

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM SERVIÇO SOCIAL

ROSANGELA MARIA DA COSTA GARCIA

**AS RELAÇÕES DE GÊNERO E OS DESAFIOS DO ENFRENTAMENTO DO
BULLYING ESCOLAR**

GOIÂNIA
2015

ROSANGELA MARIA DA COSTA GARCIA

**AS RELAÇÕES DE GÊNERO E OS DESAFIOS DO ENFRENTAMENTO DO
BULLYING ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria José Pereira Rocha.

Linha de Pesquisa: Política Social, Movimentos Sociais e Cidadania.

GOIÂNIA
2015

TERMO DE APROVAÇÃO

ROSANGELA MARIA DA COSTA GARCIA

AS RELAÇÕES DE GÊNERO E OS DESAFIOS DO ENFRENTAMENTO DO *BULLYING* ESCOLAR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social para
obtenção do título de Mestre em ____/____/____.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Maria José Pereira Rocha
Presidente e Orientadora (PUC - Goiás)

Prof.^a Dr.^a Ana Carolina Eiras Coelho Soares
2^a Examinadora (UFG - Goiás)

Prof.^a Dr.^a Constantina Ana Guerreiro Lacerda
3^a Examinadora (PUC - Goiás)

Prof.^a Dr.^a Eleusa Bilemjian Ribeiro
4^a Examinadora (Colaboradora PUC - Goiás)

Dedico esta pesquisa aos meus familiares, às educadoras e aos educadores que se sentem incomodados com as injustiças de gênero e com a propagação do fenômeno *bullying*.

AGRADECIMENTOS

Ao autor da vida!

À minha família e às vidas que se fizeram presentes nessa árdua caminhada, minha gratidão.

À Secretaria Municipal de Educação de Anápolis e à Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC - GO) por me proporcionarem esta oportunidade.

À Prof.^a M.^a Virgínia Maria Pereira de Melo, Secretária Municipal de Educação de Anápolis, por ter acreditado na importância do aprimoramento profissional e na relevância do tema desta pesquisa, meu respeito e gratidão.

À Prof.^a Dr.^a Maria José Pereira Rocha por ter sido minha mestra e orientadora, minha reverência e carinho.

Aos ilustres integrantes da banca examinadora por contribuírem nesta conclusão, meus sinceros agradecimentos e consideração.

Vida longa, saúde e felicidades a todas e a todos!

Nunca digam - Isso é natural!
Diante dos acontecimentos de cada dia,
Numa época em que corre o sangue
Em que o arbitrário tem força de lei,
Em que a humanidade se desumaniza
Não digam nunca: Isso é natural
A fim de que nada passe por imutável.

Bertolt Brecht

RESUMO

As relações de gênero e as violências envolvidas pelas designações de poder são temas de primeira ordem para compreender o processo social, pois referem-se a assuntos intrincados que afetam diretamente o desenvolvimento social e o sistema educativo. Desse modo, a escola torna-se responsável pelo processo de socialização de gênero, assim como a família. No entanto, para aprofundar essa abordagem, importa o modo como se concebe e se inter-relacionam-se as categorias *gênero* e *violência* em seu constante processo de modificação. Diante disso, surgem novas formas de violências, entre elas, a violência escolar e o *bullying* escolar, que se diferenciam pela repetição e o modo de tortura da vítima. A escola, por sua vez, reproduz ações de caráter sexistas, estereotipadas e conservadoras, que acabam por validar determinados comportamentos que propagam o racismo, a intolerância, a discriminação, o preconceito, a homofobia, marcando, assim, os lugares de meninas e meninos. Para isso, foram analisadas pesquisas de instituições renomadas a fim de extrair informações acerca da realidade contemporânea. Os dados encontrados sinalizam para a necessidade de a escola problematizar o conceito de gênero, com propósito de valorizar as múltiplas subjetividades constituintes no ambiente escolar, e intervir, de maneira mais eficaz, na promoção de uma escola sem violência e com equidade de gênero. Além disso, fica evidente na literatura científica a dificuldade de apresentar propostas de conhecimento, definição e combate ao *bullying*, demonstrando, assim, a obrigação de inúmeros profissionais atuarem na criação de estratégias e políticas sociais que venham amenizar a violência envolvendo questões sociais de gênero e *bullying* escolar.

Palavras-chave: *Bullying* Escolar. Gênero. Violência Escolar. Educação.

ABSTRACT

Gender relations and violence involved by power designations are first-order issues to understand the social process because they relate to intricate issues that directly affect social development and the education system. In this way, the school becomes responsible for gender socialization process, as well as family. However, to further this approach, it is the way it is conceived and interrelate the categories gender and violence in their constant modification process. Therefore, there are new forms of violence, including, school violence and school bullying, which differ by repetition and the victims of torture so. The school, in turn, plays character actions sexist, stereotypical and conservative who ultimately validate certain behaviors that propagate racism, intolerance, discrimination, prejudice, homophobia, marking thus the places of girls and boys. For this, they analyzed renowned research institutions in order to extract information about the contemporary reality. The findings point to the need for the school to problematize the concept of gender with regard to value the multiple subjectivities constituents in the school environment, and intervene more effectively in promoting a school without violence and gender equity. In addition, it is evident in the scientific literature the difficulty of presenting proposals for knowledge, definition and combat bullying, demonstrating thus the obligation to act in numerous professional creation strategies and social policies that will mitigate violence involving social issues of gender and bullying school.

Keywords: Bullying School. Gender. School violence. Education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Locais onde ocorreram <i>bullying</i> no ambiente escolar.....	59
Gráfico 2 - Tipos de <i>bullying</i> conforme predomínio masculino e feminino.....	61
Gráfico 3 - Violência escolar – <i>bullying</i>	62
Gráfico 4 - Violência escolar – vítimas <i>bullying</i> masculino.....	63
Gráfico 5 - Violência escolar – vítimas <i>bullying</i> feminino.....	63
Gráfico 6 - Violência escolar maus tratos e <i>bullying</i> – masculino x feminino.....	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Publicações referentes ao <i>bullying</i> no período de 2005 a 2012.....	21
Quadro 2 - Dissertações defendidas no estado de Goiás, com o tema <i>bullying</i> e ambiente escolar.....	26
Quadro 3 - Principais tipos de <i>bullying</i> e sintomas.....	60
Quadro 4 - Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2012.....	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAPIA	Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência
AEDDA	Associação dos Estudos do Distúrbio do Déficit de Atenção
CEMEOBES	Centro Multidisciplinar de Estudos e Orientação sobre o <i>bullying</i>
CLDF	Câmara Legislativa do Distrito Federal
FIPE	Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
IBOPE	Instituto Brasileiro de Opinião e Pesquisa
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
MEC	Ministério da Educação
PeNSE	Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar
Plan	International Plan Brasil
PUC	Pontifícia Universidade Católica
TAG	Transtorno de Ansiedade Generalizada
TAS	Transtorno de Ansiedade Social
TEPT	Transtorno do Estresse Pós-Traumático
TOC	Transtorno Obsessivo-Compulsivo
UFG	Universidade Federal de Goiás

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 ASPECTOS HISTÓRICOS DO <i>BULLYING</i>: CONCEPÇÕES E TRAJETÓRIA DE ESTUDOS DO FENÔMENO.....	17
1.1 Origem e estudos sobre o <i>bullying</i>	17
1.2 Trajetória de estudos no Brasil.....	19
1.3 Registros acadêmicos sobre <i>bullying</i> em Goiás.....	25
1.4 Termos que se assemelham ao <i>bullying</i>	28
2 GÊNERO, EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA: ASPECTOS CONCEITUAIS FRENTE AO <i>BULLYING</i>.....	31
2.1 A noção da categoria de gênero.....	31
2.2 A concepção de educação.....	37
2.3 Violência escolar e sociedade.....	40
2.4 Síntese atual do aspecto legislativo sobre o combate ao <i>bullying</i>	50
2.5 Sentindo na pele e combatendo com a alma.....	52
3 <i>BULLYING</i>: PREVALÊNCIA E PERFIL.....	57
3.1 Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e a Adolescência (ABRAPIA) 2002 e 2003: <i>Bullying</i> no ambiente escolar.....	57
3.1.1 Tipos de <i>bullying</i> conforme predomínio do gênero masculino e feminino.....	59
3.1.2 Internacional Plan Brasil 2008 - Violência Escolar: Perfil das vítimas de <i>bullying</i> escolar.....	61
3.2 Violência escolar, maus-tratos e <i>bullying</i> – masculino x feminino.....	63
3.2.1 Pesquisa sobre Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar: Síntese da Pesquisa (INEP/MEC).....	64
3.2.2 Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE).....	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
REFERÊNCIAS.....	71
ANEXO A – QUADRO COMPARATIVO.....	76

INTRODUÇÃO

Desde as últimas décadas a mídia, os noticiários e as revistas de circulação nacional informam e comentam sobre o fenômeno *bullying*, um termo anglicano incorporado à língua portuguesa que, embora não possua tradução literal para o português, normalmente é visto como um tipo de violência que envolve alunas e alunos, com o critério de maior prevalência entre a faixa etária de 11 a 13 anos, sendo menos frequente na educação infantil e no ensino médio. Não há diferença se as escolas são públicas ou privadas, nem mesmo se sua localização está em centros urbanos, periferias ou zonas rurais.

Referente ao tempo de sua existência, há relatos de que seu início remonta ao surgimento da instituição escolar. Sabe-se, sobretudo, que o fenômeno possui caráter de violência velada, com possibilidades de ocorrência na forma física ou psicológica, resultando em danos irreparáveis à autoestima e à personalidade do indivíduo. Na condição de estudantes ou educadoras e educadores, a maioria possui uma ideia, uma noção ou envolvimento em situações de *bullying*; no entanto, há dificuldades em definir onde realmente surgiram essas situações, devido à confusão com os termos empregados, podendo tratar-se de *bullying* ou de outra forma de violência.

Às vezes, a prática assemelha-se ao *mobbing* ou assédio moral, ocorrido nos ambientes de trabalho, ou ao *stalking*, termo mais próximo do assédio sexual, também presente no ambiente profissional. Outro fator a ser observado são as causas, pois o que dá origem aos atos violentos de *bullying* são situações que perpassam o convívio escolar, tal qual a carga de desigualdades e os preconceitos que envolvem a comunidade escolar, bem como a sociedade como um todo.

Entre as características do agressor ou da vítima, está o gênero, uma das vertentes que envolve situações de violência com diferentes formas e consequências, daí ser o gênero uma categoria a ser investigada, por ser indissociável dos elementos envolvidos na questão das violências sociais de gênero e escolar, buscando contribuir para ressaltar as possíveis indefinições constantes na utilização do termo *bullying* e investigar se o gênero das alunas e dos alunos interfere neste tipo de violência.

Uma questão importante a ser discutida deu-se por perceber que o interesse das pesquisas não foi além da definição da ordem masculina sobre o feminino, vez que existem feminilidades e masculinidades, um diferencial de grande valor a ser observado. Tanto a feminilidade quanto a masculinidade são aprendidas e construídas desde os primeiros dias de vida, em meio às características culturais e sociais que permeiam a família e a escola. É,

portanto, principalmente no seio familiar, com a mãe, o pai, a irmã ou irmão, com influência de todas as pessoas que desempenham o papel de educadores e educadoras, que dá forma ao feminino e ao masculino, que existe um ciclo formativo entre família, educação, sociedade e cultura. Desta maneira, está a cargo das pessoas adultas a promoção da separação entre o que é de meninas e o que é de meninos. Assim, são os adultos que ditam os limites das distinções, tal qual meninas à esquerda e meninos à direita, rosa para meninas, azul para meninos, entre outras determinações que mais parecem verdades fixadas pela cultura, pelo social e pela repetição presentes no dia-a-dia.

Dentre as diferenças esperadas no comportamento de meninas e meninos está o padrão das atividades, mais contidas e com expressões meigas pertencentes ao sexo feminino, e com padrão e expressividade agressiva, maior movimentação, menos dependência física do outro sugerido e esperada dos meninos. Constroem-se, assim, ideias de que meninas não brincam de jogar bola nas ruas ou nos campos, pois essa é uma brincadeira masculina, meninas não podem fabricar ou brincar com um carrinho de rolimã, uma obra e brincadeira arriscada, que requer maior agilidade, característica atribuída aos meninos. Meninos não brincam de casinha, uma vez que poderão aprender noções de organização, limpeza, criação de filhos, e estas são características de meninas. Tais concepções estão presentes na definição do ser feminino e masculino que quase não se percebem a sua construção, sendo tidos comumente como inerentes ao sexo feminino ou ao sexo masculino.

É fundamental, portanto, considerar a influência do ambiente em que cada menina e cada menino estão inseridos. Nesse interagir de ideias há meninas ou meninos que possuem o interesse em atividades e eventos indicados ao seu oposto, mas muitos são impedidos pelas cargas de preconceito a abandonarem a possibilidade de desenvolverem habilidades físicas e intelectuais que em nada feririam a sua convivência social, apenas daria a certeza de que estão aptos a realizar bem movimentos, intelectualidades e habilidades não de meninos e meninas, mas de humanos, e que demonstraria a feminilidade e a masculinidade individual e não imposta a cada um.

Nesse sentido, principia-se a percepção da violência de gênero pela imposição do que deve ou não fazer parte de cada sujeito, ou daquilo que é imposto pela questão do poder que dita e vigia as ações das meninas e meninos, com prevalência do masculino na construção do gênero feminino/masculino, na concretização das regras e da comparação social. Sendo assim, a violência é universalmente admitida por um fenômeno social complexo que requer, continuamente, a atenção de governos, autoridades, estudiosos, pois, como afirmam

Abramovay e Pinheiro (2003), seu conceito está em constante mutação, visto que não é fácil defini-lo pela inexistência de um conceito absoluto.

Apesar disso, é possível realçar a necessidade de pluralizar e tratar o fenômeno por violências e não incorrer no risco de limitar a abrangência do conceito. Nesse sentido, Abramovay e Pinheiro (2003) seguem o raciocínio com a afirmação de que um conceito mais restrito pode deixar de fora parte das vítimas, visto que uma definição muito ampla pode excluir alguns e não levar em conta as microviolências. Também conhecidas pelo sinônimo linguístico de incivildades, as microviolências assemelham-se às humilhações, à falta de respeito no cotidiano, além de estar relacionada a xingamentos, agressões verbais, homofobia, racismo e, inclusive, a cyber violência/*cyberbullying*, estas com ocorrências dentro de uma continuidade entre os pares (alunas/alunos), podendo ser vistas consideradas exemplos de *bullying* escolar.

Dessa forma, esta dissertação apresenta um conjunto bibliográfico que registra o *bullying* como fenômeno social de múltiplas dimensões, havendo, portanto, a necessidade de empregar uma perspectiva descritiva da violência que é, de fato, desencadeada de forma constante a uma vítima ao longo do tempo, entre os iguais, em desequilíbrio de poder. Estão presente nessa prática violenta o preconceito e o desrespeito ao outro, sendo que, na maioria das vezes, não existem ações tomadas em relação a essas situações.

Diante disso, para identificar as dimensões desse estudo, foi destacada, no conjunto bibliográfico do tema, autores, pesquisadores e estudiosos que contribuíram com o objetivo de compreender e combater esse fenômeno. Para tanto, optou-se pela metodologia de pesquisa bibliográfica documental, a partir dos principais autores que concretizam a base teórica desse estudo, a saber, Dan Olweus (1978; 2006), que discorre sobre as intimidações e a violência ocorridas nas escolas, Cleo Fante (2005) em “Fenômeno *Bullying*”, Gabriel Chalita (2008) com “Pedagogia da amizade: *bullying*, o sofrimento das vítimas e dos agressores”, Sônia Maria de Souza Pereira (2009) em sua obra “*Bullying* e suas implicações no ambiente escolar”, Gustavo Teixeira (2011) com seu “Manual *antibullying* para alunos, pais e professores”, Ana Beatriz Barbosa Silva (2010) com o estudo “*Bullying*: mentes perigosas na escola” e Valéria Rezende da Silva (2012) com a obra “*Bullying* não é brincadeira”.

No geral os autores chamam a atenção para a seriedade do assunto “*bullying* no ambiente escolar” quanto ao desenvolvimento social e cognitivo dos indivíduos. Os títulos demonstram uma realidade, não se trata de brincadeira, e necessita ser percebido como um fenômeno multiplicador da violência, que requer respostas e maneiras de combate. Desse modo, torna-se necessário chegar ao reconhecimento da realidade afetiva dos agressores e das

vítimas, entrelaçando o tema com inquietações, definições e indefinições, aspectos também presentes em três dissertações de pesquisadores de Goiás selecionadas para essa pesquisa: “*Bullying*: os significados para os docentes do ensino fundamental das escolas públicas municipais da cidade de Rio Verde – Goiás”, de Synara Carvalho Branquinho Araújo (2012), “Violência e silenciamentos: a representação social do fenômeno *bullying*, entre jovens de uma escola militar em Goiânia”, de Sirley Aparecida de Souza (2012), e “*Bullying*: (in)definições do termo e suas possibilidades”, de Alexandre Vinicius Malmann Medeiros (2012).

Ainda estão presentes, afirmações defendidas por Michel Foucault (1987) em “Vigiar e punir”, aqui direcionando à compreensão sobre o que é o poder, e Hannah Arendt e suas obras. No que se refere aos aspectos específicos acerca do gênero, destacam-se Joan Wallach Scott (1995; 2012), Guacira Lopes Louro (2001), Simone de Beauvoir (1970) e Maria José Pereira Rocha (2008). Mirian Abramovay e Maria das Graças Rua (2004) tratam especificamente da violência escolar, de maneira que possibilite refletir sobre a comunidade escolar, aproximando sua existência dos valores públicos, sociais, José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira e Mirza Seabra Toschi (2012) tratam do tema “Educação escolar: políticas, estruturas e organização”.

Para favorecer uma visibilidade numérica do fenômeno, foram utilizados resultados descritos nas pesquisas realizadas pela Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA), Centro Multidisciplinar de Estudos e Orientação sobre o *bullying* (CEMEOBES), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/INEP/MEC), e estudos de entidades diversas: Pesquisa sobre Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), Plan-international.org, com a contribuição de outros pares. Além disso, foi anexada a apresentação do Projeto de Lei que tramita na Câmara (PLC), nº 68, de 2013, objetivando instituir o “Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*bullying*)”.

Sendo assim, com base nas categorias de *gênero*, *violência escolar* e *educação*, o conteúdo foi disposto em três capítulos buscando uma maior contribuição para a definição do fenômeno *Bullying* Escolar e a identificação das relações de gênero. Em um primeiro momento, foram abordados estudos sobre o *bullying*, objetivando traçar aspectos históricos da trajetória dos estudos no Brasil, incluindo alguns registros acadêmicos em Goiás. Posteriormente, o tópico “Gênero, Educação e Violência – Aspectos conceituais frente ao *bullying*” apresenta abordagens com ênfase no conceito de violência elaborado por estudiosos do tema, indicados nesta bibliografia, e, com base nessas evidências, objetivou-se contribuir

para esclarecer a relação que envolve violência, educação e gênero no fenômeno *bullying* escolar. Para tanto, buscou-se contribuir para a divulgação da noção de gênero, fundamental na concepção de educação e diferenciação entre violência e *bullying* escolar, e de fenômenos resultantes dessa relação, sobre o significado de gênero, concepção de educação, violência escolar e sociedade.

Buscando traços da realidade, foi apresentado o relato de um caso real e sua ligação com a pesquisa, mostrando a relevância da legislação sobre o fenômeno *bullying*, ainda em andamento, e por último a análise dos aspectos de gênero no *bullying* escolar com base nos resultados obtidos nesta dissertação.

Por fim, em um terceiro momento de análise dos dados estatísticos das pesquisas realizadas no Brasil pela Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e a Adolescência (ABRAPIA), em 2002 e 2003, Internacional Plan Brasil, em 2008, INEP/MEC, Pesquisa sobre Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar (2009) e Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), em 2012, reafirma-se a necessidade do contínuo acompanhamento do movimento das violências e das relações de várias categorias com o fenômeno *bullying* escolar, com enfoque nas relações de gênero e nos desafios de seu enfrentamento.

1 ASPECTOS HISTÓRICOS DO *BULLYING*: CONCEPÇÕES E TRAJETÓRIA DE ESTUDOS DO FENÔMENO

O *bullying* hoje é um fenômeno que tem visibilidade na família, na escola, nas empresas e na sociedade de forma geral. Historicamente, é identificado como uma prática antiga, apesar de ter despertado o interesse de pesquisadoras, pesquisadores, pai, mãe, educadoras, educadores e da sociedade em geral somente após a globalização e a difusão do conteúdo veiculado pela mídia. Em âmbito nacional, a abordagem acerca dessa temática revela dados percentuais que desenham os aspectos do *bullying* como reflexo da violência com ênfase no ambiente escolar. E, para completar, discute-se a análise da questão com foco no gênero.

Desse modo, esse capítulo tece considerações sobre a ocorrência do *bullying* no ambiente escolar, alvo de discussões e objeto de estudo dos vários campos da sociedade, por ser o lugar em que acontece com maior frequência. Assim, por existir registros que o caracterizam como fenômeno, tem-se como preocupação inicial identificar as suas causas para delimitar a pesquisa e encontrar estudos que possam demonstrar as implicações das questões de gênero no *bullying* escolar.

1.1 Origem e estudos sobre o *bullying*

Como mencionado, etimologicamente *bullying* é uma expressão anglicista incorporada à língua portuguesa assim definida: *Bully*/substantivo, verbo→s (p/*bullies*) agressor(a) (esp. na escola) → vt. (pt, pp *bullied*), intimidar, *bullyings*, comportamento agressivo (DICIONÁRIO OXFORD ESCOLAR, 2013 p. 382).

