

GESTÃO DO *BULLYING* E DA INDISCIPLINA E QUALIDADE DO BEM-ESTAR PSICOSSOCIAL DE DOCENTES E DISCENTES DO BRASIL (RONDÔNIA)

Suely Mascarenhas*

Rede Pública de Ensino, Porto Velho, Rondônia, Brasil

RESUMO: Neste artigo, são apresentados resultados de uma investigação-ação que demonstram a necessidade da gestão institucional do fenômeno do *bullying* e da indisciplina como elemento preventivo para a saúde emocional e o bem-estar de docentes e discentes no contexto escolar.

O instrumento utilizado para a coleta das informações é a escala BAC: *bullying*, atribuições, autoconceito e convivência, constituída por 27 itens para estudantes e 20 para docentes, cujas propriedades psicométricas obtidas são consideradas suficientes para os objetivos desta investigação-ação.

A amostra que integra esta investigação-ação é constituída por 300 sujeitos sendo $n=260$ estudantes e $n=40$ docentes de duas escolas públicas do ensino fundamental e médio das modalidades regular e Educação de Jovens e Adultos, sendo uma mantida pela Secretaria de Estado da Educação e outra pela Secretaria Municipal de Educação, localizadas no município de Porto Velho, capital do Estado de Rondônia, Amazônia, Brasil.

Palavras chave: Atribuições causais, Autoconceito, Bem-estar psicossocial, Convivência escolar, Direitos humanos, Gestão da educação formal, Gestão do *bullying*, Indisciplina escolar, Saúde emocional.

MANAGE OF BULLYING AND INDISCIPLINE AND QUALITY OF WELL-BEING TEACHING AND LEARNING OF BRAZIL (RONDÔNIA)

ABSTRACT: This article presented with it result of one investigacion-acion about necessity manage institutional of the phenomenon to bullying how elemente preventive to for emocional health and well-being teaching and students in context scholar.

The instrument utilized to collect of informations is a scale BAC:bullying, attributions, identure-self and convivence, sociability scholar establish of 27 itens for learnign of 20 for teaching of whon phisicometrics to get it to considered sufficient to for objetives the investigation-acion.

The sale of investigation-acion it constituid of $n=300$ subjects, $n=260$ learning and $n=40$ teaching of two public schools of education fundamental and secondary of modality regular and education of youngs and adults, one provision of Secretarie of State of Education of State of Rondônia, of earch other for Secretary Municipal of Education, localizeds in municipality of Porto Velho, capital of State of Rondônia, Amazon, Brazil.

Key words: Attributions causality, Convivence scholar, Ealth emocional, Identure-self, Manage of bullying, Manage of education formal, Prerogatives humanes, Scholar indiscipline, Well-being psychosocial.

Recebido em 25 de Outubro de 2005 / aceite em 3 de Janeiro de 2006

* Contactar para E-mail: suelymascarenhas1@yahoo.com.br

A convivência familiar, escolar e comunitária condiciona a formação de valores, o autoconceito e a auto-estima, sendo preditora do comportamento social e do estilo atribucional do sujeito (Almeida & Mascarenhas, 2006; Barca & Mascarenhas, 2005; Brenlla, 2005; Mascarenhas, 2004a; Morán, 2004; Weiner, 1985). Docentes e discentes têm direito a um ambiente escolar com a devida solenidade, seguro, que lhes favoreça uma convivência interpessoal de respeito à dignidade humana e à cidadania, caracterizada pela aceitação e o acolhimento das diferenças individuais, variáveis essenciais para a saúde emocional e o bem-estar psicossocial durante a realização das atividades de ensino-estudo. A indisciplina que caracteriza o fenômeno do *bullying* no contexto da sala de aula incomoda como uma música de fundo, uma brisa que sopra continuamente durante o trabalho docente e discente, desviando a atenção dos sujeitos que precisam realizar um esforço contínuo para conseguir desenvolver suas tarefas com qualidade. O comportamento anti-social predominante em sala de aula e na escola causa um clima de “indisciplina” e estresse no ambiente. As lideranças educativas, os docentes e os discentes precisam enfrentar o problema do *bullying* e da indisciplina na escola como forma de avançar na construção de estratégias que favoreçam a melhoria da qualidade do bem-estar psicossocial no ambiente educativo (Almeida & Del Bairro, 2002; Áviles, 2002; Esperanza, 2001; López, 2001; Marinho & Caballo, 2002; Martins, 2005; Peralta, Sánchez, Trianes, & De La Fuente, 2003; Ramal, 2006)

