

## UMA ANÁLISE SEMIÓTICA DA TEMÁTICA *BULLYING* EM TEXTO DIVULGADO EM REDE SOCIAL

Agleice Marques Gama/Universidade Federal de Minas Gerais  
Francine Mendes dos Santos/ Universidade Federal de Minas Gerais  
Ranielli Azevedo/ Universidade Federal de Minas Gerais

**RESUMO:** Neste trabalho, apresentamos uma análise da narrativa *Aconteceu comigo: bullying*, de Emílio Carlos, exposta na Internet via rede social Facebook (<http://www.facebook.com/pages/N%C3%A3o-ao-Bullying/139022846141742?sk=wall&filter=12>) e Groups Yahoo (<http://br.groups.yahoo.com/group/historiasdoemilio/message/77>), como forma de encorajar os visitantes a denunciarem esse mal a partir do uso das novas tecnologias da informação e da comunicação. Com o objetivo de analisarmos contextualmente os envolvidos, pautamo-nos nos níveis do percurso gerativo de sentido – fundamental, narrativo e discursivo –, enfatizando, de acordo com a semiótica de linha francesa (*greimasiana*), os elementos que mais contribuíram para a construção do sentido do texto. Dessa forma, percebemos que, neste caso, o agressor é uma pessoa que possui uma falta constitutiva e supera seu problema aparentando um poder forçado, advindo da violência praticada, e que o agredido é uma vítima que busca pela exterminação do *bullying* o retorno de sua identidade, caracterizada pela sua harmonia com o ambiente escolar. Percebemos, ainda, que a escola, no lugar de resolver o problema do *bullying*, simplesmente o delega a outra entidade, quando apenas transfere o sujeito agressor.

**PALAVRAS-CHAVE:** Semiótica *greimasiana*. Percurso gerativo. *Bullying*.

**ABSTRACT:** In this work, we present an analysis on the narrative intitled *Aconteceu comigo: bullying*, by Emílio Carlos, exposed on the Internet through social networks such as: Facebook (<http://www.facebook.com/pages/N%C3%A3o-ao-Bullying/139022846141742?sk=wall&filter=12>) and Yahoo Groups (<http://br.groups.yahoo.com/group/historiasdoemilio/message/77>) as means of persuading visitors to denounce that troublesome issue by using the new information and communication technologies. In order to make a contextualized analysis towards the participants, we lean on the levels regarding generative path of meaning – elementary level, narrative and discursive ones -, emphasizing, according to the French semiotic (*greimasian*), the elements which most contributed to the construction of the meaning of the text. Thus, we realize that, in this case, the aggressor is a person deprived of constitutive elements, who conveys a constitutive lack and overcomes his problem by displaying a “forced” power apparently derived from the practice of violence and that the beaten is a victim who seeks, through the end of *bullying*, the return of his identity characterized by its harmony towards school environment. We realize, therefore, that the society, in this case the school itself, instead of solving the problem (*bullying*), only passes it forward when transferring the individual as an aggressor.

**KEYWORDS:** *Greimasian* semiotics. Generative grammar. *Bullying*.

## INTRODUÇÃO

As constantes ocorrências e divulgação de casos de *bullying* levam-nos a refletir sobre o assunto e a interessarmos-nos em analisá-lo à luz da semiótica *greimasiana*, por priorizar o estudo dos mecanismos intradiscursivos de constituição do sentido não ignorando, contudo, sua relação com o contexto.

O texto selecionado para análise denomina-se *Aconteceu comigo: bullying* e foi escrito e exposto no Facebook<sup>i</sup> e no Groups Yahoo<sup>ii</sup>, por Emílio Carlos, como forma de encorajar os visitantes a denunciarem esse mal a partir do uso das novas tecnologias da informação e da comunicação (NTICs). A narrativa apresenta um agressor, um agredido e espectadores que de forma direta participam do desenrolar do caso no ambiente escolar. Julgamos relevante a intenção do autor e oportuna principalmente pelo fato de essas tecnologias serem utilizadas por um grande número de pessoas. Porém, questionamos o final do texto, uma vez que não verificamos a resolução concreta do problema *bullying*, mas sua simples transferência a outro contexto.

Entendemos por *bullying*, nesse caso, a violência moral ou física praticada de modo intencional e repetitivo contra pessoas tidas pelo praticante como “inferiores” e/ou “diferentes” de si, independentemente dos espaços físico ou virtual.

Em virtude disso, tratamos, neste artigo, dos conceitos de *bullying* e *cyberbullying*<sup>iii</sup> utilizados pelo estado e pela escola para discutirem e elaborarem possíveis ações que promovam o combate, a prevenção e a erradicação de comportamentos agressivos. Entretanto, além de conhecer o modo como o problema é entendido pela sociedade, objetivamos com este trabalho aprofundar a reflexão e investigar, semioticamente, o percurso gerativo de sentido – fundamental, narrativo e discursivo –, que emerge de uma narrativa ao retratar as ações de um *bullie*<sup>iv</sup>, a postura vulnerável daquele que sofre o *bullying*, a ação ativa de quem presencia e os respectivos quadros de valores de tais sujeitos.

### 1 BULLYING E CYBERBULLYING: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES CONCEITUAIS

Antes de tratarmos das relações semióticas que construímos durante a elaboração desse estudo, vamos apresentar uma breve discussão sobre os conceitos de *bullying* e *cyberbullying*, buscando esclarecer a relevância de tal tema em nossa realidade escolar e social.

O *bullying*, prática antiga, tornou-se bastante conhecido e discutido no meio midiático, ganhando, assim, atenção maior no âmbito escolar. Popularmente, o termo *bullying*, que possui origem inglesa, quer dizer “perseguição” por meio de alguma forma de agressão. Alternativamente, por não ser lexicalizado em português, o *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa* (2009) registra o termo *bulir* significando tocar ou mexer em algo ou alguém, incomodar ou apoquentar, fazer caçoada, zombar. Nacionalmente, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) publicou em 2010 uma cartilha em que define o *bullying* como:

comportamentos agressivos no âmbito escolar, praticados tanto por meninos quanto por meninas. Os atos de violência (física ou não) ocorrem de forma intencional e repetitiva contra um ou mais alunos que se encontram impossibilitados de fazer frente às agressões sofridas. Tais comportamentos não apresentam motivações específicas ou justificáveis. Em

última instância, significa dizer que, de forma “natural”, os mais fortes utilizam os mais frágeis como meros objetos de diversão, prazer e poder, com o intuito de maltratar, intimidar, humilhar e amedrontar suas vítimas (CNJ, 2010, p. 7).