Em linguagem nas normas masculina Fante (2005) certifica que a denominação é empregada comumente na maioria dos países, assim como “valentão”, “tirano”, e os verbos “brutalizar”, “amedrontar”, além disso, situa-se no contexto social e sua visibilidade é tida como fenômeno antissocial:

Bullying: palavra de origem inglesa, adotada em muitos países para definir o desejo consciente e deliberado de maltratar outra pessoa e colocá-la sob tensão; termo que conceitua os comportamentos agressivos e antissociais, utilizado pela literatura anglo-saxônica nos estudos sobre o problema da violência escolar. (FANTE, 2005, p. 27).

É a constante tensão provocada pela figura agressora que determina a característica repetitiva do comportamento hostil, causador de angústia e medo, em um subconjunto da

violência presente no ambiente escolar, expandindo suas consequências à sociedade. Portanto, o que difere o ato agressivo ou de violência do *bullying* é a repetição.

Quanto à origem desse fenômeno, embora seja uma afirmação que a raiz do *bullying* refira-se a tempos antigos, educadoras(es) e estudiosas(os) como Fante (2005) e Chalita (2008) citam que a descrição científica ocorreu somente a partir de 1970, momento em que foram registrados esforços para um estudo mais consistente sobre o fenômeno pela comunidade científica internacional. Nesses registros, o pesquisador Nórdico Dan Olweus, da Universidade de *Bergen*, situa-se entre os primeiros, se não o principal, a desenvolver uma pesquisa sistemática e criteriosa para registrar e entender o ato.

Segundo Chalita (2008), foi na Noruega que professores e pais, ao longo de duas décadas, sem que o governo e as autoridades educacionais se comprometessem oficialmente, demonstraram preocupação no que se refere à violência com características de *bullying*, divulgando para os meios de comunicação e a comunidade em geral os resultados das agressões como um problema de fato. Somente em 1982 foi dada maior atenção por parte de pais, professores e autoridades, quando jornais da Noruega publicaram a notícia do suicídio de três crianças com idades entre 10 e 14 anos, no Norte do País, motivadas pelos constantes maus-tratos sofridos pelos colegas da escola. A ampla divulgação impulsionou o Ministério da Educação Norueguês a desenvolver uma campanha nacional abordando os problemas entre agressores e vítimas, visando o combate efetivo ao *bullying*.

Em 1989, o pesquisador Dan Olweus reuniu suas anotações no livro “*Bullying* na escola: o que sabemos e o que podemos fazer”; no entanto, nesta época, a constante revolução tecnológica e o desenvolvimento dos meios de comunicação, descobertas e investigações tiveram maior amplitude de alcance e rapidez nas divulgações e, ainda, em dias atuais, cumpre esse papel. Mesmo assim, a propagação da pesquisa de Dan Olweus não demorou a expandir diversas formulações para o restante do mundo, inclusive o Brasil, como parte integrante desse fluxo de dados informativos sobre este tipo de violência nas escolas, então designada por *bullying*, com ênfase em suas possíveis causas e consequências.

No Brasil, o *bullying* tem sido foco de estudos sistemáticos e acadêmicos de notoriedade e credibilidade científica, devido ao grande volume de publicações, embora ainda haja controvérsias quanto ao emprego do termo no que se refere à identificação e à banalização da violência.

1.2 Trajetória de estudos no Brasil

A existência do *bullying* é vista por estudiosos brasileiros como um fenômeno de dimensão global presente na sociedade desde a antiguidade. Sua origem confunde-se com o surgimento da escola por trata-se de um fenômeno mundial tão antigo quanto a própria (FANTE, 2005). Na direção dessa mesma afirmativa, seguem Chalita (2008), Silva (2010) e Teixeira (2011).

Conforme explana Chalita (2008), uma das primeiras investigações registradas sobre o *bullying*, no Brasil, data de 1997, quando a professora Marta Canfield, da Universidade Federal de Santa Maria, observou o comportamento agressivo de crianças em quatro escolas da cidade de Santa Maria, no estado do Rio Grande do Sul. Ainda para o autor, outra investigação de mérito foi realizada por Israel Figueira e Carlos Neto¹, com a finalidade de diagnosticar o *bullying* em duas Escolas Municipais do Rio de Janeiro. Ambas as verificações utilizaram uma adaptação do questionário elaborado por Dan Olweus, composto por 25 questões, que renderam informações e estimularam a pesquisa sobre a natureza do *bullying*, suas possíveis origens, ocorrências, formas de manifestação e características, e que, por extensão, marcaram, também, o início das investigações sobre o tema no Brasil (CHALITA, 2008, p. 120).

Importante pesquisador, sociofundador da Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância (ABRAPIA), Aramis Lopes Neto (2005), ao publicar o artigo científico “*Bullying – comportamento agressivo entre estudantes*”, empenhou-se em pesquisar a faixa etária em que era mais comum a ocorrência no ambiente escolar. Na época, ficou constatado que “[...] o *bullying* é mais prevalente entre alunos com idades entre 11 e 13 anos, sendo menos frequente na educação infantil e ensino médio”. Juntamente aos pesquisadores citados, como referência acadêmica sobre o estudo do *bullying* no Brasil, está Cleo Fante. As pesquisas realizadas pela professora iniciaram em 2000, na cidade paulista de Barretos, em 2001, em Escolas Municipais do interior do estado de São Paulo, em 2002, na cidade de São José do Rio Preto, e visavam o combate e a redução do *bullying*.

Após essa descrição, é pertinente ressaltar que as primeiras investigações foram realizadas principalmente nas regiões Sul e Sudeste e, a partir do momento de realização

¹ Israel Figueira e Carlos Neto, professores e pesquisadores nacionais, participaram, no Rio de Janeiro, de algumas observações. No ano de 2003, a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência (ABRAPIA) realizou uma pesquisa em 11 escolas do município do Rio de Janeiro e constatou que 40, 5% dos alunos entrevistados já estiveram envolvidos em casos de *bullying*.

desses estudos, o Programa Educar Para a Paz² foi criado com o intuito de contribuir para a redução dos índices de manifestação de *bullying*. Essas pesquisas impulsionaram os estudos que buscaram caracterizar e determinar o conceito.

Marta Canfield manteve o foco no comportamento agressivo, Israel Figueira e Carlos Neto pesquisaram as possibilidades de origens, ocorrência e características, já Aramis Lopes Neto ateu-se à média de idade de maior ocorrência e Cleo Fante visou o combate e a redução, mas todos os estudos encaminharam-se para um conjunto de ações importantíssimas ao conhecimento e à luta contra esse fenômeno. Por conseguinte, uma ação para identificar as dimensões das observações foi destacar, no conjunto bibliográfico do tema, autores e pesquisadores que caminham com o objetivo de desmistificar e combater esse fenômeno.

Para tanto, a correlação entre as finalidades da pedagogia, filosofia, história, direito e saúde, dentre outras, se faz presente no conjunto de forças em prol de assegurar medidas preventivas contra violência, assédio, *bullying* e outros conflitos associados ao ambiente escolar e social. Desse modo, o quadro 1 elenca as áreas multidisciplinares dos estudiosos do *Bullying* escolar, com ênfase nos aspectos caracterizadores das relações sociais, com a finalidade de destacar as diferentes áreas de atuação dos estudiosos do tema bem como a importância dessa abordagem para o aprofundamento do conhecimento referente a essa prática na sociedade e suas consequências.

² A íntegra desse programa encontra-se na obra “Fenômeno *bullying*”, de Cleo Fante (2005).

Quadro 1 - Publicações referentes ao *bullying* no período de 2005 a 2012.

Autor(a)	Área de formação do(a) autor(a)	Título/ano da publicação	Palavras-chave
Cleo Fante	Pedagogia e História	“Fenômeno <i>bullying</i> ” (2005)	Adolescente. Psicologia do adolescente. Psicologia Educacional. Violência.
Cleo Fante José Augusto Pedra	Teologia e Psicologia clínica.	“ <i>Bullying</i> escolar: Perguntas e Respostas” (2008)	Educação. Disciplina escolar.
Gabriel Chalita	Advocacia - jurista, professor, escritor e político.	“Pedagogia da amizade: <i>bullying</i> : o sofrimento das vítimas e dos agressores” (2008)	Educação-Finalidade e objetivos. Pedagogia educacional. Valores (Éticas). Violência.
Sônia Maria de Souza Pereira	Pedagogia	“ <i>Bullying</i> e suas implicações no ambiente escolar” (2009)	Administração de conflitos. Adolescentes - educação. <i>Bullying</i> . Conflito interpessoal. Educadores-formação profissional. Psicologia do adolescente. Psicologia educacional. Violência nas escolas.
Gustavo Teixeira	Medicina - especialista em psiquiatria, pós-graduado em Dependência Química e em Saúde Mental Infantil.	“Manual <i>antibullying</i> para alunos, pais e professores” (2010)	Assédio nas escolas-prevenção. Violência nas escolas.
Ana Beatriz Barbosa Silva	Medicina - pós-graduada em psiquiatria, Professora Honoris Causa pela UniFMU (SP), escritora e consultora de variados temas do comportamento humano.	“ <i>Bullying</i> : mentes perigosas na escola” (2010)	Assédio nas escolas. Violência nas escolas.
Valéria Rezende da Silva	Psicologia - especialista em Educação.	“ <i>Bullying</i> não é brincadeira” (2012)	<i>Bullying</i> . Comportamento. Comportamento agressivo. Conflitos interpessoais. Educação-finalidades e objetivos. Pais e professores. Psicologia educacional. Valores. Ética. Violência.

Fonte: Construção elaborada pela pesquisadora.

Chama a atenção a seriedade do assunto *bullying* no ambiente escolar quanto ao desenvolvimento social e cognitivo dos indivíduos. Os títulos denotam uma realidade, de que não se trata de brincadeira, necessita ser percebido como um fenômeno multiplicador da violência, que requer respostas e maneiras de combate, chegando ao reconhecimento da realidade afetiva dos agressores e das vítimas, e, assim, influenciar o processo educacional básico no ambiente escolar, para que este seja promissor da paz e do conhecimento.

Na perspectiva de promoção da paz e do conhecimento, o estudo elaborado por Fante (2012), em seu livro “Fenômeno *Bullying*”, trata-se de um esforço empregado durante vários anos de pesquisas, investigações e experiência no magistério, que atribuiu ao tema o conceito de violência velada com capacidade de provocar danos irreparáveis ao ser humano.

Por esse viés, Fante (2012), a partir de sua experiência em sala de aula, admite discorrer sobre um dos questionamentos que desafia quase todas as autoras e autores, especialmente no momento em que os meios de comunicação divulgam uma sequência de tragédias escolares: “O que fazer para combater a escalada desenfreada da violência?” Como primeiro passo, entende-se que seria viável propor uma “educação para a paz” nas escolas”. Desse modo, a autora apresenta subsídios teóricos sociais, pedagógicos educacionais e psicológicos para reflexão sobre as causas que podem determinar o comportamento do *bullying*. No que se refere ao gênero, observa-se que a porcentagem das condutas praticadas por meninos, que agem individualmente ou em grupos, corresponde a 34%; enquanto por meninas, agindo individualmente ou em grupo, esse número é de 21% (FANTE, 2012, p. 60).

Diversas opiniões são abordadas atestando a preocupação com as proporções mundiais dos efeitos causados pela mídia, diretamente ligada à violência, ao erotismo em criança e adolescentes, em contrapartida aos programas produzidos de acordo com princípios viáveis para o público infanto-juvenil, sendo a mídia a detentora de vertentes opostas, podendo influenciar ou combater as causas do fenômeno. O debate aponta para duas indagações: não seria responsabilidade da família observar o conteúdo que os filhos estão assistindo? Não deveria a família orientar de forma que a mídia não exerça influência negativa em seus comportamentos?

Fante e Pedra (2008), em “*Bullying* escolar: perguntas e respostas”, fazem referência aos aspectos globais e à divulgação do tema pela mídia. Em consenso ao percentual de gênero acima destacado, eles relatam que o fenômeno é uma das formas de violência que mais crescem no mundo, além de ser a causa de grande sofrimento de meninas e meninos. Por isso, os estudiosos apostam na imprensa

[...] como grande aliada no combate ao fenômeno, direcionando sua importância ao despertar das autoridades, especialmente no sentido de criar políticas públicas emergenciais que visem conter a propagação e se chegar a soluções que reduzam e minimizem seus efeitos. Denuncia o *bullying* homofóbico nas unidades escolares sem, contudo, precisar uma porcentagem, porém definindo como o ato de submeter homossexuais a chacotas, humilhações, ameaças, perseguições e exclusões sociais dentro ou fora das escolas. (FANTE; PEDRA, 2008, p. 42).

Ao mencionarem a homofobia, nota-se o raciocínio permeado na complexidade do fenômeno quanto ao gênero, ao preconceito e à aceitação ou não das diferenças, o que acarreta o comprometimento da saúde emocional, a qualidade das relações interpessoais, da construção da cidadania e aceitação do outro. Nesse sentido, a sociedade é motivada por relações interpessoais sólidas sempre voltadas ao bem comum. No entanto, o *bullying* está

num espaço que contraria a ordem previamente estabelecida por uma sociedade organizada em prol da promoção da paz.

Em consonância com o livro “*Bullying* escolar: perguntas e respostas”, Chalita (2008) aborda questões conceituais inerentes ao tema como focar o papel da família, da escola, da sociedade e do governo. Ademais, apresenta o aspecto da ausência da amizade como geradora da violência em questão, tal qual o “*bullying* é a negação da amizade, do respeito, do cuidado” (CHALITA, 2008, p. 14). Quanto ao gênero, acrescenta que, “apesar de não admitirem com a mesma facilidade que os meninos, as meninas também são vítimas e agressoras” (CHALITA, 2008, p. 106). Dessa forma, o autor define que a violência na escola é a ausência de aceitação tanto para o agressor quanto para o agredido, em suma, as relações de concordância para o próprio bem e para o bem comum podem ser seladas com amizades que compartilhem o mesmo sentimento de inclusão.

Pereira (2009), em sua obra “*Bullying* e suas implicações no ambiente escolar”, aborda o tema com base no conceito geral de violência, incluindo as agressões mais sutis e suas derivações, conhecidas como incivildades, microviolência ou *bullying*, e oferece um aporte teórico e histórico do fenômeno *bullying* que ocorre nas escolas. Para a autora “[...] sendo a família uma das principais instituições de educação, cabe a ela investir nos jovens, incutindo-lhes o respeito ao próximo e a não violência.” Nesse mesmo raciocínio, são estabelecidas a diferença entre disciplina, indisciplina e *bullying*, sendo que a disciplina possui regras básicas de convivência, a indisciplina pode ser percebida como fuga às regras, uma não obediência pelo aluno às regras preestabelecidas, no caso da escola, já o *bullying* precisa de uma intervenção mais intensa, se necessário, até com a presença de profissionais da saúde (pediatras, psicólogos, terapeutas) (PEREIRA, 2009, p. 52).

Verifica-se que “[...] as formas de agressão física são características encontradas para o sexo masculino, enquanto as formas de agressões verbais são características encontradas para o sexo oposto. As explicações para isso encontram-se no fato de fazermos parte de uma sociedade machista”, visto que o caráter intencional ainda é justificado pela escolha de grupos com características físicas, socioeconômicas, de etnia e orientação sexual, específicas (PEREIRA, 2009, p. 80).

Em seu “Manual *antibullying*”, Teixeira (2011) descreve que a afetividade apreendida com os laços familiares é um ponto de dissolução das imagens previamente estabelecidas como aceitáveis, o que vai ao encontro da amizade, ou de pequenas conexões de encontro com o contexto exposto também por Chalita (2008). Portanto, atento ao despreparo dos pais e professores diante do enfrentamento do fenômeno *bullying*, o autor, especialista em

psiquiatria infantil, apresenta dicas e métodos que visam prevenir e combater o *bullying*, de forma sugestiva e prática, com fundamentos na amizade, na empatia e na cooperação.

Com a perspectiva de esclarecimentos e combate, Ana Beatriz Barbosa Silva em “*Bullying: mentes perigosas na escola*” trata o tema de forma analítica e criteriosa e, desse modo, descreve histórias reais de quem sofreu o *bullying* discutindo o aspecto positivo de superação desses indivíduos. De acordo com Silva (2010, p. 13), *bullying* “[...] abrange todos os atos de violência (física ou não) que ocorrem de forma intencional e repetitiva contra um ou mais alunos, impossibilitados de fazer frente às agressões sofridas.” Destaca, ainda, que tanto meninas quanto meninos se envolvem nos comportamentos de *bullying*, no entanto, as meninas tendem a praticar agressões na forma de terror psicológico e na manipulação de outras meninas contra as “colegas-alvo”.

Valéria Rezende da Silva, em “*Bullying não é brincadeira*”, publicado em 2012, trata o *bullying* de maneira prática e realista com a narração de dramas de pessoas famosas que superaram a violência, com isto chama a atenção para determinação da violência independente de condições sociais. Sendo assim, Silva (2012) em sintonia com Pereira (2009) destaca que meninos e meninas apresentam níveis similares de comportamento no que diz respeito ao *bullying*; no entanto, os meninos com maior frequência para as agressões de formas físicas e claras de *bullying*, enquanto as meninas tendem a envolverem-se de forma mais encoberta, psicológica, por meio de calúnias, que podem também ser praticadas em menor escala pelos meninos (SILVA, 2012, p. 60).

Na mesma direção, Fante (2012), Silva (2010) e Silva (2012) fazem menção à variável do *bullying* ocorrida virtualmente, denominada de *Cyberbullying*. Silva (2010) aborda o *cyberbullying* ou *bullying* virtual, como uma nova modalidade em que os praticantes se utilizam dos instrumentos tecnológicos mais modernos e da internet. Embora o *cyberbullying* seja recente, é possível iniciar uma cruzada que una todos os setores da sociedade contra essa covardia (SILVA, 2010, p. 126). Ainda para Silva (2010), a ocorrência do *cyberbullying* ou *bullying* virtual se dá quando o agressor ou autor se aproveita dos recursos tecnológicos, modernamente à disposição de todos, e dos mais modernos instrumentos da internet e de outros avanços técnicos na área de informação e da comunicação (fixa ou móvel), com o covarde intuito de constranger, humilhar e maltratar suas vítimas. Estende-se, portanto, o sofrimento das vítimas ao plano virtual, deixando-as ainda mais sem defesa, pois se quer têm noção de quem tem conhecimento de sua exposição, adquirindo uma proporção indefinida de sofrimento podendo atingir toda a sua vida.

A principal diferença entre a prática do *bullying* e do *cyberbullying* é que, no caso do *bullying*, da maneira citada, as formas de maus-tratos eram diversas; no entanto, todas, sem exceção, ocorriam corpo a corpo ou por verbalização direta, dando maiores possibilidades de as vítimas conhecerem e especialmente reconhecerem seus agressores. Segundo Silva (2010, p. 126), no caso do *cyberbullying*, a natureza vil de seus idealizadores e/ou executores ganha uma “blindagem” poderosa pela garantia de anonimato que eles adquirem. Já Silva (2012, p. 36-37) registra que os objetivos do *cyberbullying* são os mesmos do *bullying* tradicional - causar dano à vítima - e assumem características diferentes devido aos meios que utiliza: anonimato, plateia infinita e rapidez de divulgação, permanência da expressão.

Apresentar o fenômeno *bullying*, suas principais formas de manifestação e os mecanismos para reduzi-lo fazem parte da abordagem deste estudo. Do mesmo modo, o desejo de eliminar a violência nas escolas ainda é parte da vontade de igualdade dentro de uma sociedade tão repleta de dualidades e rupturas que requer o envolvimento das diferentes áreas de estudos e o conhecimento no esforço de tornar o ambiente escolar o mais ameno possível.

1.3 Registros acadêmicos sobre *bullying* em Goiás

Para essa etapa do estudo, foram selecionadas três dissertações que tratam do *bullying* escolar no estado de Goiás, com os devidos registros na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (Ibict). Em suma, os estudos foram utilizados por meio de síntese e histórico das dissertações, uma vez que os trabalhos abordam o tema em questão no ambiente escolar.

Dessa forma, buscou-se, com base nessas observações, destacar o aspecto multidisciplinar do fenômeno no estado de Goiás, a fim de evidenciar as diferentes áreas de atuação e de formação dos estudiosos. Ademais, importa ressaltar a correspondência das áreas de estudo na pesquisa científica, extremamente necessária no combate à violência nas unidades escolares.

Quadro 2 - Dissertações defendidas no estado de Goiás com o tema *Bullying* e ambiente escolar.

Autor (a)	Área de formação do autor (a)	Instituição/ano de defesa.	Título	Palavras-chave
Synara Carvalho Branquinho Araújo	Psicologia	Pontifícia Universidade Católica de Goiás /2012	“ <i>Bullying</i> : os significados para os docentes do ensino fundamental das escolas públicas municipais da cidade de Rio Verde – Goiás.”	Psicologia sócio-histórica. Violência escolar. <i>Bullying</i> . Formação e atuação docente,
Sirley Aparecida de Souza	Educação	Pontifícia Universidade Católica de Goiás/2012	“Violência e silenciamentos: a representação social do fenômeno <i>bullying</i> , entre jovens de uma escola militar em Goiânia.”	Juventude. <i>Bullying</i> . Educação Militar. Violências. Silenciamentos.
Alexandre Vinicius Malmann Medeiros	Sociologia	Universidade Federal de Goiás/2012	“O fenômeno <i>bullying</i> : (in)definições do termo e suas possibilidades.”	<i>Bullying</i> . Banalização. Definição.

