

## **O PAPEL DO PROFESSOR NO COMBATE AO BULLYING NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Ariela Bezerra da Silva

*Universidade Federal da Paraíba*

*arielalika@yahoo.com.br*

**Resumo do artigo:** Este trabalho aborda os conceitos da educação inclusiva, da pessoa com deficiência e de bullying, promovendo uma reflexão sobre o papel do professor no combate ao bullying na educação especial, ou seja, na construção de uma escola verdadeiramente inclusiva. Nosso objetivo consiste em apontar como as contribuições de Vigotski, relacionadas à ideia das interações sociais como fator significativo no desenvolvimento da criança, contribuem para fundamentar a prática educativa, através da mediação dos professores, em vista do princípio da inclusão. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, na qual dialogaremos com as obras de Vigotski e autores que se remetem às obras deste teórico, bem como com alguns autores que abordam a questão da inclusão educacional, da pessoa com deficiência, da formação de professores e do bullying escolar. O resultado desta reflexão aponta que o professor é um importante agente do processo de combate ao bullying na educação inclusiva, ao realizar as mediações necessárias, através de vários instrumentos de ensino e práticas pedagógicas adequadas que propiciam a criação de um ambiente mais democrático. A escola regular pode consistir num ambiente favorável à inclusão de alunos com deficiência, para tanto, requer-se que o professor esteja preparado para atuar nesse contexto, sendo um profissional pró-ativo, visto que ele é um dos agentes que possibilita a aprendizagem ao atuar na zona de desenvolvimento proximal, conduzindo seus alunos ao desenvolvimento.

**Palavras-chave:** educação inclusiva; bullying; papel do docente.

### **Introdução**

Este ano, 2016, entrou em vigor a Lei 13.185/2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática nas escolas, clubes e agremiações recreativas, mas a maioria dos docentes ainda apresenta descaso com sua importante tarefa na educação inclusiva. A educação inclusiva é assegurada em nossa legislação, mas na prática escolar ainda encontra muitas barreiras. Uma destas dificuldades é a falta de comprometimento por parte de alguns docentes, que ou simplesmente negligenciam os alunos com deficiência ou os tratam de um modo que os oprime ainda mais. Esta atitude, de ver o aluno com deficiência como coitadinho, ou a de simplesmente ignorar a presença dele em sala, contribui para o bullying sofrido por ele. A atitude do professor em relação ao aluno com deficiência irá refletir diretamente no comportamento da classe, tanto dos alunos ditos “normais” como dos alunos com alguma deficiência. Sendo, pois, de extrema importância as

práticas pedagógicas utilizadas em sala para a efetivação do direito a inclusão escolar dos alunos com deficiência.

A perspectiva com a presente abordagem é que os professores atuantes na educação inclusiva tenham conhecimento da relevância de sua ação nos resultados da inclusão, para que eles fiscalizem suas práticas e observem as consequências destas, buscando sempre aperfeiçoá-las para que através de práticas pedagógicas adequadas possam colaborar para a inclusão escolar de alunos com deficiência.

Em seu famoso livro *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire nos ensina que “dizer que os homens são pessoas e, como pessoas, são livres, e nada concretamente fazer para que esta afirmação se objective, é uma farsa.” Assim, este trabalho tem a intenção de despertar a visão dos docentes que trabalham na educação inclusiva (especialmente, mas não exclusivamente) para as relações de poder no processo de ensino-aprendizagem na escola inclusiva, colaborando assim para a verdadeira liberdade dos sujeitos envolvidos neste processo.

## **1. Pessoa com deficiência**

O termo “pessoa com deficiência” é o mais adequado atualmente, sendo, pois, utilizado em nosso estudo. O conceito de deficiência trazido pela *Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência* estabeleceu um novo paradigma no trato do fenômeno da deficiência ao destacar os fatores sociais de sua manifestação em relação aos conceitos médico-funcionais até então prevaletentes. No Brasil, a legislação sempre se baseou em características funcionais e anatômicas, definidas a partir de critérios médicos, como aquelas que, apresentadas por um indivíduo, o elegeriam para um tratamento diferenciado, consistente em prestações positivas ou negativas por parte do Estado ou da sociedade civil.