Em plena pós-modernidade, ainda é um grande desafio para a sociedade conviver com as diferenças. É perceptível que, já no ambiente escolar, “o diferente” torna-se “evidente demais”. Isso significa dizer que características que destoam, o uso de óculos ou aparelho dentário, o peso abaixo ou acima da média, uma timidez mais acentuada, a opção religiosa, os traços étnicos e até o comportamento e a manutenção cultural, são motivos potenciais para que alguém se destaque dentre a multidão e se torne alvo de violência, seja esta verbal, física, material, psicológica, moral ou sexual.

Se olharmos com atenção para as vítimas de tal fenômeno, vamos perceber facilmente que, por algum motivo, elas destoam, realmente, do grupo ao qual pertencem, têm baixa autoestima, são vulneráveis a ofensas e não conseguem enfrentar as agressões sofridas. No caso do comportamento de agressores, nem sempre é tão fácil reconhecer o motivo das agressões, sendo geralmente pessoas com pouca empatia e hostis. Algumas possibilidades são levantadas na cartilha publicada pelo CNJ, em 2010, dentre elas estão:

- a) uma nítida falta de limites em processos educacionais no contexto familiar;
- b) carência de um modelo de educação que seja capaz de associar a autorrealização com atitudes socialmente produtivas e solidárias;
- c) vivência de dificuldades momentâneas, como a separação traumática dos pais, ausência de recursos financeiros, doenças na família etc.;
- d) há alguns casos de crianças ou adolescentes que apresentam a transgressão como base estrutural de suas personalidades.

Em meio às ocorrências do *bullying*, existem, ainda, os espectadores. São pessoas que assistem à violência e mantêm-se passivas (caladas, amedrontadas) ou ativas (incentivando, denunciando) por temerem a reação extrapolada do agressor, ou seja, são pessoas que direta ou indiretamente também podem contribuir para a continuidade ou para o fim da prática do *bullying*.

As agressões, atualmente, não acontecem apenas na sala de aula ou na hora do recreio, nem os recursos utilizados para promovê-las se limitam aos bilhetinhos ou aos desenhos passados de mão em mão. Os ataques também ocorrem por meio de redes de relacionamento na internet, *e-mails*, vídeos, máquinas fotográficas, celulares, dentre outras ferramentas que fazem parte das NTICs. Isso nos leva a crer que o *cyberbullying* é uma extensão de posturas danosas já, há muito, praticadas dentro da sociedade.

Assim como as NTICs ampliam possibilidades de comunicação e facilitam o nosso dia a dia, carregam também com elas um grande potencial de destruição, caso sejam utilizadas para esse fim. Isso ocorre com a linguagem verbal, não verbal e sincrética que, como afirmam Faustino e Oliveira (2008, p. 183), “além de possibilitar a interação entre humanos, também pode ser usada para a agressão. Uma das formas de violência por meio da linguagem é o *cyberbullying*: agressão praticada (...) via meios de comunicação virtuais”.

## 2 SEMIÓTICA: DIRETRIZES PARA ANÁLISE DO TEXTO COM TEMÁTICA BULLYING

De acordo com a Semiótica Francesa, os *textos* possuem um raciocínio fundamental geral e mesmo que apresentem características individuais, há esquemas de organização comum a todos eles e é justamente a partir disto que nasce a metodologia proposta pela semiótica *greimasiana* – denominada assim em homenagem a seu fundador Algirdas Julien Greimas, ao final dos anos 60 – caracterizada por procurar “descrever e explicar o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz” (LARA & MATTE 2009, p. 11), ou seja, uma análise que procura entender e explicitar os mecanismos de construção de sentido no texto.

Da mesma forma, para Fiorin (1995, p. 164), a semiótica *greimasiana* considera o texto como um “(...) objeto de significação e, por conseguinte, preocupa-se fundamentalmente em estudar os mecanismos que engendram o texto, que o constituem como uma totalidade de sentido”.

Entendemos que a semiótica, desse ponto de vista, apresenta uma possibilidade de entender o texto em termos dos planos da expressão e do conteúdo, os quais favorecem ao semioticista, em particular, compreender os sentidos que dele emergem.

Segundo Lara e Matte (2009), no que diz respeito ao plano do conteúdo, os níveis que compõem o percurso gerativo de sentido são: fundamental, narrativo e discursivo, os quais são acionados diferentemente de acordo com o texto e se entrecruzam indo das estruturas profundas e mais abstratas até a manifestação, junção do plano do conteúdo com o plano da expressão.

O nível fundamental ou profundo trabalha com oposições semânticas que mantêm entre si uma relação de contrariedade. Como diz Fiorin (2011, p. 22), “são contrários os termos que estão em relação de pressuposição recíproca” (/claro/ e /escuro/); já quando aplicamos uma operação de negação a esses contrários, temos os subcontrários, ou seja, a contraditoriedade (/não claro/ e /claro/; /não escuro/ e /escuro/). Há ainda a marcação tímica em que a euforia possui valor positivo e a disforia, negativo.

O nível narrativo ou sintático-semântico intermediário trabalha com os papéis dos actantes compreendendo as relações entre sujeito e objeto ou entre sujeitos no que diz respeito a sua transformação de estado em que a relação de junção pode ser de conjunção ou de disjunção. Neste nível, embora as mudanças de estado (nas relações entre sujeitos e objetos) e as mudanças de percursos em outros sujeitos sejam promovidas pelo sujeito, este pode, também, ser objeto de outro sujeito.