Fonte: Construção elaborada pela pesquisadora.

Recebem destaque nas obras os aspectos psicológicos, educacionais e sociais que estão correlacionados e compõem a realidade escolar em que o *bullying* se manifesta. Tais quais os estudos desenvolvidos nacionalmente, os realizados em Goiás também primam por incluir a realidade multidisciplinar, temática obrigatória na análise que o fenômeno exige. As pesquisas realizadas no Brasil, ainda recentes e em pouco número, necessitam de maior divulgação, em Goiás, o cenário é o mesmo, mas muitos estudiosos vêm contribuindo com importantes esclarecimentos sobre o *bullying* escolar.

Representando a psicologia, Araújo (2012) em “*Bullying*: os significados para os docentes do ensino fundamental das escolas públicas municipais da cidade de Rio Verde – Goiás” propõe a observação do conhecimento e da atuação do professor frente ao *bullying* escolar. O estudo demonstra que, para os profissionais da educação, ainda é uma incógnita identificar os aspectos inerentes ao fenômeno, pois professoras(es) apresentam dificuldades no reconhecimento e ou compreensão e elaboração de estratégias de enfrentamento sobre o tema. Além disso, os profissionais da educação atestam o pouco preparo em lidar com o *bullying* no contexto escolar, conforme as afirmações justificadas pela constatação do fato ao longo do estudo.

As docentes entrevistadas e os docentes entrevistados certificaram que são capazes de identificar apenas algumas possíveis características do fenômeno, mas apresentaram dificuldade na compreensão das diversas situações que envolvem o *bullying*. Tal situação ocorre, talvez, em virtude da complexidade do ato, que engloba aspectos diversos (ARAÚJO, 2012, p. 74). Nesse sentido, importa saber, ainda, que as análises apontam a gênese dessa

problemática nas desigualdades sociais, na influência da mídia e em conflitos familiares. Formas explícitas como brincadeiras, palavrões e brigas são mais fáceis de serem reconhecidas como agressões, mas a dificuldade está em identificar a violência implícita nas relações interpessoais e na rotina pedagógica.

Outro ponto a ser destacado diz respeito ao papel de vítima ou de agressora e agressor desempenhado pela professora ou professor em sala. Segundo Araújo (2012, p. 75), em linguagem masculina sobreposta a feminina, o *bullying*, também praticado pelo professor contra o aluno, é percebido com menos frequência do que aquele em que o professor é vítima e, geralmente, se expressa por meio de humilhações e ameaças. Igualmente, atribui-se a ocorrência do *bullying* às desigualdades sociais, à ação educativa permissiva, aos modelos educativos familiares inadequados, com destaque para os modelos fornecidos pelas mães e pais, em que imperam a violência. Tal explanação vem ao encontro da necessidade de observar o fenômeno na unidade escolar, numa perspectiva vertical, em um parâmetro divergente daquele em que o *bullying* ocorre entre os pares, evidenciando o quesito ambíguo do termo presente na discussão elaborada no texto de Medeiros (2012).

Na área educacional, Souza (2012, p. 116) discorre a respeito da “Violência e silenciamentos³: a representação social do fenômeno *bullying*” entre jovens de uma escola militar em Goiânia. Evidenciam-se, nessa pesquisa, que as práticas violentas percebidas por trás de uma cortina de elementos disciplinares rigorosos, adotados pelos agentes pedagógicos do Colégio Militar, acontecem no recôndito das salas de aula, nas mais variadas formas invisíveis de coação (SOUZA, 2012, p. 116). Nesse sentido, a análise aponta para a confirmação de que o fenômeno *bullying*, objeto desta investigação, é uma frequente manifestação da violência, inclusive no ambiente escolar militar, local marcado por rígidas disciplinas. Estão presentes, desse modo, os traços comuns de caráter repetitivo, sistemático, doloroso e intencional, com intuito de agredir (verbal, física, moral, sexual, virtual ou psicologicamente), demonstrando o ideal de desequilíbrio e força a partir do poder de subjugar.

Na Escola Militar, são práticas comuns de disciplina as suspensões arbitrárias, advertências verbais e escritas, convocação dos pais ao colégio, com efeito, meramente repressor, objetivando a obediência às regras. O estudo identifica o efetivo silenciamento das

³ Intervenções que muito pouco ou quase nada têm sido capazes de reverter o quadro das violências cotidianas, na modalidade *bullying*. Pelo contrário, intimidam e silenciam espectadores da violência, que preferem não se expor como ocorreu com as vítimas, duvidando da eficiência dos agentes pedagógicos para viabilizar soluções para a problema, podendo procurar solução nas drogas ou no isolamento social (SOUZA, 2012).

manifestações frente ao *bullying*, pois, ora são relegadas ao descaso, e as consequências dos atos violentos são conduzidas para ser “apenas uma brincadeira”, ora são ignoradas, refletindo o perfil da estrutura educacional do colégio, reconhecido por estabelecer a “tolerância zero”. Dessa forma, para os alunos torna-se natural o comportamento que radicaliza as políticas e os programas anti*bullying*.

Em outras palavras, os silenciamentos e a tolerância zero, descritos por Souza (2012), mostram-se insuficientes quando a intenção é estabelecer barreiras/limites no alcance das informações, pois as mídias, principalmente as redes sociais, são propagadoras eficazes de notícias, mas a velocidade da divulgação é o maior problema, por tornar os limites da sala de aula totalmente invisíveis quando se trata da violência virtual. Sendo assim, a responsabilidade no monitoramento dessas informações e seu desfecho passam a ser divididos entre a escola e a família. A discussão, portanto, leva em consideração que o aspecto social da violência, que se faz presente no ambiente escolar, não deve se tornar lugar comum.

Com essas afirmações, fica claro que a forma de combate e de reconhecimento do fenômeno, no que se refere à base de análise ao destacar as características e traços singulares do ato em si, também estão indefinidos. Desse modo, torna-se necessário uma reflexão quanto à verticalidade entre professoras(es) e alunas(os), suscitando a divergência quanto ao emprego do termo não mais entre os pares.

Para finalizar a apreciação dos estudos elaborados em Goiás, o “Fenômeno *bullying*: (in)definições do termo e suas possibilidades” destaca a existência do problema violência e sua identificação, admitindo uma onipresença do fenômeno como tendência a se considerar as agressões ocorridas além dos muros da escola, em casas, ruas, quartéis militares, presídios ou no local de trabalho. Assim, o direcionamento do uso do conceito para conflitos existentes entre alunas e alunos no ambiente escolar no Brasil apresenta características próprias que o diferencia de outras formas de violência (MEDEIROS, 2012).

1.4 Termos que se assemelham ao *bullying*

Apesar de ser tecnicamente incorreto o uso do termo *bullying* na relação interpessoal entre estudantes adultas e estudantes adultos, sabemos que a ocorrência de assédio entre ambos é uma realidade mundial. Na relação entre os adultos, em alguns países, esse tipo de prática agressiva é chamada de *bullying* ou *mobbing*. Em nosso país, usa-se a denominação assédio moral, já prevista na legislação trabalhista brasileira. Na maioria dos casos em que há abusos na relação estudante adulta/estudante adulto na escola, os motivos mais incidentes

estão relacionados à indisciplina, à insubordinação, à ausência de limites, à desobediência às regras, ao desrespeito, ao desacato à autoridade, à perturbação do ambiente e do trabalho profissional, e à desmotivação.

Já na relação estudante adulta/estudante adulto, o abuso de autoridade, o desrespeito, o preconceito, a intolerância, o excesso de exigências, a exclusão, o despreparo profissional e o ambiente escolar hostil ou inseguro estão entre as principais motivações. Nesse caso, é comum encontrar entre estudantes expressões como antiautoridade. No passado, quando os pais eram mais presentes, participativos e, muitas vezes, repressivos, os jovens se expressavam por meio de xingamentos, palavrões, desenhos obscenos, ameaças nas portas dos banheiros, nas carteiras ou muros da escola, atualmente, tais expressões são utilizadas no espaço virtual ou através de enfrentamentos pessoais, resultando frequentemente em violência física, moral, psicológica, material etc.

Nesse tópico, se faz oportuno destacar as terminologias que qualificam a violência entre os pares na empresa, ou seja, a pressão psicológica empregada na forma de violência, diferenciada do *bullying* pelo local de ocorrência e o relacionamento entre os colegas de trabalho. Nesse meio, a terminologia empregada é usualmente *mobbing*, que advém do verbo de origem inglesa “*to mob*”, que significa, dentre outras coisas, assediar. No Brasil, *mobbing* é também definido como assédio moral, conforme a cartilha desenvolvida pela Câmara Legislativa do Distrito Federal (CLDF):

O *mobbing* possui três variações básicas. Vejamos cada uma delas: Na modalidade vertical, o *mobbing*, também conhecido como *bossing* ou “*mobbing estratégico*”, configura-se quando é praticado pela direção de uma empresa contra seus prepostos. O *mobbing* horizontal é aquele praticado entre colegas de trabalho de mesmo escalão. Finalmente, trata-se do *mobbing* ascendente, quando o assédio moral é praticado pelos prepostos contra seus superiores. Assim como o *bullying*, o *mobbing* também possui expressões técnicas específicas como *mobber* para o praticante, *mobbed* para a vítima e *sighted mobber* para o espectador. (BRASIL, 2008, p.12).

De acordo com a afirmação, o assédio moral também ficou conhecido como *mobbing* quando ocorre abuso de poder nos ambientes profissionais. No Brasil, geralmente as práticas se revelam pelo terror ou pressão psicológica, a fim de desqualificar e desrespeitar as reais capacidades do trabalhador de forma intencional. Para Silva (2010), e também para Fante e Pedra (2008, p.76), o termo *mobbing* remete à ideia de constituição de grupos que exercem pressões e ameaças sobre os outros trabalhadores. As diferenças estão nas relações de poder, e na violência, uma vez que o poder é imposto e/ou obrigatório. Se um trabalhador se impõe ao

outro, uma vez que ambos exercem funções equivalentes, a violência é profícua, e como reação estabelece-se o *mobbing*.

O significado da palavra *bullying*, procedente do inglês, “*to bully*”, significa tratar com desumanidade, com grosseria. Portanto, é coerente considerar o termo *bullying* mais amplo que *mobbing*, pois vai de chacotas e isolamento até condutas abusivas com conotações sexuais ou agressões físicas, referindo-se mais às ofensas individuais do que à violência organizacional. De início, o termo não dizia respeito ao mundo do trabalho, falava-se em *bullying* essencialmente para descrever as humilhações, os vexames ou ameaças que certas crianças ou grupos de crianças infligem a outras (BRASIL, 2008, p. 12).

No Reino Unido, conforme legislação existente e por meio do *Protections From Harassment Act* (1997), existe também a expressão *stalkin*, que significa “conduta reiterada, que tem o potencial de acuar, perturbar física e psicologicamente uma vítima” (BRASIL, 2008, p. 13), diretamente relacionada com questões de assédio sexual em hierarquia de poder. Nesse sentido, convém registrar o esclarecimento proposto por Fante (2012) quanto ao emprego do termo *bullying*:

Apesar da clareza da definição do termo *bullying*, ainda há divergências em sua aplicabilidade, talvez, em decorrência dos estudos serem recente, na maioria dos países, e da carência de estudos mais aprofundados que avaliem seus impactos ao longo do tempo. Tais divergências são percebidas nas declarações entre os especialistas no tema, profissionais da comunicação social, da educação, da saúde, do direito e até mesmo em legislações em vigor em diversos países. (FANTE, 2012, p. 15)

Desta maneira, destacam-se as definições de *bullying* e suas indefinições, conforme as análises de Medeiros (2012), com intuito de mostrar que ainda há muito a ser feito, no sentido de conceituar o termo, bem como de instruir os profissionais acerca dos aspectos da violência em âmbito nacional e internacional, com a finalidade de fazer vigorar o combate às práticas violentas no ambiente escolar e contribuir para o esclarecimento e identificação do que se pode denominar como *bullying*.

2 GÊNERO, EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA: ASPECTOS CONCEITUAIS FRENTE AO BULLYING

O *bullying*, atualmente em grande evidência social, está diretamente associado aos atos violentos. Desse modo, com base no conceito de violência elaborado por estudiosos dos temas indicados na literatura e em evidências fatuais, objetiva-se aproximar análises e interpretações que permitam esclarecer a relação das categorias *violência*, *educação* e *gênero* no fenômeno *bullying* escolar.

Para tanto, este capítulo trata da divulgação da noção de gênero, fundamental na concepção de educação e na diferenciação entre violência e *bullying* escolar, fenômenos resultantes dessa relação.

2.1 A noção da categoria de gênero

A abordagem da categoria gênero, relativamente nova e em constante movimento de crítica, construção e reconstrução do novo paradigma de conhecimento, segundo Rocha (2008), é um desafio, pois se trata de um tema complexo e impele o sujeito a adentrar ao mundo subjetivo do seu significado, suas classificações, como características linguísticas aparentes, internalizadas ou moldadas em sociedade, e termos ainda em movimento. É, portanto, com base nas considerações de Scott (2012), que o gênero se estabelece enquanto categoria.

Gênero como uma categoria analítica pode parecer estar diretamente ligado à arena que chamamos de social, mas o objeto de análise (as construções históricas das relações entre os sexos) é, irrevogavelmente, conectado à esfera psicossocial. É por esta razão que gênero não pode estar livre de sua associação com sexo, isto é, com a diferença sexual. Desde que diferença sexual é referente de gênero, e desde que diferença sexual não tem nenhum significado inerente e fixo, gênero permanece uma questão aberta, um lugar de conflito sobre as definições que nós atribuímos (e outros) a ele. (SCOTT, 2012, p. 20).

Neste sentido, o estímulo de ponderar sobre gênero deve-se à incansável busca pela aproximação das realidades aparentes na relação social, uma constante análise das esferas gênero e sexo, partes distintas e inseparáveis, pois, de fato, depende da visão de cada um em relação às formas de violência. Por esse motivo, a busca pelo entendimento amplo do gênero, suas implicações sociais, causas e inquietações quanto às situações consideradas imutáveis determina a imagem entalhada que uma pessoa tem de outra no que se refere aos aspectos anatômicos, sexuais, ideológicos ou de formação. Ademais, começar pela noção de categoria

contribui para o desvelamento das simbologias e práticas comuns entre as pessoas, com foco na realidade imbricada nas relações, sejam elas entre o mesmo sexo ou sexos diferentes, com genótipos e fenótipos iguais ou distintos.

Simone de Beauvoir⁴ (1949, p. 9) em “O segundo sexo” inicia o primeiro capítulo com a então clássica provocação: “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”. Podendo ser entendida de diferentes maneiras, a afirmação leva à questão da definição de gênero, que em dias atuais ainda gera controvérsias imbricadas de preconceitos. Sendo assim, para adentrar à origem acadêmica da categoria gênero, o ponto fundamental situa-se na linha do tempo sobre o respaldo da afirmação de que foi através das feministas anglo-saxãs que o termo *gender* (gênero) começou a ser usado como distinto de *sex* (sexo) (LOURO, 1997, p. 21).

Assim, a categoria gênero surgiu dentro do próprio campo feminista, impulsionado pelo movimento social das mulheres, instalado desde os anos 1960 até então. Em meio a essa revolução de ideias sobre o feminino, a busca pela explicação das condições subordinadas das mulheres, sempre ligadas por questões da natureza biológicas, esteve no centro. Pesquisadoras(es) cada vez mais se convenciam de que a questão trazia implícitas as condições sociais imbricadas na categoria. Nota-se, portanto, que só a partir do social, sem, contudo, negar os aspectos biológicos, que o masculino e o feminino podem ser compreendidos, ou seja, o social está diretamente ligado à formação do gênero.

A categoria pretende demonstrar que há a formação das feminilidades e masculinidades no social, condições que vão além do masculino dominante e do feminino inferiorizado. Gênero, nesse sentido, pode referir-se também aos homens, pois quando se fala em gênero, fala-se sobre mulheres e homens com diferentes concepções, gostos, habilidades e maneiras de viver a sexualidade.

Desse modo, a categoria gênero se afasta do determinismo biológico, até então implícito no uso de termos como sexo ou diferença sexual, dando início a um debate repleto de fundamentações sociais e políticas para além dos aspectos biológicos, que desejam acentuar, por meio da linguagem, o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo, fator importante na definição de gênero, porém não único (LOURO, 1997, p. 21). Destaca-se nessa definição o aspecto cultural, visto que:

⁴ Simone de Beauvoir (1908-1986), escritora, filósofa existencialista e feminista francesa, é considerada uma das maiores representantes do pensamento existencialista francês, uma das escritoras mais influentes do Ocidente. Suas ideias tratavam de questões ligadas à independência feminina e ao papel da mulher na sociedade. Sua obra refletia também a luta feminina e as mudanças de papéis estabelecidos, assim como a participação nos movimentos sociais. O livro que melhor condensa suas experiências é “O segundo sexo”, publicado em 1949.

[...] a inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder. (LOURO, 2001, p. 11).

Nesta rede está o poder do discurso de uma sociedade que demarca diferenciações nas expressões verbais, nas cores das vestimentas e dos objetos de uso pessoal, nas definições de brinquedos e brincadeiras que vão principiando e moldando tal construção do gênero. Louro (1997, p. 21) ainda destaca um aspecto primordial para definir gênero, quando justifica que “Dirigir o foco para o caráter fundamentalmente social não é pretensão de negar a biologia, mas destacar a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas.”

De fato, isso não é tarefa fácil e trivial. Trata-se de assumir que todos os sujeitos são constituídos socialmente, que a diferença (seja ela qual for) é uma construção feita – sempre – em referência a um dado lugar, que se toma como norma ou como centro. É preciso, pois, pôr a norma em questão, discutir o centro, duvidar do natural (LOURO, 1997, p. 141). Corroborando essa afirmação, o conceito de gênero defendido por Scott (1995) contribui para a percepção das ideias da concepção social e de poder presentes nas relações de gênero:

Minha definição de gênero tem duas partes e diversos subconjuntos, que estão inter-relacionados, mas devem ser analiticamente diferenciados. Elas são ligadas entre si, mas deveriam ser distinguidas na análise. O núcleo da definição repousa numa conexão integral entre duas proposições: (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais entre os sexos, e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. (SCOTT, 1995, p. 86).

A primeira parte da definição defendida sugere que as relações sociais se fazem conforme as peculiaridades do gênero e, nessas particularidades, estão presentes fatores culturais, simbologias, regras sociais, poder e subjetividade, princípios interligados entre si e definidos:

Os símbolos culturais, já que existe uma visão simbólica do que é ser homem e do que é ser mulher (forte/frágil luz/escuridão), bem como representações simbólicas muitas vezes contraditórias (como é o caso de Maria e Eva como símbolos de mulher); 2 - As normas, que estabelecem o que um homem e uma mulher devem e podem ser socialmente (oposição binária entre o masculino e o feminino, advinda de conceitos embutidos nas doutrinas religiosas, educativas, científicas, etc.); 3 - As instituições, que garantem a coerção social suficiente para que as normas sejam cumpridas, o que reproduz e aprofunda as assimetrias de gênero; 4 - A identidade subjetiva, uma vez que homens e mulheres são educados para incorporar as identidades de gênero que lhes são atribuídas social e culturalmente. (SCOTT, 1995, p. 86).

Importa, dessa forma, a interligação entre os aspectos sociais e a formação do gênero como a maneira inicial de dar significados às relações de poder. Assim, Scott (1995) referenda a ideia de poder do centro, sendo o homem, branco, rico e forte em detrimento aos demais. Essa discussão se estende e direciona várias vertentes, gerando contínuas reflexões, pois, assim como a sociedade se transforma, o conceito de gênero também se movimenta. Nesse processo, nota-se o gênero como categoria de análise onde ainda estão presentes contestações e discussões à espera de consenso, tornando oportuno os dizeres de Rocha (2002)

Pode-se afirmar que essa categoria de análise está cada vez mais presente na produção do saber, e de forma interdisciplinar. Há muita polêmica quanto ao seu uso e aplicação, assim como existem vários enfoques sobre a mesma. Os diversos usos da categoria enriquecem a dinâmica do conhecimento, contribuindo com o avanço das análises e explicações dessa temática. Todavia, ainda sobre a categoria de gênero, é importante frisar que esta revolucionou os estudos feministas e que seu uso expandiu gerando conflitos e desafios na construção do novo paradigma. (ROCHA, 2002, p. 44).

Portanto, verifica-se outro modo de compreender as identidades sexuais e de gênero que implica mudanças extremamente significativas, tal qual observado em atividades simples e diárias, as quais determinam os afazeres de uma menina ou de um menino. O tradicionalismo que envolve as questões de gênero e sexualidade, repetições que vem desde concepções antigas, determina que efetivamente garotas são organizadas e garotos têm força e podem desempenhar tarefas que exigem maior esforço físico. Mas nem sempre é assim, sabe-se que uma garota pode possuir força suficiente para determinadas tarefas e meninos podem ser bem mais organizados que meninas. Algo a ser considerado é que, atualmente, homens estão assumindo atividades domésticas tipicamente femininas e mulheres estão adquirindo funções outrora masculinas, como trabalhos na construção civil, nos transportes.

Desta forma, as colocações referidas enriquecem o entendimento sobre a questão de gênero em meio à sociedade e todos os elementos inegavelmente presentes na constituição social do indivíduo. Ignorar os aspectos leva ao risco de incutir rótulos e estereótipos sobre a humanidade. Dentre todos os aspectos, a subjetividade passa a ser fundamental na análise da questão, pois amplia os horizontes da percepção de quem é o outro e de quem verdadeiramente somos, o que nos aproxima do outro e também nos distingue, seja com relação às características sexuais ou sociais institucionalmente estabelecidas.

