



3748 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT20 - Psicologia da Educação

CULTURA ESCOLAR E OMISSÃO DOCENTE DIANTE DO BULLYING NA ESCOLA: análise da relação entre níveis de desenvolvimento moral e (des)engajamento moral

Catarina Carneiro Gonçalves - UFPB - Universidade Federal da Paraíba
Fernando César Bezerra de Andrade - UFPB - Universidade Federal da Paraíba
Katherine Rozy Vieira Gonzaga - Centro Jean Laplanche - Psicanálise
Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

A superação e prevenção do bullying demanda, dentre outras coisas, intervenção docente. A partir desta necessidade, objetivamos analisar os níveis de desengajamento moral docente, relacionando-os à cultura escolar. O método se definiu como exploratório e os sujeitos da pesquisa são 200 estudantes de Pedagogia. Os dados indicaram alta adesão aos Desengajamentos Morais do tipo Deslocamento de Responsabilidade e Atribuição de Culpa, o que evidencia, também, uma heteronomia moral entre docentes.

Palavras-chave: Desengajamentos Morais; Desenvolvimento Moral; Docentes.

Cultura escolar e omissão docente diante do bullying

Diariamente, escolas apresentam-se como palco de variadas formas de violência, dentre as quais o bullying, trazendo consequências severas que se estendem para além do período escolar. Se a prática pedagógica eficaz orienta-se, sobretudo, pelo conhecimento científico, todavia, no caso do manejo do bullying — ainda que já se possa reconhecer uma considerável literatura internacional indicando medidas para uma boa intervenção (BEAUDOIN; TAYLOR, 2006; FERNÁNDEZ, 2005; MIDDELTON-MOZ; ZAWADSKI, 2007; OLWEUS, 1993; ORTEGA; MORA-MERCHÁN, 2005) — percebe-se que professores atuam baseados em outros saberes (TARDIF, 2011).

No Brasil, docentes se sentem de mãos atadas diante da violência e julgam ser a intervenção diante do problema tarefa familiar, por serem à família atribuídas as causas da violência: “a família perdeu o controle sobre o jovem, os pais não cumpriram sua obrigação de educar os filhos e jogaram o peso desta responsabilidade, exclusivamente, para a escola” (LOBATO, 2006, p.7). Esse dado também é registrado em pesquisas recentes que analisam representações de docentes sobre sua responsabilidade para intervir em face do bullying (DAUD, 2018; GONÇALVES, 2017).

Se, por um lado, há suficientes estudos evidenciando a caracterização do bullying, suas causas e efeitos, bem como sua alta incidência em vários países (AVILÉS, 2006; 2015; FISCHER, 2010; FRICK, 2011; 2016; GONÇALVES, 2011; MASCARENHAS, 2006; 2009; OLWEUS, 1993; SANCHÉZ, *et al.*, 2012; TOGNETTA; VINHA, 2008; TOGNETTA; ROSÁRIO, 2013), ainda pouco se sabe acerca das explicações sobre a omissão docente e os fatores que cognitivamente e moralmente a sustentam.

Nisso há um elemento cultural, que auxilia a reproduzir arranjos injustos de poder nas relações interpessoais na escola. Como se explica psicossocialmente esse elemento, que motiva docentes à omissão? Presumindo-se, com Gonçalves (2017), haver uma relação entre níveis de desenvolvimento moral (conforme a teoria piagetiana) e engajamento ou desengajamento moral (segundo a teoria de Bandura), supõe-se ser tal relação marcada pela cultura escolar: docentes em formação superior que já atuam avaliam diferentemente seu papel de intervenção em situações de bullying, se comparados a docentes em formação superior que ainda não atuam (e que, portanto, não são marcados pela cultura escolar).

A cultura escolar pode conservar ou fazer evoluírem níveis de desenvolvimento moral de docentes, bem como interferir em seus processos de (des)engajamento moral — o que transparece em (des)engajamentos diante do bullying, agindo ou omitindo-se diante desta violência por conta de auto-observação, julgamento e autorreação.

A partir desta premissa, objetiva-se analisar níveis de engajamento e desengajamento moral docente identificados na avaliação do bullying discente, relacionando-os à cultura escolar e a práticas de omissão a serem modificadas.

Método

Em pesquisa exploratória, com amostra delimitada por saturação (FONTANELLA, 2008), aplicou-se a 200 estudantes de Pedagogia instrumento contendo duas histórias com alvos típicos e provocadores de bullying (TOGNETTA; DAUD; GONÇALVES; SANTOS, 2017), para as quais foram dispostas respostas com 8 formas de desengajamento e 6 de engajamento.

O instrumento utilizado passou por submissões estatísticas para avaliar consistência interna e validade (software MPLUS 6.12), sendo ajustado a partir de cinco índices: χ^2 (471,72), CFI - Comparative Fit Index (0,764), TLI - Tucker-Lewis Index (0,741), RMSEA - Root Mean Square Error of Approximation (0,038) e WRMR - weighted root-mean-square-residual (1,149).

