

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO - DOUTORADO**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS**

Cláudia Taís Siqueira Cagliari

**A PRÁTICA DOS CÍRCULOS RESTAURATIVOS COMO POLÍTICA PÚBLICA DE  
PREVENÇÃO AO *BULLYING* E AO *CYBERBULLYING* NAS ESCOLAS: UMA  
ANÁLISE A PARTIR DA LEI 13.474/2010 (RS) E DA SUA IMPLANTAÇÃO PELAS  
COORDENADORIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO DO VALE DO RIO PARDO E  
TAQUARI – RS**

Santa Cruz do Sul

2014

Cláudia Taís Siqueira Cagliari

**A PRÁTICA DOS CÍRCULOS RESTAURATIVOS COMO POLÍTICA PÚBLICA DE  
PREVENÇÃO AO *BULLYING* E AO *CYBERBULLYING* NAS ESCOLAS: UMA  
ANÁLISE A PARTIR DA LEI 13.474/2010 (RS) E DA SUA IMPLANTAÇÃO PELAS  
COORDENADORIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO DO VALE DO RIO PARDO E  
TAQUARI – RS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito, Área de Concentração em Direitos Sociais e Políticas Públicas, Linha de Pesquisa em Diversidade e Políticas Públicas, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Direito.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Marli Marlene Moraes  
da Costa

Santa Cruz do Sul

2014

C131p

Cagliari, Cláudia Taís Siqueira

A prática dos círculos restaurativos como política pública de prevenção ao bullying e ao cyberbullying nas escolas : uma análise a partir da Lei 13.474/2010 (RS) e da sua implantação pelas Coordenadorias Regionais de Educação do Vale do Rio Pardo e Taquari - RS / Cláudia Taís Siqueira Cagliari. – 2014.

222 f. : il. ; 30 cm.

Tese (Doutorado em Direito) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2014.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Marli Marlene Moraes da Costa.

1. Assédio virtual. 2. Justiça restaurativa. 3. Violência na escola.  
I. Costa, Marli Marlene Moraes da. II. Título.

CDD-Dóris: 341.27

Bibliotecária responsável: Jorcenita Alves Vieira - CRB 10/1319

Cláudia Taís Siqueira Cagliari

**A PRÁTICA DOS CÍRCULOS RESTAURATIVOS COMO POLÍTICA PÚBLICA DE  
PREVENÇÃO AO *BULLYING* E AO *CYBERBULLYING* NAS ESCOLAS: UMA  
ANÁLISE A PARTIR DA LEI 13.474/2010 (RS) E DA SUA IMPLANTAÇÃO PELAS  
COORDENADORIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO DO VALE DO RIO PARDO E  
TAQUARI – RS**

Esta tese foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Direito – Doutorado. Área de Concentração em Direitos Sociais e Políticas Públicas, Linha de Pesquisa em Diversidade e Políticas Públicas, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Direito.

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marli Marlene Moraes da Costa  
Professora Orientadora – UNISC

---

Prof. Dr.  
Universidade

---

Prof. Dr.  
Universidade

---

Prof. Dr.  
Universidade

---

Prof. Dr.  
Universidade

Santa Cruz do Sul

2014

*À minha família que soube entender a minha ausência, desde que ingressei no doutorado até a conclusão desta tese;*

*Ao meu querido e amado marido, pela ajuda e por aguentar meus momentos de ansiedade e estresse nos meses em que me dediquei ao doutorado.*

## **AGRADECIMENTOS**

Sou grata pelo estímulo permanente de estudos que meus pais, Cleusa e Valter, bem como meus irmãos, Lucas e Luciano, deram-me ao longo dos anos que me fizeram sempre buscar mais.

Ao companheirismo e incentivo de meu esposo Aléssio Inácio Cagliari que enche a minha vida de paz e alegria.

Sou grata aos meus professores da UNISC, pelos ensinamentos, amizade e lições de vida. Pessoas que, por uma série de razões, jamais esquecerei. Agradeço pelo incentivo e pela aprendizagem oportunizada em suas disciplinas no Doutorado.

O maior acontecimento da vida é o amigo. Por isso, muito obrigada aos afetuosos amigos e colegas do doutorado, pelas interlocuções, pela lealdade e sensibilidade com o trato da amizade, principalmente em momentos de agonia.

Quero agradecer, do fundo do meu coração, a todos os meus amigos. Amo Vocês!