Mas, não há como negar que a disposição de questionar nosso próprio comportamento e nossas próprias convicções é sempre muito mobilizadora: para que

resulte em alguma transformação, tal disposição precisará ser acompanhada da decisão de buscar informações, de discutir e trocar ideias, de ouvir aqueles e aquelas que, histórica e socialmente, foram instituídos como “outros”. (LOURO 1997, p. 141).

A partir dessa afirmação, pode-se constatar as diversas peculiaridades do desafio de compreender a categoria gênero, e então perceber qual a relação desta nos episódios de *bullying* escolar. Diretamente relacionada às posições e condições sociais de comportamento, os agressores ou vítimas de qualquer sexo, antes de tudo, tiveram a influência daquilo que presenciaram ao longo de sua vivência em sociedade. Assim, por focalizar o estudo na influência social, faz-se necessário uma reflexão acerca das consequências dessa na vida dos envolvidos, pois a reação apresentada individualmente encerra diferenças conforme o gênero e a forma de combate, que também requer maneiras diferenciadas de abordagem na sociedade, fato a ser ilustrado com o registro constante no *Colloquium Humanarum*:

Gênero masculino e o gênero feminino precisa ser uma variável considerada na análise e interpretação do *bullying* na escola. Isto porque o envolvimento desses sujeitos com esta modalidade se dá de forma diferenciada. (JABES; OLIVEIRA, 2013, p. 40).

Nota-se, na citação binária entre homem e mulher, o masculino em primeira escrita, uma dicotomia que Joan Scott observa constantemente nas análises e na compreensão de um pensamento antagônico e polarizado sobre os gêneros. Louro (1997) analisa esse destaque binário entre masculino e feminino quanto a sua utilidade, observando que, diante das observações sobre a constituição social do gênero, há predominância diversa de possibilidades de vivência da sexualidade que não raramente são excluídas e ignoradas, o que limita a perspectiva real do conceito de gênero

Na verdade, penso que o conceito só poderá manter sua utilidade teórica na medida em que incorporar esses questionamentos. Mulheres e homens, que vivem feminilidades e masculinidades de formas diversas das hegemônicas e que, portanto, muitas vezes não são representados/as ou reconhecidos/as como verdadeiras /verdadeiros “mulheres e homens, fazem críticas a esta estrita e estreita concepção binária”. (LOURO, 1997, p. 35).

Essas diferenças sempre em oposição reforçam a ideia de desigualdade entre os gêneros, por exemplo: para o feminino os adjetivos amenos, para o masculino os rígidos, o que remete ao plano do masculino é elevado pela sociedade à posição de primeiro plano, e, historicamente, a forma de submissão do feminino é fundamental para manter ou elevar o masculino, desse modo:

A construção e a inferiorização do "ser mulher" aparece como resultado de uma essência atrelada a um corpo deficiente: fêmea, espírito fraco e superficial, moral escorregadia e duvidosa, exigindo vigilância constante e a domesticação de sua tendência para o pecado. Diabolizada desde a legendária Eva, a salvação, entretanto, está a seu alcance por intermédio de seu corpo, de sua fecundidade, da possibilidade de reproduzir o humano e, sobretudo, o masculino. Assim, em seu lado obscuro, as mulheres carregam o pecado e a fraqueza física e moral; em seu lado luminoso, o dever e a alegria da maternidade na dor e na abnegação, única saída para apagar o "pecado original". (SWAIN, 2000, p. 52).

Dessa forma, o feminino é marcado pela posição secundária, e as características dessa concepção situam-se na postura entre o masculino e o feminino previamente estabelecida por questões de cunho social, cultural, político, familiar, religioso, educacionais, de saúde, e pelo corpo em si, sem considerar ou mencionar os que se desvincularam dos ditos gêneros padrões. Pode-se notar, por exemplo, nas pesquisas já referenciadas, que o limite da definição de gênero fica entre o masculino e o feminino, o que não explicita a verdadeira influência do gênero nas causas do *bullying*. Nas palavras de Louro (1997) tem-se a seguinte reflexão:

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade, importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. (LOURO, 1997, p. 21).

Nesse sentido, ao refletir sobre a afirmação de que tudo se constitui sobre os sexos, torna-se pertinente pensar a respeito da violência que ocorre com os que foram socialmente excluídos, mesmo que estes pertençam ao mesmo meio, mas optaram por viver sexualidades diferentes das previamente esperadas.

Ainda há de se considerar que distintos gêneros possuem diferentes formas de reagir, interpretar e se definir, e é no desrespeito a essas diferenças que se elevam as violências na subjugação feminina, na homofobia. Por esses e outros motivos, em diferentes âmbitos, é necessário formular estratégias de prevenção em que haja uma dinâmica que englobe aspectos biológicos, psicológicos emocionais e sociais de cada gênero frente à amenização de toda forma de violência.

Sendo assim, para referir-se ao surgimento ou ao combate à violência, é necessário destacar, diametralmente à educação, a categoria pertencente ao conjunto dos fatores determinantes da estrutura social, um aspecto de influência incalculável, tornando a educação e suas categorias imprescindíveis para o prosseguimento desta análise.

2.2 A concepção de educação

A educação é um vocábulo empregado no cotidiano, quase que instintivamente, sem, contudo, desprezar a ampla repercussão e entendimento. Não há uma definição simplificada e única que abranja todos os sentidos dessa categoria. Várias são as vertentes conceituais que envolvem o fenômeno educacional, evidenciadas por estudos e defesas de economistas, sociólogos, juristas, educadores e tantos outros estudiosos de outras áreas de forma globalizada. É senso comum que a educação pode representar desenvolvimento social, econômico e cultural de um povo, e que sua ausência conduz à falência de uma nação e, individualmente, representa um processo de enriquecimento da personalidade e formação individual.

Paulo Freire descreve uma importante característica desse processo ao afirmar que

Não é possível ser gente senão por meio de práticas educativas. Esse processo de formação perdura ao longo da vida toda, o homem não pára de educar-se, sua formação é permanente e se funda na dialética entre teoria e prática. A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, e os seres humanos são tão projetos quanto podem ter projetos para o mundo. (FREIRE, 2000, p. 40).

Percebe-se, desse modo, que existe uma dinâmica entre o homem, a educação e seus objetivos, presentes no paradoxo da teoria e da prática, cujo principal resultado a ser alcançado é o respeito ao outro. Quanto à ideia de mulher ou de homem, a sociedade e a educação não se mostram estáticas em seus pensamentos. Por estarem em movimento, provocam um constante repensar e reconstruir, tanto do indivíduo quanto do mundo. Cada um possui seu mundo e sua maneira de pensar e isso influencia na realidade de todos. Portanto, diferentes são as concepções de educação que podem variar entre os objetivos e as finalidades, entre uma comunidade e outra, que influencia e é influenciada pela teoria educacional defendida por outra sociedade. Isso ocorre por meio da globalização dos meios informacionais, da transmissão dos meios de comunicação, transporte e economia.

Assim, para respaldar esse pensamento, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 124) elaboraram a seguinte afirmação:

Torna-se cada vez mais evidente o fato de que a revolução tecnológica está favorecendo o surgimento de uma nova sociedade, marcada pela técnica, pela informação e pelo conhecimento [...] dita de outro modo, de uma sociedade técnico-informacional ou sociedade do conhecimento.

A sociedade tem por elemento básico a centralização do conhecimento e da educação, o que caracteriza um paradigma de produção e desenvolvimento. Do ponto de vista do capitalismo globalizado, essa dinâmica é que move o mundo. Assim, em direção à visão neoliberal, a educação torna-se um problema por se encontrar no centro de um novo padrão de desenvolvimento, com ênfase no ensino privado, na escola diferenciada/dual e na formação das elites intelectuais; formação para o atendimento/exigências do mercado; paradigma da liberdade econômica da eficiência e da qualidade (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 100).

Hoje, a concepção de educação nem de longe se aproxima do exigido pela internacionalização da economia de todas as áreas tecnológicas e científicas. Isso se equiparada às características da terceira Revolução Industrial, que de fato é a que une conhecimento à utilização das ferramentas. Há, frequentemente, uma exigência de preparo do cidadão para cumprir com as demandas de economia do mercado, o que requer sempre novos processos e faz com que a educação se distancie dos aspectos internos do indivíduo, cada vez mais, entregue ao imediatismo da produção capitalista, ora com êxito ora em decadência. As requisições são mais específicas e urgentes, pois a tecnologia assim determina, enquanto o sistema educacional se perde em meio a tamanhas cobranças comerciais, o sistema de ensino encontra-se no “isto ou aquilo” da tecnologia e do conhecimento.

Nesse incorporar de objetivos e funções, a educação antagonicamente torna-se o elemento que contribuirá para que a tecnologia se movimente na sociedade e contribua para a estrutura econômica e educacional. Assim, com destaque para o papel social da educação formal, em sala de aula se agrupam os indivíduos com diversas formas de ideias e ideais sociais, religiosos, econômicos. Conforme relata Barros (2015, p. 66), “Como direito social, a educação tem absorvido para o interior das salas de aula a complexa realidade que se expressa de distintas maneiras, isto é, a miséria, a pobreza e outros problemas sociais que refletem no processo educacional.”

Contudo, há de se considerar o interesse de classes e estender nosso olhar para a pretensão educacional, pois a crítica sugere a transformação do processo educacional em ferramenta do capitalismo, a fim de alcançar seus objetivos de mercado, resultando no mínimo interesse em um processo educacional voltado à formação individual. No Brasil, ao observar traços que marcaram historicamente a educação e sua concepção, podemos perceber a influência da educação europeia, desenvolvida pelas ordens religiosas, impondo sua verdade, ignorando o sentido de vida que havia entre os primeiros habitantes.

Nesse sentido, faz-se oportuno lembrar os estudos de Foucault (1982, p. 13) acerca das formas de poder e saber, para então compreender que “A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder.” Sendo assim, o domínio histórico que permeia a sociedade brasileira é, antes, uma relação de poder em detrimento da relação de sentido. A verdade existe conforme se emprega o discurso, e não existe verdade desprovida de poder. Um poder entrelaçado na ideologia dos jesuítas, que ao chegarem ao Brasil encontraram um povo cheio de concepções de educação oriundas de um convívio marcado pela subsistência e afetividade entre os pertencentes da tribo, em que o ócio era o prêmio pela defesa do necessário, uma diferença substancial que os separavam da concepção educacional europeia.

Dessa maneira, os europeus ignoravam a cultura da sociedade aqui existente, e que não exigia rígidas regras para produção, conseguida na Europa por duras disciplinas, punições e castigos físicos, uma forma de educação que chocou a forma de vida dos nativos, pois eles não toleravam nem viam sentido em tamanha violência. Nota-se, então, a imposição da violência para se chegar a uma educação formada pela união cultural de vários povos, fundamentada no poder de coação ditado pelos europeus, povos desenvolvidos, possuidores de uma religiosidade única, sã.

Novamente, é Michel Foucault que direciona a percepção de acordo com as cinco características históricas da verdade social por ele defendida:

A ‘verdade’ é centrada na forma do discurso científico e nas instituições que o produzem; está submetida a uma constante incitação econômica e política (necessidade de verdade tanto para a produção econômica, quanto para o poder político); é objeto, de várias formas, de uma imensa difusão e de um imenso consumo (circula nos aparelhos de educação ou de informação, cuja extensão no corpo social é relativamente grande, não obstante algumas limitações rigorosas); é produzida e transmitida sob o controle, não exclusivo, mas dominante, de alguns grandes aparelhos políticos ou econômicos (universidade, exército, escritura, meios de comunicação); enfim, é objeto de debate político e de confronto social. (FOUCAULT, 1982, p. 13).

No entanto, um declínio no abandono dos métodos se fez notório na Nova Escola, conforme afirma Ghiraldelli Jr. (2010):

Sabemos, também, que a educação escolar O movimento da Escola Nova pode merecer quase todas as críticas que já se fez a ele, mas ele teve um mérito fundamental: à medida que se desenvolveu ajudou a consciência de pais e professores a abandonar os métodos ligados à humilhação. (GHIRALDELLI, JR., 2010, p. 2).

Esses métodos eram compostos por castigos físicos não raramente repetidos pela família e por outras instituições, aprendidos e internalizados geração após geração. Ganhando contornos cada vez mais silenciosos e novas formas de prática, uma delas entre os alunos, os modos de agir encontram na humilhação física ou emocional uma maneira de se imporem e demonstrarem poder.

Em meio a isso, é claro que nossa juventude fez tudo que outras fizeram. Portanto, durante o desdobrar da República, até perto dos anos setenta, tivemos uma escola que punia duramente enquanto que os seus alunos, por sua vez, repetiam essa punição entre si. Nesse contexto vimos crescer o nosso *bullying* e o nosso *mobbing*. (GHIRALDELLI, JR., 2010, p. 2).

Com essa reflexão o filósofo aponta uma rica análise de como os alunos internalizaram e fizeram brotar o *bullying* nas escolas brasileiras, uma questão de observação das influências e perpetuação dos métodos punitivos presentes, modificados historicamente conforme as realidades sociais, políticas e econômicas momentâneas, mas não esquecidas em nossa sociedade.

Nesse sentido surge no contexto o evidente envolvimento e a responsabilidade de todos individualmente ou em grupo da existência do fenômeno *bullying*. Longe de uma redoma de neutralidade, temos parte nessa realidade, todos com sua “verdade” econômica, política, iniciada pela dominação do poder discursivo, consumista e de posse. Dessa forma, se faz plausível a noção de redescritção, citada por Ghiraldelli Jr (2010). Assim, quando alguém é capaz de redescrever o outro de modo a vê-lo não mais como pertencente “a eles”, mas como “um de nós”, inicia-se um novo dia nas relações dessas pessoas.

Por este prisma a luta contra a violência principia no sujeito, no modo de rever os estereótipos elaborados sobre determinados assuntos, os quais nos fazem ter uma incompletude dos fatos e uma distorção da realidade, eximindo-nos de nossa influência e contribuição na manutenção ou modificação de um fenômeno social.

2.3 Violência escolar e sociedade

Existe certa dificuldade em apresentar uma definição para violência escolar, uma possibilidade é a de pontuar suas referências (expressas de múltiplas formas: física, verbal, gênero, *bullying* etc.), locais de ocorrência (ambientes escolares), envolvidos (todos pertencentes ao ambiente escolar (alunos, docentes, equipe técnica) e não há como descartar as origens dos envolvidos. Conforme aponta Abramoway (2005):

Apresentar um conceito de violência requer uma certa cautela, isso porque ela é, inegavelmente, algo dinâmico e mutável. Suas representações, suas dimensões e seus significados passam por adaptações à medida que as sociedades se transformam. A dependência do momento histórico, da localidade, do contexto cultural e de uma série de outros fatores lhe atribui um caráter de dinamismo próprio dos fenômenos sociais. (ABRAMOWAY, 2005, p. 53).

As pessoas relacionadas ao ambiente interno à escola são aquelas que se aproveitam do local para praticarem a violência, é o caso de assaltantes, pedófilos, sequestradores. Quanto aos tipos de alvos de violência presentes na unidade de ensino, há polos entre negras(os), alunas(os) com menor *status* econômicos, obesidade, deficiências físicas e homossexualidade. São notórios a presença do preconceito, a discriminação social e étnica e o desrespeito sexual. É pertinente uma reflexão quanto à mudança dos papéis dos envolvidos, ora protagonizam como agressores ora como alvos. Podem desempenhar diversos papéis como atores do fenômeno. Estes podem ser alvos ou testemunhas de atos e comportamentos violentos, com a intenção de se impor, coagir, ferir ou inferiorizar seu semelhante valendo-se de múltiplas faces da violência, conforme atesta Marilena Chauí (1999), que define a violência de forma multifacetada:

[...] violência significa: tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); todo o ato de força, contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); todo o ato de violação da natureza de alguém e de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); todo ato de transgressão contra o que alguém ou uma sociedade define como justo e como um direito [...] a violência se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade, como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos e inertes ou passivos. (CHAUI, 1999, p. 3).

Diante disso, encontra-se a base para adentrar, no sentido complexo do termo, e considerar a acepção ampla do conceito para, assim, analisar a relatividade entre violência, violência escolar e *bullying* no contexto social. Paradoxalmente, como mencionado por vários estudiosos, o fenômeno *bullying* pode ser considerado antigo e novo ao mesmo tempo. Antigo, pois acontece em escalas menores desde a fundação da sociedade escolar; e, também, novo, já que, recentemente, iniciaram-se os estudos e as pesquisas sobre o fenômeno, motivados pelos crescentes e violentos acontecimentos.

Desse modo, o *bullying* pode estar associado a causas diversas tão complexas quanto a sociedade. A vasta exposição do fenômeno, promovida por todo tipo de mídia, tornou-se comum; no entanto, é tão antigo quanto o início da educação formal, visto que desde o

princípio há uma atitude cruel, oculta, silenciosa de agredir, física e verbalmente. Atitude que ocorre em caráter de desigualdade entre os alunos que, inicialmente, deveriam sentir igualdade nesse ambiente previamente pensado para eles, porém, estão sujeitos a interferências repentinas oriundas de fatores externos e internos, a fomentar, assim, a violência escolar pertencente ao conjunto das violências e suas múltiplas vertentes físicas, sociais, emocionais, veladas, discretas ou explícitas.

Daí vem a necessidade de conceituar a violência no sentido universal do fenômeno. Para isso, propõem-se considerar as afirmações de Muszkat (2002, p. 46), que aborda o tema com ênfase na subjetividade em seu sentido contemporâneo:

Para compreender o fenômeno da violência no nível subjetivo em suas múltiplas manifestações, é necessário considerar que a prática da força (forçar, fazer força, usar a força) pressupõe a reação a uma resistência, ou seja, reação a uma força contrária, um obstáculo, que se interpõe entre o sujeito e seu objetivo. Dependendo da importância - objetiva ou subjetiva - do obstáculo e do objetivo do sujeito, sentimentos ameaçadores de dano, físico ou psíquico, poderão mobilizá-lo, provocando reações de intensa ansiedade que irão constelar uma disputa com o obstáculo ameaçador. (MUSZKAT, 2002, p. 46).

Essa disputa ocorrerá munida de cargas emocional e psíquica inerentes ao sujeito e a toda sua formação, com característica de autoestima, o que dá ao sujeito, que antagonicamente se encontra em um turbilhão de emoções que o faz sentir-se complexamente inferior, a sensação de superioridade e poder ao elaborar e efetivar o ato de violência. A atenção à expressão “ato de violência” faz necessária para perceber a diferença entre o ato violento e a violência em si, uma vez que o *bullying* é uma parcela característica dessa violência, atualmente com grande evidência social, e está diretamente associada aos atos violentos. Desse modo, Muszkat (2002, p. 45) esclarece com êxito:

O ato violento corresponde ao uso de uma força invasiva que, através do constrangimento físico ou moral do Outro, resolve uma disputa, promovendo uma sensação momentânea de triunfo, de resgate de uma posição ameaçada que, em geral, está carregada de sentimentos de baixa estima e humilhação.

Assim, a violência torna-se uma arma a ser empregada indiscriminadamente em prol da manutenção do domínio. Nas relações de gênero, o poder também está presente, considerando que é a família o primeiro grupo de convivência e inter-relação, é, portanto, nela em que se principia os embates entre as posições de gênero descritas a seguir:

No nível das inter-relações e nas relações de gênero em particular, o desafio constante é manter os poderes que definem as posições e práticas nos

relacionamentos. É no âmbito da família que as disputas de gênero se tornam mais acirradas, exigindo das partes uma capacidade de tolerância às acomodações, nem sempre existente. (MUSZKAT 2002, p. 48).

A disputa seguida da aprendizagem, inevitavelmente torna-se parte da formação do indivíduo, com grande possibilidade de reprodução da violência nos próximos grupos de convivência e instituições entre as quais a escola se inclui. Abramovay e Rua (2004) apontam o contexto em que a escola está inserida, suas imediações e localização são fatores que influenciam na manifestação da violência. Assim, surge o interesse em destacar o conceito de violência escolar para elucidar os temas sugeridos relacionados ao contexto social. Dessa forma, Abramovay e Rua (2004, p. 13) reportam à aproximação da ideia central da violência escolar ao descreverem que:

Inicialmente, a violência na escola era tratada como uma simples questão de disciplina. Mais tarde, passou a ser analisada como manifestação de delinquência juvenil, expressão de comportamento antissocial. Hoje, é percebida de maneira muito mais ampla, sob perspectivas que expressam fenômenos como a globalização e a exclusão social, os quais requerem análises que não se restrinjam às transgressões praticadas por jovens estudantes ou às violências das relações sociais entre eles.

Reflete-se, portanto, que a instituição escolar pode ser uma instituição segura, no entanto, a presença da violência no ambiente escolar rompe com esse ideal que interfere na dinâmica educacional e configura um aspecto negativo ao sucesso da instituição, que prima por um papel socializador, e por estar entre os muros escolares instiga várias formas de expressão da violência entre elas o *bullying* escolar. Nesse sentido, ao deparar com a afirmação de Abramovay e Rua (2004), é possível compreender que os atos violentos estão associados a fatores como gênero, idade, etnia, família, ambiente externo, insatisfação/frustração com as instituições e a gestão pública, exclusão social e exercício do poder.

Para Arendt (1978, p. 10), “A escola não é de modo algum o mundo, nem deve ser tomada como tal; é antes a instituição que se interpõe entre o mundo e o domínio privado do lar.” Assim sendo, dentre os fatores ligados aos atos de violência, está a instituição família, de suma importância para o estudo, pois está inteligada à instituição escolar no que diz respeito à formação de conceitos que influenciam nas atitudes individuais e sociais, sendo ainda o primeiro ambiente em que se dá as diferenciações de gênero. Outro elemento de grande contribuição é a mídia escrita, falada, televisiva, que interfere no ensino, no comportamento social e nas atitudes de um agressor ou de uma vítima.