Dois grupos de respondentes foram envolvidos: um composto por licenciandos que já ensinavam e, outro, por licenciandos que ainda não ensinavam. A análise fez-se com o Software SPSS, o teste t-Student e o Teste de McNemar.

A cultura escolar e os impactos na constituição identitária dos professores.

Ação e julgamento de docentes sofrem influência de valores incorporados à personalidade. Pode-se compreender que aderir a valores – impactando o engajar-se ou desengajar-se – se dá, também, por influências histórico-culturais: pertencer a uma cultura leva a eleger valores específicos. Assim, entre docentes, cuja identidade coletiva influencia fortemente suas práticas, os valores são influenciados, também, pelas marcas da escola.

Logo, é possível inferir, através das formas de engajamento ou desengajamento moral, níveis de desenvolvimento moral dos mesmos, compreendendo-se tal correlação em função do que Piaget (1994) tratou de juízos e não ações morais. Sobre a moralidade, Vinha (2000, p.35) destaca: “está inserida no aspecto social, pois se refere sempre a uma situação interativa, isto é, o sujeito em relação ao outro”. A moralidade coletiva docente pode expressar-se a partir de formas como docentes percebem o sofrimento discente em situação de vitimização entre pares.

Tais níveis de desenvolvimento moral foram construídos a partir da adesão dos sujeitos ao desengajamento moral que nega o valor moral; ao que não nega o valor moral; ao engajamento moral por convenção social e ao engajamento por adesão ao valor moral.

A partir de tais considerações, definiu-se o Nível Um (N1) de desenvolvimento: corresponde a sujeitos que assinalaram apenas formas de desengajamento moral, evidenciando não reconhecerem o bullying como um problema moral. O Nível Dois (N2) concerne a respostas associadas às duas formas de desengajamento moral e à forma de engajamento moral por convenção, reconhecendo o bullying como desrespeito, mesmo que por convenção social.

O Nível Três (N3) corresponde aos sujeitos que assinalaram alternativas de desengajamento moral sem a negação do conteúdo moral e as duas formas de engajamento moral. Há, neste nível, uma tendência mais evoluída de juízo moral, por não negar o contravalor presente no bullying. No último nível (N4) há o grupo que assinalou exclusivamente formas de Engajamento Moral, e, com isso, não recorreu aos mecanismos autoexoneradores para julgar o bullying, conservando os valores morais.

Partindo de uma perspectiva piagetiana, cuja tese defende ser o desenvolvimento “uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estágio de equilíbrio superior” (PIAGET, 1998, p. 13), o desenvolvimento moral ocorre sempre por uma integração de estágios. Desse modo, entre os quatro níveis descritos há uma progressão quanto à conservação da moral, de modo que N1, N2 e N3, embora indiquem tendências de heteronomia, possuem uma gradação quanto ao conteúdo moral em jogo. N4 é o único capaz de indicar tendências de autonomia moral, por conservar o valor moral.

Os resultados evidenciaram maior adesão de alunos em exercício no N2. Ou seja, alunos em exercício recorreram a formas de desengajamento moral que negam o valor moral, que não negam o valor moral e o engajamento moral por convenção social face ao bullying. Seus juízos morais de docentes em formação já atuantes não tendem a recorrer ao engajamento moral que adere ao valor moral, fazendo uso, apenas, das duas formas de desengajamento moral e do engajamento moral por convenção social.

Os dados analisados evidenciam os sujeitos que ainda não ensinavam possuíam mais proximidade do N3, sendo moralmente mais desenvolvidos do que quem já lecionava, pois adotaram, em seus juízos morais, formas de desengajamento que não negam o conteúdo moral e o engajamento moral por convenção social e por adesão ao valor.

Isso indica, então, que os juízos morais de docentes em formação que não lecionam, embora ainda heterônomos, foram mais evoluídos do que dos sujeitos que possuem experiência docente, pois não recorrem mais aos Desengajamentos Morais que negam o valor moral, e, ao mesmo tempo, fazem uso dos engajamentos que aderem ao valor moral.

Analisando os dados e correlacionando aos dados obtidos através de outros estudos (DAUD, 2018; GONÇALVES, 2017), entende-se haver uma cultura escolar favorecedora do desengajamento moral de docentes, à medida que fortalece discursos que culpam exclusivamente famílias pelo problema de convivência na escola e, então, atribuem a superação das questões ligadas ao bullying aos pais e responsáveis.

Esses dados evidenciam ser preciso que docentes construam em suas formações conhecimentos sobre desenvolvimento humano, pensando, também, o desenvolvimento moral, a fim de que reconheçam a necessidade de ver e agir diante do bullying, enxergando os valores que eles evidenciam e não os problemas que trazem.

Considerações Finais

Os cenários de conflitos, quando bem manejados, configuram-se como oportunidades para a construção de relações mais assertivas. Ora, sendo a escola, como afirmou Hall (2000), espaço privilegiado de oportunidades para outras construções identitárias, interferir na cultura escolar terá como consequência aumentar as chances de superar o desengajamento de docentes diante desse problema que ataca duramente a convivência igualitária entre diferentes.