A atividade de magistério sempre foi considerada pela legislação como atividade penosa. Penosidade, no caso da docência é o que causa desgaste no organismo, de ordem física ou psicológica, em razão da repetição de movimentos, pressões e tensões psicológicas que afetam emocionalmente o(a) trabalhador(a) da educação. O desgaste emocional e psicológico dos docentes, ao longo do exercício do magistério é, na maioria das vezes ignorado pelos gestores da educação e até pelos docentes que acabam naturalizando a situação de exaustão e estresse na carreira como se fosse um ônus do ofício. É importante que os docentes sejam alertados acerca dos efeitos que a atividade em sala de aula em estabelecimentos de ensino onde o *bullying* e a indisciplina não sejam controlados pode provocar em sua saúde emocional ao longo dos anos (Almeida & Mascarenhas, 2006; Esperanza, 2001; Fante, 2005; Jesus, 1995; 1998; Jesus & Vieira, 2001; Mascarenhas, Caminha, & Jesus, 2004; Toss, 2005).

Diferentes pesquisas indicam que em linhas gerais, 80% dos docentes entendem que o fenômeno do *bullying* e da indisciplina (agressões físicas, verbais ou simbólicas como bater, xingar, apelidar, excluir, intimidar, atrapalhar, tirar as coisas, isolar, inventar calúnias, boicotar, discriminar e outras micro-agressões ou equivalentes), são os principais problemas que enfrentam diariamente em seu trabalho, gerando ansiedade e diferentes emoções negativas além de ser um desrespeito à dignidade da pessoa humana,

aos direitos e à cidadania, que não pode ser ignorado simplesmente por não ser fácil enfrentá-lo (Esperanza, 2001; Fante, 2005).

MÉTODO

Participantes

Na realização desta investigação-ação foi utilizada uma amostra integrada por $n=300$ sujeitos. Destes, por $n=260$ estudantes de ambos os sexos, 130 (50%) do sexo feminino e 130 (50%) do sexo masculino que estudam de 5^a a 8^a séries do ensino fundamental e do I ao III ano do ensino médio sendo 64% cursando o ensino regular e 36% o ensino supletivo na Educação de Jovens e Adultos. As idades variam de 11 a 53 anos, sendo (18) a média de idade dos alunos. A investigação analisa também dados coletados junto a uma amostra constituída por $n=40$ professores de ambos os sexos; 28 do sexo feminino (70%) e 12 do sexo masculino (30%) com idades variando de 22 a 59 anos, sendo (37) a média de idade dos docentes. 18% dos integrantes da amostra são alunos matriculados na escola mantida pela Prefeitura e 82% na escola mantida pelo Estado, as duas escolas públicas estão localizadas na zona urbana de Porto Velho, capital do Estado de Rondônia, Amazônia, Brasil.

Material

Os dados foram obtidos através da aplicação da Escala (da nossa autoria) BAC: *bullying*, atribuições, autoconceito e convivência para o estudantes constituída por 27 itens e para docentes com 20 itens, ambas num formato *likert* de cinco pontos, repartidos nos quatro tipos de variáveis: a situação de *bullying*, as atribuições causais para o fenômeno, o autoconceito dos sujeitos e o contexto de convivência escolar e familiar.

Procedimentos

Os integrantes da amostra participaram voluntariamente da investigação respondendo individualmente aos questionários no segundo semestre de 2005 com a colaboração das equipes administrativas, técnico-pedagógica, docente e discente das escolas em causa às quais registramos nossos sinceros agradecimentos pela colaboração voluntária em prol desta investigação-ação.

Antes de responderem, os sujeitos foram informados de que não existiam respostas certas ou erradas, e que seria garantida a confidencialidade dos resultados. Os instrumentos foram aplicados aleatoriamente a diversas turmas do Ensino Fundamental e Médio das modalidades regular e educação de jovens e adultos tanto para professores como para alunos em dois momentos. No

primeiro momento de diagnóstico, antes de ser realizado o processo de reflexão sobre o fenômeno do *bullying* nas escolas através do *Projeto bullying: ninguém merece! Nossa escola combate essa prática*. Num segundo momento, após dois bimestres de reflexão coletiva sobre o fenômeno, foi realizada nova coleta de dados para avaliar os resultados preliminares do projeto sobre a opinião dos sujeitos que integram a comunidade escolar das duas escolas.

O procedimento de tratamento dos dados foi realizado com apoio do programa estatístico SPSS versão 11.0 para *Windows*. Na verificação das propriedades psicométricas realizou-se análise de fiabilidade dos dados, procedeu-se o cálculo das médias dos grupos avaliando-se os efeitos do projeto sobre a opinião dos sujeitos após o processo de reflexão coletiva da temática vivenciada nas escolas em causa (Fonseca & Simões, 2004).

