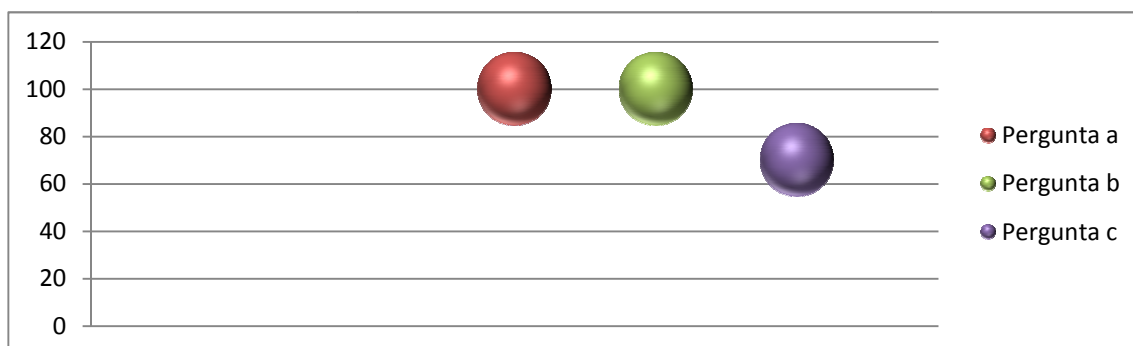
Quanto ao questionário

Inicialmente, o questionário não fazia parte de nossa metodologia. No entanto, após as observações e o diário de campo, foi perceptível que a maioria dos professores optava pela passividade diante das agressões verbais entre alunos. Buscando compreender um pouco mais sobre esse comportamento, inserimos um pequeno questionário com o intuito de verificar se os docentes possuíam alguma familiaridade com o fenômeno *bullying*.

Quando perguntados se conheciam o que significava a palavra *bullying*, 100% dos participantes disseram conhecer seu significado. Na segunda pergunta, foram repetidos os 100% ao relatarem que podem acontecer preconceitos em suas aulas. Na terceira pergunta, 70% (n=9) disseram que interviriam de alguma maneira, enquanto 30% (n=4) disseram que não tomariam qualquer atitude.

Vale a ressalva de que o percentual foi arredondado para melhor percepção dos números.

Gráfico 1: percepção dos professores



Fonte: dados da pesquisa

DISCUSSÃO

Iniciamos a discussão alertando certa discordância entre os discursos contidos no questionário e a conduta profissional dos professores de Educação Física participantes. O percentual de 100% alcançado ao relatarmos compreender o que significa a palavra *bullying* já era esperado e apenas reafirma o que dissemos na introdução, que a cada dia tal termo é mais noticiado nas mídias televisas e auditivas devido à maximização de sua gravidade. O que nos preocupa são 100% dos professores assumirem que o preconceito pode ocorrer em suas aulas e que 70% dos mesmos tomariam alguma atitude para contornar a situação, quando na verdade, seus discursos se diferem muito da realidade. De maneira abundante foram presenciadas agressões simbólicas por meio de xingamentos e ofensas, e em menor quantidade, agressões físicas. No entanto, poucos foram os docentes que interferiram no acontecimento, naturalizando xingamentos e agressões nas aulas práticas e em algumas aulas teóricas, contradizendo, portanto, o que relataram no questionário. Os xingamentos mais recorrentes eram de atribuição da homossexualidade como algo ruim. Assim, quando algum aluno errava um fundamento era “punido” sendo chamado de “gay” e “bichinha”, caracterizando de certo modo, a homofobia.

Como relata Grossi *et al.* (2007), existem diversos tipos de manifestação do preconceito. O direcionado ao homossexual é um dos mais recorrentes. A homofobia pode ser conceituada por agressões físicas ou morais ao homossexual, direta ou indiretamente, visando o isolamento, afastamento ou medo. As ações preconceituosas são movidas por sentimentos como a aversão, ódio e fobia, criando comportamentos adversos às leis da sociedade. Apenas

em complemento, segundo Abreu (2011), existem ainda outras modalidades preconceituosas que não são estudadas com tanta intensidade, como o *bullying* rural, religioso e eleitoral.

