

Violência na escola: anotações sobre bullying e invisibilidade

*Marcos Rolim**

RESUMO:

O artigo procura destacar a importância dos fenômenos designados na literatura especializada como "bullying", uma expressão ainda pouco conhecida no Brasil que dá conta de um tipo de violência cuja particularidade é a de ser oferecida entre pares, notadamente nas escolas entre crianças e adolescentes. O "bullying" tem sido negligenciado no Brasil e o sofrimento por ele produzido permanece invisível às instituições que poderiam desenvolver políticas de prevenção à violência. Tal lacuna, além de associar as escolas à produção do sofrimento, impede que um dos agenciamentos do crime e da violência entre os adultos possa ser enfrentado e superado.

Palavras-chave: "Bullying", violência, invisibilidade, estigma, prevenção.

Área: Educação

* Doutorando em Sociologia – UFRGS.

INTRODUÇÃO

O tema da violência na escola vem penetrando a agenda pública através do processo impressionante de "alarme social" quanto ao avanço da criminalidade no Brasil. Estamos diante de uma "moldura" onde as decisões e as iniciativas tomadas pelas escolas tendem a se erguer sob a égide do medo. As soluções de natureza repressiva são, em regra, aquelas que se oferecem mais naturalmente às direções e às Secretarias de Educação. Articuladas ao nível do senso comum e reproduzindo uma visão simplificadora a respeito da natureza e das dimensões do problema, tais iniciativas tendem a reproduzir dentro da escola medidas tipicamente policiais que são, no todo, absolutamente ineficazes e, quase sempre, promotoras de tensionamentos desnecessários que tendem mesmo a agravar os problemas identificados.

De outra parte, o pensamento mais progressista e as intenções reformadoras oferecidas por várias das vertentes pedagógicas ditas "libertárias" compartilham com as primeiras abordagens o mesmo desconhecimento do acúmulo produzido pelas ciências sociais quanto à violência e o comportamento disruptivo ou delituoso dos adolescentes. Não parecem, também, dispostas a pesquisar tais fenômenos e tendem a se portar frente ao tema a partir de sua redução a macro-causalidades ou, mesmo, a partir da sua negação pura e simples. De uma forma ou de outra, a violência estaria distante de qualquer intervenção ao alcance da escola. O resultado oferecido por esta conduta denuncia um silêncio que já é ensurdecido e se traduz, via de regra, em perplexidade e imobilismo.

O que as pesquisas revelam, entretanto, é que a Escola pode fazer muito para prevenir as práticas violentas. Primeiramente, trata-se de afirmar a missão específica desta instituição, cuja razão de ser é definida pelo seu papel educativo. A Escola precisa ensinar, seus professores devem estar capacitados para tanto e, se não for para alcançar esse resultado, qualquer outro objetivo que se atribua à Escola será tão somente um obscuro gesto avulso. O fracasso escolar é, por isso mesmo, uma violência que se pratica contra os alunos; uma subtração arbitrária daquilo que o Estado lhes assegura como direito de aprender.

Mas a Escola precisa reconhecer que a eficiência de sua missão pedagógica estará ameaçada caso suas relações internas forem marcadas pela intolerância, pelas agressões, pela desordem ou pelo preconceito. Seu papel é ainda mais decisivo se as sociedades modernas são, cada vez mais, atormentadas por estes mesmos fenômenos e se outras instituições, como a família, encontram-se fragilizadas ou são mesmo impotentes para preveni-los. Seguramente, será preciso que a Escola possa exercer uma determinada "função paterna" e que a interdição que ofereça esteja claramente exposta por regras e normas que promovam o respeito,

a solidariedade e a paz.

Este texto trata de um destes temas urgentes que exigem da escola uma política determinada: o "bullying".

O fenômeno designado pela expressão inglesa¹ ainda não foi incorporado à literatura especializada no Brasil e segue sendo, para a maioria dos educadores, algo desconhecido. Com a expressão, o que se procura identificar são as práticas violentas revestidas pela natureza específica de ocorrerem entre pares, ou seja: entre pessoas cujas interações se dão fora de âmbito hierárquico. "Bullying" seria, assim, uma forma de violência interpessoal, onde se verifica a imposição deliberada e sistemática de sofrimento físico ou psicológico, produzida entre pares.

Ao lado do desconhecimento sobre o tema, pode-se afirmar que os fenômenos designados pela expressão "bullying" têm sido, também, menosprezados por alguns pesquisadores, tendência que se faz acompanhar por uma desatenção frente ao que há de específico no próprio conceito.

Para Pepler e Craig (1997), "bullying" é o comportamento hostil repetido, deliberado, consciente e desejado, cujo objetivo é ferir o outro. Tal comportamento toma várias formas tais como: violência física e agressões, ameaças verbais, intimidação, oferta de apelidos e humilhações, extorsão e/ou roubo de objetos pessoais ou de dinheiro, além de formas de exclusão. Os autores consideram que o "bullying" é a conquista de poder via agressão, cujas formas variam de acordo com a idade.

Já para Coloroso (2003), "bullying" não é um conceito que trate de um conflito a ser resolvido, mas diz respeito ao desprezo pelo outro, um sentimento poderoso de desconsideração frente a alguém que é visto como inferior, de menor valor, ou não merecedor de respeito. Tal desprezo surgiria com três aparentes vantagens psicológicas que permitem às crianças ferir outras, sem sentimentos de empatia, compaixão ou vergonha: um senso de titulação, pelo qual alguém imagina possuir o direito de ferir ou controlar os demais, uma intolerância frente à diferença e a liberdade de excluir, isolar e segregar uma ou mais pessoas.