O Decreto Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, define deficiência como toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano. Como se observa, esta é uma definição totalmente fundada em avaliações médico-funcionais centradas nas características individuais. Esse entendimento da deficiência contrasta com aquele trazido pela Convenção da ONU, que diz:

“Reconhecendo que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras de vidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na



sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.” (Convenção da ONU)

De acordo com a Convenção, pessoas com deficiência são aquelas que apresentam impedimentos de longo prazo (de natureza física, mental, intelectual ou sensorial) que, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. Desse modo, podemos afirmar que a Convenção trata expressamente a deficiência como um fenômeno resultante da interação entre pessoas. É esta definição de pessoa com deficiência, apresentada pela Convenção da ONU, que nos apropriamos para fazer este estudo, visto que observaremos uma das barreiras existentes no ambiente escolar para o aluno com deficiência, barreira criada na interação com alguns indivíduos no ambiente escolar.

## 2. Educação Inclusiva

Ao longo da história brasileira, a pessoa com deficiência foi tratada de várias maneiras. Inicialmente, nas populações indígenas, as crianças com alguma deformidade física eram abandonadas e excluídas do convívio social. As causas das deficiências também foram diferentes, variando de acordo com o contexto histórico. Entre os negros escravizados, a deficiência física e sensorial eram decorridas dos inúmeros castigos físicos aplicados; os colonos portugueses adquiriram limitações físicas ou sensoriais devido às condições climáticas, e, no século XIX, a principal causa de deficiência eram os conflitos militares.

Segundo Vimieiro e Maia (2011), principalmente no período que compreende os anos de 1960 a 1984, a educação, saúde e trabalho eram tidas como as alternativas da época para a questão da deficiência, possuindo um caráter integrativo. A educação era utilizada para que essas pessoas "se educassem para parecerem normais", sendo o trabalho uma forma de fazê-las produtivas. Mais tarde, a partir de 1984, a temática entra na perspectiva do direito, remetendo o tratamento da pessoa com deficiência a um caráter de inclusão, ou seja, ela já não mais teria que se adaptar ao meio, mas o meio deveria adaptar-se a ela.

Para Zimmermann e Strieder (2010), a educação inclusiva deseja compreender e aceitar o outro na sua singularidade, o que implica mudança de perspectiva educacional abrindo horizontes para o desenvolvimento de sociedades inclusivas. Desta forma, pode-se dizer que a educação inclusiva é aceita quando se abandona a ideia de que as crianças devem se tornar “normais” para contribuir para o mundo. Essa concepção de educação inclusiva exige a superação da tradicional concepção antropológica de seres humanos ideais.



Ainda de acordo com Zimmermann e Strieder (2010), a escola inclusiva não faz distinção entre os seres humanos, no entanto, a comodidade nos faz viver num mundo de padronizações, pois o ambiente escolar foi e continua sendo um espaço que promove a construção de conhecimentos com pouco significado, formalizado, pronto, sem relação e sentido com a vida dos seres humanos que lá estão, sejam alunos ou docentes.

Todo movimento no cotidiano escolar e fora dele é diferente, cada ser tem seu ritmo corporal e cognitivo, sendo um movimento de desordem, desestabilidades e desvio. Segundo Morin (1989), (apud Zimmermann e Strieder, 2010) é preciso “proteger o desvio” apesar das forças institucionais para reproduzir as “padronizações”. É importante tolerar e favorecer os desvios para criar espaços de discussão.