Para os agressores de *bullying*, existem duas causas principais para explicar suas expulsões de raiva. Uma delas é a necessidade de reproduzir os maus tratos sofridos, principalmente em casa, ou reproduzir a única maneira que lhe foi ensinada para lidar com as inseguranças pessoais. Outra causa seria a ausência de modelos educativos humanistas, capazes de orientar o comportamento da criança, ou jovem, para a convivência social. (PEREIRA, 2009, p. 53).

Assim, diz respeito à família rever suas influências quanto ao desfecho de atitudes violentas de suas crianças ou adolescentes. Se sofrem ou praticam a violência, se são meros atritos de convivência ou reiterados atos de violência, agressores ou vítimas formam um conjunto indiscriminado de gênero e idade, e, nesse universo, o subconjunto dos envolvidos no *bullying* escolar requer atenção a fim de amenizar a violência sofrida. A questão é complexa ao perceber que escola, família e mídia também são responsáveis por esses ensinamentos e aprendizados.

É a família que irá sumariamente ensinar cada menino(a) a entender o seu mundo, seja na afetividade com o próximo ou no respeito às diferenças. Uma das maneiras que a família utiliza para direcionar a aprendizagem é a imitação, isso é perceptível até mesmo em discursos que normalmente são empregados referindo-se às características das atitudes e caráter de um membro familiar em expressões corriqueiras como “saiu puxando o pai”, “tal mãe tal filha”, seja em aspectos positivos de afirmação social ou não. Uma situação de aprendizado pode ser um problema quando não há conexão com um comportamento socialmente aceito. Dificilmente, será esse o objetivo do modelo apresentado, mas há sempre uma influência que foge ao controle das mães, dos pais, das educadoras e dos educadores.

Em todo processo de aprendizagem há certa abstração de conteúdos. Quando fica perceptível, por exemplo, que pessoas consumistas desprezam quem não possui poder de consumo, o que possui o capital normalmente passa a discriminar aquele que não faz parte desse contexto e não usa marcas de grifes. Isso ocorre também com os que se preocupam com valores sociais e padrões de beleza impostos: ser alta/alto, magra/magro, ser heterossexual, ser branca/branco. Cada excessão será alvo de chacotas, humilhação, desprezo, e até mesmo de insignificância.

Portanto, é nessa dicotomia que o *buller* (agressor) encontra base para suas repetidas maldades, havendo também a possibilidade de o agressor em determinados modelos ser a vítima. Nem todos estão dentro do padrão ideal, podendo ser em determinados momentos inferiorizados, assim como inferiorizar de forma intermitente o outro. Nisto está presente o *bullying*, na repetição contínua de uma afirmação pejorativa, humilhante, discriminatória entre os iguais, mas detentores de um aspecto diferente da padronização indicada, mostrando que o

bullying principia pela não aceitação de uma diferença. Ao conferir todo e qualquer tipo de abuso contínuo entre os pares, intencional, físico ou verbal, com a intenção de ferir, em que há o desequilíbrio de poder entre quem pratica e quem sofre a violência, o termo indica um conjunto de atitudes universais:

Por definição universal, “*bullying*” é o conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do comportamento “*bullying*”. (FANTE, 2005, p. 28-29).

Pela constante ocorrência desse comportamento no meio escolar, em unidades maiores ou menores, sendo combatido ou ignorado, o *bullying* possui a característica de fenômeno social. Todo e qualquer tipo de abuso contínuo, proposital, intencional, físico ou verbal, com a intenção de ferir, onde há um desequilíbrio de poder entre quem pratica e quem sofre os atos de violência, pode-se constatar a existência de uma doença que rouba a alma silenciosamente de quem sofre e que mascara os sintomas de quem a pratica.

Os argumentos defendidos por Michel Foucault (1987) em “Vigiar e punir”, ao explicar sobre o processo de abolição do suplício, apontam para uma face do *bullying* escolar. A face silenciosa, dissimulada e cruel que faz parte da origem e dos fundamentos dos atos de *bullying* escolar no ponto de vista dessa análise, relaciona-se a formas de punição objetivadas a alvejar a alma com o seguinte raciocínio:

Se não é mais ao corpo que se dirige a punição, em suas formas mais duras, sobre o que, então, se exerce? A resposta dos teóricos - daqueles que abriram, por volta de 1780, o período que ainda não se encerrou - é simples, quase evidente. Dir-se-ia inscrita na própria indagação. Pois não é mais o corpo, é a alma. À expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente, sobre o coração, o intelecto, a vontade, as disposições. (FOUCAULT, 1987, p. 27).

Nesse sentido, entre as formas de violência que permeiam o fenômeno *bullying*, encontram-se a repetição de torturas psicológicas, emocionais, que afetam a alma, presentes há muitos anos entre os alunos. Por conseguinte, sua prática tem características complexas que incidem nos sujeitos de forma distinta, ocasionando questionamentos acerca da autoria do ato. Assim questiona Foucault (1987, p. 18): "Quem é o autor?" Mas: "Como citar o processo causal que o produziu? Onde estará, no próprio autor, a origem do crime? Instinto, inconsciente, meio ambiente, hereditariedade?". Não mais simplesmente, não se isolam os

fatos presentes, seja qual for o tipo de violência. Conclui-se, nesse sentido, que a violência se estabelece de forma complexa e letal, pois transita no consciente e no subconsciente. A agressão excede a vergonha, fixa-se à construção da menina(o) como cidadã(ão), inserindo-os ou excluindo-os da sociedade.

Os meninos e as meninas protagonistas dessa violência alimentam-se, armam-se e utilizam-se dos alvos preferenciais, distinguindo os prováveis candidatos a agressores ou vítimas. No fenômeno *bullying* escolar, embora entre os pares, nota-se que há um desequilíbrio de poder, ou seja, um aluno se sente mais forte e usa de atos violentos, físicos ou psicológicos, para subjugar quem ele classifica como frágil por causa de uma característica física, emocional, gênero ou escolhas pessoais. Entretanto, estes alunos ditos violentos têm sempre o apoio de um grupo, uma plateia. Para Arendt (1970, p. 24), “O ‘poder’ corresponde à habilidade humana de não apenas agir, mas de agir em uníssono, em comum acordo. O poder jamais é propriedade de um indivíduo; pertence ele a um grupo e existe apenas enquanto o grupo se mantiver reunido.”

Nesse sentido, na escola, enquanto grupo, percebe-se que o *bullying* manifesta a característica de poder e local de revidar, e a violência sofrida e aprendida em família está envolvida em diversas condições educativas, econômicas e religiosas cada qual com suas concepções. A educação tem sua contribuição histórica nem sempre linear, mas corrente nos movimentos da sociedade. No caso do Brasil, surgiram, desde as primeiras ideias de educação, essas com caráter de exploração, escondidas no objetivo de colonizar um povo que inegavelmente era detentor de um sistema de educação não formal.

Toda ação no combate à violência e discernimento, somados aos esforços entre as ciências que se ocupam do fenômeno *bullying* escolar, só é possível ao analisar o processo que o envolve e considerar todo o movimento presente na sociedade e os conceitos que o permeiam. O risco de se observar e combater a prática do *bullying* como único problema a ser eliminado é o de esconder importantes fatores imbricados no fenômeno global da violência. Dentre esses riscos, está a tentativa de combate pela tolerância zero, descrito por Souza (2012).

A tolerância zero no combate ao *bullying* em unidades escolares é a mais franca demonstração do poder histórico presente na imposição vertical de dominados e dominantes, é o reforço da violência sem os princípios do diálogo, a não defesa dos que possuem seus direitos de expressão. Na perspectiva analítica de Ghiraldelli Jr. (2010), podemos situar o desafio desse enfrentamento de modo cauteloso.

É preciso muito cuidado com a condenação dessas práticas. Tomar como crime as disputas entre crianças e entre jovens, até mesmo as que podem levar a alguma violência física, pode desqualificar o que nossa sociedade ocidental concebe como crime e, junto disso, não ajudar em nada os escolares a adquirir noção plena de cidadania. Aqui, a lei tem de ser clara e o bom senso tem de ser prioritário no sentido de não deixar que um bate-boca entre adolescentes vire manchete de jornal exclusivamente porque é um bate-boca entre adolescentes. Em uma sociedade onde tudo é crime, nada é crime. (GHIRALDELLI, JR., 2010, p. 1).

Sem o bom senso, a ponderação entre os inevitáveis choques entre as alunas e os alunos apresenta o risco de mascaramento da violência em si e da banalização de uma de suas consequências, que é o fenômeno *bullying*. É de certa forma natural que haja conflitos entre alunas e alunos em uma unidade escolar, pois todo atrito físico ou dialógico gera descarga de energia. Quanto ao *bullying*, a ameaça de se perder o que há de natural entre os relacionamentos em uma sala ainda é a de supervalorizar os atos de violência e até mesmo chamar à existência a constante repetição do que seria apenas uma manifestação comum em um momento de convivência.

Além do mais, toda a contenção de agressividade precisa ser feita com inteligência ou, então, vai apenas inflar o que pode, depois, virar o estouro da repressa em uma situação que ninguém mais pode ajudar. (GHIRALDELLI, JR., 2010, p. 2).

Desse modo, faz-se necessário identificar na comunicação expressa pelos indivíduos seus gestos, suas palavras, para ser reconhecido o sentido e os motivos presentes em uma brincadeira ou emprego de um apelido. É inegável o prejuízo que essas práticas provocam às suas vítimas, porém, é também indiscutível que as brincadeiras entre os alunos fazem parte do dia-a-dia deles e têm sua parcela de contribuição para o desenvolvimento como um todo do indivíduo nas relações interpessoais. Portanto, nota-se a importância de saber lidar com tais atos, pois nem toda brincadeira está enraizada na perversidade, é ofensiva ou de mau gosto.

Segundo Yamamoto e Carvalho (2002), entre os humanos, a identificação da brincadeira pode ser facilitada pelo olhar do pesquisador, pois as crianças ao brincar dão pistas faciais e corporais que são facilmente reconhecíveis. Nesse sentido natural, não há *bullying* e sim brincadeiras. O excesso, a insistência em reafirmar as diferenças, as palavras difamatórias, a diminuição do indivíduo, a exploração da violência psicológica são, sim, tipos de *bullying*, mas também são consequências da violência. Nessa linha tênue presente entre o que é e o que não é *bullying* reside o conflito em identificar o que tem que ser enfrentado.

O ideal é repensar os objetivos da instituição escolar, que devem estar, antes de tudo, voltados para uma reestruturação que transforma e humaniza, e não apenas globaliza, como adverte Freire (1996):

O discurso da globalização que fala da ética esconde, porém, que a sua é a ética do mercado e não a ética universal do ser humano, pela qual devemos lutar bravamente se optarmos, na verdade, por um mundo de gente. O discurso da globalização astutamente oculta ou nela busca penumbrar a reedição intensificada ao máximo, mesmo que modificada, de medonha malvadez com que o capitalismo aparece na História. O discurso ideológico da globalização procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e a miséria de milhões. O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca que já não possui se vem perdendo. (FREIRE 1996, p. 80).

Tal discurso implica difundir uma imagem ultrajante do ser humano que diretamente afeta o desequilíbrio entre o gênero e promove violências paulatinamente, reforça a camuflagem da violência e a banaliza em forma de *bullying* no ambiente escolar. Sendo assim, nesse viés, Freire (1996) aponta inegáveis correspondências de ideias presentes nas bases do *bullying* e na diferença de gênero, com forte tendência a ignorar as principais causas que naturalizam a violência.

Não podemos escutar, sem um mínimo de reação crítica, discursos como estes: “O negro é geneticamente inferior ao branco. É uma pena, mas é isso o que a ciência nos diz”, “Em defesa de sua honra, o marido matou a mulher”, “Que poderíamos esperar deles, uns baderneiros, invasores de terra?”, “Maria é negra, mas é bondosa e competente”, “Esse sujeito é um bom cara. É nordestino, mas é sério e prestimoso”, “Você sabe com quem está falando?” “Que vergonha, homem se casar com homem, mulher se casar com mulher”, “É isso, você vai se meter com gatinha, é o que dá”, “Quando negro não suja na entrada, suja na saída”, “Está se vendo, pela cara, que se trata de gente fina, de trato, que tomou chá em pequeno e não de um pé-rapado qualquer.” (FREIRE, 1996, p. 83-84).

Com esses enunciados, percebe-se o quanto os alunos possuem informações recalçadas de preconceito e de fácil reprodução no ambiente escolar, e os alvos são pontualmente os diferentes, tendo por ideal a mulher e o homem brancos, ricos, heterossexuais, não nordestinos e que demonstram poder. Estão difundidas por todos os cantos as prerrogativas de se criar uma sociedade ideal em que os diferentes estão fadados a serem banidos. Além disso, estipulam-se modelos ideais, sempre paralelos a uma figura elaborada por exigências da mídia, da economia, das religiões.

O belo são mulheres e homens de olhos claros, cabelos lisos, cujos fenótipos não demonstrem origem negra. Chique mesmo é ser magra(o), aceitável é ser mulher e homem conforme idealizado, sob as bases do patriarcalismo da declarada supremacia masculina, sendo apenas uma linha horizontal onde o ponto inicial se encontra na masculinidade admissível e o ponto final na feminilidade socialmente e hierarquicamente admitida. Embora as inúmeras vitórias em reivindicações femininas, persistem características de desigualdades sociais, econômicas, de liberdade de expressão e até mesmo de locomoção.

Percebe-se, ainda, que os preconceitos estão enraizados, as concepções estereotipadas, tal qual a ideia de objeto feminino, por exemplo, que atesta o pensamento de muitos que encontram uma mulher só na rua e julga estar disponível, sendo esta potencialmente uma vítima do feminicídio. O desafio da não aceitação do diferente está presente, o típico conceito de feminino e masculino não se enquadra nas novas subjetividades, tornando homens e mulheres alvos de apedrejamentos, agressões verbais e físicas.

Para haver um basta no número de vítimas de homofobia e outros tipos de intolerância racial, social e econômica,

[o] grande desafio não é apenas assumir que as posições de gênero e sexuais se multiplicaram e, então, que é impossível lidar com elas apoiadas em esquemas binários; mas também admitir que as fronteiras vêm sendo constantemente atravessadas e – o que é ainda mais complicado – que o lugar social no qual alguns sujeitos vivem é exatamente a fronteira. (LOURO, 2001, p. 101).

No ambiente escolar, as questões de fronteira tornam-se mais próximas da violência. A proliferação desta ocorrerá enquanto a considerarmos um lugar propício ao cumprimento do papel social da educação, enquanto houver relações de poder. Na escola, as dificuldades em se sentir seguro quanto às escolhas são constantes, por esse motivo Louro (2000) a considera, sem dúvida, um dos espaços mais difíceis de "assumir" a sexualidade. É também na escola que o *bullying* homofóbico encontra elementos para sua difusão, pois segue a afirmação de que é o lugar do conhecimento, fazendo muitos sujeitos relacionarem com sua sexualidade a partir do desconhecimento, da negação, marcados pela ignorância.

Muito se tem feito para mudar esse quadro excludente, há uma batalha travada socialmente entre educação, religião e Justiça para que se aceite os que se situam além do estabelecimento binário das categorias, dando-lhes o devido direito de existir em um mundo formado por uma sociedade que, nem de longe, é igualitária, nem mesmo para aqueles que estão dentro do padrão ideal.

Assumir uma identidade de gênero é, portanto, uma demonstração de coragem e determinação para existir sem ter de pedir licença no ambiente das diferentes instituições sociais. A escola, muitas vezes, é o local da hostilidade, um verdadeiro campo de guerra, e não basta dizer que aconteceram mudanças nessa estrutura marcada pelo poder, visto que “[...] o poder não é um ser, alguma coisa que se adquire, se toma ou se divide, algo que se deixa escapar” (FOUCAULT, 1987, p. 90). Instituições, pesquisas e educadoras e educadores não conseguem se situar fora dessa ordem. Mostram-se, quase sempre, perplexos, desafiados por questões para as quais pareciam ter, até pouco tempo atrás, respostas seguras e estáveis,

pautadas no poder de uma autoridade religiosa, no poder pedagógico, no poder da Justiça, por um policial, um juiz, e no pátrio poder.

Como diz Louro (2001), agora as certezas escapam, os modelos mostram-se inúteis, as fórmulas são inoperantes. Mas é impossível estancar as questões, não há como ignorar as ‘novas’ práticas, os ‘novos’ sujeitos, suas contestações ao estabelecido. Este é o fundamento para finalmente considerar que o *bullying* existe, pois antes existe sua potente fonte nas inúmeras formas de violência que contribuem para futuras análises desta hostilidade. Portanto, o preconceito, a discriminação, a violência de gênero, a homofobia são os pilares do *bullying*, que por si só não possui razão, mas encontra bases na violência. Nesse sentido, corre-se o risco ao tentar tratar os efeitos ignorando-se as causas, ou seja, esconder a violência, isto é, dar-se por vencido o problema combatendo apenas a consequência e não a origem, o que poderá ser benéfico, mas a curto prazo.

2.4 Síntese atual do aspecto legislativo sobre o combate ao *bullying*

Fato é que o *bullying* entre os alunos no ambiente escolar é uma constante, independente das características do ambiente educacional e do seu corpo discente. Por se tratar de uma conduta nada amigável, é pertinente que haja uma legislação que garanta recursos de direito às vítimas. Em nossa legislação ainda não há uma lei base referente ao *bullying*, porém, de acordo com o carácter de violência, vê-se apoio em casos necessários previstos na Constituição Federal:

Art. 3º, inc. IV: [...] promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação;

Art. 5º, caput: Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes.

Art. 5º, inc. III: [...] ninguém será submetido à tortura nem a tratamento desumano ou degradante.

Art. 5º, inc. X: [...] são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito à indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação.

Art. 5º, inc. XLI: [...] a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais.

Art. 6º: São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1998).

Para que os direitos possam ser preservados, outras legislações fundamentam possíveis decisões como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Código Penal Brasileiro, o

Estatuto da Criança e do Adolescente e o Código de Defesa do Consumidor. Atualmente, tramita o Projeto de Lei da Câmara (PLC), nº 68, de 2013, que Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*), um projeto que pretende dar subsídio às questões específicas do fenômeno em nosso país.

O progresso na luta contra essa forma de violência, considerando a última redação elaborada para o 1º parágrafo, teve como resultados o reforço do caráter repetitivo do ato de violência, com evidência na possibilidade da formação de grupos para o desequilíbrio de poder além das características individuais do agressor, ou seja, poderes para intimidar tanto um indivíduo, quanto um grupo.

§ 1º No contexto e para os fins desta Lei considera-se violência sistemática (*bullyng*) a sequência de episódios de violência física ou psicológica, intencionais e repetitivos, praticada reincidentemente por um indivíduo ou grupo contra outro indivíduo ou grupo, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas, produzindo na(s) vítima(s) prejuízos físicos, morais e/ou psicológicos. (BRASIL, 2013).

Seguindo a linha de raciocínio desta pesquisa, este parágrafo da PLC começa a diferenciar o agressor do *bullying*, que também apresenta características definidas e diferentes de um bandido ou membro de uma gangue. Outro aspecto é a possível contribuição para esclarecer a compreensão de uma controvérsia ainda quanto à definição do que realmente é o *bullying* ao referir-se, no Art. 3º, IX, às políticas públicas de orientação que constituem os objetivos do Programa:

Promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de violência sistemática (*bullyng*), ou constrangimento físico e psicológico, cometidas por estudantes, profissionais da educação e demais integrantes da comunidade escolar. (BRASIL, 2013).

Neste inciso, é elucidado o que vem a ser *bullying* entre os pares ao referir-se às práticas recorrentes de violência sistemática ou de constrangimento físico e psicológico cometidos entre os membros pertencentes à comunidade escolar, ou seja, havendo, assim, menor possibilidade de banalização da violência e elevação do *bullying* como violência no sentido amplo.

Quanto às questões de gênero, pode-se perceber de forma generalizada, e por analogia, quando o texto se refere à prevenção e ao combate a todos os tipos de violência, mostrando o avanço em direção ao conhecimento e ao combate dessa mazela.

2.5 Sentindo na pele e combatendo com a alma

Com a finalidade de contribuir efetivamente com a divulgação e compreensão do fenômeno *bullying* escolar, gênero e educação, a partir de fontes bibliográficas coerentes com a realidade atual, de maneira relevante, buscou-se encontrar fatos e depoimentos que explicitassem esses acontecimentos. “Trope & *bullying*: faces da violência inumana!”, texto de Rubenilson Pereira, publicação do Jornal do Tocantins, de 26 de maio de 2015, faz parte desse apanhado que trouxe a público esta matéria que contempla ligações afirmativas relacionadas ao *cyberbullying*, conforme definições de Fante (2005), Silva, (2010) e Silva (2012).