¹ A expressão "bullying" não possui um termo equivalente em português. Ela é originária da palavra inglesa "bully", que significa "valentão", "brigão". Na literatura especializada, "bullying" tem sido utilizado mais comumente para designar as condutas agressivas e desrespeitadoras praticadas por crianças e jovens contra seus pares, especialmente nas escolas.

Bill Belsey, presidente da ONG Bullying.org Canadá, uma das mais respeitadas na área em todo o mundo, cunhou a expressão "cyberbullying" para designar o uso das modernas tecnologias de informação (Internet, telefonia celular, etc.) para apoiar comportamentos hostis, deliberados e repetidos, de um indivíduo ou de um grupo, que intentam ferir pessoas. Com a expressão, tem chamado a atenção para uma forma de "bullying" que, ao contrário das demais, ocorre, via de regra, distante da possibilidade de intervenção dos adultos que, muitas vezes, sequer conhecem os recursos tecnológicos usados com desenvoltura por seus filhos. O Cyberbullying dá conta de uma forma especialmente acovardada de impor sofrimento, visto que os autores das agressões freqüentemente escondem sua identidade, enquanto que o alcance da agressão é ilimitado pelo próprio meio empregado.

De acordo com a American Medical Association, há um consenso crescente em torno da definição de "bullying" como um fenômeno específico que possui três componentes básicos: a) um comportamento agressivo, ou intencionalmente voltado à imposição de sofrimento por uma pessoa ou grupo; b) um comportamento oferecido de forma repetida e insistente contra as vítimas e c) um comportamento com o qual se agride pessoas que possuem menos poder entre os pares. Segundo a mesma associação, tais comportamentos podem ser identificados em várias dimensões, desde a verbal, como em ameaças e insultos, na dimensão psicológica, como na divulgação de calúnias ou fatos que produzam vergonha ou humilhação e na dimensão física, como na violência produzida por chutes, socos, tapas, etc².

Na mesma linha, Costantini (2004) define "bullying" como a emergência de práticas violentas ou agressivas, tanto físicas, quanto psicológicas entre crianças, adolescentes e jovens adultos que compartilham espaços de convivência.

Estudo da Abrapia³ oferece a seguinte definição:

O termo 'bullying' compreende todas as formas de atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder. Portanto, os atos repetidos entre iguais (estudantes) e o desequilíbrio de

² Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., e Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285(16), 2094-2100. Conferir, também: Olweus, D., e Limber, S. (1999). Bullying prevention program. In D. S. Elliott (Series Ed.). *Blueprints for violence prevention: Book nine*. Boulder, CO: Center for the Study and Prevention of Violence.

³ Disponível em <http://www.bullying.com.br/BConceituacao21.htm#inicio>

poder são as características essenciais, que tornam possível a intimidação da vítima. Por não existir uma palavra na língua portuguesa capaz de expressar todas as situações de BULLYING possíveis, o quadro, a seguir, relaciona algumas ações que podem estar presentes: colocar apelidos, ofender, zoar, gozar, encarnar, sacanear, humilhar, discriminar, excluir, isolar, ignorar, intimidar, perseguir, assediar, aterrorizar, amedrontar, agredir, bater, chutar, empurrar, ferir, roubar, quebrar pertences. O 'bullying' é um problema mundial, sendo encontrado em toda e qualquer escola, não estando restrito a nenhum tipo específico de instituição: primária ou secundária, pública ou privada, rural ou urbana. Pode-se afirmar que as escolas que não admitem a ocorrência de 'bullying' entre seus alunos, ou desconhecem o problema, ou se negam a enfrentá-lo.

Partindo do correto conceito sobre "bullying", então, não haverá qualquer "esvaziamento" do debate sobre violência nas escolas, mas, pelo contrário, um enriquecimento produzido pela consciência de que as formas mais comuns de violência nestes espaços são aquelas praticadas entre pares e que posturas aparentemente inofensivas, como a oferta de apelidos, por exemplo, podem ser humilhantes e agregar extraordinário sofrimento psíquico. Já o uso indiscriminado da expressão "violência" para o trato dos fenômenos da produção de sofrimento nas escolas, por seu turno, parece oferecer o risco de uma visão menor sobre o problema e suas dimensões, permitindo mais facilmente que o foco das atenções seja oferecido pelos casos mais graves de violência física, porte de armas ou outras figuras tipificadas pela legislação penal como roubo, posse de drogas ou dano ao patrimônio.

As pesquisas sobre "bullying" têm demonstrado uma significativa e surpreendente incidência do fenômeno. Os países escandinavos foram os primeiros a desenvolver abordagens específicas anti-bullying nas escolas, sendo a experiência norueguesa a mais importante por ter alcançado uma abordagem preventiva em todas as escolas do país e reduzido os casos de "bullying" em 50%. Programas do tipo estão atualmente disseminados em quase todas as nações mais desenvolvidas.

No começo, o problema despertou a atenção das autoridades pela correlação entre "bullying" e casos de suicídios de crianças e adolescentes. Nos Estados Unidos, a tragédia de Columbine, em 1999, quando dois adolescentes, vítimas de "bullying" entraram na escola que freqüentavam a mataram a tiros 14 colegas e um professor, foi o elemento mais importante para destacar o tema como um problema novo e merecedor de atenção. Tragédias do tipo, assinale-se, não são fenômenos isolados. Mesmo no Brasil já há registros de fatos semelhantes, embora de menores repercussões. Em janeiro de 2003, por exemplo, o jovem Edimar

Aparecido Freitas, de 18 anos, invadiu a escola onde havia estudado, no município de Taiúva, em São Paulo, com um revólver na mão. Ele feriu gravemente cinco alunos e, em seguida, matou-se. Obeso na infância e adolescência, ele era motivo de piada entre os colegas.

