



**ARTIGO**  
**DOI:** 10.5216/rppoi.v21.74614  
**EDUCAÇÃO**

**O PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO SUPERIOR:  
BULLYING E SAÚDE MENTAL**

**STUDENTS WHO BELONG TO SPECIAL EDUCATION TARGET-AUDIENCE:  
BULLYING AND MENTAL HEALTH**

**EL GRUPO DESTINATARIO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN LA  
ENSEÑANZA SUPERIOR: EL ACOSO Y LA SALUD MENTAL**

Joyce Duarte de Carvalho<sup>1</sup> - <https://orcid.org/0000-0001-9342-4707>

Tania Vicente Viana<sup>2</sup> - <https://orcid.org/0000-0002-1749-6466>

**Resumo**

O bullying é uma forma de intimidação sistemática de comportamentos agressivos e intencionais entre estudantes. Essa pesquisa intencionou conhecer o sofrimento mental de alunos do público-alvo da Educação Especial vítimas de *bullying* em uma instituição da Rede Pública de Ensino Superior no município de Fortaleza-Ceará. Especificamente, visou: identificar a forma de *bullying* praticada; verificar o tipo de sofrimento mental gerado e coletar sugestões junto às vítimas para prevenir *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. Os resultados indicaram casos de *bullying* na forma direta (agressões físicas, ofensas verbais); na forma indireta (indiferença, difamação e isolamento) e *cyberbullying* (ambientes virtuais). Foram verificados um expressivo sofrimento mental nesses educandos e risco de evasão. Os partícipes falaram sobre a necessidade de diálogo na universidade e a implementação de políticas públicas de ações afirmativas.

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

---

<sup>1</sup>Aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará (UFC). Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da UFC nos anos de 2022 e 2023.

E-mail: joyceufc@alu.ufc.br

<sup>2</sup> Professora da Faculdade de Educação (Faced) da UFC. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC. E-mail: taniaviana@ufc.br

## Abstract

Bullying is an intentionally and repeatedly form of systematic intimidation and aggressive behavior among students. The main purpose of the current research is to accomplish an investigation about mental suffering of students who belong to Special Education target-audience, victims of bullying at a Public Institute of Higher Education, in Fortaleza-Ceará. Specifically, this study aimed: identifying the form of bullying practiced; verifying the type of mental suffering generated and collecting suggestions from the victims about the precautions to be taken. Thus, a qualitative research was accomplished, as a case study. An intentional sample was composed by 6 students who belong to Special Education target-audience. The results revealed cases of: direct bullying (physical aggression, verbal abuse); indirect bullying (indifference, defamation and isolation) and “cyberbullying” (in virtual environments). An expressive mental suffering was verified in these students as well as evasion risk. Suggestions were presented about the need of dialogue at the university and the implementation of affirmative action policies.

**Keywords:** Bullying. Mental Health. Special Education target-audience. Higher Education.

## Resumen

El bullying es una forma de intimidación sistemática de comportamiento agresivo e intencional entre estudiantes. Esta investigación tuvo como objetivo conocer el sufrimiento mental de alumnos de Educación Especial víctimas de bullying en una institución pública de enseñanza superior de la ciudad de Fortaleza, Ceará. Específicamente, se buscó: identificar la forma de bullying practicada; verificar el tipo de sufrimiento mental generado y recoger sugerencias de las víctimas para prevenir el bullying. Se realizó una investigación cualitativa, a modo de estudio de caso, con una muestra intencional de 6 alumnos del grupo objetivo de Educación Especial. Los resultados mostraron casos de acoso directo (agresión física, ofensas verbales), indirecto (indiferencia, difamación y aislamiento) y ciberacoso (entornos virtuales). Había un sufrimiento mental significativo en estos estudiantes y un riesgo de que abandonaran los estudios. Los participantes hablaron de la necesidad de diálogo en la universidad y de la implementación de políticas públicas de acción afirmativa.

**Palabras clave:** Bullying. Salud Mental. Necesidades Educativas Especiales. Educación Superior.

Data de submissão: 14/08/2023

Data de aceite: 14/10/2023

## Introdução

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. Por causa disso, esses atos costumam gerar algum tipo de prejuízo para a vítima, tanto na

forma de consequências físicas como psicológicas. Essas agressões podem ser entendidas de forma direta ou indireta. Na direta, envolvem agressões físicas e ofensas verbais e, na indireta, incluem atitudes de indiferença, difamação e isolamento (Fante, 2005).