Meu agradecimento e minha homenagem carinhosa à Professora Pós-Doutora Marli Marlene Moraes da Costa. Mais que minha professora e orientadora no Doutorado, agradeço pela sua dedicação paciente e pelas valiosas sugestões ao texto, propiciando, dessa forma, que o presente trabalho de Doutorado fosse realizado, além disso, agradeço a sua compreensão com os meus momentos de dificuldade. Pela sinceridade e liberdade concedida que contribuíram para a minha autonomia enquanto pesquisadora.

Às secretárias do Programa de Pós-Graduação em Direito – Mestrado e Doutorado, pela disponibilidade e atenção.

Devo, ainda, lembrar o acolhimento que tive nas Coordenadorias Regionais de Educação do Vale do Rio Pardo e Taquari – RS, que apresentando suas realidades, ofereceram respostas que viabilizaram essa pesquisa, contribuindo para o aperfeiçoamento dos meus estudos.

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para transformar esse sonho em realidade.

A todos, o meu eterno agradecimento!

Muito Obrigada!

*“[...] a pesquisa nasce sempre de uma preocupação com alguma questão, ela provém, quase sempre, de uma insatisfação com respostas que já temos, com explicações das quais passamos a duvidar, com desconfortos mais ou menos profundos em relação a crenças que, em algum momento, julgamos inabaláveis. Ela se constitui na inquietação”.*

(BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Infância e Maquinarias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 14).

## RESUMO

O objetivo deste estudo foi analisar e refletir sobre a temática “A prática dos círculos restaurativos como política pública de prevenção ao *bullying* e ao *cyberbullying* nas escolas: uma análise a partir da Lei 13.474/2010 (RS) e da sua implantação pelas Coordenadorias Regionais de Educação do Vale do Rio Pardo e Taquari – RS”, incidindo principalmente sobre o *bullying* escolar e suas implicações. O estudo utiliza, como método de abordagem, o dedutivo e o método de procedimento é o histórico. Em termos de técnica de pesquisa, foi com documentação indireta de referência à pesquisa, utilizando-se documentos bibliográficos (de fontes secundárias): publicações avulsas pertinentes à matéria, tais como: boletins, jornais, revistas, livros etc. E, envolveu, ainda, entrevistas com as Coordenadorias Regionais de Educação do Vale do Rio Pardo e do Taquari. O fenômeno *bullying* constitui uma forma de violência apresentada na maioria das vezes como intimidação, que tem graves consequências sobre a autoestima, o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos e está presente tanto nas escolas públicas como nas privadas. É o mais grave problema existente nas escolas em todo o mundo e estudos recentes mostram uma preocupante tendência ao aumento de sua incidência. A proposta, então, é investigar se os círculos restaurativos apresentam um novo referencial paradigmático na humanização e na pacificação das relações sociais envolvidas em conflitos escolares, de forma a garantir os direitos fundamentais de crianças e adolescentes nas escolas e promover a cultura da paz. Os círculos restaurativos têm o intuito de reafirmar, reconectar e reconstruir o tecido social e emocional das relações dentro da comunidade escolar. Com essa estratégia, haverá a promoção da cultura da paz e da efetivação dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes. O tema da tese possui aqui um enfoque diferenciado: buscar uma fundamentação teórica sobre a prática dos Círculos Restaurativos nas escolas no combate ao *bullying*, entendendo-os como política pública de efetivação dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes. As práticas restaurativas são uma abordagem colaborativa e pacificadora para a resolução de conflitos, sendo, portanto, importante o diálogo e o envolvimento de todas as partes interessadas na determinação da melhor solução ao conflito e à reparação do dano causado, buscando a satisfação da vítima e a inclusão social do agressor. Com isso, poder-se-á verificar que os Círculos Restaurativos apontam para um diálogo produtivo e ressocializador, afinal, o foco central desta pesquisa consiste em investigar se a prática restaurativa realmente pode ser usada como uma política pública para a ressocialização dos envolvidos na violência escolar.

Palavras-chave: *Bullying*. *Cyberbullying*. Justiça Restaurativa. Escola. Políticas Públicas.



