

RESUMO EXPANDIDO - GT - DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO
INCLUSIVA E O ACESSO À JUSTIÇA (LINHA 2: POLÍTICAS E GESTÃO
EDUCACIONAL)

**BULLYING VERSUS INCLUSÃO ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE
EDUCAÇÃO, CULTURA, DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA**

Marcelo Ohta (marcelo.ohta@gmail.com)

Introdução: Entre as agressões/violências ocorridas entre educandos (crianças/adolescentes) em ambiente escolar, está o bullying, em que um agressor ou mais pratica atos de violência física/psicológica de modo proposital e frequente contra uma ou mais vítimas (SILVA, 2010). 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 [...] são algumas de suas manifestações (FANTE, 2005, p. 29). Além dessas formas verbais, psicológicas e morais de bullying, existem as formas físicas (socos, empurrões) e materiais (roubos/furtos, destruição de pertences), e é crescente o número de casos da sua forma virtual, conhecida como cyberbullying (SILVA, 2010), que é realizada por meio de ferramentas e/ou de ambientes tecnológicos. Uma das principais características desse fenômeno é a relação desigual de poder existente entre as partes diretamente envolvidas, pois enquanto o agressor percebe-se forte e confiante, a vítima encontra-se com sentimento de impotência e inferioridade (FANTE, 2005), o que muitas vezes a leva a não fazer denúncia aos pais ou às autoridades escolares (SILVA, 2010). Além dos dois personagens, há as testemunhas, que costumam se dividir entre as que observam e nada fazem, e

as que incentivam ou reproduzem os ataques, sendo poucas as que buscam proteger a vítima ou pedir ajuda (LOPES NETO, 2007). Tudo isso dificulta a identificação e o enfrentamento desse grave problema.

À vista das características de inadaptabilidade e fragilidade psicológica (timidez, baixa autoestima) da vítima, bem como de falta de limites ao egocentrismo e decorrente elevada suscetibilidade a frustrações do agressor (atribuídas a falhas na educação familiar), sendo elas tidas como causas individuais do bullying, alimentadas por uma cultura universal (visto o problema ocorrer em todos os países) contemporânea de elevados individualismo, materialismo e ritmo de mudanças que enfraquecem regras sociais de convivência (SILVA, 2010), vale destacar que tais causas passarão a ser consequências agravadas quanto mais duradouro for esse fenômeno, na forma de sintomas ansiosos, dificuldades de relacionamentos duradouros e problemas depressivos (chegando a suicídios), em geral para as vítimas, e de comportamentos de risco, violentos e/ou criminosos para os agressores (LOPES NETO, 2007). Como principais intervenções, tem-se o tratamento psicológico dos personagens principais, a orientação aos pais, as campanhas de conscientização (BRASIL, 2015) e os ensinamentos de valores como altruísmo, empatia, solidariedade, respeito às diferenças, responsabilidade, justiça e paz (SILVA, 2010).

Longe de negar a importância dessas medidas, o risco é, se nelas ficar-se restrito, repetir os equívocos da psicologização cometidos no passado (DAZZANI, 2010): a aplicação das teorias psicológicas (com foco individual) de modo clínico-terapêutico, no sentido de adaptar o educando, com problema de comportamento (no caso do bullying), aos critérios e modelos da escola, estes sabidamente impactados por critérios e demandas da totalidade social (como lógica do mercado, sucesso profissional, consumo de bens, etc.), sem questioná-los, deixando-se de lado questões sociológicas, políticas e pedagógicas mais amplas. O que se quer é uma inclusão escolar que promova as adaptações/adequações do meio (mediante intervenção sobre a realidade escolar concreta) aos indivíduos, como aconteceu com as crianças/adolescentes com deficiências ou outras necessidades educativas especiais (frutos de sua luta histórica por direitos humanos), e não aquela inclusão que coloca indivíduos dentro do espaço físico (porém os deixando fora do espaço simbólico da cultura escolar) e/ou que interdita suas diferenças individuais, responsabilizando-os para que se integrem à massa homogênea e

retirando, pois, a responsabilidade do Estado e da escola em rever suas práticas contrárias à inclusão.