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* implica, portanto, a utilização de ambiente *online*, 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).

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 (Lopes Neto, 2005).

O *bullying* na universidade se apresenta como um retrato do preconceito e da violência presentes na sociedade contemporânea. Ocorre em diferentes contextos sociais. Essa intimidação sistemática pode começar logo no início da entrada do aluno na vida acadêmica e há a possibilidade de ocorrer durante toda a graduação da vítima (Villaça; Palácios, 2010; Silva, 2011).

De modo análogo, o meio universitário também constitui um espaço no qual o público-alvo da Educação Especial, por vezes, sofre discriminação e preconceito sistematicamente, gerando diversos prejuízos em sua vida estudantil e pessoal. Segundo a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2020), esse público-alvo é composto por três segmentos: as pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA); a Pessoa com Deficiência (PcD) e a pessoa com Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD).

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, com frequência, em ambientes escolares, mas infelizmente é um fenômeno presente na universidade. Contudo, é pouco percebido e comentado, quando comparado ao *bullying* escolar. A ausência de formas de identificação e conscientização acerca da problemática gera um sofrimento silencioso para a vítima, além do constrangimento físico e psicológico, tornando esses espaços insalubres para o processo de ensino e aprendizagem. Essas circunstâncias comprometem o bem-estar do educando e dificultam o desenvolvimento da sua formação como um cidadão (Omote, 1994; Manzini, 2018).

É possível que as vítimas desenvolvam sérios problemas com sociabilidade e confiança, passem a conversar pouco e sintam-se perseguidas, acreditando-se incapazes de estabelecer relações saudáveis de confiança. A autoestima é, dessa maneira, afetada: a pessoa pode não se sentir confortável com seu próprio corpo, suas vestes ou seu modo de agir em público. Além disso, as vítimas se tornam vulneráveis a transtornos psicológicos como depressão e ansiedade, síndrome do pânico, sociofobia, perda de autoestima, depressão, doenças psicossomáticas. Quando a vítima é adulta, podem perder oportunidades tanto de estudos como de trabalho (Lopes Neto, 2005).

Nesse sentido, o *bullying*, dentro das instituições de ensino, é capaz de prejudicar o bem-estar desse público, comprometendo o direito a um sistema educacional inclusivo, onde todos possam desenvolver suas potencialidades. Além disso, é dever da Educação garantir condições de acesso, permanência e conclusão. O presente estudo apresenta relevância para a investigação da trajetória desses alunos e da sua permanência

no Ensino Superior, visto que o *bullying* abala a sua saúde mental e impossibilita um ambiente educacional inclusivo, fundamental para o processo de ensino e aprendizagem. Somado a isso, pretende-se coletar sugestões para combater e prevenir o *bullying* e assim buscar meios de alcançar uma educação inclusiva e de qualidade.

Há a necessidade de uma ampla discussão sobre a prática de *bullying* da qual esse público é vítima, ressaltando que esses educandos fazem parte do grupo de risco de evasão nos espaços educacionais e a violência contribui para aumentar essa probabilidade. As agressões entre estudantes marcam uma relação desigual de poder e geram consequências negativas tanto no presente como no futuro das vítimas, a saber: a falta de interesse pela escola e/ou pela universidade; baixa autoestima e desenvolvimento de transtornos psicológicos leves, moderados ou graves. À vista disso, é necessário implementar ações que previnam essa forma de violência (Fante, 2005; Lopes Neto, 2005).

Diante do exposto, essa pesquisa intencionou 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*.

## Metodologia

Tendo em vista a oportunidade de dar voz a esse alunado, por meio da valorização dos relatos dos participantes, 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 esse tipo de pesquisa utiliza, como fonte de dados, o ambiente natural.

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 explorar, 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 dar visibilidade a 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 próprio participante da pesquisa deseja passar, por meio do conteúdo expresso em seu 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 considerou que os partícipes disporiam de mais tempo para pensar nas respostas, por se tratar de um assunto sensível. Convém assinalar a comodidade de poder escolher o melhor horário para responder, pois alguns dos sujeitos estudavam e trabalhavam no período da pesquisa.