A educação inclusiva aqui no Brasil tem uma boa legislação que a regulamenta, vejamos:

- Constituição Federal de 1988 - Educação Especial
- Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN
- Lei nº 9394/96 – LDBN - Educação Especial
- Lei nº 8069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente - Educação Especial
- Lei nº 8069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente
- Lei nº 8859/94 - Estágio
- Lei nº 10.098/94 - Acessibilidade
- Lei nº 10.436/02 - Libras
- Lei nº 7.853/89 - CORDE - Apoio às pessoas portadoras de deficiência
- Lei n.º 8.899, de 29 de junho de 1994 - Passe Livre
- Lei nº 9424 de 24 de dezembro de 1996 - FUNDEF
- Lei nº 10.845, de 5 de março de 2004 - Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência
- Lei nº 10.216 de 4 de junho de 2001 - Direitos e proteção às pessoas acometidas de transtorno mental
- Plano Nacional de Educação - Educação Especial

Além da importância dessas leis, devemos destacar que a grande promotora de mudanças no contexto mundial da educação inclusiva foi a *Declaração de Salamanca*, em 1994. A partir desta, observa-se avanços reais. Pode-se dizer que o conjunto de recomendações e propostas deste





documento é norteado pelos princípios de: independente das diferenças individuais, a educação é direito de todos; toda criança que possui dificuldade de aprendizagem pode ser considerada com necessidades educativas especiais; a escola deve adaptar-se às especificidades dos alunos, e não os alunos as especificidades da escola; O ensino deve ser diversificado e realizado num espaço comum a todas as crianças. A opção pela escola inclusiva foi oficialmente assumida por diversos países através da Declaração.

O Artigo 58 da Lei 9.394/ 96, com redação dada pela Lei nº 12, 796, de 2013, entende por educação especial a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

### **3. Bullying**

Bullying é um termo da língua inglesa (bully = “valentão”) que se refere a todas as formas de atitudes agressivas, verbais ou físicas, intencionais e repetitivas, que ocorrem sem motivação evidente e são exercidas por um ou mais indivíduos, causando dor e/ou angústia na vítima, tendo como objetivo intimidar ou agredir outra pessoa que não tenha a possibilidade ou capacidade de se defender, sendo, assim, práticas violentas realizadas dentro de uma relação desigual de forças ou poder.

O bullying se caracteriza, segundo Sharp; Smith, (1994 In: Pereira, 1999b, p.20) como sendo “uma forma de comportamento agressivo, entre pares, usualmente maldosa, deliberada e com frequência persistente, podendo durar semanas, meses ou anos, sendo difícil às vítimas defenderem-se a si próprias”. A dificuldade de defesa se intensifica quando não existe um adulto observando e/ou quando a vítima é alguém com deficiência. O bullying gera consequências que se fazem sentir em vários aspectos da vida da criança, na escola e fora dela e na vida adulta, podendo relacionar-se com a depressão. É importante lembrar que tais consequências, segundo Pereira (1999b), não se limitam apenas a vítima, mas também afetam o agressor que pode envolver-se, principalmente na idade adulta, em condutas antissociais e/ou criminais.

O bullying se divide em duas categorias: direto, quando as vítimas são atacadas diretamente, e indireto, quando estão ausentes. São considerados bullying direto os apelidos, agressões físicas, ameaças, roubos, ofensas verbais ou expressões e gestos que geram mal estar aos alvos. São atos utilizados com uma frequência quatro vezes maior entre os meninos. O bullying indireto





compreende atitudes de indiferença, isolamento, difamação e negação aos desejos, sendo mais adotados pelas meninas.

Lopes Neto afirma que os alvos, os autores e as testemunhas do bullying enfrentam consequências físicas e emocionais de curto e longo prazo, que podem causar dificuldades acadêmicas, sociais, emocionais e legais. Segundo ele,

“Evidentemente, as crianças e adolescentes não são acometidas de maneira uniforme, mas existe uma relação direta com a frequência, duração e severidade dos atos de bullying. Pessoas que sofrem bullying quando crianças são mais propensas a sofrerem depressão e baixa autoestima quando adultos. Da mesma forma, quanto mais jovem for a criança frequentemente agressiva, maior será o risco de apresentar problemas associados a comportamentos antissociais em adultos e à perda de oportunidades, como a instabilidade no trabalho e relacionamentos afetivos pouco duradouros. O simples testemunho de atos de bullying já é suficiente para causar descontentamento com a escola e comprometimento do desenvolvimento acadêmico e social.” (LOPES NETO, 2005)

#### **4. O aluno agente de bullying**

O aluno que pratica bullying pode apresentar fatores de risco, econômicos, sociais e culturais, aspectos inatos de temperamento e influências familiares, de amigos, da escola e da comunidade. A prática de bullying pode causar impacto na saúde e desenvolvimento de crianças e adolescentes. O bullying é mais prevalente entre alunos do ensino fundamental II, que apresentam idades entre 11 e 13 anos, sendo menos frequente na educação infantil e ensino médio.