A naturalização da agressividade e do preconceito tanto pelo viés do aluno, como pelo viés do docente está cada vez mais comum nas escolas. Apesar de se tratar da minoria, é preciso repensar algumas ações, já que 30% dos professores disseram que não tomariam alguma atitude ao perceberem o *bullying* em suas aulas com a justificativa de que sozinhos não conseguiriam contornar o caso ou que os xingamentos são naturais nos jogos e esportes, ou ainda, que interromperiam a aula a todo o momento, o que inviabilizaria a prática. Este é outro ponto a ser ressignificado diante de nossa conduta como docente, pois como diz Perfeito (2011) o preconceito é uma construção social passível de ser aprendido e repreendido no contexto de vivência em sociedade. Outro fato importante é que os docentes são modelo de conduta para os discentes. Se não utilizarmos ferramentas para demonstrar que o preconceito é algo ruim e não aceito, ao mesmo tempo, estamos afirmando que o mesmo é natural e que é normalmente aceito em nossa sociedade, desconstruindo um dos objetivos da escola, que é a formação do cidadão.

Outro tipo de naturalização preconceituosa percebida durante as observações e anotações no diário de campo era a distinção de tratamento entre os discentes do sexo masculino e feminino por parte do docente. De forma automatizada, os docentes tratavam carinhosamente as meninas com palavras mais suaves, abraços, enfim, sem nenhum abuso sexual, mas com mais afeto, enquanto para os meninos, o relacionamento vinha de apertos de mão bruscos, voz mais robusta e firme e corpos mais afastados. Mais uma vez, não existia qualquer tentativa de afeto sexual, no entanto, indiretamente o professor fortalecia a masculinidade preconceituosa presente na sociedade brasileira, em que atribui fragilidade ao sexo feminino e virilidade ao masculino, quando sabemos que as diferenças biológicas existentes entre os sexos não carecem de tratamentos diferenciados, como os percebidos.

Além disso, em nossa pesquisa, apenas os docentes do sexo masculino, utilizavam apelidos como “negão”, “caveira”, “fanta” e “nitinho”, para não citar todos, diante dos discentes do sexo masculino e “lindinha”, “meu anjo”, “querida”, entre outros, para os discentes do sexo feminino quando conversavam com os mesmos durante os jogos e intervalos, apelidos e pronomes de tratamento esses, criados pelos próprios discentes ou como uma ferramenta de carisma estruturada pelo professor.

Por mais que pareçam palavras simples, estão imersas em uma gama de significados simbólicos que se não forem trabalhadas e discutidas pelo professor, podem se tornar pontos gatilhos para agressões morais diante dos discentes e docentes. Um exemplo seria uma das alunas se sentir menosprezada ou inferiorizada por também não ser chamada de “lindinha”, uma vez que no imaginário representativo deste grupo social, não ser referenciado assim, pode significar um formato de afirmativa antagônica. Outro exemplo poderia ser a indagação do discente negro ao ser chamado de “negão”, enquanto os outros alunos de cor de pele branca não são chamados de “brancão”, afinal, todos nós possuímos um nome de registro documentado. Cassirer (1994) explica que diferente dos sinais, os elementos simbólicos possuem discursos profundos que adentram às emoções e percepções de cada sujeito, provocando sentidos e significações diferenciadas, que por sua vez, nos auxiliam na percepção do mundo. Assim, reforçando a ideia, se tais palavras não forem refletidas, podem se tornar um provocador a curto ou longo prazo de casos de *bullying*.

Retomando a discussão à luz da literatura atual, como é possível verificar, o preconceito não é exclusividade das escolas pesquisadas neste trabalho. Diante de dados contidos em Abrapia (2006), em estudo realizado em 11 escolas do Rio de Janeiro com alunos do 6º ao 9º ano, 16% já foram vítimas do preconceito, 12,7% foram agressores e 10,9% foram vítimas e agressores.

Assim como o percebido em nossa pesquisa, para Oliveira e Votre (2006), diversos docentes se deparam com o preconceito em suas aulas e não sabem o como agir. É importante que os professores auxiliem os alunos a entenderem a temática com pensamentos e atividades inclusivas, expondo que atitudes desrespeitosas devem ser evitadas tanto dentro como fora da escola. Para Perfeito (2011), a crença de que o preconceito é uma brincadeira de momento e que não traz maiores repercussões deve ser combatida.