A amostra foi intencional, constituída por 6 estudantes de graduação de uma Instituição da Rede Pública de Ensino no município de Fortaleza-Ceará, pertencentes ao público-alvo da Educação Especial, quais sejam: 1 pessoa com deficiência visual; 1 com deficiência auditiva; 1 com Transtorno do Espectro do

Autismo (TEA); 2 com Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD); e 1 com dupla excepcionalidade (TEA e AHSD). Na amostra, todos são graduandos, com idades entre 20 e 54 anos. Verificou-se a presença de 3 sujeitos do sexo feminino e 3 do sexo masculino.

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

Em conformidade com os princípios éticos da pesquisa científica em seres humanos, todos os sujeitos leram, concordaram e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que esclareceu os propósitos da pesquisa, bem como a divulgação dos dados obtidos em produções e eventos científicos, sendo resguardada a identidade dos sujeitos.

## Resultados e Discussões

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.

A respeito dos dados categorizados como *relatos de bullying no Ensino Superior*, a primeira pergunta do questionário eletrônico foi “Você já sofreu *bullying* no Ensino Superior?”. Desse modo, todos os 6 participantes responderam que sim e, caso o sujeito se sentisse confortável, ele poderia relatar como foi sua experiência.

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).

Bélgica (TEA/AHSD) relata como a falta de empatia das pessoas pode prejudicar sua experiência acadêmica, fazendo com que não sinta à vontade para comparecer às aulas. Desse modo, esses agressores não respeitam a sensibilidade dela e fazem uma perseguição através de sons que incomodam a vítima. Além disso, há de se considerar que, por causa das AHSD, agrava-se a propensão a faltar aulas por causa da sensação de monotonia causada pelo Ensino Tradicional, para esse alunado (Alencar; Fleith, 2001; Mascarenhas, 2006).

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 “brincadeira”, mas sobretudo como atitudes negativas que trazem riscos potenciais às vítimas, sejam físicos ou

psicológicos (Villaça; Palácios, 2010). Nesse sentido, 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), os demais estudantes também não respeitavam a sensibilidade da Coreia do Sul (TEA) e faziam difamação pública contra ela.

Ademais, Coreia do Sul (TEA) diz que percebe uma certa exclusão por parte dos docentes e que um grupo de discentes fez *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 afrontar 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 se faz 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 desse público de forma repetitiva e intencional. Por meio dos relatos de Coreia do Sul (TEA) e Bélgica (TEA/AHSD), constata-se que são vítimas constantes de agressões, o que torna o ambiente hostil e insalubre para a aprendizagem.

Japão (DV) expõe, através dos relatos autobiográficos, que sofreu perseguições por conta da sua deficiência e da 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 para agredi-lo 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 ele possuía deficiência visual. 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 que estava observando o aluno há algum tempo e percebeu 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 por colegas, além de sofrer *cyberbullying*.

A autora Telma Brito (2010) explica que muitos profissionais da Educação desconhecem a incidência do *bullying* e de suas consequências. No caso do 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 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”. Nas suas palavras: “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 à reprodução de conceitos, porém, quando o educando vai além desses conceitos e começa a questionar em voz alta, ele pode incomodar 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 (China, AHSD).

É importante ressaltar que o *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.

China (AHSD) foi vítima de outro tipo de violência, entre estudantes, sendo excluído por um grupo, o que caracteriza o *bullying* em sua forma indireta. Com efeito:

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.

Além disso, China (AHSD) relata que, em muitas ocasiões, sente-se 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’ (Albânia, AHSD).

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 ficar 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). Ademais, 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 autoeficácia, 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, tornam-se 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 integrar o público-alvo da Educação Especial. Havia mencionado que as pessoas



duvidam da sua capacidade de ser professor, por ele não ouvir bem.

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 sofriam”.

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 discentes, mas também os docentes 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 momentos de crises (dois aspectos essenciais para o estudante 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.

Quanto à categoria relativa a *consequências para saúde mental e o apoio recebido*, todos os participantes, que já haviam afirmado serem vítimas de *bullying*, confirmaram que sua saúde mental foi abalada pelo ocorrido e puderam explicar como isso aconteceu. 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 caí em um buraco na academia. Por isso, sofri de ansiedade e de crises de pânico por alguns meses.

Há, igualmente, a presença de estresse, ansiedade e medo constante. Além disso, existe uma impressão de que esses alunos não são bem-vindos ao ambiente acadêmico. Dessa 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.