A necessidade da gestão formal do *bullying*

Diferentes estudos concluem que o ser humano aprende a ser humano por meio do processo educativo. Ser humano é ser naturalmente diferente dado que não existem sujeitos iguais nem na perspectiva biológica nem na perspectiva histórica e cognitiva (Almeida & Mascarenhas, 2006a). O fato de ser diferente é natural e precisa ser respeitado nas relações de convivência. O ambiente escolar precisa ser gerido pelas lideranças responsáveis com zelo suficiente que assegure aos que o freqüentem o direito ao respeito. Respeito que todo ser humano merece simplesmente por existir e ser humano. Sabemos que a humanidade não é um clube ao qual se escolhe entrar ou sair quando se deseja, mas uma família da qual as pessoas fazem parte assim que passam a existir (Brasil/MEC/PCN's, 1998). A gestão institucional do fenômeno do *bullying* e da indisciplina precisam ser efetiva como condição para implementar a prevenção da saúde emocional de professores, estudantes e demais profissionais que interatuam no ambiente escolar.

Combatendo o fenômeno do *bullying* e a indisciplina na escola

É urgente combater o *bullying* e a indisciplina na escola como uma forma de contribuir para a promoção e a adoção da abordagem profunda de aprendizagem, abordagem onde os alunos estão presentes na escola com uma firme atitude de estudar para aprender, compreender profundamente os temas estudados e se desenvolverem como pessoas.

Os dados analisados nesta investigação-ação levam a compreender que um dos principais problemas enfrentados pelos docentes em seu trabalho diário é a gestão do *bullying* e da indisciplina em sala de aula, sendo esta, lamentavelmente, uma de suas principais tarefas. Tal situação contribui para a perda de energia, o estresse e a abordagem superficial da aprendizagem uma vez que os resultados de rendimento terão que ser apresentados ao final do processo letivo

ou ao término da carga horária da disciplina como norma dos estabelecimentos de ensino e do sistema educativo formal. O rendimento precisa ser apurado pelo professor apesar da dificuldade de gerir o processo de estudo em razão do *bullying* e da indisciplina que predomina ao longo do processo de ensino de todos os grupos de alunos tanto dos que adotam a abordagem superficial como os que adotam a abordagem profunda (Mascarenhas, 2004). Cabe neste contexto um alinhamento ou enquadramento por parte da instituição de qual é o papel esperado do aluno, dos seus deveres, direitos, liberdades e responsabilidades no contexto escolar.

Cidadania – A era dos direitos, deveres, liberdades e responsabilidades

No ambiente escolar tanto o docente como o discente enquanto seres humanos e cidadãos, têm direito a realizar suas atividades de ensino e de estudo um clima de respeito à integridade de sua pessoa. Compete à gestão da instituição assegurar que na escola o respeito mútuo seja uma regra, que a saúde emocional e o bem-estar de professores e alunos seja um objetivo de rotina e que seja priorizado e assegurado como um direito.

Com o avanço do processo civilizatório a construção do conceito de cidadania tem se consolidado na sociedade inculcando nas pessoas que são dignas de respeito, que precisam respeitar e podem se defender de agressões físicas ou morais com o apoio do Estado. A promulgação da Declaração dos Direitos Humanos em 10 de dezembro de 1948 em Paris inaugura um novo tempo nas relações humanas. Os direitos humanos ainda não são totalmente respeitados no seio da sociedade. A sua consolidação requer diálogo, divulgação e atitudes. Atitudes no seio da família, da escola e da sociedade. A escola enquanto instituição que é co-responsável pela educação ao longo da vida e responsável pela educação formal, deve tomar para si a responsabilidade de esclarecer o tema e em seu seio, desenvolver práticas onde o respeito aos direitos humanos seja uma realidade, servindo de exemplo para a família e a sociedade. A perspectiva da educação básica ou permanente pode ser um espaço para a construção de uma formação para valores que favoreça o desenvolvimento da consciência das pessoas sobre a sua dignidade e a necessidade de consolidarem a sua cidadania, de respeitarem e se fazerem respeitar (Brasil/MEC/PCN's, 1998; Mascarenhas & Almeida 2006; Almeida & Mascarenhas, 2006).

Alinhamento conceitual: Gestão do *bullying* e da indisciplina como atividade de rotina escolar

A princípio foi realizada uma intervenção para alinhamento conceitual com a equipe de docentes acerca do tema *bullying* e da indisciplina co-relacionando com os Parâmetros Curriculares Nacionais do MEC/Brasil no

que diz respeito aos temas transversais do currículo relativos à diversidade cultural que caracteriza a sociedade brasileira.