Para Lara e Matte (2009, p. 24), “um sujeito só é sujeito se estiver dotado das modalidades que o virtualizam”. Conforme a modalização, ele pode apresentar-se de quatro formas: sujeito potencial: as crenças (/não quer/, /não deve/, /não pode/ e /não sabe/, mas apresenta motivos para /querer/ ou /dever/ fazer); sujeito virtualizado: as motivações (/quer/ ou /deve/ fazer, mas não /sabe/ nem /pode/ fazer); sujeito atualizado: as aptidões (/quer/ ou /deve/ fazer, /sabe/ e /pode/ fazer); e sujeito realizado: as efetuações (já realizou todo o processo). Dessa forma, o sujeito pode ser modalizado para o fazer, ou seja, um sujeito pode provocar uma transformação no estado de outro sujeito, a qual provoca uma conjunção ou uma disjunção deste com o objeto.

O nível discursivo ou superficial, mais próximo da manifestação textual, trabalha a abstração revestida de concretude. Esse nível está relacionado à aspectualização, à verossimilhança, à debreagem, aos temas e figuras, às isotopias. Tais procedimentos são indispensáveis para dar ao texto unidade semântica. Também faz parte desse nível a veridicção que pode ser entendida como

um contrato, uma espécie de acerto tácito entre o enunciador e o enunciatário a respeito da veracidade do discurso enunciado, independentemente de autor e leitor reais, já que se trata de algo interno ao texto. O enunciador determina as categorias de pessoas, espaços e tempos através de mecanismos denominados *debreagem* e *embreagem*, conceituados por Fiorin (2002, p. 43-47) como:

A *debreagem* consiste, pois, num primeiro momento, em disjuntir do sujeito, do espaço e do tempo da enunciação e em projetar um *não-eu*, *não-aqui* e um *não-agora*. Como nenhum *eu aqui* e *agora* inscritos no enunciado são realmente a pessoa, o espaço e o tempo da enunciação, uma vez que estes são sempre pressupostos, a projeção da pessoa, do espaço e do tempo da enunciação no enunciado é também uma *debreagem* (Greimas e Courtès, 1979 p. 79). [...] Ao contrário da *debreagem* que expulsa da instância de enunciação a pessoa, o espaço e o tempo do enunciado, a *embreagem* é “o efeito de retorno à enunciação”, produzido pela neutralização das categorias de pessoa e/ou espaço e/ou tempo, assim como pela denegação da instância do enunciado.

Na determinação dessas categorias, a essencial para o processo enunciativo é a categoria de pessoa, pois ela referencia as outras. “Assim, espaço e tempo estão na dependência do *eu*, que neles se enuncia. O *aqui* é o espaço do *eu* e o presente é o tempo em que coincide o momento do evento descrito e o ato de enunciação que o descreve” (FIORIN, 2002, p. 41).

Fiorin (2002, p. 72) define o discurso direto através do mecanismo de *debreagem*, como:

resultado de uma *debreagem* interna (em geral de segundo grau), em que o narrador delega voz a um actante do enunciado. O discurso direto é um simulacro da enunciação construído por intermédio do discurso do narrador. Como apresenta duas instâncias enunciativas, dois sistemas enunciativos autônomos, cada uma conserva seu *eu* e *tu*, suas referências dêiticas, as marcas da subjetividade próprias.

As relações contratuais, conforme Lara e Matte (2009, p. 69), são relações de comunicação e de manipulação em que “o enunciador propõe, com base num fazer persuasivo, um contrato, um acordo ao enunciatário e este, através de um fazer interpretativo, aceita ou rejeita o contrato proposto”.

Já com relação à semântica discursiva, devemos considerar que as relações de conjunção/disjunção do nível narrativo ganham a concretização ao passar ao nível discursivo. É justamente nesta fase da concretização que os elementos da narrativa recobrem-se sob a forma de temas (elementos mais abstratos / que categorizam) e figuras (elementos concretos / que correspondem ao mundo real). Como afirmam Greimas e Courtés (2008, p. 435), “o percurso narrativo pode ser convertido, no momento da discursivização, quer em um percurso temático, quer, numa etapa ulterior, num percurso figurativo”.

Assim, a preponderância de temas ou figuras fará com que o texto se classifique, respectivamente, em um texto temático (estabelece relações e dependências de modo que a realidade possa ser explicada) ou em um texto figurativo (cria um efeito de realidade). O encadeamento de figuras formará o percurso figurativo, o qual reveste o percurso temático (encadeamento de temas). A repetição desses percursos é denominada isotopias por Greimas e Courtés (2008). Advindo do domínio da física, o termo refere-se àquilo que dá ao texto uma coerência semântica ou um plano de leitura.

### 3 ANÁLISE DO TEXTO DIVULGADO EM REDE SOCIAL: “ACONTECEU COMIGO: BULLYING”

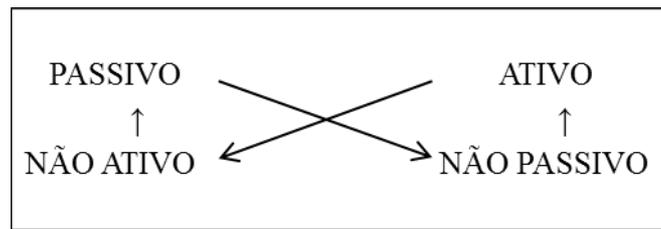
É pela perspectiva da semiótica *greimasiana* que apresentamos neste artigo a análise do texto *Aconteceu comigo: bullying*, de Emílio Carlos, encontrado exposto, inicialmente, na rede social Facebook (<http://www.facebook.com/pages/N%C3%A3o-ao-Bullying/139022846141742?sk=wall&filter=12>), como parte de um acervo de narrativas do grupo Histórias do Emílio, e, posteriormente, mantido em página do Groups Yahoo (<http://br.groups.yahoo.com/group/historiasdoemilio/message/77>), onde o autor mantém uma série de histórias e textos teatrais a serem trabalhados com crianças nas escolas, neste caso, sobre a temática *bullying*. E. Carlos tem se dedicado a escrever para crianças há mais de 20 anos e possui trabalhos publicados no Brasil e em vários países – em jornais, revistas e sites.