Entre os alunos agressores, observa-se um predomínio do sexo masculino, enquanto que, no papel de vítima, não há diferenças entre gêneros. O fato de os meninos envolverem-se em atos de bullying mais comumente não indica necessariamente que sejam mais agressivos, mas sim que têm maior possibilidade de adotar esse tipo de comportamento. Já a dificuldade em identificar-se o bullying entre as meninas pode estar relacionada ao uso de formas mais sutis de sua prática. Considerando-se que a maioria dos atos de bullying ocorre fora da visão dos adultos, que grande parte das vítimas não reage ou fala sobre a agressão sofrida, pode-se entender o motivo de muitos professores e pais terem pouca percepção do bullying, levando-os a atuar de forma insuficiente para a redução e interrupção dessas situações.

A ABRAPIA (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência) identificou que 51,8% dos autores de bullying admitiram não terem sido advertidos ao praticarem a agressão. A aparente aceitação dos adultos e a conseqüente sensação de impunidade favorecem a perpetuação do comportamento agressivo. A redução dos fatores de risco pode prevenir o comportamento agressivo entre crianças e adolescentes.



Fatores individuais, como hiperatividade, impulsividade, distúrbios comportamentais, dificuldades de atenção, baixa inteligência e desempenho escolar deficiente, também influem na adoção de comportamentos agressivos.

O aluno autor de bullying é tipicamente popular, normalmente tende a envolver-se em uma variedade de comportamentos antissociais; pode mostrar-se agressivo inclusive com os adultos; é impulsivo; vê sua agressividade como qualidade; tem opiniões positivas sobre si mesmo; é geralmente mais forte que seu alvo; sente prazer e satisfação em dominar, controlar e causar danos e sofrimentos a outros. Além disso, pode existir um componente benefício em sua conduta, como ganhos sociais e materiais. São menos satisfeitos com a escola e a família, mais propensos ao absenteísmo e à evasão escolar e têm uma tendência maior para apresentarem comportamentos de risco (consumir tabaco, álcool ou outras drogas, portar armas, brigar, etc.). As possibilidades de formação de uma agressor são maiores em crianças ou adolescentes que adotam atitudes antissociais antes da puberdade e por longo tempo.

## **5. O papel do professor no combate ao bullying na educação inclusiva**

Faz-se necessário, portanto, e não de qualquer forma, que o professor busque as ferramentas que facilitem o diálogo e o bom convívio com os alunos a fim de promover uma boa relação para estudantes sem e com deficiência. “Por isso, o professor desempenha um papel ativo no processo de educação: modelar, cortar, dividir e entalhar os elementos do meio para que estes realizem o objetivo buscado” (Vygotsky, 2003, p.79).

De acordo com Araújo, grande parte das testemunhas de bullying sente simpatia pelos alvos, tende a não culpá-los pelo ocorrido, condena o comportamento dos autores e deseja que os professores intervenham mais efetivamente. Cerca de 80% dos alunos não aprovam os atos de bullying.

Se o professor é o organizador do ambiente social (conforme escreveu Vygotsky, 2003) é também o fator educativo por excelência. Sendo sua a tarefa de dialogar diretamente com os educandos de maneira a despertar neles a aceitação e o respeito ao diferente.