Em complemento, Lopes Neto (2005) diz que é papel do professor estabelecer um limiar entre a seriedade e a brincadeira, ou seja, atuar mediando a reflexão de que todos, independente de suas diferenças, possuem os mesmos direitos. Para isso, o docente em conjunto com a escola deve construir um ambiente acolhedor e seguro na sala ou quadra de aula, refletindo sobre atitudes discriminatórias ou preconceituosas. Além disso, segundo Perfeito (2013), o professor deve trazer a tona o afloramento das representações simbólicas, demonstrando que a percepção de vida, os desejos e ideais, se diferem de acordo com a

vivência de cada um, construindo imaginários sociais e formando diferenças que devem ser percebidas e respeitadas.

É quase que unânime nos artigos e livros o discurso de que é papel do professor buscar ferramentas práticas e teóricas para compreender conceitos e combater os preconceitos existentes em suas aulas. Perceber o *bullying* enquanto evento escolar é de suma importância para que se consiga educar os alunos para o fato de que existem diferenças entre os sujeitos, mas que estas são normais e devem ser respeitadas.

Como relatam diversos autores, a diferença deve ser trabalhada durante as aulas pelo professor (BUTLER, 2003; LOURO, 2004; MEYER e SOARES, 2004).

Foi perceptível também a separação e construção de grupos estigmatizadores e de estigmatizados. Para Perfeito (2011), existem questões impostas pela sociedade referentes à classificação de grupos e atribuição de valor ao estereótipo relacionado às práticas corporais que culminam em atos preconceituosos dentro e fora das aulas. O professor deverá lidar com essas questões padronizadas advindas do preconceito social, exercendo abordagens co-educativas para que aquele que sofre o preconceito não desista de se conhecer e se representar pelo que é e, no caso do agressor, entender que a diferença não é motivo de categorização e desvalorização social.

E por isso, que o tema nos excita a pesquisar, pois como visto nos resultados, todos os professores dizem entender o que é *bullying*, no entanto, o conhecem somente por relatos ou reportagens televisivas, dificultando sua intervenção e afastando seu discurso de sua conduta profissional.

Em últimas palavras diante da discussão, é preciso relatar o incômodo por parte de alguns professores ao perceberem que o pesquisador estaria observando suas aulas. Como profissionais da Educação, e principalmente como cidadãos, é nosso dever nos pautarmos com ética e desenvoltura técnica entre nossos amigos de profissão e alunos. Quando um dos docentes confessou não planejar aulas em grande nível técnico quando comparado ao início de sua carreira, ao mesmo tempo que nos revela certa passividade quanto a melhora técnica e atualização do conhecimento teórico e prático, também nos desvenda mais uma lacuna do conhecimento que merece ser pesquisada, sendo de grande valia a identificação das causas desta passividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A naturalização do preconceito nas aulas de Educação Física Escolar é algo sério e precisa ser repensado. Reforçando, como demonstrado nos resultados, 70% dos participantes afirmaram que se percebido o preconceito, tomariam algum tipo de atitude. No entanto, por meio das observações e diário de campo, apenas dois dos treze participantes realmente interligaram o discurso contido no questionário com a prática verificada pela etnografia.

Este artigo não tem o propósito de investigar a magnitude cognitiva do docente quanto às diversas vertentes do *bullying*, tão pouco culpabilizá-lo, no entanto, é preciso a reflexão sobre quais atitudes são realmente normais em um jogo praticado dentro e fora da escola e quais são aqueles comportamentos que causarão prejuízos simbólicos ou físicos nos envolvidos diretamente ou indiretamente nas tramas do preconceito. E com certeza, a humilhação por ter dificuldades motoras ou de aprendizado dos fundamentos de um esporte, ou ainda, uma estratégia errada no jogo, os diversos xingamentos, a classificação desrespeitosa do outro quanto às relações de gênero ou diversidade sexual, não são fatos ou atitudes naturais, mas sim, preconceitos enraizados negativamente em nossa sociedade. Portanto, deve ser discutido e repreendido em ambiente escolar, local de formação de cidadãos.

Como apontam Louro (1997) e Butler (2003), em ambiente escolar afloram práticas corporais evidenciando o masculino e o feminino. O corpo é usado para se auto-firmar ou mostrar para os demais sua masculinidade ou sua delicadeza, construindo marcas de gêneros através da cultura do preconceito.