A verdadeira inclusão é produto de uma análise crítica. Lembrando a relação desigual de poder própria do fenômeno, Silva et al. (2017) fazem acerca dela esse tipo de análise, ultrapassando a dimensão individual para referir-se a processos sociais complexos, pelos quais constantes exigências de adaptação a relações hierarquizadas, ameaças de exclusão social com privação dos benefícios culturais e imposições de ajustamento a padrões de conduta mediados pela totalidade social influenciam fortemente a violência presente na convivência humana. No âmbito escolar, ocorrem desde hierarquias entre educandos, relativas ao desempenho intelectual e à força física (CROCHÍK, 2012, apud SILVA et al., 2017), como entre professores e educandos – com relações excessivamente autoritárias ou permissivas, e atuações como vendedores de conhecimento (ADORNO, 1965/2000b, apud SILVA et al., 2017) – e entre professores e a forte burocratização do sistema educacional, que os impede de exercer seu trabalho com maior autonomia.

As crianças/adolescentes devem ser protegidos do bullying pela família, sociedade e Estado, visto serem considerados sujeitos de direitos pela Constituição Federal (CF/1988) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), razão pela qual foi promulgada a Lei Federal 13.185/2015, que instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (BRASIL, 2015), exigindo das escolas a adoção de medidas antibullying mais extensas e abrangentes (no tempo e no espaço, atingindo-se todos os membros da comunidade escolar). Diante dos seus graves efeitos provocados no curto ao longo prazos, das exigências legais e éticas para seu enfrentamento, a requerer intervenções sobretudo institucionais de caráter crítico como propugna a própria noção de inclusão, o objetivo desta pesquisa é apresentar, visando ao enfrentamento do bullying que ataca todas formas de diferenças humanas, reflexões sobre educação articulada a outros elementos como cultura, direitos humanos e justiça, sendo que é preciso adotar, para cada elemento, essa concepção crítica, dentro de um continuum que mais se afaste da sua concepção tradicional. Propõe-se que é a indissociabilidade entre esses elementos que permitirá uma intervenção educativa multidimensional e contextualizada sobre uma específica realidade escolar com bullying, intencionando uma escola que seja efetivamente inclusiva.

Metodologia: Este texto é um ensaio acadêmico, construído por meio de pesquisa teórica e bibliográfica. A fim de se realizar as reflexões (iniciais, sem a

pretensão de esgotar o assunto) sobre os elementos educação, cultura, direitos humanos e justiça, foram escolhidos os seguintes teóricos, respectivamente, Paulo Freire, Vera Candau, Boaventura Santos e Howard Zehr.

Resultados e Discussão: Para o enfrentamento do bullying escolar, propõe-se uma educação que desconstrua as relações desiguais de poder, os discursos impostos de cima para baixo tidos como verdades únicas (minimizando-os no limite das possibilidades), as naturalizações e psicologizações de fenômenos (entendendo-os, ao invés disso, como processos histórico-sociais).

Adotando-se tradicional (T) e crítico (K), no tocante à educação (E): (ET) Segundo Freire (1987), na sua concepção de educação chamada bancária, a relação educador-educandos torna-se fundamentalmente narradora de conteúdos a serem transmitidos de cima para baixo, sendo o primeiro o sujeito-narrador e os segundos, objetos-ouvintes; e os conteúdos narrados referem-se a uma realidade estática e bem comportada, além de compartimentada, formada por retalhos desconectados da totalidade (cuja compreensão lhes daria significação), e, desse modo, distante da experiência existencial dos educandos. É essa educação prescritiva, reproduutora de conteúdos, padronizadora e essa relação opressora que ainda hoje prevalecem nas escolas e em outros lugares, talvez com ares mais dinâmicos e sofisticados. (EK) Para sua educação libertadora, Freire (1987) dá muita importância à dialogicidade, que deve estar presente na relação entre educadores e educandos, para a qual eles precisam assumir-se como sujeitos do processo educativo, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos, e assim possam trocar conhecimentos/experiências e crescer juntos; afinal, ninguém educa o outro, nem educa a si mesmo; os sujeitos só se educam em comunhão, mediatisados pelo mundo. Por exemplo, na temática de gênero e sexualidade (grande fonte de bullying), em vez do risco de discursos naturalizantes referentes às diferenças entre homens e mulheres e à heteronormatividade (comum na ET), cria-se um ambiente de livre discussão e compreensão dessas questões, para que cada sujeito, autonomamente, possa decidir suas atuações, construir sua identidade e reconhecer sua orientação (EK). Esse ambiente de livre diálogo e de importância dada ao universo cultural dos educandos propicia o levantamento de temas/problemas mais difíceis a serem debatidos e refletidos com ética, visando a facilitar denúncias pelas vítimas e mudanças para atitudes antibullying pelas testemunhas.

