



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ- UFC
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED
CURSO DE PEDAGOGIA

JOYCE DUARTE DE CARVALHO

**BULLYING NO ENSINO SUPERIOR E AS CONSEQUÊNCIAS PARA A SAÚDE
MENTAL DO PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

FORTALEZA

2023

JOYCE DUARTE DE CARVALHO

BULLYING NO ENSINO SUPERIOR E AS CONSEQUÊNCIAS PARA A SAÚDE
MENTAL DO PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia, da Faculdade de Educação (Faced), da Universidade Federal do Ceará (UFC), como requisito parcial à obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Tania Vicente Viana.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- C324b Carvalho, Joyce Duarte de.
Bullying no ensino superior e as consequências para a saúde mental do público-alvo da Educação Especial / Joyce Duarte de Carvalho. – 2023.
54 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Fortaleza, 2023.
Orientação: Profa. Dra. Tania Vicente Viana.
1. Bullying; Público-alvo da Educação Especial; Ensino Superior; Saúde Mental. I. Título.
CDD 370
-

JOYCE DUARTE DE CARVALHO

BULLYING NO ENSINO SUPERIOR E AS CONSEQUÊNCIAS PARA A SAÚDE
MENTAL DO PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia, da Faculdade de Educação (Faced), da Universidade Federal do Ceará (UFC), como requisito parcial à obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Tania Vicente Viana.

Aprovado em: __/__/__.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Tania Vicente Viana (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dr^ª. Débora Lúcia Lima Leite Mendes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Igor de Moraes Paim
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Por uma universidade onde todas as pessoas
se sintam acolhidas.

Dedico essa monografia à querida Gabriele
Evely (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado a oportunidade de ingressar na Universidade, como também por ter me dado força, saúde e coragem para chegar até aqui.

Sou muito grata à minha mãe, Maria Juscení Duarte de Carvalho, por ter me dado o dom da vida e ter me ensinado a ser uma pessoa justa, e por me incentivar em todos os momentos. Aos meus irmãos, Carlindo Duarte de Carvalho e Ramiria Duarte de Carvalho, por serem companhias constantes e por tornarem minha vida mais alegre.

Agradeço ao meu namorado, José Arlison de Souza Ribeiro, por me ajudar em tudo em minha vida, que desde o início do nosso relacionamento, tornou-se um companheiro fiel na universidade e na vida. Seu amor torna minha vida mais leve e feliz. Obrigada por ter me ajudado nesse trabalho, pelas viagens, aprendizados, companhia, risadas e tudo que eu vivo com você. Obrigada à minha sogra Eliene Vieira, por todo o apoio e orações.

Agradeço aos meus amigos, Letycia Erlem, Paulo Vitor e Gabriel Oliveira. Vocês são incríveis, amo estar com vocês e agradeço todos os ensinamentos, levo comigo todas as risadas, passeios e conselhos. O mundo é mais divertido com vocês. Agradeço aos meus amigos pedagogos, Victoria Mercya, Isabela de Jesus, João Antônio, Luis Henrique e Yohana Almeida. A caminhada acadêmica com vocês tem sido incrível. Obrigada por segurar minha mão todos os dias, pela companhia, conversas e aprendizados. Se cheguei até o fim da graduação, foi pelo apoio de vocês. Aos meus amigos Adson de Souza, Gabriel Gilberto, Emmanuel Oliveira, Thiago Pires, Marcos Ferreira, Andressa Gomes, Lucas Aragão, Matheus Aragão, Jade Galdino, e Francisco Arlen, vocês tornam tudo mais interessante e vibrante. Obrigada por todas as piadas, histórias, desabafos, filmes e cafés universitários.

À minha orientadora, professora Tania Vicente Viana, a senhora é uma inspiração. Obrigada por tantos anos de orientação e amizade. São muitos momentos de aprendizado, que foram fundamentais para minha formação. Espero um dia me tornar uma professora e ser humano como a senhora, que me proporcionou oportunidades que eu não imaginava que poderia viver em uma graduação. Agradeço também à Rafaela da Costa Souza, levarei seus ensinamentos comigo, tenho muita admiração por você. À Carina Araújo Dias, por toda a ajuda e conversas incríveis que contribuíram para que esse trabalho fosse feito. Que a força esteja com vocês.

Esse estudo pretende dar voz ao público-alvo da Educação Especial, por isso também agradeço aos participantes da pesquisa, que confiaram a mim seus relatos. Espero ter contribuído, de alguma forma, para que a universidade se torne um espaço mais agradável e acessível para vocês.

Agradeço à banca avaliadora, composta pela Prof^a. Dr^a. Débora Lúcia Lima Leite Mendes e Prof. Dr. Igor de Moraes Paim, pela disponibilidade e pelas valiosas contribuições.

RESUMO

O “bullying” é caracterizado como uma forma de violência, de intimidação sistemática com comportamentos agressivos, intencionais e repetitivos, podendo ser praticado por um ou mais estudantes. Essas agressões podem acontecer na forma direta (agressões físicas, ofensas verbais); na forma indireta (atitudes de indiferença, difamação e isolamento) e “Cyberbullying” (“bullying” em ambientes virtuais). De modo geral, essa pesquisa intenciona conhecer o sofrimento mental de alunos do público-alvo da Educação Especial vítimas de “bullying” no Ensino Superior de uma instituição da Rede Pública de Ensino no município de Fortaleza-Ceará. Especificamente, visou: identificar a forma de “bullying” praticada; verificar o tipo de sofrimento mental gerado como consequência e coletar sugestões junto às vítimas para o enfrentamento do “bullying”. Realizou-se uma investigação de natureza qualitativa, nos moldes de um estudo de caso, com uma amostra intencional de 6 estudantes do público-alvo da Educação Especial, quais sejam: 2 Pessoas com Deficiência (PcD); 1 com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA); 2 com Altas habilidades ou Superdotação (AHSD) e 1 sujeito com dupla excepcionalidade (TEA e AHSD). Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizados um questionário eletrônico enviado pela plataforma “Google Forms” e relatos autobiográficos, enviados pela plataforma “Google Classroom”. Foi verificado um expressivo sofrimento mental nesses educandos, por terem sido vítimas de “bullying” no Ensino Superior. Observou-se casos de “bullying” direto, como ofensas verbais, acusações, apelidos pejorativos e questionamentos acerca das capacidades dos participantes. Também estão presentes casos de “bullying” indireto, como sons e atitudes propositais para atingir a vítima, perseguições, difamação e exclusão. Há relatos de “cyberbullying”, em que agressores atacaram os participantes por meio de mensagens em grupos de disciplinas e nas redes sociais. Nas explanações, os partícipes revelaram que não receberam apoio da universidade e a maioria pensou em desistir da graduação por conta do “bullying” sofrido. A partir dos resultados, nota-se um significativo comprometimento na saúde mental dos participantes da pesquisa. Por isso, esses sujeitos falaram sobre a importância do diálogo na universidade sobre o “bullying” e a implementação de políticas afirmativas para garantir a permanência desses estudantes no Ensino Superior. Nesta perspectiva, é necessário a adoção de um espaço favorável para o acolhimento dessas vítimas, a fim de promover a saúde mental desse alunado.

Palavras-chave: Bullying. Público-alvo da Educação Especial. Ensino Superior. Saúde Mental.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AHSD- Altas Habilidades ou Superdotação

BIA- Bolsa de Iniciação Acadêmica

CA- Centro Acadêmico

IES- Instituições de Ensino Superior

PcD- Pessoa com Deficiência

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PNEE- Política Nacional de Educação Especial

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDAH- Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

TEA- Transtorno do Espectro do Autismo

TGD- Transtornos Globais do Desenvolvimento

UFC- Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	1
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	5
2.1 O que é “bullying”.....	5
2.2 O que é “cyberbullying”.....	8
2.3 “Bullying” no Ensino Superior.....	10
2.4 O público-alvo da Educação Especial.....	11
2.5 Possíveis consequências do “bullying”.....	14
3 METODOLOGIA.....	16
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	19
4.1 Relatos de “bullying” no Ensino Superior.....	19
4.2 Consequências para saúde mental e o apoio recebido.....	26
4.3 Os tipos de “bullying” sofrido.....	32
4.4 Sugestões para combater e prevenir o “bullying” no Ensino Superior.....	34
5 CONCLUSÃO.....	36
REFERÊNCIAS.....	38
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (DISPONÍVEL NO QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO).....	41
APÊNDICE B – PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO PARA OS PARTICIPANTES.....	42

1 INTRODUÇÃO

No decorrer da minha graduação, o meu interesse na Educação Inclusiva foi se desenvolvendo cada vez mais, conforme eu tinha mais acesso ao assunto. Sempre me perguntava como eu poderia me tornar uma professora que pudesse atender às demandas de todos os meus estudantes, incluindo aqueles que constituem o público-alvo da Educação Especial.

O tema surgiu a partir de ações que desenvolvi, na Bolsa de Iniciação Acadêmica (BIA) em 2021, em conjunto com a minha orientadora e a outra bolsista do projeto, no auge da pandemia da Covid-19, quando percebemos que a saúde mental do corpo discente e docente foi afetada de forma significativa. Um quadro de sofrimento psíquico foi estabelecido na nossa comunidade acadêmica, nos moldes de um trauma coletivo. Como ainda não tínhamos vacina¹, estávamos com medo do contágio e de não conseguirmos ter atendimento médico, pois os hospitais poderiam ficar sobrecarregados de pacientes. A ausência de leitos disponíveis em unidades médicas, as medidas sanitárias – como o uso de máscara e o isolamento social – abalou a todos, mas iremos focar nossas reflexões nos aspectos psicológicos ocasionados pela pandemia entre os discentes do Ensino Superior. A solidão e o luto pelos que partiram, contribuíram bastante para esse padecimento psíquico (GUERREIRO; CARVALHO; VIANA, 2021)

Somado a isso, muitos desses alunos não possuíam recursos suficientes para permanecerem no Ensino Remoto, pois as aulas presenciais foram suspensas e passaram a ser online (RONDINI, 2020). Parte significativa desse alunado não possuía acesso à internet e equipamentos eletrônicos de qualidade. O Centro Acadêmico (CA), do curso de Pedagogia da instituição, constatou que existiam alunos em situação de vulnerabilidade alimentar, que não tinham sequer o que comer. Desse modo, a Gestão do CA do meu curso da época, realizou uma campanha de arrecadação de alimentos e dinheiro para distribuir aos estudantes que necessitavam.

Sendo assim, através de relatos desses estudantes que participaram do Ensino Remoto, colhidos no período em que fui bolsista BIA, no projeto intitulado: "Nada nos preparou para uma pandemia: a escuta e a escrita acolhedoras como meios de promover a saúde mental no curso de Pedagogia", notamos um abalo em todas as esferas da vida desses educandos, originados pela pandemia da Covid-19. Desse modo, desde o retorno às aulas

¹ No dia 17 de janeiro de 2021, foi iniciada a vacinação contra a Covid-19 no Brasil (CASTRO, 2021).

presenciais, em 16 de março de 2022, compreendemos que se estabeleceu a necessidade de discutir e promover ações acerca de saúde mental nos espaços educacionais, sendo a universidade um deles. Por isso, foi criado um Grupo de Estudos em Saúde Mental e Educação em 2022, como atividade do projeto BIA, quando as atividades voltaram a ser presenciais, no qual discutimos assuntos como a saúde mental dos brasileiros durante a pandemia, a situação específica das mulheres na pandemia, a Síndrome de *Burnout*² em docentes e discentes, o sentido da vida e a transitoriedade da existência, dentre outros temas importantes.

Com isso, em agosto de 2021, apresentamos, no 1º Congresso Brasileiro de Saúde Mental, um trabalho com o título “Sofrimento mental na pandemia: relatos de alunos do Público-Alvo da Educação Especial” (GUERREIRO; CARVALHO; VIANA, 2021), resultado de pesquisas desenvolvidas no projeto BIA, no qual os alunos relataram um aumento dos níveis de ansiedade, um agravamento de transtornos psicológicos preexistentes e um prejuízo de sua capacidade produtiva. Nesse mesmo congresso, pude ouvir relatos de pessoas do Brasil todo, abordando assuntos como o prejuízo mental gerado pela pandemia, a sobrecarga de trabalho nas instituições de ensino, a necessidade de inclusão social e as dificuldades no contexto pandêmico, dentre outras temáticas que me fizeram refletir acerca das dificuldades de concretizar a Educação Inclusiva no ambiente acadêmico.

Em 2022, entrei para a gestão do CA, do curso de Pedagogia, assim pude ter mais proximidade com as demandas estudantis. Recebemos vários relatos de “bullying” direcionados a alunos do público-alvo da Educação Especial e percebi que algo teria que ser feito para conscientizar as pessoas acerca dessas práticas, que não só acontecem nas escolas, mas também em Instituições de Ensino Superior (IES). Faz-se necessário formular possíveis soluções, em conjunto com esse alunado, para frear essa prática que afeta negativamente as vítimas de diversas maneiras, tanto no que diz respeito à saúde mental, como ao desempenho acadêmico.