A preocupação com o "bullying" tem se justificado, no mais, como parte de estratégias eficazes de prevenção ao crime e à violência entre adultos. Nos EUA, sabe-se que cerca de 60% dos garotos que os pesquisadores classificam como "bullies", entre a sexta e a nona séries, são condenados por pelo menos um crime até a idade de 24 anos. Mais dramático, ainda, sabe-se que 40 % deles terão 3 ou mais condenações quando alcançarem esta idade (FOX et al, 2003).

Phillips (2003, p. 711) cita um dos maiores estudos sobre o tema no Reino Unido, com 6.758 alunos em Sheffield, onde encontrou que mais de ¼ deles haviam sofrido algum tipo de "bullying" durante o trimestre em curso⁴. Da mesma forma, pesquisa com 2.377 estudantes de escolas primárias em Hertfordshire e ao norte de Londres mostrou uma taxa de vitimização de cerca de 30% para alunos que relataram 4 casos de "bullying" ou mais nos últimos 6 meses⁵. O estudo de Sheffield mostrou que a vitimização repetida (pelo menos uma vez por semana) atinge cerca de 10% dos alunos nas primeiras séries e cai para 5% nas escolas secundárias. Normalmente, os meninos são mais freqüentemente vítimas nos casos de agressão enquanto as meninas são mais vitimizadas pelo isolamento e rejeição.

Para Gottfredson (1997), os programas de prevenção baseados na escola incluem intervenções destinadas a prevenir um conjunto de problemas de comportamento incluindo casos de furto, violência, agressões, uso de álcool e de outras drogas, comportamento anti-social, desafio à autoridade e desrespeito aos demais. Estas formas de comportamento estão correlacionadas e são produzidas por causas comuns. Fenômenos como a evasão escolar e a baixa freqüência dos alunos favorecem o desenvolvimento desses comportamentos e devem, portanto, ser enfrentados com prioridade. Muitos dos pesquisadores e profissionais da área têm assumido claramente o vínculo existente entre a redução dos problemas de comportamento na escola e a redução dos indicadores

⁴ Whitney, I. e Smith, P.K. (1993), "A Survey of the Nature and Extent of Bullying in Junior/Middle and Secondary Schools" *Educational Research*, 35/ 1:3-25.

⁵ Wolke, D.; Woods, S.; Stanford, K. e Schulz, H. (2001), "Bullying and Victimization of Primary School Children in England and Germany. Prevalence and School Factors". *British Journal of Psychology*, 92/ 4: 673-96

futuros de criminalidade, o que tem sublinhado a importância da escola na prevenção. Infelizmente, as escolas que estão localizadas em regiões mais pobres e que são afetadas pelos mais sérios problemas de comportamento, evasão e baixa frequência são, em regra, aquelas que menos dispõem de recursos humanos e financeiros para desenvolver abordagens preventivas.

Desde as abordagens psicológicas, temos que o "bullying" costuma traduzir inclinações perversas que, a rigor, poderiam afetar qualquer pessoa não sendo, pois, caracterizadas como perturbações psiquiátricas, mas mais propriamente algo como "déficits" pelos quais os afetados manifestariam uma forma de racionalidade fria, relativamente incapaz de considerar o outro em sua humanidade (VIGNOLES, 1991, p. 13). Profissionais da área, como Hirigoyen (2000), sustentam que o perverso tem consciência do mal praticado, o que estabeleceria uma importante diferença com o psicótico. Não há na perversão um desligamento do mundo, ou uma determinada rejeição à realidade – como nos sintomas delirantes, por exemplo, mas, pelo contrário, um "apego" em demasia ao mundo exterior e um afastamento da norma, caminho que viabiliza a pretensão de se impor o desejo narcísico aos demais. Pode-se lembrar, neste ponto, outros fenômenos como o assédio moral; com a diferença de que o assédio ocorre entre desiguais – situados hierarquicamente em posições de poder distinto – enquanto o "bullying" expressa um tipo de intimidação e violência entre pares.

A VIOLÊNCIA COMO POSSIBILIDADE TRÁGICA

Como se sabe, não há consenso nas ciências sociais ou na filosofia em torno da definição de "violência". Mesmo quando lidamos com essa expressão da forma como ela é empregada coloquialmente, apenas aparentemente falamos sempre a mesma coisa. Aquilo que para alguns caracteriza algo violento e, portanto, negativo é apreendido, por outros, como corriqueiro ou como expressão legítima de uma diferença. Por conta disso, ao falarmos "violência" não podemos recuar diante da necessidade de uma definição – ainda que muito provisória. Isso permitirá, pelo menos, que os interlocutores reconheçam o sentido com o qual empregamos o termo.

Primeiramente, sustento que devemos buscar uma definição que contorne o "paradigma da exterioridade" a partir do qual o próprio fenômeno costuma ser concebido ao nível do senso comum. Por este caminho, a violência seria sempre algo que nos ameaça desde fora, dizendo respeito aos riscos que corremos no contato com os demais. Pelo contrário, nosso caminho para pensar o conceito deve assimilar a noção de que a violência é uma possibilidade trágica que constitui a agência humana; algo, portanto, que se encontra para além das influências culturais – notadamente entre os homens – e diante do que podemos, quando muito, oferecer nossa resistência