Educador, pesquisador da diversidade e das diferenças no ambiente escolar, Rubenilson Pereira conta que

Somente quem passou por experiências de *bullying* semelhantes às quais passei compreende verdadeiramente o quanto dói a injúria e a difamação, o quanto dói ser o objeto de escárnio para os outros! Tais exposições públicas deixam marcas indelévels em nossa alma e faz com que o nosso corpo seja marcado pelo sentimento nítido de inferioridade!
[...] Mas, nessa sociedade tecnologizada, o que mais chamou minha atenção foram algumas fotos que circulavam: imagens de jovens estudantes com frases fixadas em si de apologia à objetificação sexual feminina, frases nitidamente homofóbicas e machistas. (PEREIRA,2015, p. 1)

Relatos desse expectador, que movido pela memória voltou-se ao protagonismo real de sua vida no palco escolar, agora como parte integrante de uma realidade cruel permeada pelo preconceito e a homofobia, presente em uma violência velada, repetida tanto em aspectos físicos ou psicológicos, estão presentes em vários lugares, com os mais variados tipos de *bullying*, numa lista quase infindável de classificações, impostas de modo verbal, físico, homofóbico:

Relembrei cenas humilhantes de *bullying* homofóbico que sofri e nunca esquecerei. Relembrei a cena vivenciada ainda na 1ª série quando me vi obrigado a fazer xixi na sala de aula, devido ao medo de levar surra no pátio da escola pelos meninos que insistiam em me ridicularizar chamando-me de “mulherzinha” e também de me espancaram a ponto de sujar minhas roupas. Relembrei das inúmeras vezes em que danificavam meu material escolar, agrediam-me fisicamente e eu chegava à minha casa todo machucado. (PEREIRA, 2015, p.1).

Visivelmente ferido, indescritivelmente ofendido, com todos os seus direitos lesados, sem nem mesmo ter a permissão de se movimentar, quanto mais o de viver suas escolhas, além de ter sua imagem agredida com palavras pejorativas e seu corpo ignorado por sua

individualidade até ser degradado por dois caracteres indefinidos e covardes, o educador lembra como o trajeto de casa à escola era uma verdadeira via sacra:

[...] eu procurava contornar becos e outros caminhos sinuosos a fim de fugir dos meninos que me viam como uma anomalia ou aberração. Relembrei-me de uma cena vivenciada ainda no Ensino Fundamental quando resolvi estudar no noturno a fim de trabalhar durante o dia. Certa noite, dois colegas me seguiram, levaram-me à força para um lote baldio, espancaram-me e ainda abusaram de mim sexualmente. Eu tive que me calar, porque ninguém acreditaria que “o viadinho” havia saciado os desejos libidinosos de dois meninos ditos heterossexuais! (PEREIRA, 2015, p. 1).

Nesse episódio, resta saber quem eram os heterossexuais? Eram os “normais” no direito de denegrir, humilhar e coagir um diferente? Para Pereira (2015) as crianças e jovens não são naturalmente más, elas são ensinadas a criticarem a diferença, a estipularem padrões estabelecidos como ‘normais’. Esta reflexão coaduna com a afirmativa da formação do gênero, não somente pelo biológico, mas inclusive pela influência do social e cultural. O reforço presente no enredo da teoria defendida por Louro (1997; 2001) e Scott (1995; 2012), entre outras autoras, mostra que há masculinidades e feminilidades, isto é, várias maneiras de vivenciar a sexualidade que fogem do modelo binário de masculino e feminino.

O protagonista da narração, como educador pesquisador da diversidade e das diferenças no ambiente escolar, manifesta-se veementemente contra o trote acadêmico violento e discriminatório e o *bullying*, que se mostra cotidianamente em nossas escolas de educação básica. Conforme explica, tal ato é retroceder à Idade Média, onde eram comuns os espetáculos de horrores com exposição. De igual modo, o educador relembra que em sua época escolar, a instituição silenciava, a sociedade aquiescia com a hostilidade imposta ao agredido. Na contemporaneidade, nos dizeres de Louro (2001):

As memórias e as práticas atuais podem contar da produção dos corpos e da construção de uma linguagem da sexualidade; elas nos apontam as estratégias e as táticas hoje institucionalizadas das "Identidades sexuais e de gênero. Na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras. Muitas outras instâncias sociais, como a mídia, a igreja, a justiça etc. também praticam tal pedagogia, seja coincidindo na legitimação e denegação de sujeitos, seja produzindo discursos distantes e contraditórios. (LOURO 2001, p. 21).

Há indícios de mudanças percebidas nas políticas públicas, na Justiça, na mídia, em algumas instituições religiosas, mas ainda há muito a ser realizado, como a adequação dos currículos definida por Libâneo (2001, p. 101):

O currículo é o conjunto dos vários tipos de aprendizagens, aquelas exigidas pelo processo de escolarização, mas também, aqueles valores, comportamentos, atitudes, que se adquirem nas vivências cotidianas na comunidade, na interação entre professores, alunos, funcionários, nos jogos e no recreio e outras atividades concretas que acontecem na escola que denominamos ora de currículo real, ora de currículo oculto.

De fato, existe a necessidade latente de repensar o currículo em sua amplitude, importância e função social cultural e educativa, além de promover uma reaproximação deste com os processos pedagógicos que compõem o processo educativo em toda sua diversificação, com o objetivo de fazer deste mais que um aliado na quebra do silenciamento e na desmistificação da violência. Para Pereira (2015) as escolas presentes em nossa sociedade precisam de

[...] um currículo em nossos cursos de graduação que não perpetue o conservadorismo de nossos conhecimentos técnicos e enciclopédicos, precisamos de uma estrutura curricular em nossos planos de cursos que não seja “grade” (como muitos docentes ainda insistem em instituir a prisão), mas que dialogue com a vida que pulsa na identidade e alteridade do outro que tem o direito de conviver no mesmo espaço e construir sua própria subjetividade. Neste ato, não precisamos divinizar ou satanizar nenhuma diferença, mas garantir a humanização, que se expressa no direito à diferença! (PEREIRA, 2015, p. 2).

Mas infelizmente há muitos “Rubenilsons” que não encontram apoio ou defesa em favor de seus direitos e enfrentam dificuldades em tomar as iniciativas de dar voz às suas angústias em forma de denúncias no objetivo principiar a luta em defesa de seu espaço social e reconhecimento de seus direitos. Diante dessa situação, muitos são silenciados de maneira cruel e com tamanha indiferença à violência sofrida, por estar sobre uma estrutura social conservadora que promovem a continuidade do núcleo dominante e põe às margens os diferentes, assim delineando o painel da desumanidade entre os humanos.

A constante necessidade de rever conceitos, educacionais e comportamentais em prol de considerar os sujeitos em suas opções, em sua origem e posições sociais está a base para combater as diversas maneiras do bullying praticado em nossa sociedade de maneira a afetar todo o conjunto social incluindo o educacional, pois a percepção da educação deve ser puramente direcionada a humanização do indivíduo em toda sua trajetória de vida, partindo da defesa de que ‘nada é imutável’ e que mudanças são necessárias em toda a sociedade.

Portanto na revisão bibliográfica e estatística de ocorrência do *bullying* escolar e da influência dos gêneros neste fenômeno, pôde-se perceber que o desafio no enfrentamento está na multiplicidade da violência. A crescente necessidade de observação e estudos sistemáticos

deve-se às definições que o envolvem divergências quanto às afirmativas a respeito desse fenômeno. Uma das indeterminações diz respeito ao emprego do termo quando ocorre o *bullying*, limitando-o ao espaço escolar. Quanto à raiz da palavra, há um consenso nas definições citadas, porém, ainda se encontram lacunas no modo de repensar o que venha a ser o *bullying* escolar.

Assim, com a convicção de que ainda há muito a percorrer no sentido de entender o fenômeno, destaca-se como contribuição os acréscimos ao sentido universal: “*bullying*” é o conjunto de atitudes agressivas, físicas ou não, intencionais e repetitivas que ocorrem por motivações preconceituosas e evidente demonstração de poder, constituindo-se em um ato adotado por um ou mais alunos contra outro(s) como meio de extravasar conflitos violentos vividos, presenciados, assistidos e aprendidos desde os primeiros convívios. Manifesta-se por meio de atos de violência, insultos, intimidações, discriminações, apelidos cruéis, gozações, acusações injustas, exclusão da diversidade, além de causar às vítimas danos físicos, morais e materiais e, nos casos extremos, a morte por assassinato ou o suicídio.

Para estudar o *bullying* escolar é imprescindível compreender a concepção de educação e a teoria de gênero. A indagação formulada por Rocha (2002, p. 79) “Como articular gênero e educação?” induz repensar historicamente a educação e suas concepções que, embora tenham sido repensadas ao longo do processo de civilização da humanidade, continuam apresentando grandes deficiências e incapacidade de superar preconceitos, herança de uma desconstrução do humano, paulatinamente construída na sociedade com a presença de um sistema educacional que não consegue suprir demandas de superação com a mesma velocidade que surgem.

Ainda segundo Rocha (2002), há um panorama de desigualdades entre mulheres e homens na área da educação, portanto:

Assumir a perspectiva teórica de gênero na educação significa mudar o eixo das nossas discussões e propostas. Tem a ver com uma revisão de parâmetros de idéias e discursos que fundamentam nossa prática. Articular gênero e educação ainda representa mexer e avaliar conteúdos, atividades e recursos empregados no processo ensino e aprendizagem. Esse entendimento joga por terra uma deformação educacional (educação tradicional) que prepara alguns para dominar e outros para serem dominados. Significa desconstruir tudo isso que impede o homem e a mulher de se tornarem cidadãos e se relacionarem como tais. Ou seja, reinventar uma educação fundada na perspectiva de gênero. (ROCHA, 2002, p. 80).

Essa articulação nas circunstâncias atuais implica rever toda uma estrutura educacional neoliberal que vem ao encontro da manutenção de um *status quo* da educação tradicional. Pensado em prol da globalização tecnológica e econômica em que as desigualdades de gênero

são alarmantes, inclusive nas diferenças de salários, o modelo educacional clama por medidas que venham ruir com essa estrutura de poder na educação. Portanto, o caminho para articular os conceitos de educação e gênero passa pela superação do preconceito, das diferenças e da violência de gênero.

É também por essa articulação que se pode vislumbrar uma nova perspectiva de identificação, definição e combate ao *bullying* que, por sua vez, reforça os estereótipos afirmados para o masculino e o feminino: se possui apenas características emocionais não passa de uma brincadeira, fofoca, típico do universo feminino; se há presença de violência física, é normal, pois é prática de meninos. Quanto ao *bullying* homofóbico, pode-se dizer que é tão natural quanto a não aceitação dos homossexuais.

Dessa forma, coube também a esta pesquisa evidenciar os trabalhos e as instituições que se propuseram a registrar e analisar sistematicamente esse fenômeno em nossa sociedade, a fim de dar-lhes o merecido destaque conforme pode ser observado no capítulo seguinte.

3 BULLYING: PREVALÊNCIA E PERFIL

Este capítulo dedica-se à descrição dos dados estatísticos registrados por pesquisas realizadas no Brasil que contribuíram para abordar os principais aspectos da correlação com o tema em questão. Dentre as principais pesquisas e instituições, destacam-se a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e a Adolescência (ABRAPIA), Plan Brasil, “Violência escolar, perfil das vítimas de *bullying*”, realizado pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), em parceria com o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), e a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE).

Todos os trabalhos, em síntese, abordam questões referentes ao *bullying* no ambiente escolar, aos tipos de *bullying* conforme predomínio masculino e feminino, à violência escolar, ao perfil das vítimas do *bullying*, à diferenciação dos maus-tratos e do *bullying* entre masculino e feminino.

3.1 Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA) 2002 e 2003: *Bullying* no ambiente escolar

Em pesquisa desenvolvida pela Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância (ABRAPIA)⁵, realizada no município do Rio de Janeiro, entre 2002 e 2003, em 11 escolas municipais, constatou-se que, dos 5.482 alunos de 9 escolas municipais e 2 particulares, com idade média de 13,47 anos, 40,5% (2.217) admitiram ter tido algum tipo de envolvimento direto na prática do *bullying*, no ano de 2002, seja como alvo e/ou como autor das agressões.

O predomínio da população avaliada é equilibrado, sendo que o grupo masculino total corresponde a 50,5% e o feminino a 49,5%. Quanto à população-alvo, no que se refere ao gênero masculino e feminino, o percentual manteve-se com pequena superioridade do sexo masculino. Nesse aspecto, vale ressaltar que hipoteticamente a variável masculina apresentada demonstra que os valores referentes ao masculino são mais elevados, porém, este dado não desmerece a pesquisa, que objetiva sensibilizar toda a comunidade em apoio aos alvos do

⁵ Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA) é uma das mais ativas Organizações Não Governamentais (ONG) de combate à exploração sexual infanto-juvenil, fundada pelo Pediatra Lauro Monteiro Filho⁵, que por muito tempo levou adiante o trabalho da ONG por idealismo. Em suas palavras “tinha um sonho a concretizar”. A falta de apoio financeiro fez com que fosse decretada o fim da entidade, responsável pela criação de serviços de atendimento e denúncia contra a exploração sexual infantil, além de campanhas contra o *bullying* em todo o país.

bullying, levando à denúncia dos sofrimentos, dos locais de ocorrência e dos tipos de violência sofrida com mais frequência, a fim de possibilitar a criação de estratégias de combate.

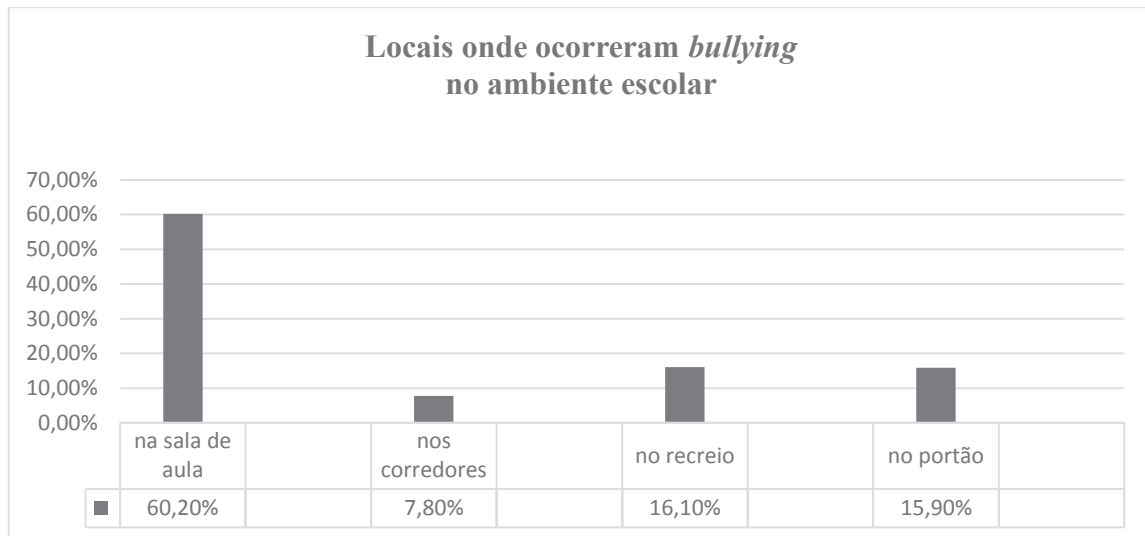
Na referida pesquisa, foi utilizada a terminologia em perspectivas da linguagem no masculino: a) alvos de *bullying* – para os alunos que só sofrem as agressões; b) alvos/autores – para os alunos que ora sofrem, ora praticam; c) autores – alunos que só praticam; d) testemunhas – alunos que não sofrem nem praticam *bullying*, mas convivem em um ambiente onde ocorre. Como resultado desse estudo, observa-se, para a surpresa de todos, que as ocorrências de *bullying* acontecem, em sua maioria, dentro da sala de aula, totalizando o percentual de 60,0%.

Tais resultados possibilitaram a implantação do Programa de Redução do Comportamento Agressivo, contemplando a diferença entre masculino e feminino, com objetivo de sensibilizar toda a comunidade escolar para apoiar os alunos-alvos de *bullying*, fazendo-os se sentirem seguros para falar sobre a violência que vinham sofrendo. Ao idealizar as escolas como um sistema dinâmico e complexo, que não pode ser tratado de maneira uniforme, pois a realidade de cada unidade escolar reflete às experiências de suas alunas e seus alunos, professoras, professores e da comunidade em geral, o programa conseqüentemente sugere que as estratégias e ações devam ser aplicadas e definidas individualmente.

Apresentados por meio de gráficos elaborados de acordo com os registros obtidos na ABRAPIA, os aspectos quantitativos demonstram os principais locais de ocorrência do *bullying* no ambiente escolar e a triste realidade de que nenhum espaço educacional escapa da ocorrência deste fenômeno. E as análises das porcentagens de ocorrências do *bullying* apresentam como característica peculiar das agressoras e dos agressores a necessidade de se reafirmar, por isso, a preferência por lugares onde existe uma plateia⁶.

Nesse sentido, a praticante/agressora ou o praticante/agressor busca ter visibilidade. No ambiente escolar, o melhor palco é a sala de aula, pois está repleta de espectadores, local onde faz de sua vítima uma marionete, e onde a vê intimidada pela exposição sem a possibilidade de fuga.

⁶ De acordo com Zaine, Reis e Padovani (2010), a plateia também serve como fonte de reforço para os autores do *bullying*, atribuindo-lhes *status* e poder. Estes espectadores, que constituem a plateia, tendem a não intervir em favor das vítimas por receio de retaliações ou com medo de serem as próximas vítimas, participando, assim, de forma passiva do *bullying*.

Gráfico 1 – Locais onde ocorreram *bullying* no ambiente escolar

Fonte: Observatório da Infância (2003).

3.1.1 Tipos de *bullying* conforme o predomínio do gênero masculino e feminino

De acordo com Chalita (2008), o *bullying* pode ser dividido em duas formas: *bullying* direto e indireto. A forma direta é mais praticada pelos agressores do sexo masculino, que utilizam geralmente a força física, e as atitudes são insultos, apelidos ofensivos por um longo período de tempo, comentários racistas, agressões físicas (tapas, empurrões, chutes), extorsão de dinheiro etc. Em sua maioria o *bullying* indireto é praticado pelas meninas que utilizam, sobretudo, de ataques morais como espalhar fofoca, inventar mentira, entre outras atitudes que têm como objetivo levar a vítima ao isolamento social.

Teixeira (2011) afirma que as diferenças são marcantes na hora em que se descreve os perfis masculinos e femininos dos agressores. Os meninos tendem a praticar atos mais agressivos e hostis com ações mais diretas e violentas; as meninas agem por meio do ato de exclusão, inventando histórias difamatórias, criando intrigas, espalhando fofocas, podendo, por esta razão, ser mais difícil de identificar.

Segundo Silva (2012), os tipos de *bullying* praticados podem ser físico, verbal, relacional e *cyberbullying*. Diante da constatação das ações que os determinam, sugere-se um paralelo com base na separação entre as formas de manifestação e os sintomas apresentados em meninas e meninos.

Quadro 3 – Principais tipos de bullying e sintomas

PRINCIPAIS TIPOS DE <i>BULLYING</i>		PRINCIPAIS SINTOMAS
Físico	É o mais visível; inclui ofender, bater, dar rasteira, puxar os cabelos, trancar em algum lugar, esconder e rasgar material, destruir os bens do outro; mergulhar a cabeça do colega em um vaso sanitário, beliscar, ferir, zoar, baixar, as calças de um menino/menina, levantar a saia de uma menina, ferir os sentimentos e o corpo.	Físicos: baixa imunidade, resfriados, tosse, febre dores nas costas, enxaqueca, sudoreses, palpitação, tremores, distúrbios no ciclo menstrual, problemas na pele, perda ou aumento de apetite, sensação de cansaço. Sintomas psicológicos: ataques de pânico, depressão, pensamentos suicidas, esquecimento, culpa excessiva, descrença, confusão mental, isolamento, insegurança desespero, anorexia, bulimia, pode ter experiência de ansiedade aguda com a perspectiva de ir ao local de encontrar o agressor ou ir ao local onde o <i>bullying</i> acontece.
Verbal	É o mais comum entre meninas/meninos, são apelidos, gozações, insinuações, difamação, críticas cruéis, telefonemas abusivos, e-mails que intimidam ameaças, fofoca, formas de dominar, perseguir, brincadeiras sobre raça, religião e orientação sexual.	Sintomas comportamentais ou psicossomáticos: choro fácil, acesso de fúria, irritabilidade, obsessão, hipervigilância, hipersensibilidade, oscilação de humor, retraimento, tiques nervoso, ranger de dentes, uso de drogas, fobia.
Relacional	É o mais difícil de ser detectado, consiste em isolar a vítima socialmente, espalhar mentiras ou fofocas, influenciar a não amizade e não aceitação no grupo, humilhar e ridicularizar, hostilizar, fazer pouco caso, assediar, violentar discriminar.	Efeitos na personalidade: autoconfiança e autoestima destruídas, baixa autoimagem, perda do amor próprio, fobia escolar, fobia social (TAS - Transtorno de Ansiedade Social, TAG - Transtorno de Ansiedade Generalizada, TOC - Transtorno Obsessivo-Compulsivo, TEPT - Transtorno do Estresse Pós-Traumático).
Cyberbullying	Anonimato no ataque, plateia infinita e rapidez da divulgação, foto maliciosa, nenhuma trégua nos ataques.	Menos frequentes: esquizofrenia, suicídio e homicídio

Fonte: Construção elaborada pela pesquisadora.