Como membro da gestão do CA, participei da organização da II Semana de Acessibilidade, na qual alunos universitários apresentaram seminários com os títulos “Acessibilidade no Ensino Superior”; “Autismo, um espectro além do TEA”, “Neurodivergência e Relacionamentos”; “Roda de Conversa: TDAH no cotidiano”; temas esses importantes para a formação não só do pedagogo, como também de todos os

² A Síndrome de Burnout é um transtorno psicológico originado no ambiente de trabalho. Resulta de episódios de trabalho prolongado, gerando desgaste, exaustão emocional, estresse e fadiga. Culmina num estado de esgotamento físico e mental (PÊGO, 2016).

profissionais que lidam com seres humanos. Nesse evento, pude escutar relatos importantíssimos no qual esse alunado relatava a falta de acessibilidade em diversas esferas do cotidiano e o preconceito sofrido durante a vida inteira. Além de ouvir esses aprendizes, no próprio espaço do Centro Acadêmico, pude ainda observá-los diariamente em relação às dificuldades sofridas no ambiente universitário.

Deste modo, observamos que o retorno ao ensino presencial, no Ensino Superior, apresentou, em menor ou maior proporção, percalços para todos, tanto para estudantes como para professores. Com a minha participação no “Grupo de Estudos de Saúde Mental com os Alunos da Educação Especial”, projeto do Programa Institucional de Bolsas Científica (PIBIC), no qual sou bolsista desde 2022, pude observar mais de perto o que significa ser vítima de “bullying” em educandos de todos os três segmentos do público-alvo da Educação Especial e o sofrimento mental acarretado por essa experiência, no que concerne às pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), à Pessoa com Deficiência (PcD) e à pessoa com Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD). Por meio dos relatos desses estudantes, urge discutir, nos meios educacionais, a prática de “bullying” da qual esse público é vítima, ressaltando que fazem parte do grupo de risco de evasão e a violência nos espaços educacionais aumenta essa probabilidade. Por causa disso, é necessário implementar ações que previnam essa forma de violência (GUERREIRO; CARVALHO; VIANA, 2021).

Segundo Lopes Neto (2005, p. 165): “O bullying diz respeito a uma forma de afirmação de poder interpessoal através da agressão. A vitimização ocorre quando uma pessoa é feita de receptor do comportamento agressivo de uma outra mais poderosa”. Esses atos violentos são vistos como comportamentos intrínsecos ao ambiente acadêmico (escolar e universitário) e costumam ser ignorados tanto pelos alunos que são testemunhas, como também por pais e professores. É relativamente raro que a vítima relate o “bullying” sofrido por medo ou vergonha, justamente por não se sentir contemplada em um espaço no qual não é escutada e tampouco amparada.

O público-alvo da Educação Especial corre riscos de evasão escolar e universitária, e, assim sendo, pode haver, como consequência, o abandono de um projeto de vida, gerando prejuízos nas esferas profissionais, sociais e pessoais. O “bullying” é notado, muitas vezes, em ambientes escolares, mas infelizmente muitos casos de práticas violentas repetitivas ocorrem na universidade também, sendo esse fenômeno pouco percebido e comentado, quando comparado ao “bullying” escolar. A ausência de meios de identificação e conscientização acerca da problemática gera um sofrimento silencioso à vítima, além do constrangimento físico e psicológico, tornando esses espaços insalubres para o processo de

ensino e aprendizagem. Essas circunstâncias, dificultam o desenvolvimento da formação do aluno como um cidadão (OMOTE, 1994; MANZINI, 2018).

Diante do exposto, essa pesquisa intenciona conhecer o sofrimento mental de alunos do público-alvo da Educação Especial vítimas de “bullying” no Ensino Superior de uma instituição da Rede Pública de Ensino no município de Fortaleza-Ceará. Os objetivos específicos são assim delimitados: i) identificar a forma de “bullying” praticada; ii) verificar o tipo de sofrimento mental gerado como consequência e iii) coletar sugestões junto às vítimas para o enfrentamento do “bullying”.

Nesse sentido, o primeiro capítulo discorre sobre o conceito de “bullying” e seus variados tipos, como o “bullying” direto e o indireto, o “cyberbullying”, e as possíveis características das vítimas, do agressor e das testemunhas. O segundo capítulo apresenta reflexões sobre o “bullying” no Ensino Superior e suas influências negativas na aprendizagem do aluno. Já o terceiro capítulo caracteriza quem é o público-alvo da Educação Especial e o último capítulo aborda as possíveis consequências psicológicas para essas vítimas.

Ademais, o presente estudo apresenta relevância para a investigação da trajetória desses alunos e a sua permanência no Ensino Superior, visto que o “bullying” afeta a sua saúde mental e compromete um ambiente educacional inclusivo, fundamental para o processo de ensino e aprendizagem. Somado a isso, pretende-se coletar sugestões de alternativas para o combate ao “bullying” e buscar meios de alcançar uma educação de qualidade e inclusiva.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O que é “bullying”

O autor Dan Olweus se dedicou aos estudos da dimensão e a natureza da problemática “bullying”, com o uso de questionários de comportamentos como instrumento de coleta de dados para suas pesquisas, no ambiente escolar. “O psicólogo Dan Olweus da Universidade de Bergen, na Noruega, foi provavelmente o primeiro pesquisador a pensar sobre bullying e dar ao fenômeno a devida importância.” (SILVA, 2011, p. 2). Assim, a discussão inicial sobre o “bullying”, em 1980, ocorreu a partir do aumento de suicídio de crianças, vítimas de intimidação sistemática nas escolas. Com isso, surgiu-se a necessidade de promover debates e programas de prevenção contra essa violência (MARTINS, 2005).

Nesse sentido:

Trata-se de um comportamento ligado à agressividade física ou verbal ou psicológica. É uma ação de transgressão individual ou de grupo, que é exercida de maneira continuada, por parte de um indivíduo ou de um grupo de jovens definidos como intimidadores nos confrontos com uma vítima predestinada (CONSTANTINI, 2004, p. 69).

Havia uma certa dificuldade em encontrar uma palavra em português que se igualasse, em amplitude e significado, ao termo “bullying”. Segundo Gadelha et al. (2019) a palavra provém do verbo da língua inglesa “to bully”, que significa “ameaçar”, “oprimir” e “intimidar”.

Dessa maneira:

A adoção universal do termo ‘bullying’ foi decorrente da dificuldade em traduzi-lo para diversas línguas. Durante a realização da Conferência Internacional ‘Online School Bullying and Violence’, de maio a junho de 2005, ficou caracterizado que o amplo conceito dado à palavra ‘bullying’ dificulta a identificação de um termo nativo correspondente em países como Alemanha, França, Espanha, Portugal e Brasil, entre outros (LOPES NETO 2005, p. 165).

O “bullying” é caracterizado como uma forma de violência, de intimidação sistemática, com comportamentos agressivos, intencionais e repetitivos, podendo ser praticado por um ou mais indivíduos. Por causa disso, esses atos costumam gerar algum tipo de dano para a vítima, tanto na forma de consequências físicas como psicológicas. Essas agressões podem ser entendidas de forma direta ou indireta. Na forma direta, envolvem agressões físicas e ofensas verbais e, na indireta, incluem atitudes de indiferença, difamação e isolamento. Desse modo, o “bullying” marca uma relação desigual de poder, observado por

um desequilíbrio na qualidade das relações interpessoais. Causa dor e angústia nas vítimas e até mesmo traumas para a vida toda (FANTE, 2005).

O “bullying”, na forma direta, apresenta-se em forma de ataques direcionados a uma vítima, como apelidar o colega da escola de forma pejorativa e ofendê-lo verbalmente, muitas vezes, através de características da aparência da pessoa, do modo de falar, de condições financeiras, ou até mesmo pelo fato do aluno ser uma pessoa com deficiência, seja ela de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Convém destacar que essa forma de violência se estende para todo o público-alvo da Educação Especial: não somente as PcD, mas também as pessoas com TEA e AHSD. Dessa forma, pode acontecer também em forma de agressões físicas - como socos, rasteiras, beliscões, ameaças, roubos, ou gestos que ocasionam um mal-estar ao alvo, como apontar, rir, jogar os materiais escolares no chão, dentre outros atos de violência. Pode ainda ser em forma de bilhetes, cartazes e desenhos para afetar a vítima negativamente (LOPES NETO, 2005).

Já na forma indireta, o “bullying” acontece de forma silenciosa, quando a vítima começa a ser excluída das rodas de conversas, trabalhos em grupos e brincadeiras, gerando um isolamento do sujeito passivo. Existe também a difamação para com a vítima, quando o agressor tenta gerar um desprezo público, ferindo a reputação do outro perante os demais discentes (LOPES NETO, 2005).

Por outro lado, a autora Martins (2005) divide o “bullying” em três categorias. Na esfera “direto e físico”, refere-se à ameaça da integridade física e material da vítima, como o roubo de objetos, extorsão de dinheiro, agressão corporal e até mesmo forçar a comportamentos sexuais. Já no que se refere a “direto verbal”, há insultos, apelidos e comentários sobre a aparência ou deficiência. Por fim, o que engloba o “bullying” indireto, são as ameaças, a exclusão da vítima, a manipulação e o ato de espalhar boatos contra a vítima.

A Lei Nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (“Bullying”), que objetiva instituir Políticas Públicas na Educação e implementar séries de ações a fim da erradicação do “bullying”, promovendo a conscientização por meio da implementação de ações dialógicas entre a família e a comunidade escolar.

Segundo o seu 1º artigo, considera-se “bullying”:

Todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas (BRASIL, 2015).

Nesse sentido, grande parte da literatura que conceitua o “bullying” assinala que o fenômeno acontece “sem motivação evidente”, porém é possível questionar a afirmação, já que os agressores acreditam que possuem motivos para praticar atos violentos contra a vítima (SILVA, 2011).

No que se refere ao predomínio do “bullying”, de acordo com o sexo:

Diversos estudos reportaram que tanto os agressores quanto as vítimas de bullying são, em maior parte, do sexo masculino. No entanto, há também estudos defendendo que a variação entre os gêneros é devido ao tipo de agressão praticada, sendo a prevalência do bullying equivalente entre homens e mulheres (GADELHA et al., 2019, p. 358).

Desse modo, enquanto em homens prevalece a violência “direta física”, as mulheres apresentam mais violência indireta, como espalhar boatos e exclusão social (SILVA, 2011). Destarte, a periodicidade e a constância dos atos são elementos que geram cada vez mais agravantes para os efeitos do “bullying” na vida da vítima.

De modo geral, a vítima se caracteriza normalmente como uma pessoa mais tímida, retraída, indecisa e que reage pouco. Teoricamente, são sujeitos mais passivos e acabam ficando mais solitários no ambiente acadêmico, tendo poucas habilidades de socialização e de impor sua opinião. Assim, geralmente a vítima não fala sobre a agressão sofrida e provavelmente não denuncia. É possível que sinta uma insegurança que provém dos comentários acerca do seu jeito de ser, e adquira então muito medo de ir para o ambiente acadêmico com receio de sofrer novos ataques. Deste modo, esses atos repetitivos podem gerar tantos traumas que a vítima começa a achar que merece passar por essas situações negativas (LOPES NETO, 2005). De acordo com o pensamento de Gadelha et al. (2019, p. 363): “Williams (2011) reportou que os alvos de “bullying” apresentam com maior frequência sentimentos de nervosismo, raiva, isolamento do agressor, tristeza, pensamentos intrusivos, solidão e hipervigilância.”

Geralmente, o agressor é um sujeito à margem dos limites sociais, que gosta de chamar atenção e possui baixa empatia. São alunos que normalmente estão ou já passaram por situações que geraram traumas, como por exemplo a separação dos pais, problemas familiares, doenças, e transtornos mentais (LOPES NETO, 2005).

Existem também os chamados espectadores do “bullying”, que são as pessoas que assistem a estas agressões, seja por se julgarem incapazes de ajudar a vítima ou pelo bel prazer de apreciar aquela situação de violência. Esse tipo de atitude pode acabar reforçando o comportamento dos agressores, pois, com frequência, o que eles almejam é aprovação de um público (LOPES NETO, 2005).

Há os defensores das vítimas, que são alunos que procuram ajudar quem está sofrendo “bullying”, seja denunciando para um responsável ou falando diretamente com o agressor. Infelizmente, muitas vezes esses defensores podem acabar se tornando alvo de intimidação sistemática também (LOPES NETO, 2005).