China (AHSD) destaca, inclusive, que a situação o predispôs à Síndrome de Burnout<sup>3</sup>:

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 aluno com AHSD sempre ir bem nas matérias acadêmicas, sem precisar de condições apropriadas para o desenvolvimento de suas potencialidades. Nesse sentido, observam-se, nos relatos de Bélgica (TEA/AHSD) e China (AHSD), que o ambiente acadêmico é destacado como um espaço desagradável para eles, pois se sentem constantemente rejeitados e até mesmo usados.

Além do estresse nas aulas e do barulho excessivo dos demais alunos, Bélgica (TEA/AHSD) ainda tem que lidar

---

<sup>3</sup> 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).

com obras na universidade que são executadas no período letivo, com sons de martelo, máquina e serra elétrica. Por conta desses transtornos, ela descreve que apresenta muitas crises de ansiedade:

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 por que 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. Com efeito:

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 pertence. Irritação. Falta de paciência. Revolta.

Japão (DV) relata: “Fiquei muito depressivo e querendo desistir do curso”. Deste modo, nota-se que o *bullying* tem afetado a saúde mental desse alunado, causando angústia e revolta por conta do que

eles passaram e do medo de novas intimidações e de 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 causa das intimidações sofridas, o ambiente acadêmico se tornou insalubre para o equilíbrio emocional e acabou afetando os sujeitos dos três segmentos do público-alvo da Educação Especial. Além disso, 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.

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 sujeitos poderiam marcar mais de uma opção.

Ninguém marcou que recebeu apoio da universidade. Dois participantes marcaram que receberam apoio de amigos próximos. Quatro responderam que receberam apoio de familiares, tornando-se a opção mais votada entre os respondentes. Dois responderam que receberam apoio de professores, o que é interessante visto que, através dos depoimentos, podemos perceber que os professores podem contribuir para prevenir ou para estimular o *bullying*. Por fim, um aluno marcou a opção “outro” e colocou “minha namorada”.

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 não desistirem da graduação. De acordo com Lopes Neto (2005, p. 169) sobre a prevenção 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.”

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)”.

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 enfrentou 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, mostravam-se 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 *onlines* 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 *onlines* 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.

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*. Coreia do Sul (TEA) ressalta que é preciso falar sobre o *bullying* sofrido e apoio às vítimas.

Nessa direção:

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 (Coreia do Sul, TEA).

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 prevenir o *bullying* no Ensino Superior, verifica-se que os participantes julgam importante a união e o apoio mútuo entre esse alunado. 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 prevenir o *bullying* nesse espaço.

### Considerações finais

Esse trabalho teve como objetivo principal investigar e entender o fenômeno *bullying* em uma Instituição de Ensino Superior 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 prevenir o *bullying* contra o público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior.

Diante disso, através dos relatos submetidos à análise, 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 outros alunos. Outrossim, encontram-se denúncias de *cyberbullying*, em que as vítimas sofreram ataques por meio de mensagens em grupos *onlines* 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, o estresse e a frustração fizeram com que a maioria dos participantes quisessem desistir da graduação. Nos relatos, eles citaram 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. A denúncia,

nesses casos, é fundamental, tanto para a comunidade acadêmica como também para os órgãos competentes, tornando o espaço universitário favorável para uma educação condizente com as necessidades educacionais desses estudantes.

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*, além de programas *antibullying* 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, Eunice Maria Lima Sorino 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, Eunice Maria Lima Sorino; FLEITH, Denise De Souza. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. São Paulo: EPU, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BIRMAN, Joel. **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. 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.

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

LOPES NETO, Aramis A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de pediatria**, v. 81, p. s164-s172, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0021-75572005000700006>. Acesso em: 15 jun. 2023.

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. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.unesp.v22.nesp.2.dez.2018.11914>. Acesso em: 04 jul. 2023.

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. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/D.12.2014.tde-07012015-175044>. Acesso em: 10 jul. 2023.

OMOTE, Sadao. Deficiência e não-deficiência: recortes do mesmo tecido. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 01, n. 02, p. 65-73, 1994. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1413-65381994000100007&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-65381994000100007&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 06 jul. 2023.

PÊGO, Francinara Pereira Lopes; PÊGO, Delcir Rodrigues. Síndrome de burnout. **Rev. bras. med. trab**, p. 171-176, 2016. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-793661>. Acesso em: 10 jul. 2023.