O diagnóstico e a gestão do *bullying* e da indisciplina no ambiente escolar deve ser atividade de rotina. O gestor escolar, professor e outros profissionais que trabalham na escola devem *a priori* planejar o diagnóstico e a prevenção do *bullying* e da indisciplina no estabelecimento onde atuam no sentido de fazer cumprir e respeitar os direitos e deveres da cidadania contribuindo para o fortalecimento de fundamentos da sociedade que se quer democrática, justa e solidária. Estamos numa escola formal. Não estamos na selva amazônica. Estamos vivendo na sociedade humana em vias de globalização. Estamos no mundo civilizado. No mundo dos seres humanos, na era dos direitos, dos deveres e das liberdades fundamentais. Nossas atitudes precisam ser coerentes com nossa visão de futuro enquanto integrantes da sociedade de direito em causa.

O conceito de dignidade do ser humano é demasiadamente abstrato, é necessário construir contextos pedagógicos em que os estudantes possam vivenciar experiências de respeitar e ser respeitados, de realizar ações justas, de dialogar, de ser solidários e receber solidariedade, de ter acesso a conhecimentos que alimentem a compreensão das relações humanas nos diferentes contextos. O docente precisa querer gerir uma relação com seus alunos pautada em valores democráticos, solidários e justos. Precisa se respeitar, se fazer respeitar e respeitar seus alunos como pessoas únicas.

A educação em valores se ocupará em promover vivências de cidadania e participação, sustentadas por fundamentos universais da sociedade onde existem regras e leis que definem direitos e deveres na sociedade. É importante conhecer seu caráter histórico e sua relação com situações presentes. Sabemos que viver em sociedade significa orientar seu comportamento por leis e regras, criadas por seus sujeitos, com o objetivo de tornar a convivência adequada a necessidades naturais e inventadas. As regras e leis sustentam-se por princípios e são modificadas em virtude de novas necessidades e interesses que surgem no processo histórico. Conviver democraticamente significa ter consciência de que o papel das pessoas não é apenas obedecer e repetir leis, mas contribuir para sua reformulação, adequação e para a elaboração de novas leis (Brasil/MEC/PNC's, 1998, p. 79). As regras e leis precisam ser claras e conhecidas por todos. Qualquer contrato firmado entre partes é composto por direitos e deveres. A identificação de formas de ação diante de situações em que os direitos não estejam sendo respeitados dependem tanto do conhecimento das regras como do envolvimento e compromisso de todos aqueles que participam da sua elaboração e se comprometem em colocá-las em ação. Quem não cumpre o combinado está deixando de cumprir acordos que foram mutuamente estabelecidos e está sujeito, portanto às sanções daí decorrentes.

O trabalho com a ética na escola tem como objetivo o reconhecimento de que as atitudes das pessoas precisam se pautadas por princípios de respeito, justiça, solidariedade e diálogo. O tratamento do *bullying* e da indisciplina

como um tema transversal na escola, leva em conta a necessidade de apresentar e explicitar os valores fundamentais como o respeito mútuo, a solidariedade, a justiça e o diálogo uma vez que a moral está presente em todas as experiências humanas e precisa ser enfocada durante o convívio escolar em articulação com as diferentes áreas que integram o conjunto do currículo pleno.

Intervenção

O projeto *BULLYING NINGUÉM MERECE, NOSSA ESCOLA COMBATE ESSA PRÁTICA*, foi implementado em caráter piloto nos terceiro e quarto bimestres letivos de 2005, tendo o objetivo de contribuir para melhorar o relacionamento interpessoal nas escolas em causa, esclarecendo sobre a necessidade de refletir sobre a dignidade humana, seus direitos, deveres e liberdades. A visão do projeto é que a escola e a sala de aula devem se constituir em ambientes onde as pessoas se sintam seguras e respeitadas como cidadãs, portadoras de direitos, deveres, liberdades e responsabilidades.

Efetivação da intervenção nas escolas

A fase piloto do projeto teve 4 momentos: aplicação dos instrumentos para diagnóstico da opinião dos alunos e professores sobre o *bullying*; estudo do tema *bullying* pelos professores e alunos, aplicação de novo questionário para avaliar o impacto do projeto na opinião das pessoas sobre o *bullying* e elaboração do relatório.

Sob a coordenação da supervisão foi lembrado a todos os professores sobre a sua responsabilidade e autoridade para intervir em situações de violência e desrespeito em sala de aula e na escola como um tema transversal do currículo, destacado que diante de situações de violência e desrespeito em sala de aula ou na escola, quando o professor se omite atua como observador do fenômeno fortalecendo a idéia de que não há autoridade que faça as normas de convivência serem respeitadas. Todos foram orientados para estudar alguns textos disponibilizados sobre o tema e reverem os temas transversais preconizados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ministério da Educação. A biblioteca da escola também recebeu cópia dos textos sobre *bullying* para pesquisa por parte dos alunos.