Quanto à cultura (C): (CT) Candau (2020) afirma que ainda prevalece na escola uma concepção monista de cultura, que homogeneíza processos e

objetivos educativos, e que consequentemente explica o processo de fracasso/evasão escolar, sofrido por muitos estudantes das camadas populares, atribuindo-lhes déficit linguístico e cultural, o que os tornam pouco capazes de formulação do pensamento lógico e de apropriação adequada do patrimônio cultural da humanidade, este entendido e transmitido de forma monocultural pela escola. Embora não se negue a existência de uma diversidade de culturas, elas costumam ser vistas de modo essencializado e apresentadas de forma celebratória (dia do índio) e/ou exótico-turística. (CK) Embora haja quem prefira o termo multiculturalismo ou o termo interculturalidade (ou os use indistintamente), dando-lhes o mesmo sentido, Candau (2020) opta pelo segundo, por enfatizar a ideia de cruzamento de diversas culturas, fluido e complexo, atravessado por tensões e conflitos, colocando a escola como um espaço privilegiado para promover, com a educação intercultural, tanto a inter-relação deliberada dos diferentes grupos socioculturais ali presentes, como a mediação reflexiva sobre as influências dessa inter-relação/cruzamento cultural nos educandos. As culturas são tidas como em contínuo processo de elaboração, construção e reconstrução, realizando trocas, aprendendo umas com as outras, tornando-se híbridas (não puras). Tem-se consciência de que a hierarquização das diferentes culturas se dá com critérios definidos por relações de poder, geradora de preconceitos e subalternizações de determinados grupos. Enfim, as diferenças culturais são vistas como riquezas a serem transformadas em vantagem pedagógica (CANDAU, 2020). Numa educação com CK, são reconhecidas as grandes contribuições culturais de povos afrodescendentes e indígenas à construção da cultura brasileira, servindo de fundamento para a educação antirracista.

Em relação aos direitos humanos (D): (DT) Santos (1997) observa que a atual concepção de direitos humanos universais, oriunda da Declaração de 1948, traz a marca da cultura ocidental liberal, visto aquela declaração ter sido elaborada sem a participação da maioria dos povos do mundo, e dado o reconhecimento enaltecido de direitos individuais, ocorrendo prioridade aos direitos civis e políticos em relação aos direitos econômicos, sociais e culturais. Essa concepção universal possui uma fundamentação filosófico-ideológica que coloca o ser humano como portador de dignidade em função de sua natureza racional/moral. Essa concepção é considerada uma globalização de-cima-para-baixo ou hegemônica, visto que busca impor seus princípios/valores (eurocêntricos), avaliados como superiores e produtos do avanço civilizatório, às demais culturas locais. (DK) Santos (1997) defende uma concepção

multicultural de direitos humanos, na forma de uma globalização de-baixo-para-cima ou contra-hegemônica, que faz a necessária articulação entre competência global e legitimidade local, e entre direito à igualdade (não confundida com padronização) e direito à diferença (não confundida com desigualdade), mediante diálogos interculturais. Na prática, promovem-se a organização e o fortalecimento das alianças e redes transnacionais entre entidades na defesa de interesses vistos como comuns e/ou de demandas de grupos oprimidos, dando-lhes voz e participação. Sua fundamentação é política, pois a luta pela conquista e garantia de direitos humanos (passíveis de perdas e retrocessos) deve ser contínua. Como exemplo, no lugar de se promover um padrão universal de beleza física (como faz a mídia), com características predominantemente eurocêntricas, provocador de muita insatisfação com a própria imagem corporal em crianças/adolescentes, que passam a ser consumidores de produtos de estética e cirurgias plásticas (acessíveis como DT), abre-se espaço para a discussão sobre o relativismo do conceito de beleza em termos culturais e de reconhecimentos identitários (DK).