A história se inicia com uma breve apresentação de Michel, que faz o 4º ano do ensino fundamental, gosta de estudar e mantém boa relação com todos da escola, principalmente com Rafael, seu melhor amigo. Posteriormente, entra Tião na narrativa e com ele começa o problema de Michel: *bullying*. Tião é mais velho e mais alto que todos da turma e deseja impor-se como superior, tal qual fez em outras escolas, por meio da constante violência psicológica e física (*bullying*) e usa como vítima Michel, que fica cada vez mais triste e isolado. Rafael incentiva Michel a reagir contra as agressões de Tião e encoraja-o também a denunciar. Finalmente, após uma agressão sofrida na hora do recreio, Michel reage e, com isso, deixa ameaçada a liderança imposta por Tião aos alunos, a qual se encerra no momento em que, avisadas por Rafael, a diretora, a professora e a inspetora de aluno flagram Tião querendo bater em Michel. Como punição, Tião foi transferido novamente de escola, rumo a mais um espaço para ele praticar o *bullying*.

Conforme o escopo teórico e o resumo aqui expostos do texto *Aconteceu comigo: bullying* (vide anexo), optamos por dividi-lo em três partes coesas apenas como estratégia para uma melhor identificação dos momentos no que se refere ao plano do conteúdo e não como forma de fragmentá-lo descontextualmente, já que é fato que a análise, segundo a semiótica, privilegia o estudo do texto como um todo que constitui sua significação. De acordo com a sequência dos fatos, as partes receberam as seguintes nomeações: Parte 1. *Apresentação de Michel*, Parte 2. *Chegada de Tião à escola e início do tormento de Michel* e Parte 3. *A reação de Michel*. A partir disso, detivemos a análise nos níveis do percurso gerativo de sentido – fundamental, narrativo e discursivo – para que pudéssemos enfatizar os elementos que mais contribuíram para a construção do sentido do texto, tendo como foco o sujeito agredido, o sujeito agressor e um espectador considerado ativo devido às interferências (con)textuais de suas ações.

#### 3.1 Nível Fundamental

Segundo Fiorin (2006, p. 21), o “nível fundamental abriga categorias semânticas que estão na base de construção de um texto”. Sendo assim, faz-se necessário que sejam estabelecidas as diferenças entre os elementos a partir de algo que tenham em comum, como afirma Lara e Matte (2009, p. 19), este “(...) é o nível das oposições de base, das tensões e das valorizações positivo/negativo”. No texto em questão, a oposição semântica se faz com /passivo/ versus /ativo/, podendo o quadrado semiótico ser representado da seguinte maneira:



Quadro 1: Oposição semântica presente no texto *Aconteceu comigo: bullying*

Percebemos que os termos /passivo/ e /ativo/ no texto mantêm entre si uma relação de pressuposição recíproca, a contrariedade, e que a aplicação da negação a cada um deles ocasiona a contraditoriedade, /não passivo/ e /não ativo/.

Com relação à marcação tímica /euforia/ versus /disforia/ desses elementos, notamos que a atitude passiva de submissão de Michel frente às agressões de Tião possui um valor negativo, sendo considerado disfórico, e que a sua atitude ativa de reação possui valor positivo, sendo eufórico.

Já na sintaxe desse nível, observamos que há a seguinte organização: a presença de passivo, até quando Michel afirma que não reagiria porque Tião arrebentaria com ele: “\_ Por que você não reage?/\_ Porque ele arrebenta comigo se eu reagir – respondi quase chorando”; a de negação de /passivo/, quando Michel decide reagir não mais obedecendo a Tião: “Eu decidi reagir. Eu decidi que não ia mais aguentar aquilo”; e a de /ativo/ em si, quando Michel se impõe a Tião: “Eu olhei bem fundo nos olhos dele e disse decidido:/\_ Meu nome é Michel. E eu não vou abrir. (...) E dizendo isso devolvi o saco de papel na mão dele”. Assim, podemos dizer que a organização sintática sequencia a afirmação de passivo (disforia), negação de passivo (não-disforia) e afirmação de ativo (euforia).

### 3.2 Nível Narrativo

No nível narrativo, de acordo com Pietroforte (2008) e Lara e Matte (2009), há os papéis actanciais com suas transformações de estado que mostram a relação entre sujeito e objeto ou entre sujeito e um outro sujeito em uma narrativa complexa estruturada numa sequência canônica com manipulação, competência, *performance* e sanção, como é o caso da narrativa *Aconteceu comigo: bullying*. Em conformidade com isso, apresentamos, em seguida, o que verificamos por partes que se encontram interligadas formando um todo, utilizando, em algumas passagens, “as notações” que a semiótica utilizou amplamente na década de 1970” (LARA & MATTE, 2009, p. 23) e considerando actantes, especificamente neste caso, S1 = sujeito agredido (Michel), S2 = sujeito agressor (Tião), S3 = sujeito espectador ativo (Rafael) e objeto: O = identidade.

Na parte 1, *Apresentação de Michel*, os enunciados de estado são o S1 e o Objeto identidade. Nessa parte, S1 mostra uma relação de conjunção com o Objeto identidade, indicada pelo verbo *gostar*, o que pode ser representada pelas notações:  $S_{\text{Michel}} \cap O_{\text{identidade}}$  e exemplificada pelo seguinte trecho: “Eu gosto de estudar, de aprender novas coisas. Isso me faz entender o mundo de outra maneira. Gosto da escola, dos professores e dos colegas da classe”.