pelo processo civilizatório. Feita esta breve advertência, imagino que possamos tratar a violência como o equivalente à prática que subtrai direitos de forma arbitrária. Penso, então, que a definição de “violência” deva estar conectada à idéia que fazemos de “direito”. O ordenamento jurídico moderno prevê um conjunto de possibilidades – notadamente no direito penal – de suspensão consensuada de direitos; vale dizer: suspensão autorizada por lei. Há, entretanto, muitas formas de se negar arbitrariamente determinados direitos. Sempre que estivermos diante de uma dessas práticas, deveríamos reconhecer, então, uma conduta violenta. Essa definição possui a vantagem de oferecer um critério tão objetivo quanto possível para que a violência seja circunscrita conceitualmente. O risco de não lidarmos com uma definição mais precisa – qualquer que seja ela – é o de dissolvermos o fenômeno em um conjunto tão vasto de possibilidades que, a rigor, o conceito deixaria de denotar algo. Um caminho onde a violência pudesse ser tudo, afinal, só significaria que o fenômeno poderia ser qualquer coisa. Como resultado, teríamos a dissolução do próprio objeto que se pretendia apreender com o conceito.

Pessoas no pleno exercício dos seus direitos possuem algum tipo de poder. Têm a chance, inclusive, de disputar o poder político ou de imprimir alguma marca nele; vale dizer: podem influenciá-lo. A definição sobre violência que proponho relaciona-se, desta forma, com o percurso desenvolvido por ARENDT (1994), para quem a violência não era apenas diversa do poder, mas seu oposto. A estimulante reflexão da filósofa sustenta, a propósito, que as sociedades modernas tornaram-se realidades do domínio impessoal, sociedades burocráticas onde todas as pessoas estão, em essência, privadas da liberdade política, do poder de agir. O domínio impessoal como domínio de Ninguém, não é o mesmo que um não-domínio e “onde todos são igualmente impotentes, temos uma tirania sem tirano” (ARENDT, 1994:59). Neste sentido e usando as suas palavras, a violência pode ser compreendida como “a impotência tornada ativa”. Uma visão que permitiu a SOARES (2004:141) assinalar, no exame hipotético da cena original onde um menino marginalizado pratica seu primeiro assalto à mão armada, que “quando nos ameaça na esquina pela primeira vez, o menino não aponta para nós sua arma do alto de sua arrogância onipotente e cruel, mas do fundo de sua impotência mais desesperada”.

Para que possamos deter a violência e preveni-la, devemos, então, assegurar direitos ou, o que é outra forma de afirmá-lo, “empoderar” as pessoas de tal forma que elas tenham a chance de alcançar objetivos ou de lutar por eles agindo em combinação com as demais.

Seja como for, e mesmo após assumir que a violência surge não do Poder, mas da impotência, seria preciso reconhecer que por sobre esta base opaca operam muitos “agenciamentos”; vale dizer: causas imediatas que facilitam e preparam as ocorrências

violentas, tanto quanto as ocorrências criminosas. Os seres humano – que carregam consigo a violência como uma possibilidade trágica - estarão mais predispostos a ela diante de determinadas circunstâncias e a depender dos seus valores morais. Esses valores definem, em grande medida, os compromissos efetivos – e não apenas discursivos - que possuíamos sobre os direitos dos demais. Quando tratamos da violência, então, e quando queremos nos antecipar a ela precisamos identificar, preliminarmente, esses agenciamentos. Por tudo o que já se acumulou de conhecimento na moderna criminologia, as práticas de “bullying” conformam um destes “agenciamentos”.

1. IDENTIDADE DETERIORADA E INVISIBILIDADE

A dinâmica de “bullying” lida quase sempre com algum tipo de estigmatização. Associado a ela, então, encontraremos o desenrolar de um tipo de relacionamento social que, para Goffman (1988), revela, mais que casos isolados de imposição de sofrimento, algo de essencial a respeito do funcionamento da vida social. Em suas palavras: “a dinâmica da diferença vergonhosa é considerada uma característica geral da vida social” (idem, p.131). Nesta reflexão “estigmatizados e normais não são pessoas, mas perspectivas que são geradas em situações sociais durante os contatos mistos, em virtude de normas não cumpridas que atuam sobre o encontro” (ibidem, p. 149).

Para uma perspectiva goffmaniana, as relações entre estigmatizados e “normais”, produzem uma cena onde dois papéis são representados. As características estigmatizadoras não determinam a natureza dos dois papéis, mas sim a freqüência com que aquele que as possui irá desempenhar o papel de estigmatizado. Muito freqüentemente, alguém estigmatizado em um contexto, irá exibir todo o comportamento estigmatizador contra outra pessoa, por outra razão, em outro contexto. Determinadas características que constituem um estigma em um contexto social, podem constituir signos de distinção em outro⁶. As sociedades estabelecem naturalmente meios pelos quais as pessoas são “categorizadas”. Tais categorias oferecem aos demais a “identidade social” das pessoas. Quando nos encontramos nos espaços públicos procuramos nos orientar diante dos demais e, mesmo que não tenhamos a menor

⁶ Assim, por exemplo, quando se começou a punir adolescentes em conflito com a lei nos EUA, com o uso de tornozeleiras eletrônicas – com as quais os implicados eram monitorados à distância no cumprimento de medidas de semi-liberdade, muitos dos garotos passaram a deixar de encobrir os artefatos. A exibição das tornozeleiras no contexto de suas interações com seus pares havia se transformado em símbolo de prestígio.

consciência disso, lançamos sobre os outros as expectativas normativas que correspondem às categorias sociais das quais partimos. Atribuímos aos outros, então, uma "identidade social virtual". A "identidade social real" será aquela que o outro prova possuir. Quando estamos diante de um estranho e notamos que ele não possui uma ou mais das características que imaginávamos que ele deveria possuir; ou seja: quando ele se afasta do estereótipo com o qual lidamos e nos oferece uma distinção ou um atributo tido como mau, ou indesejável, ou condenável, o reduzimos à condição de uma pessoa "estragada" e "diminuída". Isto é o estigma (palavra grega que designava um tipo de marca física imposta aos escravos, aos criminosos e aos traidores).