Por outro lado, a autora Silva (2011) reflete que, apesar da literatura trazer bastante estereótipos dos papéis sociais de vítima, agressor e testemunha, deve-se ter cuidado com essas categorias, pois não são tão fixas no cotidiano. Nessa perspectiva, nem sempre as vítimas serão pessoas tímidas, sensíveis e com poucos amigos. Tampouco, os agressores serão violentos, dominantes, impulsivos e corporalmente mais fortes. Do mesmo modo, as testemunhas nem sempre são indivíduos que somente assistem. É possível, que ocorra em um ciclo perverso, no qual a vítima se torna um agressor e vice-versa.

Ademais, há uma diminuição geral de divulgação e denúncias de episódios de “bullying” e “cyberbullying” no que se refere ao nível escolar ao acadêmico (GADELHA et al., 2019). Diante disso, pode-se levar em consideração a escassez de estudos acerca do “bullying” no Ensino Superior e conseqüentemente a ausência de apoio às vítimas. Outrossim, existe uma carência de informações sobre essa violência contra o público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior. Por isso, faz-se necessário a abordagem do tema, para que se entenda o contexto e as graves conseqüências da problemática.

2.2 O que é “cyberbullying”

Nos dias atuais, essas agressões não mais se restringem aos limites físicos dos ambientes escolares ou universitários. Ao serem propagadas nos meios virtuais, a sua divulgação é potencializada, bem como o mal-estar da vítima, submetida a uma ampla

exposição. O “Cyberbullying” é quando os ambientes virtuais são utilizados, como redes sociais e aplicativos de mensagens instantâneas, para praticar intimidação sistemática, através de atitudes insistentes e ofensivas. Os objetivos desses atos são: causar sofrimento ao outro, humilhar, perseguir, difamar e intimidar constantemente. (WENDT; LISBOA, 2013).

Da mesma forma, o conceito de “Cyberbullying” não se refere a todas as ações ofensivas, afrontosas e ao assédio na internet. Nesse sentido, são ataques recorrentes por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), contra um ou mais indivíduos, que não conseguem se defender.

Conforme Amado et al. (2009, p. 303):

Podemos dizer, então, que o cyberbullying constitui uma nova expressão do bullying, enquanto agressão, ameaça e provocação de desconforto, premeditadas e repetidas, realizadas com recurso a dispositivos tecnológicos de comunicação, tais como o e-mail, o chat, o blogue, o telemóvel, etc., contra uma vítima de estatuto semelhante mas que tem dificuldade em defender-se.

No cotidiano atual, as pessoas estão cada vez mais conectadas e crianças e adolescentes estão aumentando sua participação nas redes sociais demasiadamente. Desta forma, em muitos lugares, é possível conectar-se aos aparelhos eletrônicos na internet, assim, facilitando expor suas opiniões e seu cotidiano. Com isso, a internet vem mudando as formas de trabalho, relacionamento e informações, por exemplo, gerando modernas formas de representações mentais de si e do outro. A partir da década de 1960, com o rápido avanço das tecnologias, surgem novos desafios em relação ao contexto educacional. Do mesmo modo, emergem diferentes aspectos para a manifestação de violência entre pares na internet, o chamado “bullying” virtual (SIMÃO; SOUZA, 2014; WENDT; LISBOA, 2013).

Essas agressões online podem acontecer em forma de: postagens de mensagens ofensivas e invasivas; divulgação de fotos e vídeos hostis; montagens de imagens; afrontas em conversas privadas; acompanhado de contextos com conotação sexual e ameaças. O agressor objetiva humilhar e constranger a vítima, sendo capaz de realizar essas perseguições a qualquer hora, repetidamente, mesmo que a vítima não esteja online, e, muitas vezes, não constitua uma ameaça real para o agressor. A pessoa que pratica “cyberbullying” tende a se sentir protegida pelo anonimato e inúmeros recursos tecnológicos; dessa maneira, “motiva-se pelo sentimento de superioridade, inveja, preconceito e intolerância” (WENDT; LISBOA, 2013, p. 75).

Deste modo, esses ataques repetitivos online ultrapassam as barreiras das instituições de ensino e passam a acontecer em diversos lugares. A vítima nunca sabe quando vai ser atacada novamente, pois, ao contrário da escola ou da universidade, lugares onde possa se precaver desses atos, os ataques virtuais possuem diversas possibilidades e fontes, e ocorrem em qualquer hora do dia. A pessoa atacada normalmente não possui condições psíquicas para se defender e denunciar, e, em alguns casos, podem nem perceber que estão sofrendo “cyberbullying” (AMADO et al., 2009; WENDT; LISBOA, 2013).

Sendo assim, o “cyberbullying” pode ser, em muitos casos, mais nocivo que o ‘bullying’ face a face, pois, através das tecnologias da comunicação, o material agressivo pode “viralizar”, propagando-se rapidamente pelas redes sociais e tornando-se muito difícil excluir o conteúdo e achar o agressor original. Somado a isso, existe a questão do anonimato do agressor, dificultando ainda mais a identificação e punição ao responsável por essas condutas conflituosas, o que gera uma frustração e sentimento de impotência na vítima (SIMÃO; SOUZA, 2014).

Em suma, o “cyberbullying” é um tipo de “bullying” que necessita ser discutido e combatido por ser igualmente prejudicial para a vítima. Desse modo, a próxima seção abordará a problemática da intimidação sistemática no espaço universitário.

2.3 “Bullying” no Ensino Superior

O “bullying” na universidade se apresenta como um retrato do preconceito e da violência presentes na sociedade contemporânea. Ele pode ocorrer em qualquer contexto social. Nesse sentido:

É também salientar que o bullying existe não apenas envolvendo crianças e adolescentes, mas também jovens universitários. E que a situação, independentemente do contexto, precisa ser assistida e considerada relevante, pois trata-se em sua essência de violência (SILVA, 2011, p. 14).

Nessa perspectiva, a autora Telma Brito (2010, p. 95) pontua que “Mesmo com o aumento do bullying na escola, muitos profissionais da educação desconhecem a incidência desse fenômeno, suas características, ou as graves consequências dos atos cruéis e intimidadores”. Quando se fala do bullying na universidade não é diferente, pouco se fala sobre esse fenômeno no Ensino Superior.

Essa intimidação sistemática pode começar logo no início da entrada do aluno na vida acadêmica, por meio dos famosos trotes estudantis. De início e essencialmente, o trote é para ser uma recepção amigável, na qual os veteranos mostram o cotidiano, a estrutura, as disciplinas e as linhas de pesquisas para os calouros. Em oposição, esse acolhimento pode se tornar, em algumas instituições, atos agonizantes para quem tanto sonhou em frequentar o espaço universitário. As “brincadeiras” de mal gosto, humilhações pessoais, agressões físicas e psicológicas constantes nas semanas iniciais das aulas, podem perdurar por toda a graduação. “Então, muitas vezes, longe de ser uma “brincadeira” que visa à integração, o trote traz riscos potenciais às vítimas de suas práticas, alguns ameaçadores à vida” (VILLAÇA; PALÁCIOS, 2010, p. 507).

Outrossim, é possível ocorrer também a ausência de consciência da vítima em relação ao “bullying” sofrido. Pois durante toda a sua vida escolar, essas práticas estão tão enraizadas no seu cotidiano que as vítimas acabam não notando que estão sendo excluídas e agredidas de diferentes formas no Ensino Superior. Nesse cenário:

As universidades abrangem indivíduos com características diversas, quer sejam físicas, psicológicas, comportamentais, sociais, econômicas, étnicas ou culturais. Nesse contexto complexo e diverso, tanto o bullying tradicional quanto o virtual podem ganhar espaço no meio acadêmico, uma vez que a coexistência, quando patológica, das diferenças é um fator que predispõem à ocorrência de bullying (GADELHA et al., 2019, p. 366).

Ademais, há uma diminuição de casos de “bullying” de acordo com o aumento da idade dos estudantes e quando comparado ao “bullying” na universidade ou na escola. Assim, no Ensino Superior, há predomínio do “bullying direto”, com agressões verbais e psicológicas (MATEUS; PINGOELLO, 2015).

Deste modo, ambientes acadêmicos são espaços no qual o público-alvo da Educação Especial, muitas vezes, sofre discriminação e preconceito sistematicamente, gerando diversos prejuízos em sua vida acadêmica e pessoal. Por isso, há a necessidade de uma discussão ampla acerca dessa problemática. Assim, a próxima seção abordará quem é o público-alvo da Educação Especial e a relação desses estudantes com o “bullying”.

2.4 O público-alvo da Educação Especial

A Educação Especial busca a efetivação do processo educativo, na perspectiva de uma Educação Inclusiva e de qualidade, propiciando ferramentas para que o aluno supere possíveis barreiras, de acordo com suas potencialidades e particularidades. Assim, segundo a PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida “a inclusão social, cultural, acadêmica e profissional, de forma equitativa e com a possibilidade de aprendizado ao longo da vida” (BRASIL, 2020, p. 61).

Conforme o PNEE de 2020, são considerados alunos pertencentes ao público-alvo da Educação Especial³: pessoas com deficiência (PcD); com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD)⁴ e com Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD). Até a versão IV do Manual Diagnóstico e Estatísticos de Transtornos Mentais (DSM-V), o autismo pertencia ao grupo intitulado TGD. Porém, a partir do DSM-V, houve uma fusão do autismo, do Transtorno de Asperger e do TGB no então denominado Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), com o objetivo de melhorar a sensibilidade e a especificidade dos critérios para o diagnóstico.

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência):

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2019, p. 9).

Assim, pessoas com deficiência podem sofrer “capacitismo”, que é uma forma de discriminação e preconceito, no qual desvalorizam e desqualificam as pessoas unicamente por serem PcDs, julgando que não são capazes de realizar atividades na sociedade. Nesse contexto:

Fante ainda cita que ‘as crianças portadoras de deficiências físicas e de necessidades especiais correm maiores riscos de se tornarem vítimas de bullying, em cerca de duas a três vezes maiores do que as crianças consideradas normais’ (HUMPEL; BENTO; MADABA, 2019, p. 387).

³ Segundo a PNEE, os transtornos específicos da aprendizagem que também são considerados transtornos do neurodesenvolvimento, não fazem parte do público-alvo da Educação Especial.

⁴ O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) substituiu “Transtornos Globais do Desenvolvimento” (TGD) por “Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)”, a partir da Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009, apesar do termo antigo ainda constar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Apesar de atualmente não se usar mais os termos “portador de deficiência” e “portador de necessidades especiais (PNE)”, no ano de 2005, a autora Fante já alertava sobre as maiores chances da pessoa com deficiência ser mais suscetível ao “bullying”.

Conforme a 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), de 2014, o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) se caracteriza como um déficit na comunicação social e na interação social em diferentes contextos, comportamentos restritos e repetitivos, e hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais. Assim, a pessoa com TEA mantém padrões em movimentos motores, interesses, focos e rotinas fixas. Em seus estudos sobre o “bullying” contra crianças autistas, nas palavras de Falcão (2017, p. 89): “Percebeu-se que os autistas apresentam principalmente o papel de vítimas de bullying independentemente do informante, e que a carência de amigos, isolamento social e estereotípias podem facilitar a vitimização”.

A pessoa com Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD) apresenta “desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada” (BRASIL, 2020, p. 60). Ademais, Dalosto e Alencar (2013, p. 373), em seu artigo sobre “Manifestações e Prevalência de Bullying entre Alunos com Altas Habilidades/Superdotação”, evidenciam que:

O que torna os superdotados vulneráveis a essa prática é o fato desses alunos serem distintos de seus pares. Independentemente de quais sejam estas diferenças. A dificuldade em se conviver com as diferenças e o preconceito são os fundamentos para essa prática.

Os alunos com AHSD podem apresentar características intelectuais, sociais, emocionais e comportamentais diferentes dos demais discentes (DALOSTO; ALENCAR, 2013). Por isso, o indivíduo com AHSD pode sofrer “bullying” por conta de sua desenvoltura acadêmica, podendo sofrer perseguições por simplesmente tirar dúvidas e comentar os conteúdos em sala de aula, sendo a curiosidade um dos traços característicos das AHSD.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) de 2020, a relação de matrículas do público-alvo da Educação Especial só passou a constar na Estatística da Educação Superior em 2011, contabilizando 23.250 alunos em cursos de graduação, tanto presenciais quanto a distância. Já na última atualização, em 2018, somaram-se 43.633 matrículas desse público, representando 0,5% do número total de matrículas. Desse modo, o

PNEE relata a necessidade de Políticas Públicas para aumentar o acesso do público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior, além de estratégias de permanência e conclusão da graduação.

Nesse sentido, o “bullying”, dentro das instituições de ensino, pode promover um comprometimento na efetiva aprendizagem e no bem-estar desse público, afetando o direito a um sistema educacional inclusivo, onde possam desenvolver suas potencialidades. Além disso, é dever dos sistemas de ensino garantir condições de acesso, permanência e participação, por meio de recursos acessíveis⁵.