Na parte 2, *Chegada de Tião à escola e início do tormento de Michel*, percebemos o

início do grande conflito (*bullying*) sofrido pelo S1, o qual passa de um estado de melhor aluno à vítima de *bullying*. Diante da atitude negativa de S2 para com S1, podemos dizer que o Antissujeito/Antidestinator S2 promove uma transformação de estado no Sujeito/Destinatário S1, que passa a estar em disjunção com seu Objeto-valor identidade. O trecho em que S2 diz a S1 “\_ Escolhi! Você vai ser minha vítima esse ano!” confirma essa visão que vai ser predominante em toda essa parte que pode ser representada pelas seguintes notações:  $S_{\text{Tião}} (S_{\text{Michel}} \cap O_{\text{identidade}} \rightarrow S_{\text{Michel}} \cup O_{\text{identidade}})$ .

A partir desse momento o S1 passa a Objeto modal do Antissujeito S2, que está devidamente modalizado para tal ação, isto é, atualizado pelo /querer/ ou /dever/, /saber/ e /poder/ fazer. S2, assim, faz de S1 sua vítima de *bullying*. Realiza-se enquanto Antissujeito mantendo-se ativo e em conjunção com seu Objeto descritivo identidade, representada no *status* de ser poderoso por determinar os sujeitos e os objetos da história por meio da violência física e psicológica.

Ainda na parte 2, no trecho “Levei um tapão nas costas e quando quis reclamar o Tião disse assim: \_ Se você falar alguma coisa eu acabo com você”, observamos que o S1 inicialmente potencializado, por perceber como iminente sua disjunção com o Objeto identidade, passa a sujeito virtualizado /quer/ ou /deve/ fazer, mas não /sabe/ nem /pode/ fazer, ou seja, reforça ainda mais a sua transformação em um sujeito em disjunção com o Objeto identidade.

Notamos que S1 além de ter medo, tem uma imagem de bom aluno a zelar junto à professora que acredita que S2 é seu amigo, já que este finge o ser na presença dela, como mostra o fragmento “\_ Se preocupa não, 'ssora. Eu já fiz um amigo. E bateu forte de novo nas minhas costas. A turma da bagunça riu. Mas a professora não percebeu, e disse: \_ Que bom, Tião. O Michel é um de nossos melhores alunos”. Por conta disso, S1 desenvolve papéis actanciais de Objeto modal do Antissujeito S2, de Sujeito quando deseja reagir e assim o faz no final do texto e de Destinatário tanto perante S2 quanto perante S3. Já S2 desenvolve os papéis actanciais de Destinatário junto à diretora e à professora, esta, sem perceber, o manipula a comportar-se em sua presença, e Antissujeito e Antidestinator junto ao S1, usa a manipulação para criar situações para sua performance no decorrer do texto. A professora ocupa papel actancial de Destinator, ao incentivar a classe a dar as boas-vindas a S2, ocupando, então, a classe papel actancial de Destinatário. Da mesma forma que a professora, S3 assume papel actancial de Destinator ao modalizar S1 com o saber e depois com o poder (ao chamar a diretora e os outros).

Diante das manipulações apresentadas no texto, verificamos que se pode fazer a seguinte relação de persuasão: S2 (Tião) persuade S1 (Michel) a /querer/ e/ou /dever/ fazer as suas vontades, por exemplo, abrir o saco de papel com areia na frente de todos. Para atualizar S1, dotá-lo de /poder/ e/ou /saber/, o S3 (Rafael) manipula S1 a reagir contra a violência sofrida (*bullying*). Dessa forma, as funções de S2 e S3 são de destinadores e a de S1, de destinatário.

Quando falamos que o Antissujeito S2 persuade o S1 a /querer/ e/ou /dever fazer suas vontades, estamos nos referindo a uma manipulação por intimidação, de valor negativo, na qual o Antissujeito S2 se utiliza do poder (ser mais alto, ter mais força física) para modalizar o S1 pelo /dever fazer/ por medo de sofrer retaliações. Já na tentativa do Destinator S3 de atualizar o S1, temos uma manipulação por tentação, como quem diz “se você reagir, ele para com o *bullying*”. Ou seja, há aí uma possibilidade de modalização pelo /querer fazer/ do S1. Este último, para entrar em conjunção com o seu Objeto identidade e livrar-se de paixões tais como tristeza, medo, precisa sair daquela situação de ameaça constante. Propondo a reação como solução para o problema *bullying*, o Destinator S3 tenta o /querer fazer/ do S1: “\_ Por que você não reage?/ Porque ele arrebeta comigo se eu reagir – respondi quase chorando./ \_ Conta pra professora então – replicou o Rafael”.

Na parte 3, *A reação de Michel*, percebemos que o Sujeito/Destinatário S1 sofre a manipulação /querer/ e/ou /dever/ do Antissujeito/Antidestinator S2 e dota-se de competência /saber/ e /poder/ fazer, reagindo para se defender apesar de parecer não querer fazer isso, ou seja, S1 realiza a ação como mostra o seguinte fragmento: “Eu não queria pegar. Eu não queria nada dele. Mas ele pegou minha mão e me obrigou a segurar um saco de papel. \_ Não vai abrir, Michelito? Eu decidi reagir. Eu decidi que não ia mais aguentar aquilo. Eu olhei bem fundo nos olhos dele e disse decidido: \_ Meu nome é Michel. E eu não vou abrir”. Isso significa que S1, ao ser modalizado pelo saber e pelo poder de reagir, deixa de ser um sujeito virtualizado, passa a sujeito atualizado, /quer/ ou /deve/ fazer, /sabe/ e /pode/ fazer, para finalmente chegar a ação que o transforma em sujeito realizado: fez, reagiu às provocações de *bullying* praticadas por S2. Dessa forma, constatamos a transformação de disjunção para conjunção entre S1 e o seu Objeto identidade:  $S_{\text{Michel}} \cup O_{\text{identidade}} \rightarrow S_{\text{Michel}} \cap O_{\text{identidade}}$ .