Aquele que porta o estigma será uma pessoa desacreditada quando os demais tiverem notícia de seu atributo estigmatizante – seja porque ele é por demais visível, como uma característica física, por exemplo, seja porque seu atributo tornou-se conhecido. Mas aquele que porta o estigma do qual os demais ainda não tem conhecimento será uma pessoa desacreditável. Esta distinção é importante para se entender o papel do encobrimento.

Goffman entende que há, basicamente, três tipos de estigma: a) as abominações do corpo – defeitos físicos, deficiências, feiúras, incapacidades, sintomas, doenças, etc; b) as culpas de caráter individual – atos moralmente condenáveis praticados, preferências não aceitas, condutas vergonhosas, etc. e c) os estigmas tribais – de raça, nação, religião, etc.

Nas relações que se estabelecem entre os "normais" e os estigmatizados, encontraremos sempre as mesmas características sociológicas: por conta do atributo que conduz ao estigma, será destruída a possibilidade dos demais perceberem outros atributos no estigmatizado. Uma garota que só tinha uma perna relata o que sentia quando, andando de patins, caía: "Tinha sempre uma multidão de pessoas para me acudir, mas não porque alguma coisa banal como cair andando de patins tivesse ocorrido, mas porque 'aquela pobre menina aleijada havia caído'" (ibidem, p. 25).

A lembrança da reflexão de Goffman sobre o estigma nos permite sublinhar que quando lidamos com "bullying" estamos também tratando de práticas violentas que surgem na interação social sem que, normalmente, se perceba, de fato, a dimensão de sofrimento experimentada pelas vítimas. Nos espaços escolares, especialmente, as práticas de "bullying" costumam ser invisíveis para as instituições. Isto significa afirmar que os adultos não percebem o processo de vitimização inscrito em uma espécie de rotina a vincular autores e vítimas. Quando uma circunstância que envolve a prática de "bullying" é identificada, a tendência mais comum é a de interpretar os fatos como uma ocorrência avulsa, desvinculada de qualquer dinâmica institucional, a ser tratada, portanto, como um tema que diz respeito apenas aos indivíduos implicados. Tal característica torna a situação vivida pelas vítimas,

notadamente quando crianças ou adolescentes, muito mais grave, porque elas intuem que o que está acontecendo com elas só ocorre na exata medida da desatenção dos adultos. Imaginam, também, que não receberão a atenção devida caso se queixem a alguém na escola e que uma iniciativa do tipo poderia, mesmo, chegar ao conhecimento dos agressores o que tornaria o "bullying" ainda mais grave.

Por conta de seus valores culturais e de uma insensibilidade compartilhada institucionalmente, professores e membros das direções das escolas tem como "inofensivas" muitas das brincadeiras organizadas pelos alunos, entre elas a de atribuir aos outros apelidos estigmatizantes. Os apelidos, como se sabe, procuram estabelecer uma nova identidade às pessoas, destacando alguma característica tomada como particularmente significativa. Muito raramente, entretanto, tal escolha seleciona alguma virtude. Como regra, apelidos destacam o que se imagina ser uma deficiência, ou uma diferença tomada como desvantajosa, ou desonrosa, ou, simplesmente, feia. Quase sempre, há algo que se projeta como ridículo ou humilhante na identidade atribuída ao apelidado. Assim, se faz "graça" ao se promover um rótulo pelo qual se deprecia o outro.

Tal dinâmica revela as diferenças de poder nas relações construídas entre os alunos, posto que os mais fortes ou "populares" dificilmente irão permitir que alguém lhes impinja uma identidade indesejada. Já os que desfrutam de menos poder pouco podem fazer para resistir à nova denominação, ainda que ela lhes pareça intolerável. Com relação a estes, precisamente, os apelidos se perpetuam, produzindo sintomas os mais variados que vão da baixa auto-estima à ansiedade e à depressão. Tais sentimentos terminam por ser bastante funcionais ao mau desempenho escolar, à baixa frequência e à evasão e, nos casos mais graves, podem conduzir as vítimas ao suicídio.

O "bullying" pode se afirmar, também, de forma silenciosa e muito mais sutil. Quando grupos de crianças ou adolescentes se unem, formando pequenas tribos ou sólidas relações de amizade, é comum que definam, também, critérios de exclusão. Quando todos os grupos formados, entretanto, não incorporam os mesmos colegas, temos um tipo de condenação ao isolamento que pode ser particularmente dolorosa. Racismo e homofobia oferecem duas grandes vertentes deste tipo de exclusão. O mesmo se pode dizer dos preconceitos de natureza sócio-econômica que costumam isolar os mais pobres de todos os grupos como se estes integrassem uma casta de "intocáveis", como na Índia.

Este tipo de isolamento, quase sempre acompanhado por epítetos depreciativos lançados contra os excluídos, produz vergonha nas vítimas e lhes faz crer, muito freqüentemente, que "há algo errado com elas", e não com seus agressores. Meninas negras que são marginalizadas na escola pelas colegas brancas

podem experimentar o desejo de serem brancas e terão muita dificuldade de perceber suas próprias tradições culturais como merecedoras de respeito e valorização. Da mesma forma, meninos cujo comportamento ou preferências divergem do padrão de "virilidade" predominante – o que pode significar, tão-somente, não gostar de jogar futebol, ou não partilhar dos rituais de agressividade que atraem a maioria de seus colegas, poderão ser estigmatizados como "gays". O mesmo tenderá a ocorrer com as meninas que não representem a encarnação dos estereótipos correntes de "feminilidade".