## ABSTRACT

The aim of the present study was to analyze and reflect on the theme “the practice of the restorative circles as a public policy of the bullying and cyberbullying prevention in schools: an analysis from the law 13.474/2010 (RS) and its implementation by the regional coordination of education from the Vale do Rio Pardo and Taquari – RS”, focusing mainly on school *bullying* and its implications. The approaching method used is the deductive and the procedure method is the historical. In terms of research technique, indirect records of reference like bibliographical documents were used (of secondary sources): spare publications regarding the matter such as bulletins, newspapers, magazines, books, etc. It has also involved interviews with the Regional Coordination of Education in Vale do Rio Pardo and Taquari. The phenomenon of *bullying* is a form of violence and most of the time it is shown as intimidation, which has serious consequences on self-esteem, development and the learning of students, and it is present both in state and private schools. *Bullying* is the most serious problem in existence at schools throughout Brazil and Worldwide and recent studies show an alarming uptrend of incidents. The proposal, then, is to investigate if the restorative circles present a new paradigmatic referential in the humanization and in the pacification of social relations involved in school conflicts, in a way to ensure the fundamental rights of children and adolescents in schools and to promote the culture of peace. The restorative circles are supposed to reassure, reconnect and rebuild the social and emotional relations within the school community. With that strategy, there will be a promotion of peace and effective fundamental rights of children and teenagers. The theme of the thesis has a different approach: to search for a theoretical foundation on the practice of Restorative Circles in schools to fight *bullying*. Restorative Circles are understood as public policy of enforcing of fundamental rights of children and teenagers. Restorative practice is a collaborative peaceful approach for the resolution of conflicts and, therefore, the dialog and involvement of all interested parties is important for the determination of a better solution for the conflict and the restoration of the damage caused, in order to seek for the satisfaction of the victim and the social inclusion of the aggressor. Thus, it is clear that the Restorative Circles show for a productive and re-socializing dialog, as the central point of this research lies on investigating if the Restorative practice can really be used as a public policy for the re-socializing the people involved in school violence.

Keywords: *Bullying*. *Cyberbullying*. Restorative Justice. School. Public Policies.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 BULLYING: UM TIPO DE VIOLÊNCIA ESCOLAR.....</b>	<b>17</b>
2.1 O que é o bullying?.....	17
2.2 Incidência do fenômeno bullying no cenário escolar.....	25
2.3 Quem são os participantes do bullying?.....	40
2.3.1 Autores de bullying.....	41
2.3.2 Vítimas de bullying.....	48
2.3.3 Espectadores.....	53
2.3.4 Vítimas-autores.....	58
2.4 Quais as consequências do bullying?.....	60
<b>3 UM OLHAR SOBRE O CYBERBULLYING OU BULLYING VIRTUAL: UMA VIOLÊNCIA SEM FRONTEIRAS.....</b>	<b>71</b>
3.1 Conceito de cyberbullying ou bullying virtual.....	73
3.2 Características do cyberbullying .....	83
3.3 Tipos de cyberbullying.....	87
3.4 Os envolvidos no cyberbullying.....	90
3.4.1 Quem é alvo de cyberbullying?.....	90
3.4.2 Os praticantes do cyberbullying.....	93
3.5 Cyberbullying e a prevenção.....	95
<b>4 POLÍTICAS PÚBLICAS, CAPITAL SOCIAL E JUSTIÇA RESTAURATIVA.....</b>	<b>107</b>
4.1 Política pública: aspectos fundamentais.....	107
4.2 A importância do capital social para a promoção de direitos.....	117
4.3 Justiça restaurativa: um novo paradigma na solução de conflitos.....	121
4.3.1 Breve aporte histórico.....	121
4.3.2 Objeto e princípios da Justiça Restaurativa.....	126
4.3.3 Justiça Restaurativa: as garantias jurídicas e a participação da vítima.....	130
4.3.3.1 A Justiça Restaurativa e o acesso à justiça.....	136
4.3.3.2 A participação da vítima no sistema de Justiça Restaurativa.....	139

4.3.4 Medidas concretas de políticas públicas existentes visando à implementação da Justiça Restaurativa no Brasil.....	142
<b>5 IMPLEMENTAÇÃO DOS CÍRCULOS RESTAURATIVOS NAS ESCOLAS COMO POLÍTICA PÚBLICA DE PREVENÇÃO AO BULLYING E AO CYBERBULLYING.....</b>	<b>148</b>
5.1 Políticas Públicas de prevenção ao bullying: conforme a Lei 13.474/2010.....	155
5.2 Prática Restaurativa e o bullying: punir ou restaurar?.....	163
5.3 Círculos restaurativos: um novo paradigma.....	171
5.4 O papel das Coordenadorias de Educação (CREs) do Vale do Rio Pardo e Taquari – RS, a partir da Lei 13.474/2010, como Política Pública na prevenção dos conflitos escolares, através dos Círculos Restaurativos.....	185
<b>6 CONCLUSÃO.....</b>	<b>201</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>208</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A violência faz-se passar sempre por uma contra violência quer dizer, por uma resposta à violência alheia.