O PNEE de 2020 explicita que é responsabilidade da escola e da universidade o atendimento do público-alvo da Educação Especial, garantir a inclusão desse alunado e eliminar qualquer tipo de discriminação e preconceito. Com o “bullying” não é diferente, a universidade deveria ser um lugar de ensino e aprendizagem satisfatório e inclusivo, mas infelizmente esse público vem sofrendo perseguições constantes por agressores.

2.5 Possíveis consequências do “bullying”

O “bullying” pode gerar consequências danosas às vítimas. É possível que as vítimas desenvolvam sérios problemas com sociabilidade e confiança, passando a conversarem pouco e sentirem-se sempre perseguidas, achando-se incapazes de estabelecer relações saudáveis de confiança. A autoestima também é afetada: a pessoa pode não se sentir confortável com seu próprio corpo, suas vestes ou seu modo de agir em público. Deste modo:

Prejuízos financeiros e sociais causados pelo bullying atingem também as famílias, as escolas e a sociedade em geral. As crianças e adolescentes que sofrem e/ou praticam bullying podem vir a necessitar de múltiplos serviços, como saúde mental, justiça da infância e adolescência, educação especial e programas sociais (LOPES NETO, 2005, p.168).

Em decorrência do “bullying” sofrido, o estudante pode apresentar dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. Pode não querer mais frequentar as aulas, apresentar trabalhos ou mesmo estudar. Essas circunstâncias geram impactos negativos no rendimento acadêmico do aluno. Segundo Suely Mascarenhas (2006, p. 98), “tal situação contribui para a perda de energia, o estresse e a abordagem superficial da aprendizagem”.

⁵ O termo acessibilidade está relacionado à importância do acesso de todas as pessoas ao meio físico, ao transporte, ao sistema de comunicação e de informação, garantindo a participação efetiva dos indivíduos em diversos âmbitos sociais (MANZINI, 2005).

Além disso, as vítimas podem desenvolver transtornos psicológicos como depressão e ansiedade, síndrome do pânico, sociofobia, perda de autoestima, depressão, doenças psicossomáticas. Quando a vítima é adulta, podem ocorrer perdas de oportunidades de estudos e trabalho (LOPES NETO, 2005).

Diante disso:

As vítimas de bullying, em função de todos os aspectos da violência sofrida, poderão vir a desenvolver diferentes doenças psíquicas e/ou físicas, as quais tendem a comprometer o seu desempenho escolar por diminuição da concentração, desinteresse gradual pelos estudos, dificuldade de aprendizagem, o que pode gerar exclusão, faltas e evasão escolar, pelo fato de que o aluno vítima tem a escola como um local de sofrimento, de segregação (GONÇALVES, 2016, p. 9).

Vale salientar que a evasão é também uma recorrente consequência do “bullying” gerada pelo desinteresse e medo de frequentar o ambiente acadêmico. A vítima pode desistir da escola ou da universidade em decorrência do bullying sofrido. Desse modo, o “bullying” pode gerar consequências negativas tanto no presente como no futuro das vítimas, como a falta de interesse pela escola e/ou pela universidade, problemas de autoestima e, inclusive, desenvolvimento de transtornos psicológicos.

3. METODOLOGIA

Tendo em vista a valorização dos relatos dos participantes e a oportunidade de dar voz a esse alunado, além de divulgar casos de “bullying” no Ensino Superior, optou-se pela pesquisa de natureza qualitativa, que busca entender a conexão do indivíduo com o contexto no qual está inserido. Os autores Bogdan e Biklen (1982), no livro “A Pesquisa Qualitativa em Educação”, ponderam que a pesquisa qualitativa utiliza, como fonte de dados, o ambiente natural.

Sobre a natureza dos dados qualitativos:

Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais. Na sua busca de conhecimento, os investigadores qualitativos não reduzem as muitas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos. Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos (BOGDAN; BIKLEN, 1982, p. 48).

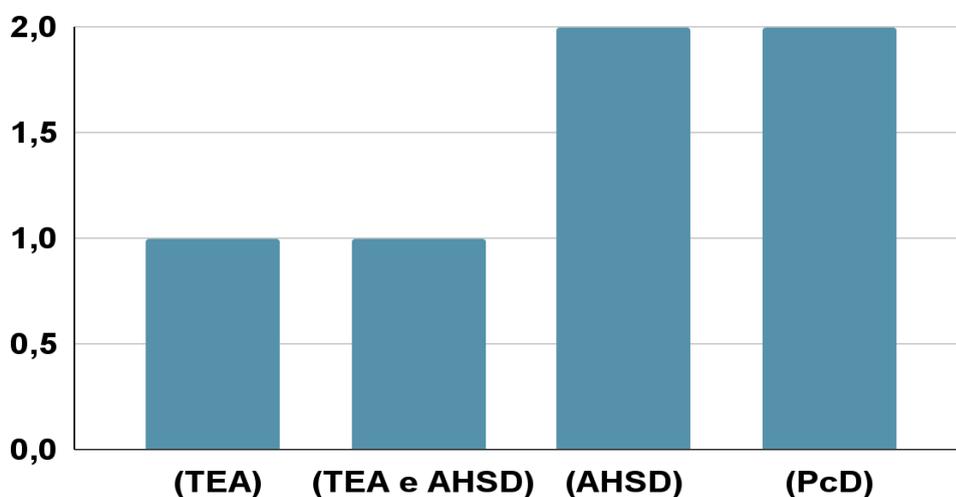
Outrossim, a pesquisa qualitativa foi realizada nos moldes de um estudo de caso, o qual permite o aprofundamento do assunto estudado, buscando explorar e detalhar os fatos. Como estratégia de pesquisa, possibilita conhecer o objeto de estudo a partir de acontecimentos reais, com o intuito de investigar, explicar e descrever fenômenos atuais em seu próprio contexto. Com efeito: “O estudo de caso representa uma investigação empírica e compreende um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados” (VENTURA, 2007, p. 384).

Dessa forma, os dados foram analisados através de relatos reflexivos, como forma de transparecer esses casos de “bullying” no Ensino Superior. Assim, os dados coletados foram submetidos a uma análise de conteúdo, conforme o modelo de Laurence Bardin, que busca entender a ideia que o participante da pesquisa quer passar, por meio do conteúdo expresso no texto (CAREGNATO; MUTTI, 2006).

Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizados um questionário eletrônico enviado pela plataforma “Google Forms” e relatos autobiográficos, enviados pela plataforma “Google Classroom”. Nesse sentido, a escolha desses instrumentos ponderou que os participantes da pesquisa teriam mais tempo para pensar nas respostas, por se tratar de um assunto sensível. Cumpre mencionar a comodidade de poder escolher o melhor horário para responder, pois alguns dos sujeitos estudam e trabalham.

A amostra de sujeitos foi intencional, constituída por 6 estudantes do público-alvo da Educação Especial, quais sejam: 2 pessoas com deficiência (PcD); 1 com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA); 2 com Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD); e um sujeito com dupla excepcionalidade (TEA e AHSD). Entre eles, todos graduandos, com idades entre 20 e 54 anos. Verificou-se a presença de 3 sujeitos do sexo feminino e 3 do sexo masculino.

GRÁFICO 1 – Distribuição de frequência no que se refere ao segmento de cada participante.



Fonte: elaborado pela autora (2023).

Com a finalidade de preservar a identidade dos participantes, foram escolhidos pelos próprios integrantes, nomes fictícios através do questionário eletrônico, correspondendo a “nome de países”. Todos os sujeitos serão identificados de acordo com o seu segmento, tornando-se Albânia (AHSD), Bélgica (TEA-AHSD), China (AHSD), França (DA), Coreia do Sul (TEA) e Japão (DV).

Quadro 1 – Caracterização dos sujeitos

Nome fictício	Segmento do público-alvo da Educação Especial	Idade	Sexo	Semestre
Albânia	Altas Habilidades ou Superdotação	23	Feminino	8/10
Bélgica	Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD)	20	Feminino	7/8
China	Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD)	21	Masculino	7/8
França	Deficiência Auditiva (DA)	22	Masculino	8/8
Coreia do Sul	Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)	23	Feminino	8/8
Japão	Deficiência Visual - Visão Monocular (DV)	54	Masculino	4/8

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Em conformidade com os princípios éticos da pesquisa científica, todos os sujeitos da pesquisa aceitaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), deixando evidente que os dados obtidos seriam para o presente estudo, e que seriam analisados e publicados em produções e eventos científicos, sendo sempre resguardada a identidade dos sujeitos.

3 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, serão apresentados os resultados obtidos a partir da análise de dados, através dos relatos dos sujeitos. Os depoimentos foram organizados nas seguintes categorias de sentido: i) relatos de “bullying” no Ensino Superior; ii) consequências para saúde mental e o apoio recebido; iii) os tipos de bullying sofrido e iv) sugestões para combater o “bullying” no Ensino Superior.

4.1 Relatos de “bullying” no Ensino Superior

A respeito da categoria sobre relatos de “*bullying*” no *Ensino Superior*, a primeira pergunta do questionário eletrônico foi “Você já sofreu bullying no Ensino Superior?”, os participantes responderam se “sim” ou “não”. Desse modo, 6 participantes responderam que já sofreram bullying. Em vista disso, todos os participantes da pesquisa sofreram “bullying” no Ensino Superior e a próxima seção vai expor e discutir os relatos desses alunos.

A segunda pergunta do questionário eletrônico foi “Em caso afirmativo na questão anterior, você pode relatar o ocorrido?”. Assim, caso o sujeito se sentisse confortável, ele poderia relatar como foi sua experiência como vítima de bullying no Ensino Superior. Os relatos, apesar de fortes, são necessários para que esses casos sejam evidenciados e discutidos. Nesse sentido:

Como tenho sensibilidade auditiva, já ocorreram várias situações em que as pessoas nitidamente faziam barulho de propósito para me incomodar, mesmo depois de um docente ou de algum outro aluno solicitar que palmas, gritos, arrastar de cadeiras, gargalhadas altas fossem evitadas. E isso acontece diariamente. Tanto que eu costumo faltar bastante por isso e também por considerar as aulas inúteis (Bélgica TEA/AHSD).

O bullying pode contribuir para a desmotivação e estresse do aluno (MASCARENHAS, 2006). Nesse caso, acontece o mesmo com Bélgica (TEA/AHSD), ela relata como a falta de empatia das pessoas podem prejudicar sua experiência acadêmica, fazendo com que não sinta vontade de comparecer às aulas. Deste modo, esses agressores não respeitam a sensibilidade dela e fazem uma perseguição através de sons que incomodam a vítima. Além disso, por causa das AHSD, deve-se considerar propensão a faltar aulas por causa de sua monotonia, o que agrava as circunstâncias (ALENCAR; FLEITH, 2001).

Da mesma forma, Coreia do Sul (TEA) relata que recebeu seu diagnóstico de TEA depois que entrou na universidade, aos 20 anos. Antes disso, ela tentava se encaixar em grupos para não ficar sozinha. Com o diagnóstico, ela percebeu que não deveria se cobrar tanto para ser aceita. Em suas palavras:

Então, comecei a expor que era autista, que precisava que desligassem a luz branca (hipersensibilidade), que não aplaudissem... E foi quando notei aquelas primeiras pessoas que reconheci no começo da jornada acadêmica: elas riam de mim, debochavam do meu jeito, espalharam mentiras para outras pessoas do *campus*, batiam forte na mesa (como forma de 'aplaudir'), arrastavam cadeiras, fingiam tapar os ouvidos e reclamar do barulho. (Coreia do Sul, TEA).

O bullying não pode ser considerado apenas como “brincadeiras”, mas sim como atitudes negativas que trazem riscos potenciais às vítimas, sejam físicos ou psicológicos (VILLAÇA; PALÁCIOS, 2010). Deste modo, Coreia do Sul (TEA) passou por constantes perseguições na universidade; os agressores riam e debochavam dela sem receio das consequências. Percebe-se que assim como atacavam Bélgica (TEA/AHSD), as pessoas também não respeitavam a sensibilidade da Coreia do Sul (TEA) e faziam difamação pública contra ela.

Ademais, a Coreia do Sul (TEA) diz que percebe uma certa exclusão por parte dos docentes e que um grupo de alunos fizeram “cyberbullying” contra ela:

Um dia, quando mexi no *Twitter*, vi postagens muito feias sobre mim. Além de tudo isso, estava sendo exposta e virando motivo de piada na internet. Chorei muito, entrei em crise de pânico, não queria mais sair de casa, do mesmo jeito de quando sofria na escola e fingia estar doente. A minha heroína foi a minha mãe. Ela criou um *Twitter* e deu lindas respostas, marcou ativistas autistas da rede social na postagem e fez tanta coisa que em dois dias, as meninas apagaram a postagem e privaram as contas.