Infelizmente, a revisão da literatura e os dados deste estudo revelam: educadores acreditam possuírem os conflitos entre discentes origem na família sendo, assim, de responsabilidade familiar. Sustentam tais crenças numa cultura escolar que legitima restringir-se a tarefa escolar à aprendizagens de saberes científicos, devendo a educação para o convívio relacional manter-se no âmbito privado.

Omitir-se diante do bullying é desperdiçar oportunidades de evolução moral e do aperfeiçoamento da sociabilidade dos educandos – o que denuncia problemas na formação docente, tanto em termos da moralidade quanto em sua preparação profissional. Sem enfrentamento desses limites, não haverá uma docência que cumpra inteiramente sua responsabilidade, mas, ao contrário, um contraexemplo que, naturalizado, só torna mais dramática a reprodução de culturas escolares orientadas pela naturalização e valorização das violências.

Referências

AVILÉS, A. **Bullying**: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela. Salamanca: Amarú, 2006.

BANDURA, A. *et. al.* **Desengajamento Moral**: Teoria e Pesquisa a Partir da Teoria Social Cognitiva. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

BEAUDOIN, M. TAYLOR, M. **Bullying e desrespeito** – como acabar com essa cultura na escola. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DAUD, R. (Des)engajamento moral e atuação docente frente ao bullying escolar. 202f. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Educação Escolar. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho, São Paulo. 2018.

FERNÁNDEZ, I. Prevenção da Violência e Solução de Conflitos: o clima escolar como fator de qualidade. São Paulo: Medras, 2005.

FISCHER, R. M. (Coord.) **Bullying escolar no Brasil**. Relatório Final. São Paulo: CEATS/FIA, 2010.

FONTANELLA, B. *et al.* Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 17-27, jan, 2008.

FRICK, L. As relações entre os conflitos interpessoais e o bullying: um estudo nos anos iniciais do Ensino Fundamental de duas escolas públicas. 2011. 195 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2011.

_____. Estratégias de Prevenção e Contenção do Bullying nas Escolas: as propostas governamentais e de pesquisa no Brasil e na Espanha. 2016. 272f. Tese (doutorado). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2016.

GONÇALVES, C. **Concepção e Julgamento Moral de Docentes sobre bullying na escola**. 2011. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa: Paraíba, 2011.

_____. **Engajamento e Desengajamento Moral de Docentes diante de situações de bullying envolvendo alvos típicos e provocadores de bullying na escola**. 2017. 263f. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa: Paraíba, 2017. Disponível em <<http://tede.biblioteca.ufpb.br>>. Acesso em 20 mai. 2017.

HALL, S. **Identidade e diferença**: uma introdução teórica e conceitual. In: Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. In: SILVA, T. (org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LOBATO, V. **Concepções de professores sobre questões relacionadas à violência na escola**. 29ª Reunião Anual da ANPED, 2006.

MASCARENHAS, S. **Bullying e moralidade escolar**: Um estudo com estudantes do Brasil (Amazônia) e da Espanha (Valladolid). Anais do I Congresso de Pesquisas em Psicologia e Educação Moral (COPPEM). Campinas, SP: Faculdade de Educação, Unicamp. 2009.

_____. Gestão do Bullying e da Indisciplina e Qualidade do Bem-Estar Psicossocial de Docentes e Discentes do Brasil (Rondônia). **Psicologia, Saúde e Doença**. 2006, 95-107.

MIDDELTON-MOZ, J.; ZAWADSKI, M. L. **Bullying** – estratégias de sobrevivência para crianças e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

OLWEUS, D. **Bullying at School** – what we know and what we can do. Cambridge: Blackwell, 1993.

ORTEGA, R; MORA-MERCHÁN, J. **Conflictividad y violencia en la escuela**. Sevilla: Díada, 2005.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 3ª ed. São Paulo: Summus, 1994.

_____. **Os procedimentos de educação moral**. In: MACEDO, L. (Org.) Cinco estudos de educação moral. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

SÁNCHEZ, V. *et al.* La competencia emocional de agresores y víctimas de bullying. **Anales de Psicología**. 2012, vol. 28, nº 1 (enero), 71-82.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional** Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TOGNETTA, L.; ROSÁRIO, P. BULLYING: dimensões psicológicas no desenvolvimento moral. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 56, p. 106-137, set./dez. 2013.

TOGNETTA, L.; VINHA, T. **Estamos em conflito**: Eu, comigo e com você! Um estudo sobre o Bullying e suas causas afetivas. In: CUNHA, J; DANI, L. (Orgs.). **Escola, Conflito e Violências**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008. p. 199-246.

TOGNETTA, L; DAUD, R; GONÇALVES, C; SANTOS, N. **Validação de um instrumento de desengajamentos morais para professores**. Relatório de Pesquisa. Texto não publicado, 2017.

VINHA, T. **O educador e a moralidade infantil** uma visão construtivista. Campinas: Mercado de Letras. 2000.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? In: PEREIRA, M.; CARVALHO, M.; CAVALCANTI, R. **Globalização, interculturalidade e currículo na cena escolar**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.