Jean-Paul Sartre

O *bullying* está cada vez mais presente na sociedade, especialmente nas escolas, com o envolvimento de crianças e adolescentes das mais diversas idades. Na verdade, as agressões no ambiente escolar e seu entorno vêm crescendo demasiadamente.

Assim, a ideia de focar o presente assunto partiu após algumas leituras e reflexões em que a temática principal envolvia a discussão acerca do *bullying* como um problema mundial e que tem sido manifestado tanto em escolas públicas quanto privadas. Acrescendo-se, neste aspecto, que as consequências do *bullying* podem ser irreversíveis, dependendo da vítima.

Não existem soluções simples para a resolução do *bullying*, pois o fenômeno é complexo, com inúmeras causas determinantes e diferentes tipos de manifestações. Todas as escolas deveriam desenvolver programas de Círculos Restaurativos, estratégias psicopedagógicas e socioeducativas, e estabelecer prioridades no combate ao *bullying*.

O *bullying* é uma prática antiga, encontrando-se dissimulado, de forma quase invisível, em nosso meio social.

No Brasil, esse tema ainda é pouco difundido, ou seja, não é levado em consideração nas investigações que envolvem violência e criminalidade entre crianças e adolescentes. Os profissionais da justiça precisam compreender melhor o fenômeno para enfrentá-lo, pois as pessoas estão sofrendo e precisam de orientação e auxílio.

Acredita-se que a temática ora tratada merece uma atenção especial, principalmente na busca pela implantação e pela efetivação dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes.

A inovação, no caso presente, dá-se a partir de estudos dos Círculos Restaurativos nos conflitos escolares e, em função disso, há a necessidade de estudar esta problemática de uma forma plural e global.

Os temas sobre o *bullying*, *cyberbullying* e os Círculos Restaurativos escolares ainda são estranhos ao meio acadêmico. Eles não estão inseridos no contexto que dá

dinamismo à formação dos docentes e não têm sido suficientemente contemplados nos programas de pós-graduação nacionais.

Os Círculos Restaurativos proporcionam uma formação mais cidadã das crianças e adolescentes e dão suporte ao diálogo para, no final, apresentarem um compromisso reconhecidamente “justo” pelas partes. Para isso, importante envolver as famílias e as comunidades escolares na resolução de problemas causados pelo comportamento de alunos-agressores.

Cabe apostar nessa nova modalidade de restauração dos conflitos, a fim de criar um novo olhar sobre a violência escolar. Afinal, independentemente de tratar-se da vítima ou do agressor, agressor e vítima estão envolvidos no fato e buscam a restauração de sua dignidade. A prática restaurativa surge como uma proposta de diálogo. Sabe-se que sua implementação e efetivação dependem de uma luta árdua por parte de seus defensores, mas que tende a trazer bons resultados num futuro próximo.

A escolha do tema não poderia ter vindo em momento melhor, haja vista que o Direito precisa estar preparado para lidar com questões até pouco tempo desconhecidas ou que não tinham tanta relevância como atualmente. Daí decorre, pois, a escolha do assunto: tema novo e com grande campo de trabalho futuro.

Estudar os Círculos Restaurativos como uma política pública no enfrentamento do *bullying* e *cyberbullying* é transformar a cultura punitiva escolar em uma cultura restaurativa, constituindo-se num grande desafio para os envolvidos.

Todos os segmentos da sociedade, dentre eles, pais, professores, legisladores, pedagogos, assistentes sociais, policiais, psicólogos, membros da justiça e do Ministério Público devem ter conhecimento desse fenômeno para lidarem da melhor maneira possível com esse mal silencioso e (in)visível: o *bullying*.

Considera-se, neste sentido, que a única forma de obtenção de sucesso na redução desse fenômeno é a cooperação de todos os envolvidos.

É inegável que o tema *bullying* constitui uma forma de violência apresentada na maioria das vezes como intimidação, que tem consequências profundas sobre a autoestima, o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos e não é exclusivo das escolas públicas ou privadas, estando presente em ambas.

Esse fenômeno é o mais grave problema existente nas escolas em todo o mundo e existe uma preocupante tendência ao aumento de sua incidência. Parece evidente, contudo, que o fenômeno tem sido normalmente desconsiderado no Brasil.