Diagnóstico

Antes da intervenção de conscientização pelos professores sobre o fenômeno foi aplicada a escala BAC-*Bullying*, atribuições, autoconceito e convivência para estudantes e professores que atuam na escola onde informaram sua opinião sobre o fenômeno do *bullying* e respectivo impacto no seu bem – estar emocional no exercício de suas funções.

Campanha de esclarecimento

Para ajudar no esclarecimento sobre o tema foram fixadas nos murais, nas portas de salas de aula, banheiros, refeitório, biblioteca, sala de informática, direção, secretaria, orientação escolar, sala dos professores e coordenação pedagógica, cantina e bebedouros as frases em negrito, tamanho 14, fixadas com uma fita adesiva transparente:

Frase 1. *Bullying* ninguém merece! Nossa escola combate essa prática.

Respeito é bom e todos gostam. Você merece respeito. Respeite e exija respeito.

Frase 2. *Bullying* ninguém merece! Nossa escola combate essa prática.

Na vida em suas relações com as pessoas, não seja vítima, não seja agressor(a), seja humano. Seja cidadão(ã). Diante da violência ou do desrespeito, não se omita.

Ajude ou procure ajuda. Seja solidário(a).

Compreendemos que as relações sociais inerentes à escola precisam ser pautadas em valores morais. Os sujeitos que convivem em ambiente escolar precisam aprender como agir em suas relações com alunos, professores, pais e outros profissionais que integram o conjunto da comunidade escolar. A prática das relações escolares, familiares e comunitárias forma moralmente o sujeito. Se as relações foram pautadas no respeito, aprofundarão as relações de respeito mútuo, se forem democráticas, fortalecerão a vida em padrões democráticos. Do contrário, pode-se ensinar pelo exemplo da violência, omissão e do autoritarismo, ensinando relações violentas, autoritárias e de desrespeito e omissão. É preciso ensinar os sujeitos a reconhecer a existência de princípios que fundamentam normas e leis no contexto da sociedade onde se inserem; refletir criticamente sobre normas morais, buscando sua legitimidade na realização do bem comum; construir uma imagem positiva de si como ser humano e cidadão(ã) portador(a) de direitos, deveres e liberdades com capacidade de escolher e de realizar seu projeto de vida; adotar atitudes de respeito pelas diferenças entre as pessoas, repudiando as injustiças e discriminações e valorizar e empregar o diálogo como forma de esclarecer conflitos e tomar decisões coletivas (Brasil/MEC/PCN's, 1998, p. 91).

RESULTADOS

Tomando em consideração as análises dos dados obtidos nesta fase desta investigação-ação é possível considerar que os objetivos preliminares foram atingidos de modo satisfatório comprovando que o instrumento utilizado é

adequado para o diagnóstico do *bullying*, das atribuições causais para o *bullying*, do auto-conceito dos sujeitos e da qualidade da convivência no ambiente escolar, por outro lado os dados sugerem que a gestão do *bullying* como uma atitude individual, coletiva e institucional sistemática, pode favorecer a melhoria da qualidade do bem-estar psicossocial dos docentes e discentes.

A consistência interna dos resultados para a escala BAC aplicada para estudantes ($n=260$) *alpha de cronbach* é de 0,67 e para a escala BAC aplicada aos docentes ($n=40$) de 0,59 podendo ser considerada satisfatória para os objetivos preliminares desta investigação-ação. No que se refere ao diagnóstico do *bullying*, constatou-se que o comportamento observador é o que predomina com a média mais elevada do conjunto ($M=27,70$), seguido pelo comportamento de vítima ($M=21,80$) e de agressor ($M=18,23$).

Quadro 1

Propriedades psicométricas: Subescala de atribuições causais do bullying n= 300

Dimensões das atribuições causais para o <i>bullying</i>	Discentes ($n=260$)		Docentes ($n=40$)	
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
Pessoas que querem ser mais fortes	35,22	1,23	40,75	1,14
Maldade	29,73	1,26	34,25	1,21
Pessoas que querem parecer melhores	35,22	1,34	33,00	1,59
Inveja	31,91	1,40	25,50	0,87
Vingança	32,51	1,34	31,25	1,36
Pessoas sem educação de casa	34,26	1,30	25,00	1,28
Pessoas que querem mandar	31,95	1,37	27,25	1,44
Falta de respeito	33,45	1,39	26,00	1,37
É prática comum na sociedade	32,66	1,38	31,31	1,37

No que se refere às atribuições causais para o fenômeno do *bullying*, observa-se nos Quadros 1 e 2 propriedades psicométricas relativas às explicações causais para o comportamento anti-social observado pelo grupo estudado, onde a afetividades negativas (inveja, maldade), maus hábitos (falta de educação de casa) e intenções negativas (querer mandar ou parecer mais forte) seriam as motivadoras do comportamento agressor, sendo todas as causas classificadas de acordo com a teoria das atribuições causais, como de origem externa e incontrolláveis pelos sujeitos vitimados (Barca & Mascarenhas, 2005; Mascarenhas, Almeida, & Barca 2005a,b; Weiner, 1985).