Não somente nesta, mas esta é uma perspectiva que o docente pode trabalhar em suas aulas, com trabalhos, jogos reflexivos, exposições, entre outros. Quando um discente desvia o comportamento para agressões físicas, simbólicas e/ou de gênero, evidenciando identidades sociais diferentes das esperadas por ele, e talvez, pela classe, ocorrerão atos normativos ou naturalistas para forçar o aluno estigmatizado a se representar diante de estereótipos e não como realmente se sente e se reconhece - alunos chamando a todo o momento o outro de “gay” e “bichinha” -.

Além disso, é preciso que o docente entenda quais são os pontos gatilhos para o preconceito. Nas aulas de Educação Física, geralmente esses gatilhos advêm das discrepâncias entre as habilidades motoras.

A afirmativa diante da motricidade se confirma no exemplo de Perfeito (2011), no qual explana que alguns alunos do curso de Educação Física com grande hipertrofia muscular e/ou pouca habilidade para os fundamentos dos inúmeros esportes, diversas vezes, são estigmatizados e apontados como incapazes de se tornarem bons professores futuramente. Relata ainda, que presenciava sugestões preconceituosas por parte dos outros graduandos, como a do discente estigmatizado procurar o curso de Informática ou Administração, em que supostamente, só precisaria trabalhar sentado. Como professores de Educação Física, todos nós sabemos que o sucesso na profissão não está somente pautado na habilidade corporal, sendo esta, apenas uma das vertentes de trabalho, revelando um discurso fundamentado no preconceito e na “desutilização” da inteligência.

Mais do que isso, é possível se pensar que todo esse preconceito incalculável e sem freios, em parte, é estimulado pela passividade do docente, que ao não tomar qualquer atitude diante do *bullying*, mesmo sem perceber, naturaliza-o em suas aulas, e conseqüentemente, na sociedade. Assim, devemos sempre nos atentar ao que acontece diante de nossas aulas e, principalmente, em nossas ações de naturalização do preconceito, pois como já dito, o professor é agente modificador e transformador, pois é modelo de cópia de seus alunos, sejam essas condutas positivas ou negativas.

REFERÊNCIAS

ABRÁPIA – Associação Brasileira de Proteção à Infância e à Adolescência. **Programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes**. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <www.abrapia.org.br>. Acesso em: 19/04/2013.

ABREU, M. Contemporaneidade social da temática bullying. In: PERFEITO, R. **A Educação Física e o Bullying**: a desutilização da inteligência. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2011.

BALDWIN, D; DAUGHERTY, S; ECKENFELS, E. Student perceptions of mistreatment and harassment during medical school - a survey of ten united states schools. **West J Med** 1991 Aug; 155:140-145.

BARRETO, M. **Violência, saúde e trabalho: uma jornada de humilhações**. São Paulo: EDUC, 2003.

BUTLER, J. **Problemas de gênero e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CASSIRER, Ernst. **Ensaio sobre o homem: introdução a uma filosofia da cultura humana**. Martins Fontes: São Paulo, 1994.

FANTE, C. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2. ed. Campinas: Verus editora, 2005.

G1, O globo. Atirador entra em escola em Realengo, mata alunos e se suicida. **Globo.com**. Abril, 2011. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Tragedia-em-Realengo/noticia/2011/04/atirador-entra-em-escola-em-realengo-mata-alunos-e-se-suicida.html>>. Acesso em: 08/05/2013.

GOELLNER, S. Gênero, Educação Física e esportes. In: VOTRE, S. (Org.). **Imaginário e representações sociais em Educação Física, esporte e lazer**. Rio de Janeiro: UGF, 2001, p. 215-227.

_____. Gênero. In: GONZÁLEZ, J; FENSTERSEIFER, P. (Orgs.). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005, p. 207-209.

GOFFMAN, E. **Stigma: notes on the management of spoiled identity**. EnglewoodCliffs, Prentice-Hall, 1963.

GROSSI, M; UZIEL, A; MELLO, L. **Conjugalidades, parentalidades e identidades lésbicas, gays e travestis**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

HARDING, D; FOX, C; MEHTA, J. Studying rare events through qualitative case studies: Lessons from a study of rampage school shootings. **SociologicalMethods&Research**, 31(2), 174-217, 2002.

HIRIGOYEN, M. **Mal-Estar no Trabalho: redefinindo o assédiomoral**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 2005.