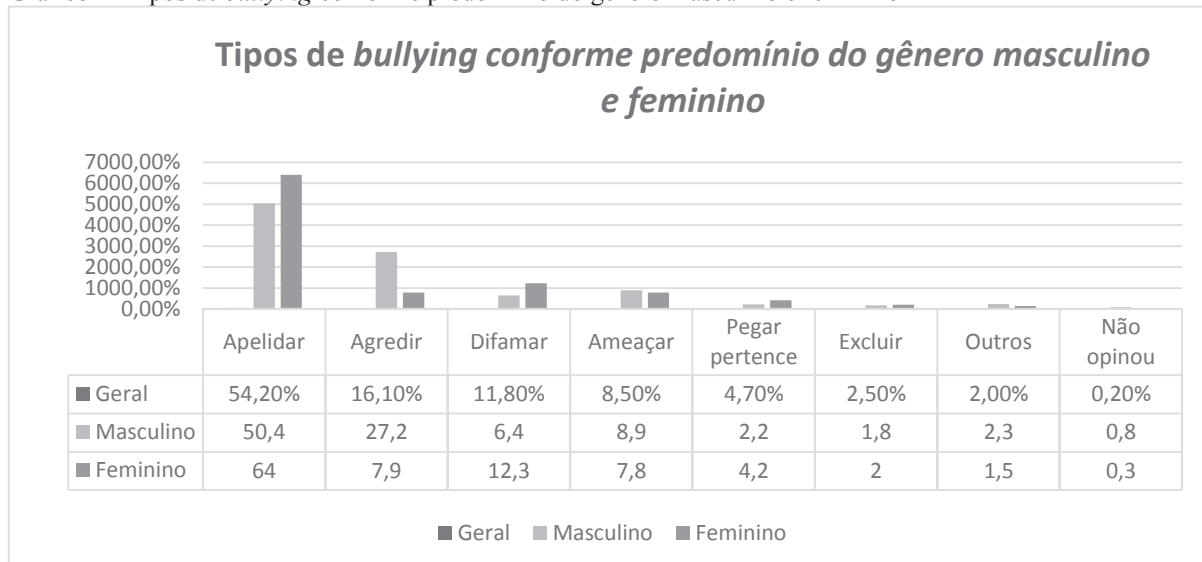
Os números descritos no gráfico a seguir representam a diferenciação entre o *bullying* praticado por meninas e por meninos. De todo modo:

Enquanto a agressividade entre alunos, genericamente considerada, não é experienciada de forma muito diversa pelos dois gêneros, no *bullying* existe uma tendência para as alunas estarem mais envolvidas em situações de agressões indiretas e os alunos em situações de agressão física; quer como vítima, quer como agressores, as alunas envolvem-se especialmente em situações de *bullying* indireto e de agressão verbal. (PEREIRA, 2009, p. 49).

Assim, as situações diretamente relacionadas com as características são previamente determinadas e esperadas nas ações das meninas(os). Parafraseando outros autores, Pereira (2009, p. 49) aborda os “[...] estereótipos masculino e feminino, refletindo que o homem é educado para ser forte, dominador, corajoso, arrojado e agressivo. No entanto, culturalmente, a mulher é voltada para ser submissa, obediente, frágil e temerosa”, sendo “[...] as agressões

verbais disparadamente mantidas pelas alunas, que têm grande sensibilidade para atingir uma colega do mesmo sexo, sugerindo sentimentos de humilhação e constrangimento.

Gráfico 2- Tipos de *bullying* conforme predomínio do gênero masculino e feminino



Fonte: Observatório da Infância (2003).

3.1.2 Internacional Plan Brasil 2008. Violência escolar: perfil das vítimas de *bullying* escolar

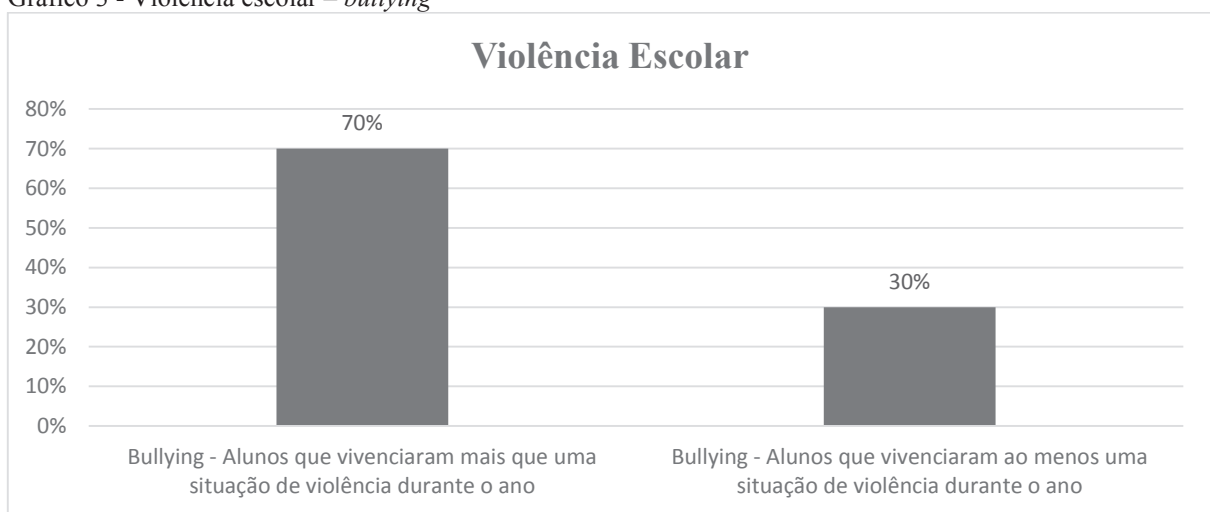
As situações de violência frequentes ditam a tendência de encarar com naturalidade tais práticas nos diversos meios sociais. No entanto, cabe aos educadores e estudiosos desmistificarem essa ideia, visto que

[...] nem a violência nem o poder são fenômenos naturais, isto é, uma manifestação do processo vital, eles pertencem ao âmbito político dos negócios humanos, cuja qualidade essencialmente humana é garantida pela faculdade do homem para agir, a habilidade para começar algo novo. (ARENDDT, 1994, p. 94).

Naturalmente, em uma primeira assimilação, a violência é percebida apenas como uso da força física, no entanto, está situada, inclusive, nos planos emocionais, psicológicos, que envolvem as questões de gênero, as condições sociais e as características pessoais. Embora não haja ferimentos físicos, há uma ruptura nas estruturas subjetivas, uma intencionalidade e repetição na prática por parte do agressor e a ‘necessidade’ de demonstração de domínio. Fante (2005) e alguns pesquisadores consideram três ataques, no mínimo, contra a mesma vítima durante o ano para ser classificado como *bullying*, critério também utilizado pela Internacional Plan Brasil.

O gráfico 3 prossegue com a demonstração da trajetória nacional das pesquisas no ano de 2008 pela Internacional Plan Brasil, organização não governamental de proteção à infância. No rol de 10 mil estudantes de escolas brasileiras, constatou-se que 70% dos alunos pesquisados presenciaram a ocorrência de *bullying* em um ambiente generalizado de violência escolar, enquanto 30% deles declararam ter vivenciado ao menos uma situação violenta no mesmo período. O estudo demonstra que é maior o número de vítimas de maus-tratos do sexo masculino (34,5%) ao menos uma vez no ano letivo de 2009, sendo 12,5% vítimas de *bullying*, caracterizado por agressões com frequência superior a três vezes.

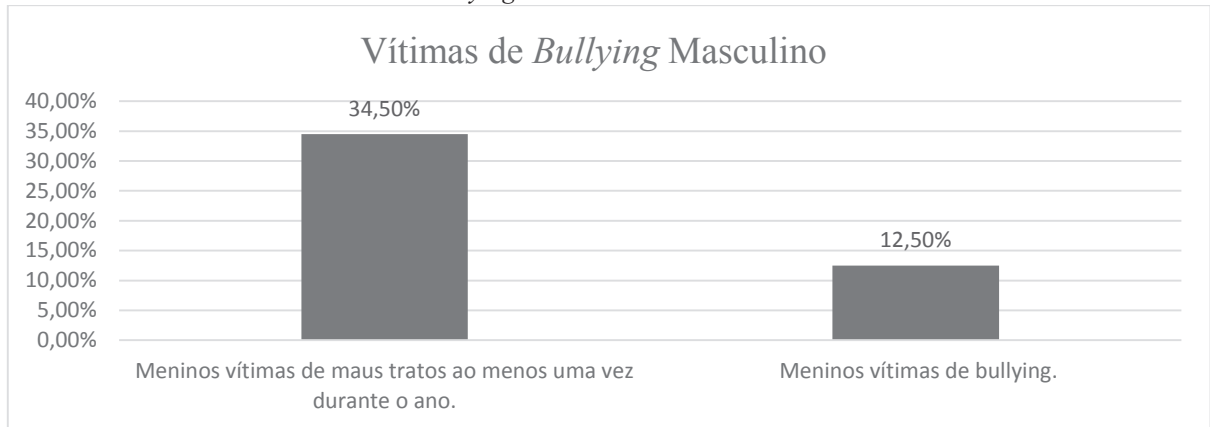
Gráfico 3 - Violência escolar – *bullying*



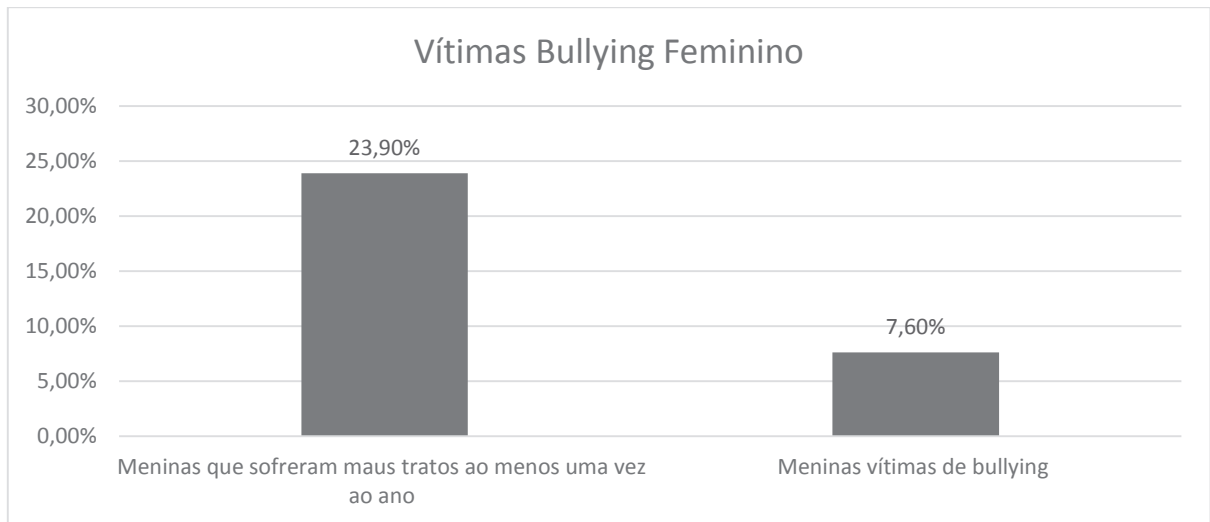
Fonte: Internacional Plan Brasil (2008).

Os gráficos 4 e 5 chamam a atenção pelas peculiaridades do *bullying*, ou seja, o que os diferenciam são os atos de agressões e a continuidade, tornando-se algo rotineiro, distante de um mero comentário ou uma brincadeira isolada, adquirindo características de rótulo ou forma de humilhação física ou emocional constante. Apesar da alta frequência das práticas violentas, os alunos do sexo masculino pesquisados tendem a minimizar a gravidade dessas ocorrências, e uma das maneiras utilizadas é a alegação de que foram brincadeiras de mau gosto ou que não dão importância aos fatos.

As meninas que sofreram maus-tratos apresentaram outro padrão de resposta às agressões sofridas e manifestaram sentimento de tristeza, mágoa e aborrecimento. Tal qual comumente ouve-se a afirmativa de que os homens são fortes, não ligam para situações emotivas e respondem a tudo com a força bruta, as meninas são mais cautelosas e meigas até para se revoltarem. Tais condicionamentos soam como regras e, quando quebradas, geram escândalos vistos como comportamentos transgressores de pessoas estereotipadas que não possuem o perfil da normalidade ditada socialmente.

Gráfico 4 - Violência escolar – vítimas *bullying* masculino

Fonte: International Plan Brasil (2008).

Gráfico 5 - Violência Escolar – vítimas *bullying* feminino

Fonte: International Plan Brasil (2008).

3.2 Violência escolar, maus-tratos e *bullying* – masculino x feminino

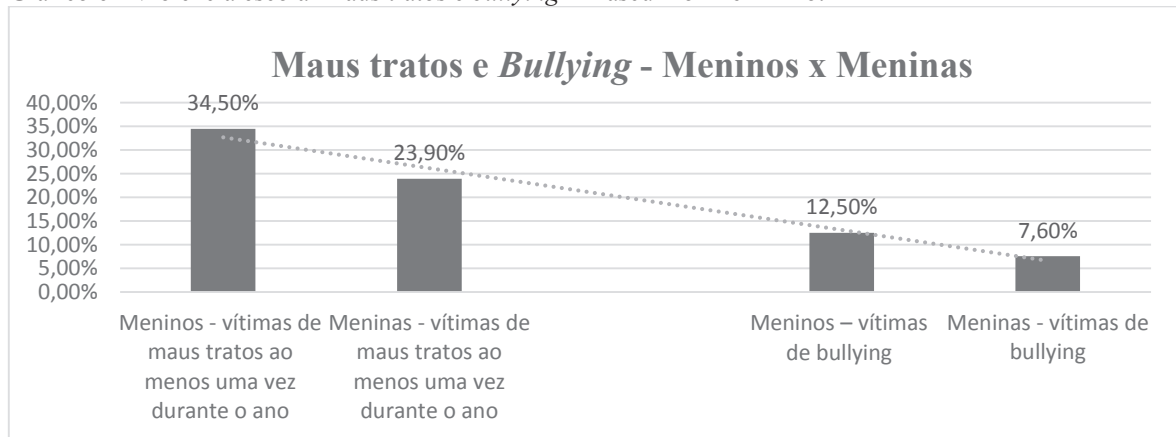
A prevalência dos maus-tratos tem maior ocorrência para o gênero masculino na agressão quanto no *bullying*. Isso deixa em evidência a constatação do que se espera entre meninos e meninas, inclusive, que meninos devem suportar mais abusos. Presume-se a resistência física do masculino em suportar as batalhas do dia-a-dia, em manter a ideia de que homem tem que ser forte, não chora, não sofre e deve responder agressão com agressão. O menino, sem dúvidas, possui socialmente o dever de ser violento, e isso o torna estrela entre os demais, fazendo o número de atos de violência ser maior entre eles.

A agressão sofrida pelas meninas apresentou taxa inferior à dos meninos, no entanto, ao observar as manifestações demonstradas pelas meninas, nota-se que o modo como se defendem é mais silencioso. Elas também externaram em maior número as reações

sentimentais, o que as tornam mais atrativas devido às características psicológicas das vítimas do *bullying*. No conjunto da violência escolar, a reação emotiva é mais comum entre as meninas. Ao final, a repetição das agressões entre as meninas declina-se em consequência da ocorrência do *bullying*.

Com referência à violência escolar, o Guia Infantil (2009) assegura que 84% das escolas são violentas, o que reforça a ideia de que algo precisa ser feito para modificar a realidade que envolve a prática do *bullying* associada à violência e ao gênero.

Gráfico 6 - Violência escolar maus tratos e *bullying* – masculino x feminino.



Fonte: International Plan Brasil (2008).

3.2.1 Pesquisa sobre Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar (INEP/MEC)

O estudo sobre Ações Discriminatórias no Âmbito Escolar (2009) realizado pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), em parceria com o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), teve seu desenvolvimento com base nas áreas temáticas étnicas, raciais, de gênero, orientação sexual, geracional, territorial, pessoas com necessidades especiais (deficiência) e socioeconômicas. O estudo objetivou analisar a abrangência e a incidência do preconceito e da discriminação, além de disponibilizar informações e contribuir para a redução das desigualdades em termos de resultados educacionais.

Bullying, nesta pesquisa, foi conceituado como práticas discriminatórias nas escolas, estendendo sua ocorrência para situações discriminatórias também com o envolvimento do corpo docente. Portanto, a concepção de *bullying* passa a ser admitida não somente entre os pares e sim entre todos os presentes no ambiente escolar (MAZZON, 2009, p. 9) Quanto ao gênero, a investigação abrangeu resultados para além do masculino e feminino, mas não precisou quantos entrevistados possuem outra opção para a definição de gênero ou outra

perspectiva de feminilidade/masculinidade, o que para Silva (2009) atesta a incompletude dos dados referentes ao *bullying* homofóbico, visto que a nossa sociedade, como um todo, tende a lidar com a homossexualidade de maneira superficial.

A ênfase na análise dos resultados da pesquisa⁷ revelou que, dos diversos públicos-alvo (diretores, professores, funcionários, alunos e pais/mães), a área temática que apresentou maior índice de concordância com as atitudes discriminatórias foi a que exprimiu a discriminação em relação a gênero (38,2%), seguida pelas áreas referentes à discriminação geracional (37,9%), em relação à deficiência (32,4%), à identidade de gênero (26,1%), à socioeconômica (25,1%), à étnico-racial (22,9%) e à territorial (20,6%).

Preocupante é o fato de que o preconceito e a discriminação, muitas vezes, resultam em situações de agressão ou acusação injustas, simplesmente pelo fato de fazerem parte de algum grupo social específico. Nota-se que essas práticas no ambiente escolar têm como principais vítimas as alunas(os), especialmente negras(os), pobres e homossexuais, com médias de 19%, 18% e 17%, respectivamente, para o índice percentual de conhecimento de situações de *bullying* nas escolas entre os diversos públicos pesquisados. Entre os professores vitimados, os que mais sofrem os efeitos de práticas discriminatórias, de acordo com o conhecimento dos respondentes, são os professores mais velhos, os homossexuais e as mulheres, com média de 8,9%, 8,1% e 8% para o índice percentual de conhecimento de situações de *bullying*.

Nesse sentido, a pesquisa possibilita a percepção de que se caminha para uma quase aceitação de que ocorreram mudanças sociais e a admissão das múltiplas possibilidades de gênero defendidas. É visível, de fato, a falha da estrutura social quando se diz respeito a educar os alunos de maneira consciente, compreendendo as diferenças e as diversidades dos grupos de convivência. As instituições fracassam quando o discurso da igualdade menospreza a alteridade e a necessidade de ruptura de conceitos arraigados, pela repetição de situações que resultam em desprezo ou em determinação de papéis e funções na sociedade.

Em parte, a homossexualidade pode ser vista como tabu, realçado pelas concepções religiosas, pelo conservadorismo. E o desrespeito à liberdade é tido como uma constante. Diante desse cenário, as ponderações finais da pesquisa sugerem ações específicas e pontuais que visem à mudança de comportamento, principalmente a longo prazo, e ações para a releitura dos valores dos agentes escolares em relação ao preconceito e à discriminação.

⁷ Para saber mais, confira a íntegra do “Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar: sumário dos resultados da pesquisa”, sob coordenação de José Afonso Mazzon, com apoio do MEC, INEP e FIPE (2009).

3.2.2 Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE)

A respeito do *bullying* escolar no território brasileiro, os dados registrados na Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) trazem informações importantes sobre a saúde dos escolares brasileiros, a inclusão da abordagem sobre os fatores de risco e a proteção de adolescentes como alimentação, atividade física, consumo de substâncias, violência e *bullying*, entre outros, na sua primeira edição, em 2009.

Na segunda edição, em 2012, a PeNSE ampliou o questionário e a amostra com vistas a representar o Brasil. Um dos aspectos relevantes da pesquisa consiste em apresentar os resultados específicos do gênero, ao distinguir aqueles que sofreram ou praticaram *bullying* escolar entre os alunos que frequentaram o nono ano do ensino fundamental, no ano de 2012. Em ambos os casos, o percentual foi maior entre os alunos do sexo masculino.

No quadro demonstrativo dos percentuais obtidos em 2012, da segunda pesquisa realizada pelo Ministério da Saúde, em prol da percepção numérica dos personagens envolvidos como praticantes ou vítimas de *bullying*, conforme o gênero, é notório a preocupação do impacto que a violência acarreta na saúde da população, seja por aspectos físicos ou psicológicos. Em resumo, as estatísticas apontam para certa complexidade no que refere ao significado emocional dos relatos, pois a porcentagem de alunos que admitem praticar o ato é superior à dos que dizem ter sofrido alguma forma de maus-tratos. Isso deixa uma questão a ser observada quanto ao entendimento do fenômeno *bullying*, se ainda há timidez em admitir ter sofrido constrangimento, delineando a linha tênue entre a violência escolar e o fenômeno em si.

Os resultados da PeNSE demonstraram que 20,8% praticaram algum tipo de *bullying* contra os colegas (esculachar, zoar, mangar, intimidar ou caçoar), levando-os a ficarem magoados, incomodados ou aborrecidos, nos últimos 30 dias anteriores a pesquisa.

Quadro 4 - Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2012.

PeNSE 2012: Síntese de informações da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar					
% em relação ao fato de sempre sofrerem <i>bullying</i> pelos colegas de escola	% estudantes do sexo masculino que sempre sofreram <i>bullying</i> .	% estudantes do sexo feminino que sempre sofreram <i>bullying</i>	% estudantes do sexo masculino que praticaram <i>bullying</i>	% estudantes do sexo feminino que praticaram <i>bullying</i> .	Em relação ao fato de praticar <i>bullying</i> aos colegas de escola.
7,2%	7,9%	6,5%	26,1%	16,0%	20,8%

Fonte: Pesquisa PeNSE (2012).

As pesquisas realizadas pelas instituições ABRAPIA, PLAN, PeNSE e o Guia Infantil demarcaram uma linha divisória na percepção da ocorrência do *bullying* escolar no Brasil. Apesar disso, a resposta para a problemática envolve cada vez mais elementos subjetivos e variáveis que não podem se limitar ao valor de verdade. Sendo assim, para discorrer sobre a limitação dos dados observados, emerge a limítrofe questão de deixar à parte algumas características típicas de gênero, fato que desconsidera o essencialismo e a historicidade, visto que “[...] necessitamos rejeitar a qualidade fixa e permanente da oposição binária (masculino x feminino) para alcançar uma historicidade e uma desconstrução genuínas dos termos da diferença sexual” (SCOTT, 1995, p. 80-86).