A literatura psicológica e diferentes investigações sugere que variáveis individuais como autoconceito positivo ou negativo são determinantes na constituição do estilo de comportamento dos sujeitos. A convivência familiar escolar e comunitária, afeta, condiciona e determina o desenvolvimento do auto-conceito das pessoas sendo que a identificação destas variáveis pode favorecer a compreensão sobre as causas do comportamento demonstrado nas situações de *bullying* e indisciplina. Nos Quadros 3 a 5 são observadas algumas propriedades psicométricas relativas ao contexto do grupo amostral em causa relativas ao autoconceito e convivência.

Quadro 2

Propriedades psicométricas: Subescala de diagnóstico (comportamento de vítima, observador e agressor) do bullying n=300

Dimensão tipos de comportamento diante do fenômeno do <i>bullying</i>	Discentes (n=260)		Docentes (n=40)	
	M	DP	M	DP
Comportamento de vítima	21,80	1,27	20,25	1,34
Comportamento de agressor	18,23	0,99	13,00	0,51
Comportamento de observador	27,70	1,32	27,25	1,39

Quadro 3

Propriedades psicométricas: Subescala de autoconceito docente e discente n=300

Dimensão relativa ao autoconceito dos sujeitos	Discentes (n=260)		Docentes (n=40)	
	M	DP	M	DP
Autoconceito pessoal positivo	36,20	1,304	44,00	0,90
Autoconceito pessoal negativo	21,61	1,155	-	-
Sentir-se aceito pelos pares	38,87	1,241	39,50	0,90
Aceitar os pares como são	36,12	1,242	-	-
Confiar na capacidade pessoal	41,88	1,182	-	-
Falta de confiança na capacidade	23,79	1,318	-	-

Quadro 4

Propriedades psicométricas: Subescala convivência docentes n=40

Dimensão relativa à percepção dos docentes sobre a convivência escolar	Docentes (n=40)	
	M	DP
Sente-se aceito pelos pares e alunos	41,00	0,77
Entende que há respeito entre as pessoas do estabelecimento de ensino	41,75	0,74
Entende que o <i>bullying</i> afeta o seu bem – estar subjetivo	38,50	0,97
Acredita que o combate ao <i>bullying</i> pode melhorar o seu bem-estar	40,25	1,04
Entende poder individualmente colaborar com o combate ao <i>bullying</i>	41,25	1,04
Acredita que pode colaborar coletivamente com o combate ao <i>bullying</i>	41,75	0,74

Quadro 5

Propriedades psicométricas: Subescala convivência discentes n=260

Dimensão relativa às percepções sobre a convivência escolar	Discentes (n=260)	
	M	DP
Aceita bem os docentes e os colegas do estabelecimento de ensino	36,88	1,28
Aceita-se como é	38,91	1,25
Entende que existe aceitação e respeito entre colegas e professores	41,09	1,13
Acredita que existe respeito nas relações interpessoais na escola	31,12	1,28
Entende que há respeito nas relações familiares	36,99	1,29
Percebe que há respeito nas relações entre as pessoas na sociedade	28,40	1,31

A literatura psicológica, embasada em diferentes investigações sugere que variáveis individuais como autoconceito, auto-estima são determinantes na constituição do estilo de comportamento dos sujeitos (Morán, 2004; Porto & Santorum, 2002). A identificação das variáveis interatuantes que determinam o

comportamento humano (estilo atribucional, autoconceito, auto-estima, percepção sobre a qualidade da convivência familiar e escolar) pode favorecer a compreensão sobre as causas das atitudes agressivas (uma vez que a dificuldade de comunicação interpessoal denota a existência de conflitos inconciliáveis de valores) que são evidenciadas nas situações de *bullying* e indisciplina facilitando o seu enfrentamento e gestão (Ávilez, 2002; Brenlla, 2005; Esperanza, 2001; Mascarenhas, Almeida, & Barca, 2005a,b; Morán, 2004; Porto & Santorum, 2002; Ramal, 2006).