Com a reação de S1, S2 vivencia uma frustração e uma decepção. A frustração faz parte de um percurso lógico, ocorrendo justamente pela aquisição de um novo /saber/, não /poder/ ser. Já a decepção é um estado passional do sujeito frente à destruição de suas certezas. Rompe-se um contrato (simulacro) entre os sujeitos, o qual apenas S2 acreditava existir. A partir disso, há a resignação (consciência da falta, disjunção com o objeto) de S2 (LARA & MATTE, 2009): “Por um momento houve silêncio. O Tião não esperava que eu respondesse. A turma da bagunça olhou para o Tião, cobrando uma atitude. Ele percebeu que sua liderança estava ameaçada. (...) O Tião não podia acreditar. Finalmente eu o tinha enfrentado. E ele não aceitava isso”. S2 perde o controle de seu Objeto modal S1 que lhe proporcionava a obtenção de seu Objeto de valor descritivo identidade ao ser desafiado e transferido da escola.

Observamos que o Objeto identidade do S1 se caracteriza pela necessidade visível desse Sujeito de voltar a ser o que era antes, ou seja, ter *status* de bom aluno, ter boas notas, boa relação com professores e colegas, paz e bem estar no ambiente escolar. Já o Objeto, que também denominamos identidade, do Antissujeito e Antidestinator S2 está relacionado à necessidade de ser dominador, ter o *status* de valentão e poderoso na escola.

É interessante também notar, nesta parte, que S3 continua a ocupar o papel actancial de Destinator. Ele modaliza os atores alunos pelo /saber/ e pelo /poder/ ao trazer à cena autoridades da escola (diretora, professora, inspetora de alunos) que funcionam como objetos modalizadores do Antissujeito S2. A partir dessa cena, notamos uma manipulação por intimidação, pois o S2 é modalizado pelo /dever fazer/, a obediência às autoridades da escola que são mais fortes que ele no controle daquela situação.

Dessa forma, a sanção do S2, que se mantém ativo no decorrer da narrativa, é negativa, e a de S1, que inicia o processo de Sujeito realizado já na parte final da narrativa, volta a ser positiva como era no início, haja vista que S2 foi punido com a transferência/expulsão da escola e S1 entrou em conjunção com seu Objeto de valor descritivo: identidade. Assim, a expulsão é um fazer pragmático de sanção e, ao mesmo tempo, uma modalização dos atores com um saber de que reagir é uma forma de poder.

Sob a perspectiva da semiótica das paixões, inflexão dos estados de coisas para os estados de alma, o S1, que sofre com o *bullying*, por muitas vezes recebe a influência de emoções (ao sentir frustração, decepção). Em certo momento, essas emoções transformam-se em “estados de alma”, fazem S1 parecer, aos olhos de um observador, um sujeito triste e medroso, seriam “os estereótipos culturais” discutidos por Lara e Matte (2009). Essa tristeza e o medo de S1 foram paixões que verificamos no texto. Em outras palavras, ao pontuarmos em nossa análise elementos

relacionados à paixão, estamos levando também em consideração o sujeito que é afetado pelo corpo que sente (emoções) ou pelo acontecimento, transformação que pode ser identificada por um observador (paixão) (FONTANILLE e ZILBERBERG, 2001).

### 3.3 Nível Discursivo

O nível discursivo de um texto é aquele que observa a parte mais superficial e concreta do percurso gerativo de sentido. Isso significa averiguar a dinâmica de pontos evidenciados tanto pela sintaxe discursiva, que descreve os mecanismos de colocação em discurso das categorias de pessoa, tempo e espaço, quanto pela semântica discursiva, que analisa os mecanismos de colocação em discurso de temas e figuras (PIETROFORTE, 2008, p. 31). Sendo produzidos, desse modo, os efeitos de proximidade – subjetividade, e de distanciamento – objetividade, via enunciação.

No texto *Aconteceu comigo: bullying*, podemos observar a formalização da sintaxe discursiva a partir das projeções da enunciação no enunciado. No que se refere à categoria de pessoa, temos uma debreagem actancial enunciativa, diante de um “eu” que fala e que predomina do início ao fim do mesmo. No que tange às projeções de tempo, o texto começa com uma debreagem enunciativa, referindo-se ao presente – o que pode ser notado através dos verbos *tenho, gosto, faz, dou* – (Parte 1 - Apresentação de Michel), seguida de uma debreagem enunciativa, referindo-se ao passado – verbos *começaram, foi* – (Parte 2 - Chegada de Tião à escola e início do tormento de Michel). No que diz respeito à categoria de pessoa, devemos considerar que esse texto apresenta um diálogo, no qual o narrador (Michel) realiza debreagens entre os atores (professora, Tião, Rafael e o próprio Michel), representando suas enunciações a partir do discurso direto.

Quanto ao espaço, apresenta-se uma alternância entre uma debreagem enunciativa (relacionado ao momento de referência presente, que coincide com o momento da enunciação) – espaço *aqui* – (início e meio do texto) e uma debreagem enunciativa (relacionado ao momento de referência passado) – espaço *lá* – (meio e fim do texto), construindo-se, assim, diferentes efeitos de sentido.

Desse modo, percebemos que para atingir o público desejado (estudantes de educação básica, crianças e adolescentes internautas), Emílio Carlos divulga sua produção na Internet; utiliza narrador em 1ª pessoa, gerando a relação de proximidade com o leitor interessado no conteúdo de redes sociais; usa o passado, construindo uma história na qual um ator já passou por problemas com *bullying* (o problema que o autor tenta combater com sua página na Internet) e superou. Tais elementos da aspectualização são utilizados pelo autor para construir um discurso que motive crianças e jovens que enfrentam e assistem o mesmo problema a tomar uma atitude, assim como fizeram Michel e Rafael respectivamente. Com isso, ocorre a relação contratual entre enunciador e enunciatário.

Na narrativa em análise, é possível identificarmos o tema geral *bullying* por meio de temas parciais como violência física, violência psicológica, passividade e atitude, identidade. Tais temas são figurativizados na escola, sendo esta representada metonimicamente também por suas partes: sala de aula, pátio, cantinho, hora do lanche, saco de papel, turma da bagunça, flagra. Assim, temos uma narrativa com um discurso temático-figurativo, apresentando, no mínimo, três planos de leitura, o que torna o discurso pluriisotópico: i) bem-estar no ambiente escolar e do gostar de estudar; ii) mal-estar no ambiente escolar que se sobrepõe à isotopia do bem-estar, mas não apaga a de gostar de estudar; e, por fim, iii) atitude que resgata o bem-estar e a conjunção com o objeto identidade.