É preciso, portanto, que pais, educadores e formuladores de políticas públicas proponham formas de enfrentar o fenômeno e suas consequências. Tais efeitos decorrentes da prática de *bullying* estão presentes não apenas na vida escolar, mas também em comportamentos violentos e agressivos na vida adulta, por isso, as estratégias *antibullying*. Com isso, faz-se necessário um estudo suficientemente ousado para problematizar de forma densa esta questão, a partir de uma compreensão dos Círculos Restaurativos, em que as escolas aprendem que, ao invés de punir, é melhor dialogar para resolver os conflitos, tendo como objetivo transformar a cultura punitiva escolar em uma cultura restaurativa, constituindo-se, assim, um grande desafio para todos os envolvidos.

Frente a isso, surge o problema que, aqui, propomo-nos a investigar: os círculos restaurativos apresentam um novo referencial paradigmático na humanização e na pacificação das relações sociais envolvidas em conflitos escolares, de forma a garantir os direitos fundamentais de crianças e adolescentes nas escolas e promover a cultura da paz.

Os Círculos Restaurativos têm o intuito de reafirmar, reconectar e reconstruir o tecido social e emocional das relações dentro da comunidade escolar. Com essa estratégia, haverá a promoção da cultura da paz e da efetivação dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes.

As práticas restaurativas são uma abordagem colaborativa e pacificadora para a resolução de conflitos, em que todos os envolvidos sentam em círculos, sem julgamentos e representações formais.

Neste sentido, é importante o diálogo para a resolução dos conflitos, defendendo que ele trará benefícios tanto para a vítima quanto para o autor de *bullying* e *cyberbullying*, afinal, escutando as necessidades da pessoa de quem se discorda, são permitidas soluções tratadas com flexibilidade diante das fragilidades humanas.

Se o autor da agressão dispuser-se a ouvir a vítima, tal encontro propiciará-lhe-á uma conscientização dos danos produzidos, além de fazer com que ele perceba a justiça do tratamento, ou seja, o proceder pela restauratividade. Assim entendido, o diálogo tem valor em si mesmo, o qual perde o sentido quando o proceder obedece a punição.

Os Círculos Restaurativos almejam, a partir do processo cooperativo, o envolvimento de todas as partes interessadas na determinação da melhor solução ao

conflito e à reparação do dano causado, buscando a satisfação da vítima e a inclusão social do agressor.

O que se almeja, tendo como cenário de fundo a permanente revisão crítica do proceder pela punição, é a busca de algo novo, focado nas necessidades dos protagonistas do fato, que foram direta e indiretamente atingidos pelas suas consequências, visando à instalação de um diálogo como o instrumento básico para a procura por respostas. Acreditando-se, neste aspecto, que as respostas postas pelo diálogo têm primazia sobre as soluções impostas.

Os alunos devem ser conscientizados do fenômeno e suas consequências, a partir da análise das suas próprias experiências, bem como os motivos norteadores desse tipo de conduta. Postula-se, assim, que os alunos, através da interiorização dos direitos humanos, desenvolvam a capacidade de empatia, compreendam as decorrências e os sofrimentos gerados por esse tipo de comportamento – o *bullying* - e desenvolvam habilidades para a sua erradicação; que os alunos comprometam-se com o bem comum e tornem-se agentes de transformação da violência na construção da paz na escola.

É possível e viável o combate ao *bullying* e ao *cyberbullying* desde que haja conscientização, planejamento, investimentos, atitudes de compromisso, responsabilidade e cooperação, para que uma nova cultura de paz seja instituída.

Por meio deste estudo, pretende-se apontar indicadores positivos na conciliação, resgatando a autoestima e conscientizando o indivíduo de seu papel como cidadão, reintegrando-o à comunidade escolar em que vive, sem estimas ou preconceitos.

Com isso, poder-se-á verificar que os Círculos Restaurativos apontam para um diálogo produtivo e ressocializador, afinal, o foco central desta pesquisa consiste em investigar se a prática restaurativa realmente pode ser usada como uma política pública para a ressocialização dos envolvidos na violência escolar.

Para atender a temática, buscar-se-á uma fundamentação teórica sobre a prática dos Círculos Restaurativos nas escolas no combate ao *bullying* e ao *cyberbullying*, entendendo-os como política pública de efetivação dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes.

No decorrer da pesquisa, procurar-se-á descrever as questões referentes ao *bullying* e ao *cyberbullying* escolar, o seu histórico, as características, as consequências, assim como conferir a possibilidade da implementação da lei

13.474/2010 (RS) para resolução de conflitos através dos Círculos Restaurativos nos casos de *bullying* e *cyberbullying* envolvendo criança e adolescente na escola e, por fim, verificar se as Coordenadorias Regionais de Educação existentes no Vale do Rio Pardo e no Vale do Taquari (CRE), do Estado do Rio Grande do Sul, implementaram a lei 13.474/2010 e, em caso positivo, como estão fiscalizando a prática das políticas públicas.