Crianças e adolescentes vitimados pelo "bullying" tendem a se retrair, procurando evitar, tanto quanto possível, o contato com os demais. Assim, a dinâmica da exclusão se reforça como em uma espiral de isolamento. Por este mesmo tipo de reação, não é comum que as vítimas peçam ajuda aos adultos, ou mesmo que se sintam à vontade para tocar no assunto. Carolina Lisboa, professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e do Centro Universitário Feevale (RS) assinala que: "Quem mais sofre é quem menos fala. Esses passam despercebidos pelo professor"⁷. Boa parte dessas vítimas perderam a esperança de serem aceitas pelo grupo e alguns podem mesmo imaginar que são "merecedoras" deste tipo de tratamento agressivo e desrespeitoso.

Simmons (2004) destaca que há muitas diferenças entre o "bullying" praticado por meninos e o mesmo tipo de problema envolvendo meninas. O "bullying" feminino normalmente não deixa rastros, sinais de destruição ou vandalismo. Trata-se de um processo mais sutil e indireto, normalmente não-físico e revestido de sinais dissimuladores. Segundo as pesquisas feitas por esta autora, as meninas na escola praticam o "bullying" preferencialmente com o recurso à maledicência ou à intriga. A exclusão silenciosa e a prática de apelidar as vítimas também são comuns. Nestes casos, o sofrimento imposto é mais freqüentemente de natureza psicológica. Por isso mesmo, o "bullying" feminino é ainda menos perceptível. Apenas em circunstâncias excepcionais, as garotas estarão envolvidas em brigas ruidosas. O mais comum é que elas atinjam suas vítimas espalhando boatos, passando bilhetinhos, conspirando, jogando as colegas umas contra as outras. Práticas que, assinale-se, podem ser tão destrutivas quanto as formas mais explícitas de agressão física, ou até mais, pois a auto-estima da vítima é aniquilada sem que o problema seja discutido na escola, em casa, nos meios de comunicação ou no universo acadêmico. A autora, que foi ela mesma vítima do "bullying", afirmou:

⁷ Ver a matéria de Meire Cavalcante: "Como lidar com brincadeiras que machucam a alma". Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/dicoes/0178/aberto/bullying.shtml>

Havia na escola uma garota chamada Abby. Ela costumava fazer com que outras garotas - a maior parte minhas amigas - fugissem de mim. Quando eu tentava me aproximar delas para brincar, Abby fazia com que todas saíssem de onde eu estava. E eu corria atrás, sem entender. Ela nunca me disse o motivo. Aliás, esse é uma característica marcante de como as garotas, especificamente, machucam umas às outras. Elas geralmente não dizem por que fazem isso. Geralmente, quando você não sabe por que alguém está te machucando você imediatamente se culpa e se pergunta "o que eu fiz para merecer isso?". Se ninguém te dá essa resposta fica impossível se defender ou corrigir o que está errado. Foi o que aconteceu comigo. Essa garota me machucou muito. Além de me isolar, começou a dizer mentiras sobre mim. Seu objetivo era fazer as pessoas não serem mais minhas amigas. Quando eu já estava sem amigos, isolada, eu mal podia acreditar quanto aquilo doía, o quanto era assustador.⁸

2. A REALIDADE BRASILEIRA

No Brasil, alguns poucos estudos têm se debruçado sobre o problema. Trabalho de fôlego realizado pela UNESCO⁹ trouxe dados inéditos sobre a gravidade e as dimensões da violência vivenciada em nossas escolas. Esse trabalho encontrou que cerca de 1/5 dos alunos e dos membros do corpo técnico-pedagógico, em média, relatou casos de agressões e espancamentos nas escolas. O percentual de relatos do tipo, entre os estudantes, variou de um mínimo de 11% a 13% (Rio de Janeiro, Maceió e Fortaleza) ao máximo de 23% e 25% (Porto Alegre e Florianópolis). Já entre os membros do corpo técnico-pedagógico, os percentuais mais elevados variaram entre 21% e 28% e agregam, além das capitais já mencionadas, Recife e Goiânia. Os percentuais encontrados para a ocorrência de ameaças foram, como se poderia esperar, ainda bem superiores (ABRAMOVAY et al, 2002:237). O roubo de objetos pessoais de alunos e professores aparece como uma ocorrência comum na pesquisa, variando desde 38% e 36% de respostas positivas entre os alunos de Porto Alegre e Distrito Federal,

⁸ Disponível em: http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0178/aberto/bullying_entrevista.shtml.

⁹ Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001.

respectivamente, a 20% em Belém. Entre os professores, esses percentuais são mais elevados sendo os dois primeiros aqueles colhidos em Porto Alegre e Distrito Federal (62% e 58% de respostas positivas para ocorrência de roubos) e, o menor, o encontrado em Maceió (30%) (idem, p.275). Não deixa de ser impressionante a banalização destas ocorrências no espaço escolar o que autoriza a hipótese de que as agressões estariam, de alguma forma, encontrando um respaldo em valores violentos que as antecedem e as legitimam no interior de certos grupos. Uma possibilidade que se fortalece diante das respostas colhidas pela pesquisa da UNESCO junto aos alunos das capitais brasileiras. Quando, por exemplo, os alunos foram perguntados sobre qual a primeira atitude que tomam quando ocorre uma briga entre colegas, as respostas mais freqüentes apontaram para o incentivo à briga. Exceção feita às capitais dos estados de Pernambuco, Santa Catarina, Rio de Janeiro e Alagoas, todas as demais apresentaram esta alternativa como a mais comum entre os alunos (ibidem p.239).