Com essa reflexão, dado o devido crédito às pesquisas e organizações que serviram de parâmetros neste estudo, é possível observar que ainda há muitos aspectos que influenciam na amostragem numérica quanto ao conjunto da violência presente na sociedade e na delimitação da violência escolar, *bullying* escolar e gênero. Desse modo, necessita haver uma clareza no reconhecimento dos fatores correlacionados (educação, sociedade e gênero) para que os resultados dos estudos possam, de fato, representar a realidade de modo sistemático.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Informações históricas mencionam ser o *bullying* tão antigo quanto à criação das escolas, afirma ainda ter sido a globalização e a mídia os principais responsáveis por tornarem de interesse público a análise do fenômeno e, por consequência, despertar o interesse de estudiosos e pesquisadores em registrar as características deste fenômeno social, que requer ação multidisciplinar e interdisciplinar, como estratégias de combate.

Na atualidade a divulgação do fenômeno *bullying* escolar continua sendo marcada pelos noticiários e revistas de circulação nacional e internacional. Geograficamente não há diferença se as escolas são urbanas ou periféricas ou rurais, quanto à mantenedora, não importam se são públicas ou privadas. Sobretudo, o fenômeno mantém o caráter de violência velada, manifestando-se sobre as formas físicas ou psicológicas, com consequências subjetivas irreparáveis à autoestima e à personalidade do indivíduo.

O conceito do fenômeno tem sido largamente difundido, porém, é perceptível por redações informacionais certa confusão no emprego do termo *bullying*, frente às manifestações de vários tipos de violência, tal qual a violência de gênero, a homofobia simplesmente resumida como *bullying*. Há equívocos da classificação do *bullying* quanto à ocorrência do *mobbing* ou assédio moral, ou do *stalking*, termo mais próximo do assédio sexual, ambos mais relacionados com situações profissionais e ambientes de trabalho. Outro equívoco encontra-se nas bases referentes às causas do *bullying*, pois são complexas e perpassam as relações no ambiente escolar, e se encontram sobrecarregados de preconceitos sociais, religiosos, econômicos.

Cada vítima, agressora ou agressor, possuem diferentes características e formas de expressar sua revolta, culpa ou desprezo, essas características têm origem nas instituições sócias, familiares, educativas, religiosas e se manifestam conforme os conceitos por elas inculcados nos indivíduos, tal qual a maneira de vivenciar as condições de ser feminino ou masculino. Portanto as características, quanto ao gênero, é uma vertente que envolve situações de violência e *bullying* no ambiente escolar.

Assim, há diferentes feminilidades e masculinidades, aprendidas e construídas pelos aspectos culturais e sociais que permeiam a família e a escola desde o início da vida do indivíduo, principalmente no meio familiar, com todos os membros, suas feminilidades e masculinidades vividas e expressas, influenciando na formação de cada menina e cada menino, responsáveis em determinar a separação entre o que é feminino e o que é masculino. Tem importância nessa determinação o ambiente fundamentado em concepções patriarcais,

conservadoras ou não. Desse modo, se expressa, pela imitação dos adultos os padrões de vestimentas, brincadeiras, profissões e gostos, mesmo que estas não considerem os interesses e as habilidades da menina ou do menino, sendo equiparados em escalas de hierarquia, sendo o padrão “superior” o masculino. Portanto, a violência de gênero surge e está presente, inclusive, nessa hierarquia que se estende principalmente à mulher e ao não heterossexual.

O conjunto bibliográfico destacado registra o *bullying* e sua dimensão de fenômeno social, que requer uma observação criteriosa da dimensão geral da categoria violência, que se desencadeia socialmente para se diferenciar das manifestações de *bullying*, cumprir com a árdua tarefa de observar a constante repetição do ato em direção à determinada pessoa ou grupo, havendo *bullying* quando há a mesma vítima e o mesmo agressor. Encontra-se presente nessa prática violenta o preconceito e o desrespeito de um indivíduo ou grupo a outro indivíduo ou grupo de maneira repetitiva e torturante.

Diante das identificações propostas pelas autoras(res), percebe-se a seriedade do assunto, tanto em níveis individuais quanto no contexto social principalmente por correr o risco de torna-lo indefinível, silenciá-lo e não solucioná-lo. Por fim, mascarar todo o fenômeno da violência, que inquestionavelmente se divide entre violência escolar e violência de gênero com suas causas e consequências, torna toda violência no ambiente escolar “*bullying* no ambiente escolar”.

Bullying escolar é mais que a manifestação exacerbada de brincadeiras e ironias no cotidiano que, quanto ao desenvolvimento social e cognitivo dos indivíduos, pode ser inconsequentemente atingido como uma bola de neve e envolver toda a sociedade. A visibilidade do fenômeno *bullying* e da categoria gênero ainda são insuficientes para estabelecer um entendimento claro e objetivo sobre sua ocorrência e influência e o correto emprego dos termos em situações de violência.

É necessário clareza no reconhecimento dos aspectos correlacionados entre educação, sociedade e estudos sistemáticos para compreender o fenômeno de modo abrangente. O longo caminho a percorrer para vencer a batalha de superação da manifestação da violência mostra, com rigor, a necessidade de repensar a estrutura educacional, principalmente para envolver, de forma mais igualitária, as questões de gênero.

Conclui-se por este estudo serem irrelevantes os resultados da influência do gênero nas pesquisas analisadas, no que se refere às questões estatísticas sobre gênero na ocorrência do *bullying* escolar. As menções referindo-se à homossexualidade aparecem de forma indireta, o que permite afirmar que há divergência nos resultados do número dos entrevistados, pois as concepções das pesquisas estavam sendo limitadas ao binarismo.

É compreensiva a presença de falhas na interpretação do fenômeno não só no Brasil, pois são estudos e discussões relativamente recentes e que envolvem constantes verificações e investigações, bem como a luta contínua pelos direitos dos diferentes. Do mesmo modo, é aceitável a dificuldade de rever a educação na mesma direção proposta por Rocha (2002), pois assumir uma perspectiva teórica de gênero significa mudar o eixo das nossas discussões e propostas.

No entanto, é fundamental rever, reler, reavaliar conceitos e definições do fenômeno *bullying* que, sorrateiramente, foi induzido a camuflar sua principal causa: as diversas formas de violência. Para desmistificar esta realidade, é indispensável desfazer a imagem veiculada e redescrever essas referências para reconstruir as verdades e torná-las fluidas. Nesse sentido, ainda conforme Rocha (2002), é de extrema importância o conceito de estratégias redescritivas, haja vista que essas – ou mesmo a redescrição – são tarefas de imaginação, de reescrita e redescrição de nós mesmos, dos outros e do mundo.

Por fim, faz-se necessário registrar os desafios no enfrentamento do *bullying* escolar e nas questões de gênero, que requerem, sobretudo, transformações radicais do paradigma educacional, a partir da reflexão e do diálogo entre o ambiente familiar, escolar, religioso e cultural com vistas a garantir a supressão de toda forma de violência futura.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: UNESCO Brasil, 2005.
- _____; PINHEIRO, Leonardo Castro. *Violência e vulnerabilidade social*. In: FRAERMAN, Alicia (Ed.). *Inclusión social y desarrollo: presente y futuro de la comunidad iberoamericana*. Madri: Comunica, 2003.
- _____; RUA, Maria das Graças. *Violências nas escolas*. Brasília: UNESCO, 2004.
- ARAÚJO, Synara Carvalho Branquinho. *Bullying: os significados para os docentes do ensino fundamental das escolas públicas municipais da cidade de Rio Verde – Goiás*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Ed. PUC. Goiânia 2012. Disponível em: <http://tede.biblioteca.ucg.br/tde_arquivos/11/TDE-2013-06-24T122241Z-1196/Publico/SYNARA%20CARVALHO%20BRANQUINHO%20ARAUJO.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2014.
- ARENDT, Hannah. *Crise na educação*. São Paulo: Perspectivas, 1978.
- _____. *Da violência*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.
- _____. *Sobre a violência*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.
- BARROS, Cláudia Correia da Silva. *As estratégias de redescritção na análise do tripé gênero, educação e cultura no contexto do filme escritores da liberdade*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Goiânia: Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2015.
- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo: 1. Fatos e mitos*. Tradução de Sérgio Milliet. 4. ed. São Paulo: Editora Difusão Europeia do Livro, 1970.
- BRASIL. Constituição Federal de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 11 maio 2015.
- _____. Câmara Legislativa do Distrito Federal (CLDF). *Violência no trabalho: reflexões, conceitos e orientações*. Brasília: Núcleo de Estudos e Ações sobre Violência no Trabalho, 2008. Disponível em: <http://www.assediomoral.org/IMG/pdf/Cartilha_NEAVT.pdf> Acesso em: 19 mar. 2015.
- _____. Projeto de Lei da Câmara (PLC), nº 68, de 2013. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=114433>. Acesso em: 20 abr. 2015.
- CHALITA, Gabriel. *Pedagogia da amizade: bullying, o sofrimento das vítimas e dos agressores*. São Paulo: Gente, 2008.
- DICIONÁRIO OXFORD ESCOLAR. 2. ed. rev. Oxford University Press, 2013. p. 382.

FANTE, Cleo. *Bullying no ambiente escolar*. 2005. Disponível em: <<http://www.inov.org.br/site/artigos/9.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. 7. ed. Campinas, SP: Verus, 2012.

_____; PEDRA, José Augusto. *Bullying escolar: perguntas e respostas*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis, Vozes. 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GHIRALDELLI JR. P. *Bullying, mobbing e a violência escolar*. 2010. Disponível em: <<https://br.groups.yahoo.com/neo/groups/vagaseducacao/conversations/topics/1297>>. Acesso em: 29 abr. 2015.

GUIA INFANTIL de Violência escolar ou *bullying*. 2009. Disponível em: <<http://br.guiainfantil.com/violencia-escolar/51-violencia-escolar-ou-bullying.html>>. Acesso em: 2 mar. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar*. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/2012>>. Acesso em: 19 ago. 2014.

INTERNATIONAL PLAN BRASIL. Cartilha de enfrentamento ao bullying. Disponível em: <http://www.plan.org.br/publicacoes/download/cartilha_enfrentamento_bullying.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2015.

JABES, V.; OLIVEIRA, Costa. *Colloquium Humanarum*. Presidente Prudente, v. 10, n. 2, p. 63-78, jul./dez. 2013. DOI: 10.5747/ch.2013.v10.n2.h143.

LIBÂNEO, Carlos José. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

_____; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação Escolar: políticas, estruturas e organização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em Formação).

LOPES NETO, Aramis. *Bullying – comportamento agressivo entre estudante*. J Pediatra (Rio J). 2005;81(5Supl):S164-S172. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/jped/v81n5s0/v81n5Sa06>>. Acesso em: 24 abr. 2015.

LOURO, Guacira Lopes. *Pedagogias da sexualidade*. In: _____ (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7-34.

_____. *Teoria queer - uma política pós-identitária para a educação*. Revista Estudos

Feministas [online] 2001, 9 (segundo semestre). Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=38109212>>. Acesso em: 30 maio 2015. ISSN 0104-026X.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

MAZZON, José Afonso (Coord.). *Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar: sumário dos resultados da pesquisa*. São Paulo: MEC; INEP; FIPE, 2009.

MEDEIROS, Alexandre Vinícius Malmann. *O fenômeno bullying: (in)definições do termo e suas possibilidades*. Goiânia: Radar da Ciência, Universidade Federal de Goiás, 2012.

Disponível em:

<http://bdtd.ufg.br/tesesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2929>. Acesso em: 19 ago. 2014.

MUZKAT, Malvina. *Violência doméstica: questão de polícia e da sociedade*. Campinas-SP: Unicamp, 2002.

OBSERVATÓRIO DA INFÂNCIA. *Bullying no ambiente escolar*. 2003. Disponível em:

<<http://www.observatoriodainfancia.com.br/IMG/pdf/doc-100.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

OLWEUS, Dan. *Aggression in the schools: bullies and whipping boys*. Washington, Hemisphere, 1978.

_____. *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishing, 2006.

PEREIRA, Rubenilson. *Trote & bullying: faces da violência inumana!* Jornal do Tocantins, de 26 de maio de 2015. Disponível em:

<<http://www.jornaldotocantins.com.br/editorias/opiniao/tend%C3%Aancias-e-ideias-1.456290/trote-bullying-faces-da-viol%C3%Aancia-inumana-1.859818>>. Acesso em: 2 jun. 2015.

PEREIRA, Sônia Maria de Souza. *Bullying e suas implicações no ambiente escolar*. São Paulo: Paulus, 2009.

ROCHA, Maria Jose Pereira. *Gênero e religião sob a ótica da redescritção*. Rev. Abordagem Gestalt. v.14. n.1. jun. Goiânia, 2008.

_____. *Três lentes para o feminismo*. Tese (Doutorado em Educação). Convênio Interinstitucional. UCG/UNESP – Marília, 2002.

SCOTT, Joan Wallach. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação & Realidade. Porto Alegre, v. 20, nº 2, jul./dez. 1995. p. 71-99.

_____. *Os usos e abusos do gênero*. Tradução Ana Carolina E. C. Soares. Projeto História, São Paulo, n. 45, dez. 2012. p. 327-351.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SILVA, Valéria Rezende da. *Bullying não é brincadeira*. Campo Grande. Ms: Ed. Do Autor, 2012.

SOUZA, Sirley Aparecida de. *Violência e silenciamentos: a representação social do fenômeno bullying, entre jovens de uma escola militar em Goiânia*. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2012. Disponível em: <[http://tede.biblioteca.ucg.br/tde_arquivos/9/TDE-2013-07-01T164029Z-1211/Publico/SIRLEY%. %20DE%20SOUZA. pdf](http://tede.biblioteca.ucg.br/tde_arquivos/9/TDE-2013-07-01T164029Z-1211/Publico/SIRLEY%20DE%20SOUZA.pdf)>. Acesso em: 19 ago. 2014.

SWAIN, T. N. *A invenção do corpo feminino ou a hora e a vez do nomadismo identitário*. Textos de História. Brasília, v.8, n.1/2, 2000. p. 47-84.

TEIXEIRA, Gustavo. *Manual antibullying: para alunos, pais e professores*. Rio de Janeiro: Best-seller, 2011.

YAMAMOTO, M. E.; CARVALHO, A. M. A. *Brincar para que? Uma abordagem etológica ao estudo da brincadeira*. São Paulo: Estudos de Psicologia, 7 (10), 2002. p. 163-164.

ZAINE, I; REIS, M.; PADOVANI, R. *Comportamento de bullying e conflito com a lei*. Estudos de Psicologia, 27 (3), 2010. p. 375-382. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/8009/5845>>. Acesso em: 26 abr. 2015.

ANEXOS

ANEXO A – QUADRO COMPARATIVO

**Quadro Comparativo do
Projeto de Lei da Câmara nº 68, de 2013 (nº 5.369, de 2009, na Casa de origem)**

Projeto de Lei da Câmara nº 68, de 2013 (nº 5.369, de 2009, na Casa de origem)	Emenda nº 1 – CDH (Substitutivo)
Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (<i>Bullying</i>).	Institui o Programa de Combate à Violência Sistemática (<i>Bullyng</i>).
O CONGRESSO NACIONAL decreta:	O CONGRESSO NACIONAL decreta:
Art. 1º Fica instituído o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (<i>Bullying</i>) em todo o território nacional.	Art. 1º Fica instituído o Programa de Combate à violência sistemática (<i>bullyng</i>) em todo o território nacional.
§ 1º No contexto e para os fins desta Lei, considera-se intimidação sistemática (<i>bullying</i>) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.	§ 1º No contexto e para os fins desta Lei considera-se violência sistemática (<i>bullyng</i>) a sequência de episódios de violência física ou psicológica, intencionais e repetitivos, praticado reincidentemente por um indivíduo ou grupo contra outro indivíduo ou grupo, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas, produzindo na(s) vítima(s) prejuízos físicos, morais e/ou psicológicos.
§ 2º O Programa instituído no <i>caput</i> poderá fundamentar as ações do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, bem como de outros órgãos, aos quais a matéria diz respeito.	§ 2º O Programa instituído no <i>caput</i> poderá fundamentar as ações do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, bem como de outros órgãos, aos quais a matéria diz respeito.
Art. 2º Caracteriza-se a intimidação sistemática (<i>bullying</i>) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda:	
I - ataques físicos;	
II - insultos pessoais;	
III - comentários sistemáticos e apelidos pejorativos;	
IV - ameaças por quaisquer meios;	
V - grafites depreciativos;	
VI - expressões preconceituosas;	
VII - isolamento social consciente e premeditado;	
VIII - pilhérias.	
Parágrafo único. Há intimidação sistemática na rede mundial de computadores (<i>cyberbullying</i>), quando se usarem os instrumentos que lhe são próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial.	

Projeto de Lei da Câmara nº 68, de 2013 (nº 5.369, de 2009, na Casa de origem)	Emenda nº 1 – CDH (Substitutivo)
Art. 3º A intimidação sistemática (<i>bullying</i>) pode ser classificada, conforme as ações praticadas, como:	Art. 2º Os atos de violência que, em repetição, caracterizam uma situação de violência sistemática (<i>bullyng</i>) podem ser classificados como:
I - verbal: insultar, xingar e apelidar pejorativamente;	I – verbal: insultar, xingar e apelidar pejorativamente;
II - moral: difamar, caluniar, disseminar rumores;	II – moral: difamar, caluniar, disseminar rumores;
III - sexual: assediar, induzir e/ou abusar;	III – sexual: assediar, induzir e/ou abusar;
IV - social: ignorar, isolar e excluir;	IV – social: ignorar, isolar e excluir;
V - psicológica: perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar;	V – psicológica: perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar;
VI - físico: socar, chutar, bater;	VI – físico: socar, chutar, bater;
VII - material: furtar, roubar, destruir pertences de outrem;	VII – material: furtar, roubar, destruir pertences de outrem;
VIII - virtual: depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social.	VIII – virtual: depreciar, enviar mensagens intrusivas de intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social.
Art. 4º Constituem objetivos do Programa referido no <i>caput</i> do art. 1º:	Art. 3º Constituem objetivos do Programa referido no <i>caput</i> do art. 1º:
I - prevenir e combater a prática da intimidação sistemática (<i>bullying</i>) em toda a sociedade;	I – prevenir e combater a prática de violências sistemáticas (<i>bullyng</i>) no âmbito educacional;
II - capacitar docentes e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema;	II - capacitar profissionais da educação e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema;
III - implementar e disseminar campanhas de educação, conscientização e informação;	III – implementar e disseminar campanhas de educação, conscientização e informação;
IV - instituir práticas de conduta e orientação de pais, familiares e responsáveis diante da identificação de vítimas e agressores;	IV – orientar familiares e responsáveis para identificação e enfrentamento a situações de violência sistemática (<i>bullyng</i>);
V – dar assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores;	V – garantir assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores;
VI - integrar os meios de comunicação de massa com as escolas e a sociedade, como forma de identificação e conscientização do problema e forma de preveni-lo e combatê-lo;	VI – integrar os meios de comunicação de massa com as escolas e a sociedade, como forma de identificação e conscientização do problema e forma de preveni-lo e combatê-lo;
VII - promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito a terceiros, nos marcos de uma cultura de paz e tolerância mútua;	VII – promover a cidadania e o respeito ao outro, nos marcos de uma cultura de não-violência, tolerância e direitos humanos;
VIII - evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de	VIII – investir em medidas de responsabilização articuladas a uma ação pedagógica junto ao agressor que promova mudanças de comportamento;

Projeto de Lei da Câmara nº 68, de 2013 (nº 5.369, de 2009, na Casa de origem)	Emenda nº 1 – CDH (Substitutivo)
comportamento hostil;	
IX - promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de intimidação sistemática (<i>bullying</i>), ou constrangimento físico e psicológico, cometidas por alunos, professores e outros profissionais integrantes de escola e de comunidade escolar.	IX – promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de violência sistemática (<i>bullyng</i>), ou constrangimento físico e psicológico, cometidas por estudantes, profissionais da educação e demais integrantes da comunidade escolar;
	X – proteger a integridade física e psicológica da(s) vítima(s), priorizando a garantia de sua permanência e a continuidade de suas redes de sociabilidade no ambiente escolar.
Art. 5º É dever do estabelecimento de ensino, dos clubes e das agremiações recreativas assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência e à intimidação sistemática (<i>bullying</i>).	Art. 4º É dever dos estabelecimentos e redes de ensino assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnóstico e combate à violência sistemática (<i>bullyng</i>).
Art. 6º Serão produzidos e publicados relatórios bimestrais das ocorrências de intimidação sistemática (<i>bullying</i>) nos Estados e Municípios para planejamento das ações.	Art. 5º Serão produzidos e publicados relatórios anuais das ocorrências de violência em estabelecimentos e redes de ensino.
Art. 7º Os entes federados poderão firmar convênios e estabelecer parcerias para a implementação e a correta execução dos objetivos e diretrizes do Programa instituído por esta Lei.	Art. 6º Os entes federados poderão firmar convênios e estabelecer parcerias para a implementação e a correta execução dos objetivos e diretrizes do Programa instituído por esta Lei.
Art. 8º Esta Lei entra em vigor após decorridos 90 (noventa) dias da data de sua publicação oficial.	Art. 7º Esta Lei entra em vigor após decorridos 90 (noventa) dias da data de sua publicação.