Para dar conta da temática, o presente estudo está estruturado em quatro capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “*Bullying*: um tipo de violência escolar”, procurou-se conceituar o fenômeno *bullying*, explicitar a realidade da incidência desse fenômeno no cenário escolar, apresentar os participantes, focar suas características mais gerais e suas consequências.

No segundo capítulo, intitulado “Um olhar sobre o *cyberbullying* ou *bullying* virtual: uma violência sem fronteiras”, houve a preocupação em apresentar a conceituação do fenômeno, suas características, os tipos de *cyberbullying*, quais os envolvidos no *cyberbullying*, o *cyberbullying* e a prevenção.

Já o terceiro capítulo, “Políticas públicas, capital social e justiça restaurativa”, contém a discussão sobre políticas públicas e seus aspectos fundamentais, a importância do capital social para a promoção de direitos, a Justiça Restaurativa: suas premissas e considerações essenciais, abordando um breve histórico, o objeto e princípios da Justiça Restaurativa, as garantias jurídicas e a participação da vítima, as medidas concretas de políticas públicas existentes visando à implementação da Justiça Restaurativa e, por fim, as práticas restaurativas brasileiras.

E, por derradeiro, no quarto e último capítulo, intitulado “Implementação dos círculos restaurativos nas escolas como política pública de prevenção ao *bullying* e ao *cyberbullying*” abordar-se-á a discussão central do trabalho. Apresentam-se as políticas públicas de prevenção ao *bullying*, conforme a Lei 13.474/2010. Ver-se-á, ainda, sobre a Prática Restaurativa e o *bullying*, os círculos restaurativos como um novo paradigma e, no final, conclui-se o trabalho apresentando o papel das Coordenadorias de Educação (CRE) e os resultados colhidos nas entrevistas nas CREs do Vale do Rio Pardo e Taquari – RS, na implementação da Lei 13.474/2010 como Política Pública de conciliação dos conflitos escolares, através dos Círculos Restaurativos.

Importante referir que o presente estudo encontra-se plenamente ancorado nas linhas de pesquisa que embasam o curso do Doutorado em Direito, notadamente no



que diz respeito à linha da Diversidade e Políticas Públicas, que tem como elementos centrais o Direito, o Estado e a Sociedade, em que discute as perspectivas e os desafios das demandas sociais cada vez mais complexas e tensionais que se apresentam, as políticas públicas de inclusão social e os processos de gestão dos interesses sociais.

É cogente identificar como as políticas públicas estão contemplando a “diversidade”. A implantação de políticas públicas educacionais pode viabilizar um processo de ressignificação da diversidade presente na sociedade brasileira. A diversidade tornou-se sinônimo de diálogo e de valores compartilhados, em oposição à homogeneização e à imposição cultural. Identifica-se, numa educação de respeito às diferenças, uma das possibilidades mais promissoras no contexto de uma sociedade multicultural e de necessários instrumentos de inclusão e democratização.

Sobre a metodologia, sabe-se que consiste em um conjunto de atividades sistemáticas e racionais que proporcionam ao pesquisador descobrir os conhecimentos científicos, afinal não há ciência sem o emprego de métodos científicos na atividade de pesquisa.

Para a realização do processo investigativo, foi feita a pesquisa bibliográfica. Com ela, foi possível estudar “a realidade, em seu contexto natural, tal como sucede, e procurar dar sentido ou interpretar os fenômenos de acordo com os significados que possuem para as pessoas implicadas nesse contexto”.<sup>1</sup>

Optou-se por essa forma de pesquisa porque é possível usar a interpretação como fundamento da compreensão dos fatos, articulando melhor os sentidos dos fenômenos *bullying* e *cyberbullying*.

Para o desenvolvimento deste trabalho, adotou-se o método dedutivo. Nesse contexto metodológico, há espaço para a interpretação jurídica inovadora e as novas abordagens jurídicas. Assim, considera-se que adotar este método científico é pertinente e importante para o sucesso do estudo ora proposto.

Por sua vez, o método de procedimento será o método histórico. Em termos de técnica de pesquisa, vai-se contar com documentação indireta de referência à pesquisa, utilizando-se documentos bibliográficos (de fontes secundárias): publicações avulsas pertinentes à matéria: boletins, jornais, revistas, livros etc.