## CONCLUSÃO

A história apresentada neste trabalho encontra-se exposta na Internet, mais precisamente na rede social facebook e Groups Yahoo. Ressaltamos esse fato porque consideramos as NTICs um meio que, através da Web 2.0, ampliou as possibilidades de interação e diálogo entre a sociedade. Dentro de redes sociais como o Facebook, Orkut, Twitter e outras, temas como o *bullying* podem ser combatidos, esclarecidos e discutidos, a exemplo do que tem sido feito com essa narrativa que analisamos sob a perspectiva da semiótica *greimasiana*.

A semiótica foi uma teoria grandemente útil ao nos permitir perceber claramente, através dos elementos dos níveis fundamental, narrativo e discursivo, os papéis desempenhados pelos envolvidos e a dinâmica de conflitos presente na temática *bullying*. O motivo real do *bullying* sofrido pelo S1, aparentemente, não está relacionado a aspectos físicos (gordo, dentuço, narigudo etc.) ou outra forma de preconceito, mas ao caráter violento de S2 em querer intimidar alunos com violência física e psicológica, como é mostrado no final do texto quando a diretora descobre que por conta disso ele foi transferido para a sua escola.

Isso nos leva a observar que S1, como não fazia parte da turma da bagunça e no texto não mostra interesse em se destacar junto aos outros, não buscava aceitação social por meio do fim do *bullying* sofrido, mas sua conjugação com o Objeto identidade caracterizada pela sua harmonia com o ambiente escolar.

Observamos, também, que a atitude violenta de S2 talvez seja uma forma de ele marcar território, mostrar superioridade na classe, uma vez que a maioria dos alunos de 4º ano possuem 9 anos e ele além de ser alto já estava com quase 11, reforçando sua visão de que poderia ditar as regras naquele espaço. Isso fazia com que ele, S2, ficasse momentaneamente em conjugação com o Objeto descritivo também identidade, mas caracterizada pelo *status* escolar de superioridade advinda com o *bullying* direcionado a alunos, no caso em questão a S1, seu Objeto modal.

Já quanto ao S3, percebemos que, diferentemente dos outros espectadores, não se manteve passivo à violência (*bullying*) sofrida pelo S1. Incentivou o S1 a enfrentar o S2 e denunciou o agressor às autoridades escolares. Ou seja, o espectador, S3, contribuiu diretamente para o fim da prática do *bullying* naquela escola, naquele momento, quando, a partir de sua atitude, S2 foi transferido para outra escola.

Desse modo, podemos dizer que Tião, enquanto ator do *bullying*, é alguém que possui séria falta constitutiva, um sofrimento que supera seu problema aparentando um poder forçado advindo da violência praticada e renovada a cada vez que é mudado de escola, a qual, com essa atitude, não resolve o problema do *bullying*, simplesmente o passa adiante.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. *Bullying: cartilha 2010 – justiça nas escolas*. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <<http://www.direitosdacrianca.org.br/midiateca/publicacoes/cartilha-sobre-bullying>>, Acessado em: 08 abr. 2012.

CARLOS, Emílio. Aconteceu comigo: bullying. In: *Facebook*. Disponível em:

<<http://www.facebook.com/pages/N%C3%A3oBullying/139022846141742?sk=wall&filter=12>>  
e <<http://br.groups.yahoo.com/group/historiasdoemilio/message/77>>, Acessados em: 05 nov. 2011.

FAUSTINO, R.; OLIVEIRA, T. M. de. O cyberbullying no Orkut: a agressão pela linguagem. *Língua, literatura e ensino*, Campinas (SP), v. 3, p. 183-193, mai. 2008. Disponível em: <<http://www.iel.unicamp.br/revista/index.php/lle/article/viewFile/124/105>>, Acessado em: 08 abr. 2012.

FIORIN, José Luiz. A noção de texto na semiótica. *Organon/ Revista do Instituto de Letras da UFRGS*, Porto Alegre, v. 9, n. 23, p. 163-173, 1995.

FIORIN, José Luiz. *As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo: Ática, 2002.

FIORIN, José Luiz. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2011.

FIORIN, J.L.; SAVIOLI, P. F. *Para entender o texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 2006.

FONTANILLE, J.; ZILBERBERG, C. *Tensão e Significação*. Trad. Ivã Carlos Lopes, Luiz Tatit e Waldir Bevidas. São Paulo: Discurso Editorial: Humanitas/FFLCH/USP, 2001.

GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. *Dicionário de semiótica*. São Paulo: Contexto, 2008.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. 3 ed., Rio de Janeiro: Objetiva, 2009, v. 1, CD-ROM.

LARA, G. M. P. & MATTE, A. C. F. *Ensaio de semiótica: aprendendo com o texto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

PIETROFORTE, A. V. S. *Tópicos de semiótica: modelos teóricos e aplicações*. São Paulo: Annablume, 2008.

## ANEXO

Texto: Aconteceu comigo: bullying, de Emílio Carlos

### **Parte 1 - Apresentação de Michel**

Meu nome é Michel. Tenho 9 anos e estou no 4º ano do ensino fundamental.

Eu gosto de estudar, de aprender novas coisas. Isso me faz entender o mundo de outra maneira. Gosto da escola, dos professores e dos colegas da classe. Me dou bem com vários colegas – e alguns deles são meus amigos. Que nem o Rafael – que é o meu melhor amigo da escola.

### **Parte 2 - Chegada de Tião à escola e início do tormento de Michel**

Meus problemas começaram quando o Tião foi transferido pra minha classe. O Tião tem quase 11 anos, é mais alto que todos nós e tem pose de valentão. Cara: o Tião tira todo mundo do sério! A professora vive mandando o Tião pra sala da diretora de tanto que ele perturba a aula.

Eu nunca vou me esquecer do primeiro dia em que o Tião chegou na 4ªA e me disse:

\_ Escolhi! olhi! Você vai ser minha vítima esse ano!