Em conclusão, esta investigação-ação aponta para a necessidade de ajuste teórico, conceitual e procedimental das equipes de profissionais que exercem suas funções nos estabelecimentos de ensino acerca do comportamento humano, da necessidade de aceitação e respeito à diversidade das pessoas, da necessidade de uma formação permanente em valores numa sociedade que se quer democrática, justa e igualitária (Brasil/MEC/PCN's, 1998). Na convivência humana é indispensável considerar que as sanções que fazem parte da cultura escolar devem ser justas, punindo os que transgridem as regras e resguardando o respeito de valores. As sanções mais justas são as que promovem a aprendizagem e o desenvolvimento moral, são as sanções por reciprocidade as que guardam relação com a ação repreensível do sujeito. Se sujar a carteira, a sanção será limpá-la. Se não fez as tarefas, a sanção seria fazer as tarefas. Os próprios sujeitos podem indicar e discutir prováveis sanções, estabelecendo-se um ambiente de co-responsabilidade, fundamental para evitar privilégios e atitudes preconceituosas. Chamar os sujeitos envolvidos, enfatizar as conseqüências de um comportamento inadequado, intervir no debate para garantir a preservação de alguns princípios de convivência, estabelecer sanções em parceria com os envolvidos quando for necessário, extrair acordos das situações, são ações necessárias à afirmação de valores estimulando o envolvimento afetivo na situação. A participação na elaboração das regras é parte de uma vivência mais ampla de todos no contexto escolar e na comunidade. Participar é ser e fazer parte (Brasil/MEC/PCN's, 1998, pp. 81-82; Ramal, 2006).

De acordo com os dados que dispomos, 100% dos sujeitos que integram esta investigação, sugerem que o controle coletivo e institucional do fenômeno que caracteriza o *bullying* e a indisciplina pode determinar a melhoria do bem-estar subjetivo e psicossocial dos docentes e dos estudantes. O professor não pode continuar sentindo-se sozinho na gestão do fenômeno. A instituição escola precisa se posicionar formalmente na gestão direta do *bullying* e da indisciplina. Como as causas atribuídas ao *bullying*, e à indisciplina são de origem externa e com dimensões incontroláveis pela escola, o seu relativo controle requer um processo intencional de auto-educação e regulação do próprio comportamento individual enfatizando a necessidade de respeitar e se fazer respeitar, como um aprendizado que pode ser implementado pela escola e que será aprimorado pelos sujeitos ao longo da vida. As diferenças entre as pessoas e grupos humanos são naturais e positivas. É preciso construir uma normalidade onde o

diferente não precise ser apagado, ignorado ou excluído a todo custo. A escola não pode pretender ser um espaço de homogeneização, pelo contrário deve ser um espaço de resgate, respeito e de valorização da essência de cada pessoa que a integra. A riqueza da humanidade reside justamente na sua diversidade. As pessoas precisam aprender a reconhecer e assumir a sua diferença, aceitá-la e fazer-se respeitar, por outro lado precisam aprender na escola a reconhecer como natural e normal a diferença dos seus pares e aceitá-la e respeitá-la.

Os dados que analisamos sugerem que a gestão sistemática do *bullying* e da indisciplina em ambientes educativos, como uma atividade prioritária e de rotina institucional sob a co-responsabilidade de toda a equipe educativa e lideranças estudantis, pode afetar positivamente e determinar a melhoria na qualidade do bem-estar psicossocial de docentes e discentes e de sua saúde emocional (Brasil/MEC/PCN's, 1998; Muñoz, Rios, & Espiñeira, 2002; Barca & Mascarenhas, 2005; Almeida & Mascarenhas, 2006; Mascarenhas & Almeida, 2006; Mascarenhas, 2006).

REFERÊNCIAS

Almeida, A., & Del Bairro, C. (2002). A vitimização entre companheiros em contexto escolar. In C. Machado & R. Gonçalves (Coords.), *Violência e vítimas de crimes* (vol. 2, pp. 57-73). Coimbra: Quarteto.

Almeida, L., & Mascarenhas, S. (2006). *Cognição, motivação e aprendizagem escolar*. Rio de Janeiro: SANM.

Avilés, J.M.M (2002). *La intimidación y el maltrato entre iguales en la ESO*. Tesis doctoral no publicada. Universidade de Valladolid.

Brasil (1998). Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais, temas transversais: Ética, pluralidade cultural*. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, DF: MEC.

Barca, A., & Mascarenhas, S. (2005). *Aprendizagem escolar, atribuições causais e rendimento no ensino médio*. Rio de Janeiro, SANM.

Brenlla, J.C. (2005). *Atribuciones causales, enfoques de aprendizaje, rendimiento académico y competencias bilingües en alumnos de educación secundaria*. Un análisis multivariable. Tesis doctoral, inédita, Universidade da Coruña.