---

<sup>1</sup> MARTINS, Rosana Maria; CAMPOS, Valéria Cristina. *Guia prático para pesquisa científica*. Rondonópolis, UNIR, 2004, p. 22.

O procedimento da pesquisa utilizado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada com as Coordenadorias Regionais de Educação do Vale do Rio Pardo e do Taquari, fundamentais para conclusão do trabalho.

Foram feitas entrevistas semiestruturada que foram gravadas em momentos diferentes com gestores e professores que se dispuseram voluntariamente a participar da pesquisa e partir de um roteiro norteador prévio, sendo que eles concordaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Foi utilizada a entrevista semiestruturada porque com ela foi possível “explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão”.<sup>2</sup>

A teoria de base do presente trabalho foi a obra “Um novo paradigma”<sup>3</sup>, de Alain Touraine, que propõe uma reflexão sobre vários aspectos da vida coletiva e pessoal, assim como a análise dos novos atores e os novos conflitos, as representações do “eu” e das coletividades que são descobertas por um “novo olhar”. Além desse autor, procurou-se estabelecer uma relação de violência escolar e práticas restaurativas, com outros autores clássicos e contemporâneos, nacionais e estrangeiros.

---

<sup>2</sup> BAUER, Martim W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 68.

<sup>3</sup> TOURAINE, Alain. *Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje*. Tradução de Gentil Avelino Titton. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

## 2 BULLYING: UM TIPO DE VIOLÊNCIA ESCOLAR

Vivemos em tempo de transição, e uma transição não menos profunda e compreensiva do que aquela que ocorreu na história com o nascimento da sociedade moderna. Não é de admirar que a impressão de 'viver em tempos violentos' e convicção de que o volume e a crueldade da violência estão aumentando é tão disseminada.<sup>4</sup>

A violência praticada entre crianças e adolescentes vem crescendo assustadoramente. Neste sentido, o *bullying* é um problema em escolas de todo o mundo, entretanto, vai muito além da sala de aula. Como a maioria dos casos de *bullying* ocorre em silêncio, a sociedade frequentemente subestima o problema. Essas situações de agressividade entre os alunos, a humilhação, a discriminação, as ofensas e a violência são um tanto veladas. Existem várias situações de atos repetidos, praticados contra as crianças e adolescentes nas escolas, entretanto, a maioria das pessoas ignora as suas reais e graves consequências.

Portanto, esse capítulo vai conceituar esse fenômeno, determinar a sua incidência nas escolas, descrever as características dos envolvidos nesse cenário, suas causas e, ainda, apontar as graves consequências do *bullying* para todos os envolvidos nesse processo.

### 2.1 O que é o *bullying*?

Quem de nós nunca foi vítima de *bully*? Seja o garoto que aterroriza todas as outras crianças de 6 anos no pátio da escola, a administradora de nível intermediário cujos acessos de mau humor fazem com que seus funcionários estejam sempre no limite ou o motorista beligerante que avança atrás de você, cola no seu carro até que você saia da frente, os *bullies* está à nossa volta o tempo todo.<sup>5</sup>

*Bullying* é uma palavra de origem inglesa utilizada, em vários países, nos estudos sobre a violência escolar, para indicar comportamentos agressivos e antissociais.

Existem alguns países que usam outros termos sem que se perca o significado. São usados, por exemplo: *mobbing*, na Noruega e na Dinamarca; *mobbing*, na

<sup>4</sup> BAUMAN, Zygmunt. *A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008, p. 264-265.

<sup>5</sup> RAPHAEL, Sally Jessy. Uma mensagem de Sally. In: MIDDELTON-MOZ, JANE; ZAWADSKI, Mary Lee. *Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos*. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 9.

Suécia e na Finlândia. Esses termos são utilizados com significados distintos. Sua raiz inglesa *mob*, refere-se a um grupo anônimo de pessoas que geralmente dedica-se ao assédio. Entretanto, quando uma pessoa atormenta, hostiliza ou molesta a outra, o termo utilizado para caracterizar esse comportamento é *mobbing*. Esse termo é empregado para delimitar uma situação na qual uma pessoa sozinha ou em grupo ridiculariza um outro. Na França, denominam *harcèlement quotidien*; *prepotenza* ou *bullismo*, na Itália; *yjime*, no Japão; *Agressionen unter Shülern*, na Alemanha; *acoso y amenaza* entre escolares ou *intimidación*, na Espanha. Em Portugal, o termo já é utilizado de forma correta.<sup>6</sup> No Brasil, teve-se dificuldade para encontrar um termo que anuncie o fenômeno com a mesma intensidade do termo inglês, portanto, adotou-se o termo que é usado na maioria dos países: *bullying*.