Recente pesquisa do Centro de Estudos da Criminalidade e Segurança Pública (CRISP) da UFMG, em 50 escolas de segundo grau de Belo Horizonte – municipais, estaduais e privadas - procurou avaliar a percepção dos alunos quanto à violência e o crime dentro da escola, encontrando que: 27,8% dos alunos entrevistados relataram já terem visto, pelo menos uma vez, pessoas armadas dentro da escola. 67,5% dos alunos já viram ou ouviram falar de pessoas quebrando janelas, fazendo arruaças e desordens dentro da escola. 9,6% dos alunos já viram ou ouviram falar de brigas envolvendo xingamentos e ofensas morais na escola. 36,2% dos alunos já viram ou ouviram falar de pessoas vendendo drogas na escola. 47% dos alunos já viram ou ouviram falar de outros alunos sendo assaltados dentro da escola. 59,4% dos alunos já viram ou ouviram falar de outros alunos sendo furtados dentro da escola. Quanto à própria vitimização dos alunos, a pesquisa encontrou que: 15,8% dos alunos relataram já terem sido roubados na escola pelo menos uma vez. 39,9% dos alunos relataram já terem sido furtados na escola pelo menos uma vez. 18,3% dos alunos relataram já terem sido agredidos fisicamente dentro da escola pelo menos uma vez. 10,4% dos alunos entrevistados já deixaram de ir à aula, ao menos uma vez, com medo de serem agredidos¹⁰.

Pesquisa da Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA)¹¹, durante 6 meses, em 11 escolas do Rio de Janeiro – 9 municipais e 2 particulares – com um universo de 5.800 alunos entre 5º e 8º séries, encontrou que: 40% dos alunos estavam envolvidos em práticas de “bullying”,

¹⁰ Observe-se, preliminarmente, que os percentuais de crimes colhidos por essa pesquisa são superiores aos recolhidos em pesquisa de vitimização na cidade, o que sugere que as escolas, em Belo Horizonte, seriam espaços menos seguros do que as ruas.

seja como vítimas, seja como agressores. 60% dos alunos afirmaram que o "bullying" ocorria, com mais frequência, dentro da sala de aula, o que assinala uma diferença importante com relação às pesquisas internacionais onde tais práticas ocorrem, com muito mais frequência, nos intervalos de recreio e na saída da escola.

Números divulgados ao início de agosto de 2004 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC) demonstraram que a rejeição que alguns estudantes sofrem na sala de aula, por parte dos colegas ou dos professores, tem significativo impacto no desempenho escolar. A média de rendimento dos alunos que se sentem "deixados de lado" na turma fica abaixo da obtida por aqueles que não vivenciam a mesma situação. Os dados constam do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e revelam, pela primeira vez, a influência da rejeição e da amizade na sala de aula no desempenho do estudante. Na 4ª série, 13% dos alunos declaram se sentir "deixados de lado" na sua turma; outros 34% afirmam que essa situação ocorre de vez em quando; para 52% não há rejeição; e 1% não respondeu. Entre o conjunto de estudantes que dizem sempre se sentir "deixados de lado" na sala de aula, a média foi de 145,3 na prova de Língua Portuguesa do Saeb de 2003. Enquanto a pontuação dos que declararam nunca terem sido rejeitados na turma chegou a 178,5, ou seja, 33,2 pontos a mais. Em Matemática, a diferença é de 29,4 pontos (185,2 a 155,8).

3. ENFRENTANDO O BULLYING

Para que seja possível enfrentar e superar as práticas de "bullying" entre crianças e adolescentes é preciso que as escolas desenvolvam uma postura comprometida com valores humanistas, o que deve se traduzir, entre outros aspectos, no respeito diante das diferenças e na capacidade de contrastar - com o próprio exemplo - posturas discriminatórias e preconceituosas vigentes na sociedade. Uma tarefa que tende a ser muito difícil para a maioria dos professores brasileiros que, tanto quanto se sabe, também estão impregnados por uma significativa carga de preconceitos¹².

¹¹ Os resultados podem ser encontrados no livro de Aramis Lopes Neto e Lucia Helena Saavedra "Diga não ao Bullying – reeducação do comportamento agressivo entre estudantes" .

¹² Apenas para que se tenha uma idéia das dimensões do problema, segundo pesquisa realizada pela UNESCO em parceria com o Ministério da Educação ("Perfil dos Professores Brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam".), que ouviu 5 mil professores, sendo 82% da rede pública e 18% da rede privada, nos 26 estados e Distrito Federal, 59,7% dos professores brasileiros consideram "inadmissível" que uma pessoa possa ter experiências homossexuais, enquanto que 21% afirmam não desejar ter como vizinho uma pessoa homossexual.

Para enfrentar o “bullying” nas escolas, Constantini (2004, p. 102) aponta a necessidade de observar os seguintes passos básicos: 1º) Fazer o fenômeno vir à tona; 2º) Sensibilizar a comunidade escolar para o “bullying”; 3º) Constituir uma comissão para implementar política anti-bullying ; 4º) Realizar as intervenções preventivas e 5º) Ampliar a intervenção de campo.