Desde nosso nascimento somos socialmente dependentes dos outros e entramos em um processo histórico que, de um lado, nos oferece os dados sobre o mundo e visões sobre ele e, de outro lado, permite a construção de uma visão pessoal sobre este mesmo mundo. O momento do nascimento de cada um está inserido em um tempo e em um espaço em movimento constante. Como seres humanos, construímos nossa história só e exclusivamente com a participação dos outros bem como a partir da apropriação do patrimônio cultural da humanidade.

A organização do trabalho docente nesta perspectiva é diferente a partir do momento em que estamos apontando que é possível construir relações válidas e importantes em sala de aula; cada um tem o seu lugar neste processo, e o aluno é alguém com quem o professor pode e deve contar,





resgatando sua autoestima e capacidade de aprender. Valores e desejos estão sempre permeando as relações entre as pessoas; ao conseguirmos não marcar as relações com preconceitos que mascaram todas as possibilidades de conhecimento real, estaremos abrindo um campo interativo entre nosso aluno e todo o grupo que o rodeia. A apropriação da cultura pelo indivíduo não acontece de forma passiva: este, ao receber do meio social o significado convencional de um determinado conceito, interioriza-o e promove, nele, uma síntese pessoal. Esta, por sua vez, ocasiona transformações na própria forma de pensar. É, portanto, com outros sujeitos humanos que maneiras diversificadas de pensar são construídas, via apropriação/internalização do saber e do fazer da comunidade em que o sujeito se insere.

A escola deve ser ambiente privilegiado para fornecer o suporte necessário a ricas e profundas interações com o conhecimento socialmente elaborado. Nas interações criança-criança e professor-crianças, a negociação de significados favorece a passagem do conhecimento espontâneo (aqueles que as crianças constroem sozinhas em suas relações cotidianas) para o científico, possibilitando aos alunos não só a apropriação do legado cultural, a construção das funções psicológicas superiores e a elaboração de valores que possibilitam um novo olhar sobre o meio físico e social, como também sua análise e eventual transformação. Nesse momento, a cultura do bullying pode ser abordada e trabalhada de uma forma que não se crie um jogo de vilão e mocinho, pois na verdade todos os sujeitos envolvidos no contexto do bullying são vítimas, desde os

Embora os conceitos científicos e espontâneos se desenvolvam em direções opostas, os dois processos estão intimamente relacionados. É preciso que o desenvolvimento de um conceito espontâneo tenha alcançado determinado nível para que a criança possa absorver um conceito científico correlato." É de central importância a transição dos conceitos espontâneos para os conceitos científicos. Decorre daí o fato de a proposta sociointeracionista atribuir ao papel do professor uma grande importância. Cabe a ele promover a articulação dos conceitos espontâneos da criança com os científicos veiculados na escola, de tal forma que, de um lado, os conceitos espontâneos possam inserir-se em uma visão mais abrangente do real, própria do conceito científico, e, de outro lado, os conceitos científicos tornem-se mais concretos, apoiando-se nos conceitos espontâneos gerados na própria vivência da criança. Criam-se, assim, novas condições para que os alunos compreendam de forma mais ampla a realidade.

O professor em sala de aula instrui, explica, informa, questiona e corrige o aluno, fazendo-o explicitar seus conceitos espontâneos. A ajuda do adulto permite à criança resolver mais cedo os problemas complexos que não poderia enfrentar se fosse deixada à mercê da vida cotidiana. Assim,



as experiências das crianças, mais notadamente as que se dão de forma sistemática no mundo escolar, parecem implicar mais desenvolvimento e maior conhecimento sobre a realidade física e social. Consequentemente, a intervenção das pessoas mais experientes na vida das crianças, criando-lhes espaços diferenciados de interlocução, parece ser fundamental para o desenvolvimento e a constituição de seu modo de ser social. Para o sócio-interacionismo, o desenvolvimento se produz não apenas por meio da soma de experiências, mas, e sobretudo, nas vivências das diferenças. O aluno aprende imitando, concordando, fazendo oposição, estabelecendo analogias, internalizando símbolos e significados, tudo isto num ambiente social e historicamente localizado.