Eu nem tive chance de dizer nada. Levei um tapão nas costas e quando quis reclamar o Tião disse assim:

\_ Se você falar alguma coisa eu acabo com você.

Nessa hora a professora chegou na sala. Ela apresentou o “aluno novo” à sala:

\_ Sebastião Antonio dos Santos.

\_ Vulgo Tião, 'ssora.

A professora – que não conhecia o Tião – repetiu a pergunta:

\_ Certo classe?

A classe então respondeu “certo” entredentes. E o Tião disse assim:

\_ Se preocupa não, 'ssora. Eu já fiz um amigo.

E bateu forte de novo nas minhas costas. A turma da bagunça riu. Mas a professora não percebeu, e disse:

\_ Que bom, Tião. O Michel é um de nossos melhores alunos.

E o Tião falou baixinho olhando pra mim:

\_ Era, Michelito. Era.

Riu e se sentou no único lugar vago da classe: perto de mim. E eu vi que estava perdido.

Ele me escolheu pra vítima mesmo. Me cutucava, vivia me dando tapas e pegava as minhas coisas – tudo isso escondido da professora.

No recreio eu comecei a me afastar dos colegas. Eu tentava ficar o mais longe possível do Tião. Eu me escondia dele. Mas não adiantava nada – ele sempre me achava. E atrás dele vinha a turma da bagunça, pra se divertir às minhas custas.

Muita gente via mas ninguém falava nada. Todo mundo tinha medo do Tião escolher outra vítima: eles. Por isso o pessoal preferia ficar quieto.

Eu já tinha ouvido falar de tristeza. Mas não sabia que uma tristeza tão grande era possível pra alguém que só tinha 9 anos. Eu fui ficando triste, chorava escondido, qualquer coisa meus olhos enchiam de água.

Um dia o Tião tomou meu lanche da minha mão só pra jogar no chão e pisar em cima. A turma da bagunça ria. E ele só me dando tapão nas costas.

Quando o Tião se afastou o Rafael disse:

- \_ Por que você não reage?
- \_ Porque ele arrebenta comigo se eu reagir – respondi quase chorando.
- \_ Conta pra professora então – replicou o Rafael.
- \_ Ela nunca acreditaria. O Tião posa de meu amigo na sala, lembra?

Comecei a querer faltar na escola. Mas minha mãe não deixava. Com a sala lotada eu não podia mudar de lugar. Eu estava sem saída.

### **Parte 3 – A reação de Michel**

Quando pensei que o Tião já tinha aprontado de tudo comigo ele fez pior. Foi na hora do recreio. Como sempre eu tentei achar um cantinho pra poder comer o meu lanche, longe do Tião e sua gang (a turma da bagunça). Me sentei lá no canto do pátio junto com o Rafael. Não adiantou nada: eles me acharam. O Tião já foi logo me batendo e o meu lanche foi parar no chão. Daí ele disse, muito cinicamente:

\_ Oh, me desculpe Michelito. Tome, Michelito. É pra você.

Eu não queria pegar. Eu não queria nada dele. Mas ele pegou minha mão e me obrigou a segurar um saco de papel.

\_ Não vai abrir, Michelito?

Eu decidi reagir. Eu decidi que não ia mais aguentar aquilo. Eu olhei bem fundo nos olhos dele e disse decidido:

\_ Meu nome é Michel. E eu não vou abrir.

Por um momento houve silêncio. O Tião não esperava que eu respondesse. A turma da bagunça olhou para o Tião, cobrando uma atitude. Ele percebeu que sua liderança estava ameaçada. Então olhou pra mim e disse:

\_ Como é que é?

\_ É isso mesmo que você ouviu: eu não vou abrir.

E dizendo isso devolvi o saco de papel na mão dele. O Tião não podia acreditar. Finalmente eu o tinha enfrentado. E ele não aceitava isso.

Tião jogou o saco de papel no chão. O saco se espatifou e espalhou areia pelo chão. A turma da bagunça me segurou por trás para o Tião me bater. Ele levantou a mão fechada, ergueu o punho o mais alto que podia e disse assim:

\_ Você vai se arrepender, verme!

\_ Não, Tião! Quem vai se arrepender é você. Solte ele!

Foi o Rafael que disse isso. Meu grande amigo Rafael. Ele tinha ido chamar a diretora da escola. E agora ela, a professora e a inspetora de aluno tinham pego o Tião e a turma da bagunça no flagra.

\_ Soltem ele! - ordenou a diretora – Os quatro para a diretoria!

\_ Mas... - tentou dizer o Tião.

Agora! - exclamou a diretora com um olhar de poucos amigos.

Eles foram parar na diretoria e não voltaram até o final da aula. E eu tive paz pela primeira vez em semanas.

A diretora chamou os pais dos quatro. A turma da bagunça levou uma suspensão: 3 dias pra cada um. A diretora descobriu que o Tião vivia importunando os alunos na outra escola que ele estudava antes. Ele foi transferido para outra escola e a mãe dele agora vai ficar em cima dele.

Michel desliga.

O texto integral e adaptado para o teatro encontra-se pelos links:

<<http://www.facebook.com/pages/N%C3%A3o-aoBullying/139022846141742?sk=wall&filter=12>>  
e <<http://br.groups.yahoo.com/group/historiasdoemilio/message/77>>

- i <<http://www.facebook.com/pages/N%C3%A3o-ao-Bullying/139022846141742?sk=wall&filter=12>>. Acesso em 05 nov. 2011.
- ii <<http://br.groups.yahoo.com/group/historiasdoemilio/message/77>>. Acesso em 05 nov. 2011.
- iii Por entendermos ser o *cyberbullying* uma extensão do *bullying* no meio virtual e por utilizarmos para análise uma narrativa fictícia não ocorrida neste ambiente, priorizaremos, no decorrer do artigo, o uso do termo *bullying*.
- iv Nome dado aos agressores, aos que cometem o *bullying*.
- v S = sujeito O = objeto  $\cap$  = conjunção U = disjunção  $\rightarrow$  = transformação