LARKIN, R. **ComprehendingColumbine**. Philadelphia, PA: Temple University Press, 2007.

LASERRA, R. **A turma B: jovens contra o bullying**. 2. ed. Porto Alegre: Alcance, 2010.

LIMA, M; ZAKABI, R. O horror fora da tela. **Veja**, n. 623, novembro de 1999. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/101199/p_038.html>. Acesso em: 02/05/2013.

LOPES NETO, A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. Rio de Janeiro: **Sociedade Brasileira de Pediatria**, v. 8, n. 5, p. 164-172, 2005.

LOURO, G. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LUTGEN, P; TRACY, S; ALBERTS, J. Burned by bullying in the american workplace: prevalence, perception, degree and impact. **Journal of Management Studies**, 44:6 September 2007, 0022-2380.

MAIDA, A; HERSKOVIC, M; PEREIRA, S; SALINAS, L; ESQUIVEL, C. Percepción de conductas abusivas em Estudiantes de medicina. **RevMed Chil**. Santiago, v. 134, n. 12, dic. 2006.

MALDONADO, M. **Bullying e cyberbullying: o que fazemos com o que fazem conosco?** São Paulo: Moderna, 2011.

MARQUES, R. Virginia Tech: anatomia de um massacre à luz da ética da virtude. **Interacções**, 5, 72-81, 2007.

MEYER, D; SOARES, R. Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. In.: MEYER, D; SOARES, R. **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 5-16.

MUSCHERT, G. Research in school shooting. **Sociology Compass**, 1: 60-80. 10.1111, j.1751-9020, 00008.x, 2007.

OLIVEIRA, F; VOTRE, S. Bullying nas aulas de Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v.12, n. 02, p. 173-197, 2006.

OLWEUS, D. Bully: victim problems in school: basic facts and an effective intervention programme. In: Einarsen, S; Hoel, H; Zapf, D; Cooper, C. **Bullying and emotional abuse in the workplace: international perspectives in research and practice**. Londres: Taylor & Francis; 2003. p. 62-78.

PERFEITO, R. **A Educação Física e o bullying: a desutilização da inteligência**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2011.

_____. Ambientes escolares e sociais moldados pelo cyberbullying e suas consequências perante crianças e adolescentes. **Adolesc. Saúde**, Rio de Janeiro, v.9, n. 1, p. 59-63, Jan/Mar 2012.

_____. **Jogos cooperativos contra o bullying: uma possível ferramenta para o combate da violência**. Rio de Janeiro: CBJE, 2013.

PERSHING, J. Men and women's experiences with hazing in a male-dominated elite military institution. **Men Masc.**, 2006.

RAMAGE, S. Why? After a heartbreaking tragedy at Virginia Tech, some experts offer answers. **The Sunday Paper**, p. 1-4. Retrieved December 01, 2008, Disponível em: < <http://www.sundaypaper.com/More/Archives/tabid/98/articleType/ArticleView/articleId/2/Why.aspx>>. Acesso em: 02/05/2013.

SCHUSTER, B. Rejection, exclusion, and harassment at work and in schools. An integration of results from research on mobbing, bullying, and peer rejection. **EurPsychol**, 1996.

SILVA, A. **Mentes perigosas nas escolas:bullying**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SILVA, C; VOTRE, S. (Org). **Etnometodologias**. Rio de Janeiro: HP Comunicação, 2012.

SILVER, H; GLIKEN, A. Medical student abuse: incidence, severity and significance. **JAMA**, 1990 Jan 26;263(4):527-32.

VALLE, N. **Pelos caminhos da educação:bullying, cyberbullying e dependências**. Rio de Janeiro: Novo Ser, 2011.

VIEIRA, T; MENDES, F; GUIMARAES, L. De columbine à virgínia tech: reflexões com base empírica sobre um fenômeno em expansão. **Psicol. Reflex. Crit.** [online]. 2009, vol.22, n.3, pp. 493-501.

VILLACA, F; PALACIOS, M. Concepções sobre assédio moral: bullying e trote em uma escola médica.**Rev. bras. educ. med.** 2010, vol.34, n.4, pp. 506-514.

<p>Contato dos autores: http://www.rodigosilvaperfeito.com.br rodigosper@yahoo.com.br</p>	<p>Data de Submissão: 17/12/2013</p> <p>Data de Aprovação: 23/ 04/2014</p>
---	--