As relações estabelecidas no ambiente escolar passam pelos aspectos emocionais, intelectuais e sociais e encontram na escola um local provocador destas interações nas vivências interpessoais. A escola caracteriza-se como um dos primeiros locais que deveriam garantir a reflexão sobre a realidade e a iniciação da sistematização do conhecimento socialmente construído.

O importante é perceber que tanto o papel do professor como o do aluno são olhados não como momentos de ações isoladas, mas como momentos convergentes entre si, e que todo o desencadear de discussões e de trocas colabora para que se alcancem os objetivos traçados nos planejamentos de cada série ou curso. O professor é um mediador de conhecimento, mas sua função também é formar cidadãos prontos para a vida fora da escola.

Algumas Conclusões Concebendo a escola como o lugar onde ocorrem a apropriação e a sistematização do conhecimento e onde a aprendizagem deve estar sempre presente, estamos olhando aqui as interações em um contexto específico - o processo ensino-aprendizagem. Quando motivados, nossos alunos entram no "canal interativo", envolvem-se nas discussões, sentem-se estimulados e querem participar, pois internamente estão mobilizados por estratégias externas -ferramentas sedutoras que o professor deve usar para mobilizar sua classe. Quando falamos em ferramentas externas, referimo-nos aos instrumentos físicos que não precisam ser algo extremamente sofisticado - basta que façam parte da criatividade do professor. Temos profissionais que com algumas sucatas ou materiais disponíveis em sua realidade conseguem envolver e transformar seus alunos.

O mundo do conhecimento está muito além do computador ou de ferramentas tecnologicamente sofisticadas; elas nos ajudam sem dúvida, mas não conseguem criar, sozinhas, os necessários campos interativos. Cabe ao professor transformar tecnologia em aula socialmente construtiva, sucata em "material de ponta", conhecimento espontâneo em conhecimento científico, mundo encoberto em mundo revelado, e tudo o mais que proporcione o reconhecimento e o encantamento



com a vida pessoal e a vida social dos grupos refletidos na sala de aula por meio da presença dos alunos e mesmo do professor que, de repente, descobre sua própria vida em meio à vida de seus alunos.

Araújo (2014) afirma:

“Os resultados neste estudo apontaram que os professores possuem dificuldades em lidar com o bullying tanto em sala de aula quanto em outros ambientes da escola. Podemos atribuir essa dificuldade à forma como o bullying é praticado, pois é comum na maioria dos casos os atos violentos serem praticados de forma dissimulada e/ou longe dos olhares do corpo docente. Constatou-se que os professores, perante os casos de bullying, ressaltam ao aluno a necessidade de intervenção, isso porque o aluno sente-se desamparado em meio às brigas e confusões e almeja que os professores solucionem os conflitos no âmbito escolar, o que reforça o “saber que/ o quê” do bullying em detrimento do “saber como lidar com”. Ou seja, destaca a importância de conhecer as características e o processo de evolução do bullying além das formas como lidar com essa problemática.”  
(ARAÚJO, 2014)

Os professores, segundo Lopes Neto, “os professores devem lidar e resolver efetivamente os casos de bullying, enquanto as escolas devem aperfeiçoar suas técnicas de intervenção e buscar a cooperação de outras instituições.” Sem dúvidas, sozinho o professor não resolverá todos os problemas, mas se sua prática pedagógica for libertária ele conseguirá desenvolver na sala de aula o respeito e poderá oportunizar aos alunos que percebam a importância dos direitos das pessoas com deficiência. O professor não deve apontar um vilão, assim como não deve tratar com pena o aluno com deficiência, a função dele é gerar oportunidades para que os próprios educandos vejam que as diferenças devem ser respeitadas.