Para que se tenha uma dimensão mais exata do problema e se saiba qual a sua real incidência na escola, deve-se trabalhar com pesquisa de campo, ouvindo o que os alunos têm a dizer sobre o tema. Tais pesquisas devem garantir total anonimato das respostas, de tal forma que não se criem constrangimentos extras às vítimas. Tal pesquisa permitirá um diagnóstico mais seguro e, por decorrência, tornará possível a elaboração de um plano eficaz de intervenção institucional. Na segunda fase, a de sensibilização, a direção da escola deve propiciar as condições ideais para que toda a comunidade escolar seja alertada para a gravidade da situação e para a necessidade de que providências anti-bullying sejam construídas coletivamente. A constituição de um grupo que irá coordenar o projeto na Escola, marca o início da elaboração da política de prevenção. Com base nos dados apurados na pesquisa e já com o acúmulo das discussões realizadas na comunidade escolar, o grupo já terá uma idéia mais clara das primeiras providências a tomar. Por fim, se começa a intervenção propriamente dita. Neste momento, será importante, por exemplo, a criação de um mecanismo seguro para que os alunos vitimados pelo “bullying” possam relatar o que estão sofrendo. Outros alunos que tenham testemunhado episódios do tipo também devem ser estimulados a relatar o que viram. Providências simples como caixas coletoras de denúncias na Escola podem auxiliar. Alunos mais velhos podem ser nomeados tutores de alunos novos, assumindo a responsabilidade de introduzir o novato na escola, esclarecer suas dúvidas e defender seus direitos. Grupos de voluntários devem ser formados para que, em revezamento, procurem as crianças e adolescentes que estão isolados na hora do recreio e o introduzam em grupos. Todos os espaços devem ser ativamente monitorados por adultos durante a entrada, a saída e o horário de recreio, de tal forma que os alunos mais frágeis se sintam seguros. Campanhas anti-bullying devem ter início na escola utilizando-se, por óbvio, de expressões de fácil entendimento por todos e com metas definidas a serem alcançadas. Após um período de aplicação do plano, nova pesquisa deve aferir os resultados já alcançados segundo a percepção da comunidade escolar, etc. Na última fase, a Escola deve liderar o envolvimento da sua comunidade com o problema. Associações de moradores, clubes de futebol, Igrejas, clubes e danceterias, etc. devem ter plena consciência dos esforços realizados pela instituição e, dentro de suas possibilidades, se somar a eles.

Será necessário que as escolas possuam regras claras, conhecidas por todos, e que tais regras esclareçam todos

os procedimentos a serem observados para se evitar as práticas de “bullying”, tanto quanto os recursos disponíveis para as eventuais vítimas. Que não se trabalhe, entretanto, apenas com a necessidade de responsabilização daqueles que transgridem ou se insubordinam (necessidade, aliás, muitas vezes negligenciada doutrinariamente), mas que se possa valorizar e recompensar os comportamentos desejáveis trabalhando-se, desta forma, com uma escala nítida de prêmios e incentivos. Que os alunos – desde muito cedo – tenham algum protagonismo na definição destes limites e destas orientações valorativas de tal forma que se sintam sujeitos de um processo coletivo de auto-instituição da Escola como um lugar que também lhes pertence. Que cada uma das iniciativas tomadas e dos programas colocados em prática possa contar com a competente avaliação para que, por sobre as teses e as opiniões brilhantes, se descubra o que, de fato, funciona e novos rumos sejam traçados sempre que necessário.

Penso, por fim, que a Escola deva realizar um duplo movimento de abertura. Um em direção às comunidades e às famílias de forma a lhes assegurar espaços para experiências de pertencimento, cultura e lazer e, outro, em direção à individualidade e à história subjetiva de cada aluno de tal forma que, identificados os desafios singulares, seja possível oferecer o apoio necessário para que todos transitem em direção às conquistas civilizatórias. Deste empreendimento maior, imagino, depende em alguma medida não negligenciável, o destino que teremos como nação.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam e Ruas, Maria das Graças. **Violência nas Escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.

ARENDT, Hannah. **Sobre a Violência**. Rio de Janeiro: Dumará, 1994.

COLOROSO, Bárbara. **The Bully, the Bullied, and the Bystander: From Preschool to High School--How Parents and Teachers Can Help Break the Cycle of Violence**. New York: Harper Collins, 2003.

COSTANTINI, Alessandro. **Bullying: como combatê-lo?** São Paulo: Itália Nova, 2004.

FOX, James Alan, ELLIOT, Delbert S.; KERLIKOWSKA, R. Gil; NEWMAN, Sanford A. E CHRISTESON, William. **Bullying Prevention Is Crime Prevention: A Report by Fight Crime: Invest in Kids**. 2003. Disponível em: <http://www.fightcrime.org/reports/BullyingReport.pdf>.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada**. Rio de Janeiro, LTC, 1998.

GOTTFREDSON, Denise C. School-Based Crime Prevention. In: **'Preventing Crime: What Works, What Doesn't, What's Promising'**. Washington, DC: U.S. Department of Justice. NCJ 165366. – Relatório ao Congresso dos Estados Unidos, preparado pelo National Institute of Justice, 1997.

HIRIGOYEN, M.F. **Assédio moral: a violência no cotidiano**. Rio de Janeiro: B. Brasil, 2000.

PEPLER, D.J., e CRAIG, W.M. **Bullying: Research and Interventions**. Youth Update, Publication of the Institute for the Study of Antisocial Youth, 1997.

PHILLIPS, Coretta. **Who's Who in the Pecking Order?** Aggression and Normal Violence in the Lives of Girls and Boys. British Journal of Criminology, 43: 710-28, 2003.

SIMMONS, Rachel. **Garota Fora do Jogo: a cultura da agressão oculta entre as meninas**. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

SOARES, Luiz Eduardo. Juventude e Violência no Brasil Contemporâneo. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Orgs.). **Juventude e Sociedade, Trabalho, Educação, Cultura e Participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

VIGNOLES, P. **A perversidade**. Campinas: Papirus, 1991.