Correia, J.A., & Matos, M. (Org.). (2003). *Violência e violências da e na escola*. CIIE, Porto: Edições Afrontamento.

Esperanza, J. (2001). La convivencia escolar: Um problema actual. *Los problemas de la convivencia escolar: Um enfoque práctico*. Madrid: Federación de Enseñanza de CC.OO.

Fante, C.A.Z. (2005). *Fenômeno bullying: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Verus.

Fonseca, A.C., & Simões, M.C.T. (2004). Comportamento anti-social: Técnicas e instrumentos de avaliação. In A.C. Fonseca (Ed.), *Comportamento anti-social e crime da infância à idade adulta* (pp. 40-62). Coimbra: Almedina.

Jesus, S.N. (1995). *A motivação para a profissão docente*. Tese de doutoramento Universidade de Coimbra.

Jesus, S.N. (1998). *Bem-estar dos professores – Estratégias para realização e desenvolvimento profissional*. Porto: Porto.

Jesus, S.N. (2000). A motivação para a profissão docente. *Revista Educação, Individuo e Sociedade, 1*, 7-21.

Jesus, S.N., & Vieira, L.S. (2001). Contributos da psicologia para a formação de professores: Um estudo exploratório. *Revista Educação, Individuo e Sociedade, 2*, 111-118.

López, F.L. (2001). *Los problemas de la convivencia escolar: Um enfoque práctico*. Madrid: Federación de Enseñanza de CC.OO.

Marinho, M.L., & Caballo, V.E. (2002). Comportamento anti-social infantil e seu impacto para a competência social. *Psicologia, Saúde & Doenças, 3*(2) 141-147.

Martins, M.J.D. (2005). O problema da violência escolar: Uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados. *Revista Portuguesa de Educação, 18*(1), 93-115.

Mascarenhas, S. (2004a). *Avaliação dos processos, estilos e abordagens de aprendizagem dos alunos do ensino médio do estado de Rondônia, Amazônia, Brasil*. Tese do doutoramento, Universidade da Coruña, A Coruña, Espanha (inédita).

Mascarenhas, S. (2006). Gestão do *bullying* e qualidade do bem estar psicossocial de docentes e discentes do Brasil (Rondônia). In I. leal, J. Pais-Ribeiro, & S. Jesus (Eds.), *Actas 6º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde – Saúde e qualidade de vida* (pp. 109-110). Lisboa: ISPA.

Mascarenhas, S., & Almeida, A.T. (2006). Gestão do *bullying* e qualidade do bem-estar docentes e discente na Educação de Jovens e adultos do Brasil (Rondônia). In I. leal, J. Pais-Ribeiro, & S. Jesus (Eds.), *Actas 6º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde – Saúde e qualidade de vida* (pp. 83-90). Lisboa: ISPA.

Mascarenhas, S., Almeida, L.S., & Barca, A. (2005a). Atribuições causais e rendimento impacto das habilitações escolares dos pais e do gênero dos alunos. *Revista Portuguesa de Educação, 18*(1), 77-92.

Mascarenhas, S., Almeida, L.S., & Barca, A. (2005b). Estilos atribucionais e rendimento acadêmico um estudo com estudantes brasileiros do ensino médio. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educacion, 10*(12), 221-228.

Mascarenhas, S., Caminha, I.S., & Jesus, S.N. (2004). *O bem estar docente*. Rio de Janeiro: SANM.

Morán, H. (2004). *Autoconcepto, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos de formación profesional de Galicia*. Tesi doctotal, inédita, Un. da Coruña.

Muñoz, J.M.C, Rios, P. de D., & Espiñeira, E.M.B. (2002). Calidad de Educación en la atención a la diversidad in *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación, 6*(8), 291-320.

Peralta, J., Sánchez, M.D., Trianes, M.V., & De La Fuente, J. (2003). Estudio de la validez interna y externa de un cuestionario sobre conductas problemáticas para la convivencia según el profesor. *Psicología, Saúde & Doenças, 4*(1), 83-96.

Porto, A.R., & Santorum, R.P. (2002). Grau de estereotipia e variáveis afetivo-motivacionais da aprendizagem escolar autoconceito e autoestima. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educacion, 6*(8), 229-242.

Ramal, A. (2006). É possível ensinar solidariedade e paz? *Revista Profissão Mestre, 7*, 34-35.

Toss, L.L.W. (2005). Magistério: Atividade penosa in *Jornal extra-classe. Opinião*: Sindicato dos professores do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.

Veiga, F.H. (2001). *Indisciplina e violência na escola* (2ª ed.). Coimbra: Almedina.

Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review, 92*, 548-573.