## **Conclusão**

Todas as atividades antibullying devem ver as escolas como sistemas dinâmicos e complexos, onde em cada uma delas, as estratégias a serem desenvolvidas devem considerar sempre as características sociais, econômicas e culturais de sua população. O envolvimento de professores, funcionários, pais e alunos é fundamental para a construção de projetos de redução do bullying, sendo o papel do professor em sala de aula o mais importante, uma vez que ele é uma das testemunhas das agressões. A participação de todos visa estabelecer normas, diretrizes e ações coerentes. As ações devem priorizar a conscientização geral; o apoio às vítimas de bullying, fazendo com que se sintam protegidas; a conscientização dos agressores sobre a incorreção de seus atos e a garantia de um



ambiente escolar sadio e seguro. O fenômeno bullying é complexo e de difícil solução, portanto é preciso que o trabalho seja continuado. As ações são relativamente simples e de baixo custo, podendo ser incluídas no cotidiano das escolas, inserindo-as como temas transversais em todos os momentos da vida escolar.

Os professores devem reconhecer a extensão e o impacto gerado pela prática de bullying entre estudantes e buscar desenvolver medidas para reduzi-la rapidamente em seu contexto. Uma parceria da escola com profissionais de saúde, particularmente os pediatras e psicólogos, é recomendável como forma de prevenir, investigar, diagnosticar e adotar as condutas adequadas diante de situações de violências que envolvam crianças e adolescentes, tanto na figura de autor, como na de alvo ou testemunha.

Mesmo admitindo que os atos agressivos derivem de influências sociais e afetivas, construídas historicamente e justificadas por questões familiares e/ou comunitárias, é possível considerar a possibilidade infinita de pessoas descobrirem formas de vida mais felizes, produtivas e seguras. Todas as crianças e adolescentes têm, individual e coletivamente, uma prerrogativa humana de mudança, de transformação e de reconstrução, ainda que em situações muito adversas, podendo vir a protagonizar uma vida apoiada na paz, na segurança possível e na felicidade. Mas esse desafio não é simples e, em geral, depende de uma intervenção interdisciplinar firme e competente, principalmente pelos professores que testemunham o bullying.

O professor deve abrir caminho para que seus alunos possam reconhecer, discutir e buscar uma solução democrática para qualquer problema, incluindo o bullying na sala de aula com aluno com deficiência.

É evidente que o escola deve incluir no Projeto Político Pedagógico disciplinas focadas no conhecimento e prática de cidadania e dos direitos e garantias fundamentais consagrados pela Constituição Federal, assim como o problema de bullying e suas consequências para atores, vítimas e testemunhas, mas, para tanto, os professores necessitam passar por esse aprendizado, somente assim serão mediadores eficientes no combate ao bullying, formando bons cidadãos, preparados para um mundo mais democrático e justo.



## Referências

- \_\_\_\_\_ *Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*  
\_\_\_\_\_ Declaração de Salamanca, 1994;  
\_\_\_\_\_ Psicologia pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2003;
- ABRAPIA – Associação Brasileira de Proteção à Infância e à Adolescência. Programa de redução do comportamento agressivo entre os estudantes. Disponível em: [www.bullying.com](http://www.bullying.com). Acesso em: 20/10/2014;
- ARAÚJO, Batista Jayann. A perspectiva do professor diante do bullying no âmbito escolar; Disponível em: [file:///C:/Users/USUARIO/Documents/A perspectiva do professor diante do bul.pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Documents/A%20perspectiva%20do%20professor%20diante%20do%20bul.pdf). Acesso em: 13/08/2016;
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) Acesso em 15/08/2016;
- BRASIL. O Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990;
- FREIRE. P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005;
- LOPES NETO, A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. In: *Jornal de Pediatria*. Rio de Janeiro, 2005, v.81, n.5, p. 164- 172. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/jped/v81n5s0/v81n5Sa06.pdf>. Acesso em: 19/08/ 2016;
- PEREIRA, Beatriz Oliveira. Para uma escola sem violência. São Paulo: F.C.G., 2002;
- PEREIRA, Beatriz Oliveira. Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças. Porto: Fundação Calouste Gulbenkian; Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2002;
- VIMIEIRO; MAIA, A.C; R. . "Enquadramentos da mídia e o processo de aprendizado social: transformações na cultura pública sobre o tema da deficiência de 1960 a 2008". *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação*.. Acesso em 07/07/2016;
- VYGOTSKY, L. S. A Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.