O “cyberbullying” ocorre quando o agressor usa o meio online para atacar de forma sistemática a vítima (WENDT; LISBOA, 2013). Ao ser atacada por um grupo de pessoas, Coreia do Sul (TEA) ficou muito abalada, a ponto de ter uma crise de pânico. Esse fato também contribuiu para que ela passasse um tempo sem querer frequentar a universidade.

Logo, a falta de empatia e respeito para com esse alunado faz-se notavelmente presente. Mesmo sendo informados sobre os atos que atingem diretamente as vítimas, como fazer barulho nas aulas, os agressores atacam as inseguranças e sensibilidades delas de forma

repetitiva e intencional. Por meio dos relatos de Coreia do Sul (TEA) e Bélgica (TEA/AHSD), percebem-se as agressões constantes contra elas, o que torna o ambiente hostil e insalubre para a aprendizagem.

Japão (DV) conta, através dos relatos autobiográficos, que sofreu perseguições por conta da sua deficiência e idade. O estudante tem 54 anos e recebeu vários comentários depreciativos sobre sua pessoa, adjetivos negativos como “arrogante”, “desequilibrado” e “chato”. Segundo ele, um discente específico orquestrava um grupo de alunos contra o Japão DV e, deste modo, ninguém queria fazer trabalho em grupo com ele. O participante da pesquisa esclarece:

Fui agredido nos grupos de *Whatsapp* de várias disciplinas no primeiro, segundo e terceiro semestre. Me chamaram de palavras de baixo calão. Fui vítima de apelidos maldosos. Me ridicularizaram... Pessoas que eu sequer me relacionava, cheias de ódio e de preconceito. (Japão, DV).

Nesta perspectiva, Japão (DV) relatou o que aconteceu em uma disciplina. No primeiro dia de aula, o monitor da disciplina avisou para a turma que o Japão (DV) possuía visão monocular. Então, no final da aula, o professor dessa disciplina chegou para o estudante e perguntou se ele tinha entrado por cotas no processo seletivo da universidade e comentou estar observando o aluno há algum tempo e perceber que ele não esbarrava em nada e em ninguém. Acrescentou que ele não tinha o “olho vazado” e que ainda era uma pessoa bonita. O sujeito relatou que tem tentado se adaptar para não esbarrar em ninguém há 30 anos. Assim, Japão (DV) se sentiu perseguido e intimidado por um professor e colegas, que não aceitam que ele é uma pessoa com deficiência, além de sofrer “cyberbullying”.

A autora Telma Brito (2010) explica que muitos profissionais da Educação desconhecem a incidência do “bullying” e suas consequências. No caso do participante Japão (DV), nota-se que, além de sofrer ataques por conta da sua deficiência, por parte dos demais alunos, ele ainda teve que lidar com questionamentos invasivos, por parte de um professor, o que não se configura “bullying”, mas contribui para a desestabilização mental da vítima e para a fomentação de intimidações por parte de outros estudantes.

Além disso, França (DA) relata que o “bullying” que ele sofre é relacionado ao preconceito em relação à capacidade dele. Por ser uma pessoa com deficiência auditiva, as pessoas não costumam acreditar na sua capacidade de se tornar um professor eficiente e acabam atribuindo para ele tarefas consideradas “mais fáceis”. Ele expõe: “Não acreditam na minha capacidade de ser professor em sala de aula, devido à dificuldade de ouvir, *me* direcionando para algo mais simples” (França, DA). Esse depoimento retrata bem o que os

autores Marchesan e Carpenedo (2021, p. 50) ponderam: “No caso da pessoa com deficiência, o imaginário traz à tona que essas pessoas não são capazes simplesmente por terem uma deficiência”.

Segundo os estudos de Alencar e Fleith (2010), no modelo atual de ensino, existe o pensamento de que o aluno deve limitar-se apenas ao que consta no livro e a reprodução de conceitos, porém, quando o educando vai além desses conceitos e começa a questionar em voz alta, ele pode começar a sofrer perseguições por parte de professores e outros alunos.

Nesse sentido, China (AHSD) assinala:

Foram diversos os casos, mas todos possuíam a exclusão (parcial e total) como ponto em comum. Na maior parte das vezes, os casos estavam relacionados à retaliação de professores diante de questionamentos ou comportamentos que consideravam ‘intransigentes’ e ‘subversivos’. Ser ignorado na sala de aula ao tentar tirar uma dúvida ou desejar expor uma opinião e ser penalizado com uma nota mais baixa, por conta desse comportamento, são alguns exemplos que posso citar.

É importante ressaltar que “bullying” é uma forma de violência que ocorre entre alunos. (FANTE, 2005). O depoimento de China (AHSD) foi considerado relevante porque representa mais um tipo de violência presente no sistema educacional, no caso, para os alunos com AHSD. A Educação Tradicional tende a reprimir a capacidade do aprendiz de produzir perguntas e respostas originais (ALENCAR; FLEITH, 2010). Os alunos com AHSD costumam questionar conteúdos, mostrando-se curiosos, com ânsia de aplicação direta do que foi ensinado, o que, por vezes, pode gerar uma situação desconfortável para professores e demais alunos.

O “bullying” na forma indireta ocorre quando a vítima é excluída por um grupo (LOPES NETO, 2005). Diante disso, China (AHSD) expõe sua relação com os demais estudantes:

Em relação aos outros estudantes, a exclusão também ocorria, mas, nesses casos, existia um ‘distanciamento’ deles na hora de realizar as atividades. A perspectiva era mais ou menos essa: ‘ele se acha demais’, ‘ele pensa que sabe mais do que o professor ou do que nós todos’, ‘vamos excluir ele para ver se aprende’. De ambas as partes, sinto extrema incompreensão.

Ademais, China (AHSD) relata que, em muitas ocasiões, se sente usado por seus colegas em relação às atividades acadêmicas:

Também há uma outra perspectiva, mas não sei se está relacionado com ‘bullying’. De qualquer modo, se, no relato anterior, eu mencionei exclusão, para certas pessoas eu era uma espécie de mina, onde poderiam e deveriam extrair tudo o que pudessem para servir aos seus propósitos. Uma situação quase paradoxal: ser excluído ou ser usado.

De maneira semelhante, Albânia (AHSD) relata que passou por inúmeras situações de “bullying”, ela mencionou que sofre perseguições e acusações por seu desempenho acadêmico. Observa-se também o “cyberbullying”.

Em suas palavras:

Recentemente, fui ‘perseguida’ por uma aluna da minha turma por ter um alto desempenho em uma disciplina e, conseqüentemente, bom relacionamento com o professor que a ministra. Na mesma disciplina, disseram, no grupo de *WhatsApp* da turma, que o motivo para a maioria dos alunos tirarem nota baixa era que eu entregava trabalhos além do solicitado (mais laudas, etc.), e que deveríamos combinar para que a diferença não fosse tão grande. No primeiro semestre do meu curso, decorei uma citação direta e usei em uma prova: acharam que eu tinha pescado e pediram para eu recitasse a citação para terem certeza que eu a sabia mesmo. Além disso, se apresento um seminário e chamo atenção pela desenvoltura na fala ou domínio no tema, poucos são os alunos que me veem como uma ‘possível amiga/ajudante’, mas sim como uma ‘rival’.

Tanto os relatos de Albânia (AHSD) como os de China (AHSD) evidenciam a exclusão por parte dos colegas, aliada a sentimentos negativos em decorrência das suas elevadas habilidades acadêmicas. Além disso, existe também a incompreensão por parte dos professores, que, por vezes, não se sentem confortáveis diante dos questionamentos e desenvoltura dos alunos com AHSD.

Nessa direção:

Então, são situações com alunos e com professores. Com alunos, muito relacionadas com inveja, competição, etc., embora eu sempre tome cuidado para não despertar isso. Com professores, porque falto muita aula quando perco o interesse em algum assunto, ou sinto que já aprendi aquilo. Também contesto muito os professores. Uma autoridade sem sentido nunca me intimida. Basicamente, esses são os principais problemas. (Albânia, AHSD).

Diante disso, percebe-se que os sujeitos com AHSD tendem a ficarem vigilantes em sua desenvoltura acadêmica, visto que são vítimas de intolerância e opressão, quando demonstram suas dúvidas e aprendizados. “Ignorância, preconceito e tradição mantêm viva uma série de idéias [sic] que interferem e dificultam uma educação que promova um melhor desenvolvimento do aluno com altas habilidades” (ALENCAR, 2007, p. 15). Além disso,

sofrem intimidações contínuas e desprezo público por parte de professores e alunos, que se sentem ameaçados e desafiados pelo elevado desempenho acadêmico de Albânia (AHSD) e China (AHSD). O “bullying”, representado por perseguições, isolamento e até mesmo por ataques diretos, por parte dos outros alunos, fere os direitos desses estudantes, que acabam sentindo receio de trazer suas habilidades a público. Mulheres, em especial, preferem esconder seu potencial por necessidade de serem aceitas socialmente.

Nesta perspectiva, para a autora Matos (2014, p 27), “A síndrome do impostor [...] pode ser entendida como um empecilho ao desenvolvimento da auto-eficácia, uma vez que os impostores julgam que seu sucesso é obra do acaso e não resultado de sua capacidade”. Essa síndrome apresenta as seguintes características: falta de sentido realista da própria inteligência e competência; ansiedade e insegurança; crença de que sua inteligência é superestimada pelos outros. Assim sendo, os alunos com AHSD, vítimas de intimidações sistemáticas, podem estar vulneráveis à síndrome do impostor.

No questionário eletrônico, também havia a seguinte pergunta: “Na sua opinião, você acha que sofreu ‘bullying’ no Ensino Superior por fazer parte do público-alvo da Educação Especial?”. Os participantes responderam se “sim” ou “não”. Dessa forma, Albânia (AHSD), Bélgica (TEA/AHSD), China (AHSD), Coreia do Sul (TEA) e Japão (DV) responderam que “sim”. Por sua vez, França (DA) respondeu que “não”. Vale ressaltar que França (DA) afirma ter sofrido “bullying” no Ensino Superior, mas discorda sobre ser relacionado ao fato de ser parte do público-alvo da Educação Especial. Relatou ainda que as pessoas duvidam da sua capacidade de ser professor, por ele não ouvir bem. Assim, os participantes poderiam explicar o motivo de ter marcado “sim” no item seguinte do questionário eletrônico.

Segundo Fante (2005) o “bullying” é marcado por uma relação desigual de poder. Deste modo, o objetivo da pergunta foi averiguar se os participantes acham que seus agressores são movidos pela crença de que são “superiores” às pessoas que fazem parte do público-alvo da Educação Especial e que por isso praticam “bullying”.

Bélgica (TEA/AHSD), por sua vez, relata: “As pessoas não têm empatia. Achem que é frescura e que eu tenho que me adaptar ao barulho, e não elas se apropriarem de uma cultura do silêncio”. Já a Coreia do Sul (TEA) diz “Tudo decolou quando comecei a me comportar e me confirmar como autista.”

Bélgica (TEA/AHSD) acrescenta:

Outra questão é a sensibilidade ao toque, já vieram encostar em mim quando eu estava à beira de uma crise por causa do barulho na sala de aula e instantaneamente eu me afastei. *Me* chamaram de intocável. Além disso, algumas vezes, eu acabo levando coisas para fazer durante as aulas e me desligar do barulho (quando dá) e acabo não distinguindo quando me chamam (de tanto ruído que tem). Nessas situações, já perguntaram pra minha namorada duas vezes de forma bastante ofensiva ‘ela é surda ou se faz?’ .

Conforme Falcão (2017) , alunos autistas podem se tornar vítimas de “bullying” por conta de características do TEA, como estereotípias e isolamento social. Nesse sentido, Bélgica (TEA/AHSD) relata que alunos a atacaram com frases intencionais e que não respeitaram seus momentos de crise.

Do mesmo modo, China (AHSD) expõe: “Apesar de não ser uma forma direta de bullying, ainda conseguia sentir a ideia de exclusão, uma vez que ela está sistematizada a partir da cultura organizacional da faculdade.”

De acordo com Albânia (AHSD):

Acredito que sim. Além disso, mesmo que o motivo não seja evidentemente esse, um ‘bullying’ praticado contra alguém da Educação Especial sempre fere a dignidade de todo esse público. Assim como a discriminação, ainda que sem cunho racial, sempre prejudica a população negra, que já é historicamente vulnerável, por exemplo. Portanto, mesmo que as causas sejam diversas e quanto mais a pessoa difere do padrão, mais seja uma provável vítima de bullying, no resultado, isso não importa tanto. ‘Bullying’ é ‘bullying’. Violência é violência. Sofrimento é sofrimento. Trazer dignidade importa mais que procurar culpados. Se combatermos toda forma de discriminação, por tabela, combateremos o ‘bullying’ contra o público-alvo da Educação Especial. E reconheço que o Ensino Superior é um espaço privilegiado para essa tratativa.