Por fim, no que diz respeito à justiça (J): (JT) Uma vez que os DT tendem a ficar muito atrelados a valores morais, dando ensejo ao discurso de que os direitos humanos não devem ser direcionados a criminosos, Zehr (2008) coloca que a justiça retributiva, adotada pelo Estado, entende que as leis formuladas por ele devem ser seguidas, havendo crime quando isso não ocorre. O mal feito ao Estado deve ser retribuído com o mal ao criminoso (julgado culpado pelo crime), através de uma punição proporcional ao dano causado, estabelecida por um juiz ou autoridade equivalente. A vítima e a comunidade, respectivamente direta e indiretamente afetadas pelo crime e decorrente dano, são deixadas de lado. Espera-se que o criminoso aprenda a lição com a pena (e muita dor, podendo ter havido violação de algum direito) sofrida e não mais afronte as leis, o Estado. (JK) A justiça restaurativa entende o crime como violação de pessoas e relacionamentos, e por isso ela envolve não só o criminoso (que precisa reconhecer seu erro), mas a vítima (que recebe a atenção à altura de sua necessidade, visto que foi a parte mais lesionada pelo crime, lesão essa que precisa ser curada/amenizada) e também a comunidade afetadas pelo crime, visando-se à busca de soluções que promovam reparação (correção do erro/mal ligado ao crime, com redução dos danos/lesões gerados pelo mesmo) e reconciliação (entre vítima e criminoso). Na justiça restaurativa, não há um terceiro elemento que decide, e sim um processo colaborativo em que essa decisão é produto, com auxílio de um mediador, da participação ativa

e direta do agressor e da vítima (ZEHR, 2008). No caso do bullying escolar, se uma autoridade escolar apenas aplicaria uma punição (que poderia chegar a ser expulsão) ao agressor, ou, em se tratando de ato infracional, faria o encaminhamento do caso para Conselho Tutelar, ocorrência policial, a fim de que a escola não fosse responsabilizada judicialmente (JT), na JK a justiça restaurativa pode adentrar o espaço escolar como prática educacional restaurativa (pré-processual), de modo que o problema do bullying seja, ao invés de judicializado (gerando indenizações e/ou medidas socioeducativas), melhor compreendido e solucionado no âmbito escolar, atendendo-se à vítima, fazendo-se melhorias institucionais, e sobretudo educando o agressor, no lugar de ou relevar seu erro, ou punir sem ensiná-lo, ou exclui-lo. É dever da escola acolher e promover desenvolvimento sadio a todos os educandos – com ensinamentos relevantes de habilidades de escuta, comunicação e resolução de conflitos que sejam úteis à vida intra e extra escolar –, como sujeitos cuja personalidade está ainda em formação, conforme defende o ECA/1990 (RANSAN; FENSTERSEIFER, 2018).

Considerações Finais: Não basta a educação articular elementos como cultura, direitos humanos e justiça se ela o fizer de forma tradicional, visto que o bullying, reconhecido como problema complexo, tenderá a ser reduzido a fenômeno psicológico-individual. É necessária uma educação que o faça de modo crítico, dinâmico, participativo, criativo, pluralista e corresponsável. Embora não seja tarefa fácil, diante de uma sociedade desigual e excludente como a brasileira, buscou-se mostrar que é possível, com essa proposição, promover uma educação/escola inclusiva, realmente democrática e aberta à diversidade cultural/humana.

Palavras-chave: adaptação conservadora; participação política; emancipação.

Referências

BRASIL. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm>. Acesso em: 02 nov. 2021.

CANDAU, Vera Maria. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. *Revista Cocar*, edição especial, n.8., p.28-44, jan.-abr. 2020.

DAZZANI, Maria Virgínia Machado. *A Psicologia Escolar e a Educação Inclusiva: Uma Leitura Crítica*. Psicol., Ciênc. Prof., Brasília, v.30, n.2, p. 362-375, 2010.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LOPES NETO, Aramis A. *Bullying*. *Adolesc. Saúde*, v.4, n.3, p.51-56, jul./set. 2007.

RANSAN, Bruno Antônio Bastian; FENSTERSEIFER, Daniel Pulcherio. *Políticas educacionais de resolução de conflitos escolares: a justiça restaurativa como forma de abordar o bullying*. *Direito e Cidadania na Sociedade Contemporânea*, v.2, n.1, p. 51-64, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Uma concepção multicultural de direitos humanos*. *Lua Nova*, São Paulo, n.39, p.105-124, 1997.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. *Bullying: Cartilha 2010 – Projeto justiça nas escolas*. Brasília/DF: CNJ, 2010.

SILVA, Pedro Fernando da et al. *Limites da consciência de professores a respeito dos processos de produção e redução do bullying*. *Psicologia USP*, São Paulo, v.28, n.1, p.44-56, 2017.

ZEHR, Howard. *Trocando as Lentes: um novo foco sobre o crime e a Justiça. Justiça Restaurativa*. São Paulo: Palas Athena Editora, 2008.