Nesse sentido, Silva (2011) fala que os agressores acreditam que possuem motivos para praticar “bullying” contra a vítima. Desta forma, através desses relatos, nota-se que a maioria dos participantes da pesquisa relata que sofrem e/ou sofreram “bullying” por fazer parte do público-alvo da Educação Especial. Ademais, os agressores agem como se fossem papel da PcD, do estudante com TEA e do discente com AHSD se adaptarem ao Ensino Tradicional e suas limitações.

Assim, outra pergunta do questionário eletrônico foi “Você já testemunhou alguém, pertencente ao público-alvo da Educação Especial, sofrendo ‘bullying’ no Ensino

Superior?’. Deste modo, China (AHSD), Japão (DV) e Albânia (AHSD) marcaram que já testemunharam, os demais marcaram que não.

Novamente, a exclusão contra esse alunado, por parte dos professores, surgiu nos relatos. China (AHSD) diz: “Um amigo que possui baixa visão foi excluído das aulas por conta de uma professora que não adaptou as atividades para ele. Os alunos, por acreditarem que ele não possuía nenhuma deficiência ‘explícita’, também reclamavam das ‘exigências absurdas’ que ele levava para as aulas.”

Já Albânia (AHSD) conta vários casos de bullying no Ensino Superior:

Há pouco tempo, um professor humilhou um amigo da minha turma, que é autista, por ele não conseguir atender aos seus comandos (que estavam inadequados). Já disseram que uma colega cadeirante reclamava sem motivos, pois ‘sua deficiência não era tão grave’ e, pasmem, já disseram que ela não tinha ‘competência nem para se matar’ (tem atrofia muscular). Na minha frente, falaram que alunos com Altas Habilidades normalmente eram esquizofrênicos. Já ouvi que uma aluna com visão monocular era uma aproveitadora, pois ‘enxergava como qualquer um’, e estava apenas ‘aproveitando-se das cotas’. Dentre outras inúmeras situações, das mais absurdas. Todas no Ensino Superior.

Nos relatos dos discentes, notam-se casos de professores que não estão preparados para receber alunos do público-alvo da Educação Especial em sala de aula. A falta de profissionalismo aliada à ausência de empatia gera intimidações contínuas por parte de alguns professores contra as vítimas. Japão (DV) diz que se tornou inspiração para outros alunos: “Depois que meu caso veio à tona, muitos estudantes tiveram coragem de relatar o que sofriram”.

Esse alunado está se vendo obrigado a buscar alternativas para não ser excluído, e não se sentir tão mal no ambiente acadêmico. Como os depoimentos mostram, não somente os alunos, mas também os professores demonstraram que constitui um exagero proporcionar o mínimo para o bem-estar, como a ausência de barulho na sala de aula, poucos ou mesmo nenhum toque físico em momento de crises (dois aspectos essenciais para o aluno com TEA) e um espaço arquitetonicamente acessível. Esses estudantes convivem diariamente com o preconceito e o “bullying”, seja em atitudes menos perceptíveis ou em ataques mais evidentes.

4.2 Consequências para saúde mental e o apoio recebido

Outrossim, a fim de verificar o tipo de sofrimento mental gerado como consequência do “bullying”, a outra questão de “sim” ou “não” do questionário eletrônico foi “O bullying sofrido no Ensino Superior afetou sua saúde mental?”. Todos os participantes que afirmaram serem vítimas de “bullying” confirmaram que sua saúde mental foi afetada pelo ocorrido e puderam explicar como isso aconteceu. Essa seção aborda a categoria *consequências para saúde mental e o apoio recebido*.

Nos relatos, constata-se agravamento de transtornos psicológicos preexistentes, como podemos notar na fala de Coreia do Sul (TEA):

Tenho síndrome do pânico desde criança, mas na época do bullying, piorou muito. Achei que ia sair do abismo do bullying da escola, no qual sempre sofri, mas cai em um buraco na academia. Por isso, sofri de ansiedade e de crises de pânico por alguns meses.

Há também a presença de estresse, ansiedade e medo constante. Ademais, existe um sentimento de que não são bem-vindos ao ambiente acadêmico. Desta forma, Bélgica (TEA/AHSD) relata:

Parece que a sua presença [dos alunos do público-alvo da Educação Especial] incomoda a gestão, os professores e os colegas de turma. Isso causa estresse, ansiedade e medo. Medo de não aguentar até o fim, medo por aqueles que terão que passar pela mesma coisa que você ou até coisas piores.

Na mesma perspectiva, China (AHSD) destaca:

Eu me tornei mais ansioso, estressado e estive muito próximo de desenvolver *burnout*. Confesso que eu sabia que a situação não estava boa para mim, mas entre ser excluído e ser usado, eu preferia a segunda situação, uma vez que estaria, pelo menos minimamente, sendo ouvido.

As autoras Alencar e Fleith (2001), falam sobre diversos mitos acerca de alunos com AHSD, um mito bastante frequente é sobre o superdotado sempre ir bem nas matérias acadêmicas, sem precisar de condições apropriadas para o desenvolvimento de suas potencialidades. Nesse sentido, observa-se nos relatos de Bélgica (TEA/AHSD) e China

(AHSD) destacam que o ambiente acadêmico não é agradável para eles, pois se sentem constantemente rejeitados e até mesmo usados.

Por conta do estresse nas aulas, por conta do barulho excessivo dos demais alunos, Bélgica (TEA/AHSD) ainda tem que lidar com obras na universidade que são executadas no período letivo, com sons de martelo, máquina e serra elétrica. Por conta desses transtornos, ela relata que tem muitas crises:

Eu venho com abafador e não adianta. Já tive crises três vezes essa semana. A ansiedade é tanta que tenho tido episódios de vômitos e diarreia sem nenhum motivo aparente. E quando eu passo rápido tapando o ouvido ou com abafador, sempre uma pessoa me pergunta porque não vou embora. O motivo é que eu tenho aula e já gastei as faltas por causa de outros barulhos.

Da mesma forma, China (AHSD) também relata que depois que algumas pessoas suspeitaram que ele fazia parte do segmento de AHSD, começaram a demandar demais dele. Esse conflito afetou suas habilidades sociais, pois ele começou a pensar que seria incompreendido ou explorado, por isso achou melhor se isolar socialmente. Ele relata:

É como se eu fosse útil à medida que conseguia trazer bons resultados para os projetos que participava, ou seja, existia uma ambição dos professores em desenvolver as minhas habilidades essencialmente cognitivas, mas não se preocupavam com os aspectos emocionais.

Albânia (AHSD) enfatiza sobre como sua saúde mental foi afetada:

Sentimento de inadequação. Injustiça. Perturbação mental. Estresse. Falta de foco para resolver assuntos prioritários por ter que lidar com o bullying. Pouca ou nenhuma identificação com o grupo que pertencço. Irritação. Falta de paciência. Revolta.

Japão (DV) relata: “Fiquei muito depressivo e querendo desistir do curso”. Deste modo, nota-se que o bullying afetou/afeta a saúde mental desse alunado, causando angústia e revolta por conta do que eles passaram e medo de novas intimidações e exclusão.

A autora Fante (2005) fala que o “bullying” gera tanto consequências físicas como psicológicas para as vítimas. Através dos relatos dos participantes, verificou-se que por conta das intimidações sofridas, o ambiente acadêmico se tornou insalubre para o equilíbrio

emocional e acabou afetando fisicamente os sujeitos dos três segmentos do público-alvo da Educação Especial. Ademais, verificou-se o agravamento de transtornos psicológicos preexistentes como ansiedade, depressão e síndrome do pânico.

O público-alvo da Educação Especial corre riscos de evasão escolar e universitária (MANZINI, 2018). Diante disso, com o objetivo de verificar uma possível evasão dos participantes dessa pesquisa, foi perguntado no questionário eletrônico “Você já pensou em desistir da graduação por conta do bullying sofrido?”. Bélgica (TEA/AHSD), China (AHSD), Coreia do Sul (TEA), França (DA) e Japão (DV) responderam que “sim”, já Albânia (AHSD) respondeu que não.

Assim, os participantes puderam explicar os motivos pelos quais quiseram desistir da graduação. Japão (DV) relata que não tinha mais motivação para frequentar a universidade por conta do bullying sofrido. Já França conta que se sentia sozinho e que ficou com autoestima baixa por um tempo. China (AHSD) também se sentia excluído.

Em suas palavras:

Na graduação, pensei que finalmente teria autonomia e me envolveria com atividades mais complexas e que as pessoas, por possuírem diplomas e diversas especializações, entenderiam esses desejos. Infelizmente, a realidade é totalmente contrária ao que idealizei. Sendo assim, encontrei o mesmo ‘copia e cola’, que repudiava na Educação Básica e assisti, por diversas vezes, e sem ter como reagir, por estar sozinho, em situações de exclusão. O meu terceiro semestre foi o mais horrível e difícil de todos. Eu queria sair do curso. Foi no terceiro semestre que todas essas ideias caíram como bomba na minha cabeça. Eu amava (e ainda amo) a Educação, mas não conseguia estar em um ambiente que uma hora produz discursos pomposos sobre inclusão e, no outro, quando pensam que ninguém está olhando, excluem os seus estudantes sem pensar duas vezes. Eu odeio a faculdade, o ambiente, não me sinto bem lá [...]

O sentimento de frustração está presente na fala de China (AHSD), ele esperava entrar na universidade para contribuir para a qualidade de vida das pessoas, mas acabou se deparando com um ambiente insalubre no qual ele sofreu “bullying”. Do mesmo modo, Bélgica (TEA/AHSD) relata que o ambiente acadêmico não a agrada:

É tão desgastante sofrer um tipo de ofensa diariamente que você pensa que largar tudo e ir embora seria melhor. Bem mais fácil. Até acho que só cheguei tão longe no curso porque tive dois anos no Ensino Remoto emergencial. Foi perfeito. Não tinha barulho, não tinha pessoas fazendo barulho, me tocando ou me ofendendo e dava pra colocar a aula no mudo e ir estudar.

Ademais, Bélgica (TEA/AHSD) conta que o Ensino Remoto Emergencial durante a pandemia da Covid-19 a ajudou a chegar longe no curso, pois se sentia melhor em não ter contato com as pessoas que fazia mal para ela.

Coreia do sul (TEA) também pensou em desistir do curso, mas o apoio dos pais foi fundamental para ela continuasse na graduação:

Cheguei a faltar uma semana e estava pensando em trancar o curso, mas os meus pais não permitiram. Eles conversaram comigo e me explicaram o porquê de terem escondido o laudo e que tentaram me afastar de comentários e julgamentos maldosos, mas uma parte do mundo sempre será ruim com você, não importa se é ou não autista.

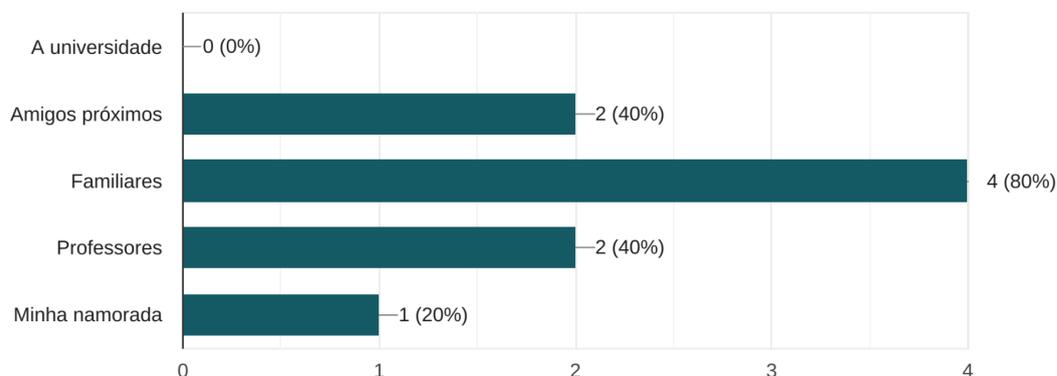
A autora Gonçalves (2016) fala que a vítima pode ter seu desempenho acadêmico comprometido por conta de consequências geradas pelo “bullying”, como a diminuição da concentração e a perda de interesse pelos estudos, gerando evasão acadêmica. Nesse sentido, percebe-se que os participantes da pesquisa pensaram muitas vezes em desistir da graduação por conta do cansaço de ter que lutar diariamente para ocupar esse espaço. Para muitos alunos, o Ensino Superior é um sonho, mas a partir do momento que há exclusão e intimidações, passa a ser um ambiente angustiante e decepcionante para as vítimas.

No item seguinte do questionário eletrônico, foi feita a seguinte pergunta: "Se você já sofreu bullying no Ensino Superior, você se sentiu apoiado?". Com as opções “sim” ou “não”, 5 participantes responderam que “sim” e 1 participante respondeu que “não”. No outro item, foram disponibilizadas as opções: a universidade; amigos próximos; familiares; professores e outros. Os participantes poderiam marcar mais de uma opção.

GRÁFICO 2 – Distribuição de frequência em porcentagem das respostas à pergunta.

Em caso afirmativo na questão anterior, você recebeu apoio de quem?

5 respostas



Fonte: elaborado pela autora (2023).

Através do gráfico apresentado, nota-se que ninguém marcou que recebeu apoio da universidade. Dois participantes marcaram que receberam apoio de amigos próximos. Quatro sujeitos responderam que receberam apoio de familiares, tornando-se a opção mais votada entre os participantes em questão. Dois participantes responderam que receberam apoio de professores, o que é interessante visto que através dos relatos podemos perceber que os professores também podem contribuir para que a vítima sofra bullying. Por fim, um aluno marcou a opção “outro” e colocou “minha namorada”.

A partir disso, o aluno poderia relatar, no item seguinte, como ele se sentiu apoiado ao sofrer “bullying”. O participante Japão (DV) disse que, além de receber o apoio da família, ele recebeu o apoio de uma professora e de um grupo de saúde mental. Grupos como esse são importantes para criar uma rede de apoio para a vítima. É importante também notar que existem professores no Ensino Superior que apoiam seus alunos.

Nessa perspectiva, a Albânia (AHSD) relata:

Pela família, já acostumada com meu histórico na Educação Básica. Portanto, com experiência no assunto e sem deslegitimar meus relatos. Por alguns professores, sobretudo aqueles familiarizados com a temática e que são meus amigos. E amigos próximos, novamente, por aqueles sensíveis às causas de inclusão e de acessibilidade.

Apesar de ter marcado que a família e sua namorada a apoiou e não ter marcado a opção professores, Bélgica (TEA/AHSD) conta que existem alguns professores que a entendem de certa forma. Além disso, ela diz que foi abandonada pelos seus amigos.

Ela menciona quem a apoiou e ainda a apoia:

Os professores que compreendem minha situação e me dão apoio na graduação. Com os que não têm é praticamente impossível exigir algum tipo de inclusão. Só quem me entende de verdade é minha namorada. Meus amigos próximos se cansaram de não poder fazer barulho a qualquer hora e eu tapar os ouvidos, ou não poderem me tocar sempre que quisessem e ter que pedir permissão, ou de eu não responder a qualquer chamado deles. Acabaram se afastando aos poucos.

Já França (DA) disse que “Minhas amigas foram muito atenciosas e aprendo muito com elas até hoje”. Ademais, Coreia do sul (TEA) relata:

Meus pais me motivaram e me mostraram que as pessoas que fazem bullying com as outras são inseguras e fracassadas. Por isso, sou diferente deles em muitas ocasiões e, por isso, não posso deixar que eles joguem tinta preta no meu brilho. Também, mamãe e papai me apoiaram com meus hiperfocos. Por causa deles e dessa situação, tive meu salto da fé [...] e criei toda coragem e espírito determinado para driblar pessoas assim.

Desse modo, infelizmente o participante China (AHSD) marcou que não recebeu nenhum apoio quando sofreu “bullying” no Ensino Superior.

De acordo com Lopes Neto (2005, p 169) sobre o combate ao “bullying”: “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.” Assim, o apoio à vítima do bullying no Ensino Superior também é necessário. Através desses relatos nota-se que o apoio de outras pessoas foi fundamental para as vítimas se sentirem amparadas e que não desistissem da graduação. A próxima seção abordará os tipos de “bullying” sofrido pelos participantes, relacionando com os relatos desses sujeitos.

4.3 Os tipos de “bullying” sofrido

No outro item do questionário eletrônico, foi proposto para os participantes identificarem qual tipo de “bullying” sofreram, de acordo com as opções propostas, podendo marcar uma ou mais opções. Foi possível assim categorizar *os tipos de bullying sofrido*.

Assim: 4 marcaram “Bullying na forma direta (agressões físicas, ofensas verbais)”; 5 marcaram “Bullying na forma indireta (atitudes de indiferença, difamação e isolamento)” e 3 marcaram “Cyberbullying (bullying em ambientes virtuais)”.

Quadro 2 – Frequência relacionado ao tipo de bullying sofrido pelos participantes

Albânia (AHSD)	Direto, indireto e cyberbullying
Bélgica (TEA/AHSD)	Direto e indireto
China (AHSD)	Indireto
Coreia do sul (TEA)	Indireto e cyberbullying
França (DA)	Direto
Japão (DV)	Direto, indireto e cyberbullying

Fonte: elaborado pela autora (2023).

O “bullying” na forma direta acontece quando o agressor ataca diretamente a vítima, podendo ser agressões físicas ou verbais (LOPES NETO, 2005). Constata-se que Albânia (AHSD), Bélgica (TEA/AHSD), França (DA), e Japão (DV) marcaram que sofreram “Bullying na forma direta (agressões físicas, ofensas verbais).” Bélgica (TEA/AHSD) sofreu ofensas verbais, quando disseram que ela é “intocável” e perguntaram se ela é surda, em momentos no qual ela não queria ser tocada ou não escutava as pessoas, pois estava em crise por conta do ambiente caótico. Já Albânia (AHSD) foi acusada de consultar uma fonte não-autorizada numa prova e enfrenta comentários negativos sobre seu elevado desempenho acadêmico. Da mesma forma, chamaram Japão (DV) de nomes pejorativos por conta da sua deficiência. Por outro lado, França (DA) disse que as pessoas não acreditam nas capacidades dele.

O “bullying” na forma indireta ocorre quando a vítima é excluída e sofre difamação, que é quando a sua reputação é ferida perante os demais discentes. (LOPES NETO, 2005). Efetivamente, Albânia (AHSD), Bélgica (TEA/AHSD), China (AHSD), Coreia do sul (TEA) e Japão DV marcaram que sofreram “Bullying na forma indireta

(atitudes de indiferença, difamação e isolamento)”. Percebe-se, através da narração de Bélgica (TEA/AHSD), que as pessoas faziam sons que a incomodavam, mesmo sabendo que tais atos não a agradavam, eram indiferentes às dores dela. De modo análogo, com Coreia do Sul (TEA), um grupo a perseguia e espalhava boatos sobre ela, além disso, essas pessoas riam e faziam sons para atacá-la. China (AHSD) sofreu exclusão por parte dos demais alunos e professores, por fazer perguntas e expor sua opinião na hora da aula. Pela mesma razão, Albânia (AHSD) era vista como uma “rival” pelo restante da turma, se ela saísse bem nas provas e seminários, o que fazia com que os demais alunos não a vissem como uma possível amiga. Assim, Japão (DV) também sofreu perseguições e ninguém queria fazer trabalhos acadêmicos com ele.

O “cyberbullying” tem potencial para ser mais nocivo que o “bullying” presencial, pois esses ataques online podem propagar-se rapidamente, podendo ocorrer a qualquer hora e ser acessado em qualquer fonte (SIMÃO; SOUZA, 2014; WENDT; LISBOA, 2013). Assim, percebem-se relatos de “cyberbullying” contra os participantes da pesquisa. Japão (DV) relata que sofreu “cyberbullying” em grupos de disciplinas no aplicativo *WhatsApp*, no qual os alunos o apelidavam e eram preconceituosos. Aconteceu com Albânia (AHSD) também, quando em grupos on-lines das disciplinas, os alunos pediam para ela entregar trabalhos menos elaborados, pois quando ela entregava trabalhos complexos, o padrão de avaliação do professor aumentava, e as notas dos demais diminuía. Coreia do Sul (TEA) relatou que sofreu ataques online em uma rede social, em que um grupo de pessoas fizeram postagens negativas sobre ela ser autista. A próxima seção procurou trazer possíveis sugestões, por parte dos próprios sujeitos de pesquisa, para o combate ao “bullying”.

4.4 Sugestões para combater e prevenir o “bullying” no Ensino Superior

Por último, interroga-se, no questionário eletrônico, “Quais sugestões você daria para combater o bullying contra o público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior?”. Configura-se, portanto, a categoria de *sugestões para combater o “bullying” no Ensino Superior*.

A participante Bélgica (TEA/AHSD) fala sobre a necessidade de alertar a comunidade acadêmica sobre a importância da acessibilidade sensorial:

Capacitação dos professores para que eles sejam naturalmente inclusivos e exijam a inclusão dos alunos necessariamente. Campanhas de conscientização da necessidade de acessibilidade sensorial na universidade. Até mesmo uma conversa frequente da gestão com os estudantes, desde o primeiro dia como calouros, sobre essas questões sensoriais de alguns alunos. Lembro que, antes da pandemia, no meu primeiro dia de caloura, pediram no auditório para conversar baixo, não bater palmas e diminuir o som do microfone porque tínhamos alunos do espectro [do autismo] na faculdade e eles tinham o direito de participar. Agora, não tem mais nada disso. Não sei o que aconteceu. [...]

Coreia do Sul (TEA) ressalta que é preciso falar sobre o “bullying” sofrido e apoio às vítimas:

O primeiro passo é não se calar. Você tem que ter coragem para defender suas crenças, suas ideologias e seus pensares. Não é certo deixar o outro se isolar e se calar por idiotice de pessoas que não possuem bom caráter, boa personalidade e que nem parecem que evoluíram como seres humanos. Mas não só isso, tem de haver espaços para que as pessoas com deficiência e com Transtorno [do Espectro do Autismo] comentem e conversem sobre seu cotidiano e suas necessidades. Quebrando, assim, paradigmas que são expostos sobre nós.

De modo equiparável, China (AHSD) diz que é imprescindível que o público-alvo da Educação Especial se una:

Assim como Marx e Engels conclamavam que a derrota da burguesia só poderia ocorrer mediante um ato de revolução do proletariado e a tomada dos meios de produção, as pessoas do público-alvo da Educação Especial deverão se reunir, fazer sua revolução e tomar o poder que foi negado as elas durante muito tempo. Pessoas com deficiências, TEA e AHSD do mundo, uni-vos.

Japão (DV) fala sobre a necessidade de denunciar esses casos “Notificar oficialmente a todos os órgãos competentes, fazer Boletim de Ocorrência (BO) na policia”. De acordo com França (DA), é importante: “Manter o diálogo, reconhecendo as dificuldades e acolher. Depois de todo um começo traumático, encontrei pessoas incríveis e acolhedoras com minha eterna gratidão”.

Na mesma direção, Albânia (AHSD) fala que é preciso haver diálogo na universidade e conscientização acerca dos direitos desse alunado. Além da importância de capacitações para os professores:

Divulgar informações. Propiciar vivências. Falar às mentes e tocar os corações. Não esperar boa vontade, nunca (embora ela exista). Preparar esse público quanto aos seus direitos, pois somos nós os principais interessados (e, infelizmente, muitas vezes somos os únicos interessados). Algo que sempre me impressionou, no Ensino Superior, é que a maioria de nós nunca havia convivido com NINGUÉM da Educação Especial. Onde estavam essas pessoas? Certamente, não estavam nas escolas mais caras, nem passeando pelas ruas inacessíveis. Por isso, nunca as vimos. Eis a importância das políticas afirmativas. Precisamos humanizar os seres humanos. Cadê as palestras sobre esses temas? Cadê as formações continuadas de professores? Interessante que os professores inaptos com essas temáticas não sentem que são incompetentes, que lhes faltam algo. Mas sim que ‘não vão perder tempo com algo a mais’. Que algo ‘a mais’ se não sabem nem o básico? Não somos um peso. Somos pessoas com características que não podem ser negligenciadas. O que falta, em resumo, é a Ética. (Albânia, AHSD).

Assim, por intermédio dessas sugestões para combater o “bullying” no Ensino Superior, verifica-se que os participantes julgam importante a união e o apoio mútuo entre esse alunado. Ademais, é necessário também que haja a conscientização da comunidade acadêmica de que há, de fato, casos de “bullying” no Ensino Superior e que é primordial que o espaço seja inclusivo e acolhedor. Além disso, é importante que existam condições para que a vítima saiba dos seus direitos e que possa denunciar em órgãos competentes. É direito do público-alvo da Educação Especial poder frequentar a universidade e é preciso criar estratégias seguras e eficazes para combater o “bullying” nesse espaço.

4 CONCLUSÃO

Esse trabalho teve como objetivo principal investigar e entender o fenômeno “bullying” no Ensino Superior em uma instituição de ensino em Fortaleza-Ceará e suas consequências para a saúde mental do público-alvo da Educação Especial. Para isso, foram analisados os relatos desse público acerca do “bullying” sofrido e/ou testemunhado, estabelecendo uma comunicação com estudos científicos já realizados sobre a temática.

Logo em seguida, buscou-se identificar a forma praticada nesse contexto, levando em consideração os tipos de bullying: “direto”, “indireto” e “cyberbullying”. Em seguida, verificou-se se houve intenção, por parte das vítimas, de desistir da graduação por conta do “bullying” sofrido. Por fim, foram colhidas sugestões para combater o “bullying” contra o público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior.

Diante disso, através dos relatos submetidos à análise dos dados, observou-se que os participantes da pesquisa sofreram, no Ensino Superior, agressões diretas em forma de acusações, ofensas verbais, apelidos pejorativos, comentários negativos e descrença acerca de suas capacidades. Ademais, o “bullying” na forma indireta também está presente nas narrativas, por meio de perseguições através do barulho, difamação e exclusão por parte dos alunos. Outrossim, encontram-se denúncias de “cyberbullying”, em que as vítimas sofreram ataques por meio de mensagens em grupos online de disciplinas e postagens negativas em redes sociais.

Por causa do “bullying” sofrido, notou-se como consequências: o agravamento de transtornos psicológicos preexistentes nesse alunado, como a síndrome do pânico, ansiedade e depressão; além de crises constantes por receio de ir para a aula e sofrer intimidações novamente. Nesse sentido, o medo, estresse e a frustração fizeram com que a maioria dos participantes quisessem desistir da graduação. Nos relatos, eles citam que receberam apoio de pessoas próximas, familiares e de alguns professores, o que foi fundamental para a permanência deles na graduação. Mas nenhum aluno contou que recebeu apoio da universidade, o que mostra que estudos como esse devem ser fomentados para dar voz a esses estudantes, além de dar base para a luta justa por seus direitos, como público-alvo da Educação Especial.

Sobre a coleta de sugestões junto às vítimas para o enfrentamento do “bullying”, verificou-se que os participantes falaram sobre a importância da abertura do diálogo entre a comunidade acadêmica, através de campanhas de conscientização sobre o “bullying” no

Ensino Superior e acessibilidade sensorial para os alunos autistas. A denúncia, nesses casos, é fundamental, tanto para a comunidade acadêmica como também para órgãos competentes, tornando o espaço universitário favorável para uma educação condizente com suas necessidades educacionais.

Efetivamente, os participantes reiteraram que é imprescindível que o público-alvo da Educação Especial conheça seus direitos e que políticas afirmativas sejam implementadas na universidade para garantir a permanência desses estudantes no Ensino Superior. Além disso, notou-se que os professores podem tanto contribuir para o “bullying” contra as vítimas, como são capazes de apoiar a vítima em outros casos. Por isso, é importante que ocorram formações continuadas para os docentes acerca do “bullying” e sobre acessibilidade, além de programas anti-bullying e práticas que promovam a saúde mental dos estudantes. Assim, é necessário também que as Instituições de Ensino Superior possam contar com rodas de conversa com formadores e especialistas no assunto, como psicólogos educacionais capazes de notar as motivações dos agressores e que possam amparar as vítimas.

Diante do exposto, é importante a união desse alunado, para que possam falar sobre seu cotidiano e suas angústias. Grupos de estudos podem estreitar a comunicação entre essas vítimas, criando assim uma rede de apoio e estudo acerca do “bullying”, para que a universidade passe a ser um ambiente com clima receptivo, com relações humanas, e um espaço onde os objetivos principais sejam o ensino, a aprendizagem e a inclusão.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E. M. L. S. et al. Indivíduos com altas habilidades/superdotação: clarificando conceitos, desfazendo idéias errôneas. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**, v. 1, p. 15-23, 2007.
- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. De S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. São Paulo: EPU, 2001.
- AMADO, João et al. Cyberbullying: um desafio à investigação e à formação. **Interacções**, v. 5, n. 13, 2009.
- American Psychiatric Association (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ANTIPOFF, Cecília Andrade; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Superdotação e seus mitos. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, p. 301-309, 2010.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BIRMAN, J. **O trauma na pandemia do coronavírus**: suas dimensões políticas, sociais, econômicas, ecológicas, culturais, éticas e científicas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.
- BOGDAN, Roberto C. e BIKLEN, Sari Kinopp. **Investigação qualitativa em educação**. Coimbra: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. 50 p.
- BRASIL. Lei Nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. **Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 nov. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 18 abr. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020. 124p.
- CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 15, p. 679-684, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072006000400017>. Acesso em: 11 ago. 2023.
- CASTRO, Rosana. Vacinas contra a Covid-19: o fim da pandemia?. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 31, p. e310100, 2021.

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

DALOSTO, M. de M.; ALENCAR, E. S. de. **Manifestações e prevalência de bullying entre alunos com altas habilidades/superdotação**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 19, n. 3, p. 363-378, jul. 2013.

DIAS, C. A.; VIANA, T. V. Diários da pandemia da Covid-19: relato dos discentes de Pedagogia da UFC. In: 1º Congresso Nacional de Saúde Mental e Educação, 1., 2021, Uberaba. **Anais...** Uberaba: CESaM, 2021. p. 94-94.

DOS REIS GONÇALVES, Juliana Rui Fernandes. Bullying: o comportamento violento no âmbito escolar, sua interferência no processo de aprendizagem e o papel da família na dissolução desse conflito. **Revista Jurídica Cesumar-Mestrado**, v. 16, n. 1, p. 9-24, 2016.

FALCÃO, CARLA SAMYA NOGUEIRA. **Envolvimento de crianças autistas em bullying de acordo com elas próprias, pais e professores de educação física**. 2017. Tese de Doutorado. Dissertação de Mestrado. UFC.

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

GADELHA, Maria do Socorro Vieira et al. Bullying nas instituições de ensino superior: revisão sistemática/bullying in higher education institutions: systematic review. **ID on line. Revista de psicologia**, v. 13, n. 44, p. 357-373, 2019.

GUERREIRO, V. M. S.; CARVALHO, J. D.; VIANA, T. V. Sofrimento mental na pandemia: relatos de alunos do público-alvo da Educação Especial. In: 1º Congresso Nacional de Saúde Mental e Educação, 1., 2021, Uberaba. **Anais...** Uberaba: CESaM, 2021. p. 92-93.

HUMPEL, Paola Raffaella Arabbi; BENTO, Kelly Cristina Menezes; MADABA, Celestino Manuel. Bullying vs: educação escolar inclusiva. **Revista Psicopedagogia**, v. 36, n. 111, p. 378-390, 2019.

LOPES NETO, Aramis A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de pediatria**, v. 81, p. s164-s172, 2005.

LOPES, J. M. R.; MEDEIROS FILHO, A. E. C. de. Experiências formativas através de diários de formação. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - **Rev. Pemo**, v. 2, n. 2, p. 1-18, 2020. DOI: 10.47149/pemo.v2i2.3573. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3573>. Acesso em: 5/09/2022.

MANZINI, Eduardo José. Inclusão e acessibilidade. **Revista da Sobama**, v. 10, n. 1, p. 31-36, 2005.

MANZINI, Eduardo José. Política de educação especial: considerações sobre público-alvo, formação de professores e financiamento. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 22, n. 2, p. 810-824, 2018.

MARCHESAN, ANDRESSA; CARPENEDO, REJANE FIEPKE. Capacitismo: entre a designação e a significação da pessoa com deficiência. **Revista Trama**, v. 17, n. 40, p. 45-55, 2021.

MARTINS, Maria José D. O problema da violência escolar: uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 18, n. 1, p. 93-115, 2005.

MASCARENHAS, S. Gestão do bullying e da indisciplina e qualidade do bem-estar psicossocial de docentes e discentes do Brasil (Rondônia). **Psic., Saúde & Doenças**, v. 7, n. 1, p. 95-107, 2006.

MATEUS, GUSTAVO AFFONSO PISANO; PINGOELLO, IVONE. Ocorrência de bullying no ensino superior. **Uningá Review**, v. 22, n. 3, 2015.

MATOS, Patricia Andréa Victorio Camargo de. **Síndrome do impostor e auto-eficácia de minorias sociais: alunos de contabilidade e administração**. 2014. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

OMOTE, Sadao. Deficiência e não-deficiência: recortes de um mesmo tecido. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v. 1, n. 2, p. 65-73, 1994.

PÊGO, Francinara Pereira Lopes; PÊGO, Delcir Rodrigues. Síndrome de burnout. **Rev. bras. med. trab**, p. 171-176, 2016.

ROCHA, Telma Brito. **Cyberbullying: ódio, violência virtual e profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2012.

ROCHA, Telma Brito. **Scr@ps de ódio no orkut: cyberbullying, contextos e ressonâncias da violência virtual que atinge o professor / Telma Rocha Brito**. – 2010.

RONDINI, Carina Alexandra et al. Pandemia do covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. **Educação**, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020.

SILVA, Ana Carolina Barros. Bullying no ensino superior: existe?. **Revista de Iniciação Científica da FFC: Cessada**, v. 11, n. 3, 2011.

SIMÃO, Ana Margarida Veiga; DE SOUZA, Sidclay Bezerra. Cyberbullying: incidência, consequências e contributos para o diagnóstico no ensino superior. **Revista@mbienteeducação**, v. 7, n. 1, p. 90-104, 2014.

VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista SoCERJ**, v. 20, n. 5, p. 383-386, 2007.

WENDT, Guilherme Welter; LISBOA, Carolina Saraiva de Macedo. Agressão entre pares no espaço virtual: definições, impactos e desafios do cyberbullying. **Psicologia clínica**, v. 25, p. 73-87, 2013.

YIN, R. K. **Pesquisa Estudo de Caso: Desenho e Métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 1994.

**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO
(DISPONÍVEL NO QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO)**

O intuito deste formulário é colher dados para minha pesquisa de Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), sob orientação da professora Tania Vicente Viana. A pesquisa busca entender o fenômeno do Bullying no Ensino Superior e suas consequências para a saúde mental do público-alvo da Educação Especial. Espero poder contar com sua colaboração, agradeço desde já. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados em produções e eventos científicos. Todas as informações serão mantidas em sigilo e asseguradas pelo TCLE (Termo de Consentimento livre e Esclarecido), não divulgaremos sua identidade.

O bullying é caracterizado como uma forma de violência, de intimidação sistemática, com comportamentos agressivos, intencionais e repetitivos, podendo ser praticado por um ou mais indivíduos.

Diante das explicações iniciais da pesquisa, você aceita participar do estudo?

- Li e aceito participar da pesquisa.
- Li e não aceito participar da pesquisa.

APÊNDICE B – PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO PARA OS PARTICIPANTES

1- Nome

2- Nome fictício para identificação anônima na pesquisa (sugiro escolher o 3- nome de algum país)

4- Idade

5- Sexo

- Feminino
- Masculino
- Outro

6- Semestre de ingresso na graduação

7- Qual seu semestre atual?

8- Você faz parte do público-alvo da educação especial?

- Sim
- Não

9- Em caso afirmativo, especifique a qual segmento você pertence.

- Altas Habilidades/Superdotação (AHSD)
- Pessoa com Deficiência (PcD)
- Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)
- Outros

10- Você se autodeclara como uma pessoa com deficiência?

- Sim
- Não

11- Em caso afirmativo na questão anterior, especifique sua deficiência.

12- Você já sofreu bullying no Ensino Superior?

- Sim
- Não

13- Em caso afirmativo na questão anterior, você pode relatar o ocorrido?

14- Na sua opinião, você acha que sofreu bullying no Ensino Superior por fazer parte do público alvo da educação especial?

- Sim
- Não

15- Em caso afirmativo na questão anterior, explique, se possível.

16- O bullying sofrido no Ensino Superior afetou sua saúde mental?

- Sim
- Não

17- Sobre a questão anterior, em caso afirmativo, explique como afetou sua saúde mental.

18- De acordo com as opções abaixo, identifique qual tipo de bullying você sofreu?

- Bullying na forma direta (agressões físicas, ofensas verbais)
- Bullying na forma indireta (atitudes de indiferença, difamação e isolamento)
- Cyberbullying (bullying em ambientes virtuais)
- Outro

19- Você já pensou em desistir da graduação por conta do bullying sofrido?

- Sim
- Não

20- Em caso afirmativo na questão anterior, explique, se possível.

21- Se você já sofreu bullying no Ensino Superior, você se sentiu apoiado?

- Sim
- Não

22- Em caso afirmativo na questão anterior, você recebeu apoio de quem?

- A universidade
- Amigos próximos
- Familiares
- Professores
- Outros

23- Se você sofreu bullying no Ensino Superior e recebeu apoio, explique como você foi apoiado.

24- Você já testemunhou alguém, pertencente ao público-alvo da educação especial, sofrendo bullying no Ensino Superior?

- Sim
- Não

24- Em caso afirmativo na questão anterior, você pode relatar o ocorrido?

25- Quais sugestões você daria para combater o bullying contra o público-alvo da educação especial no Ensino Superior?

26- Há algo mais que você gostaria de acrescentar?