O *bullying* abarca cada vez mais o número de crianças e adolescentes, em que muitas vítimas repetem a vitimização contra outro(s), ou seja, alguém oferece, de forma consciente e repetida, algum tipo de dano a outra pessoa ou a um grupo de pessoas. A presença desse tipo de comportamento gera vários problemas de ordem comportamental, emocional e social.

O autor Moreira traz à discussão as questões relativas ao *bullying*<sup>7</sup> e salienta que esse fenômeno permeia não só as escolas, como também as empresas, e referem-se às mesmas coisas para ambientes diferentes, pois, o objeto de estudo não muda, ou seja, o ser humano. Ressalta ainda que o *bullying* é um assunto que sempre existiu ao longo da história, mas a preocupação aumentou, porque ele saiu do parâmetro considerado normal pela sociedade e passou a ser um transtorno.<sup>8</sup>

Assim, Rolim afirma que não é fácil identificar qual a incidência do *bullying* em cada local específico, contudo é possível ter estimativas em muitas pesquisas em todo

---

<sup>6</sup> FANTE, Cleo. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. 6. ed. Campinas, SP: Verus, 2011, p. 27-28.

Neste sentido, a autora acrescenta que uma das maiores dificuldades da maioria dos pesquisadores é encontrar termos em seus idiomas, que correspondam ao sentido da palavra *bullying*. Fante esclarece que teve um estudo realizado em 14 países, objetivando identificar palavras nativas que se assemelhassem ao conceito de *bullying*. Foram coletados dados, em um grupo de alunos com 14 anos, e identificaram 67 palavras relacionadas aos comportamentos *bullying*, sem que nenhuma delas abrangesse o significado do termo inglês.

<sup>7</sup> PEREIRA, Sônia Maria de Souza. *Bullying e suas implicações no ambiente escolar*. São Paulo: Paulus, 2009, p. 9.

Em relação ao *bullying*, Pereira salienta que é um problema presente em todas as escolas, porém, poucas têm consciência de sua existência e gravidade.

<sup>8</sup> MOREIRA, Dirceu. *Transtorno do assédio moral - bullying: a violência silenciosa*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010, p. 17.

o mundo, pois o problema é universal e desponta, principalmente, entre crianças e adolescentes na escola.<sup>9</sup>

Esse fenômeno é a forma mais notável, mais difundida de agressão nas escolas<sup>10</sup>, e é evidente de tal forma que atraiu a atenção de uma massa internacional.<sup>11</sup> Apesar de já existirem inúmeros programas de prevenção do *bullying*<sup>12</sup>, ainda existe uma dificuldade de combate e identificação dos agressores. Há muitos desafios identificados para quem quiser ajudar com a causa.

Esses desafios incluem a participação das pessoas, levando em conta quem quer auxiliar na causa, como resolver o problema do *bullying*, criar os grupos de liderança e combater o *bullying*, bem como agir de forma preventiva.

Esse problema epidêmico e destrutivo deve ser assunto de saúde pública. Deste modo, demanda investimentos e ações estratégicas conjuntas de toda a comunidade escolar e das autoridades competentes vinculadas à educação<sup>13</sup>, à saúde e à segurança pública, através de programas preventivos e assistenciais.<sup>14</sup>

Fante e Pedra destacam:

*Bully* pode ser traduzido como valentão, tirano, brigão. Como verbo, *bully*, significa tyrannizar, amedrontar, brutalizar, oprimir, e o substantivo *bullying* descreve o conjunto de atos de violência física ou psicológica, intencionais e repetidos, praticados por um indivíduo (*bully*) ou grupo de indivíduos com o objetivo de intimidar ou agredir outro indivíduo (ou grupo de indivíduos) incapaz de se defender.<sup>15</sup>

<sup>9</sup> ROLIM, Marcos. *Bullying: o pesadelo da escola*. Porto Alegre: Dom Quixote, 2010, p. 30.

<sup>10</sup> CALHAU, Lélío Braga. *Bullying: o que você precisa saber: identificação, prevenção e repressão*. 2. ed. Niterói, RJ: Impetus, 2010, p. 3.

Neste sentido, Calhau ressalta que na mídia aumentou as ocorrências de crimes violentos, e entre eles, os crimes em escolas, tendo como vítimas crianças e adolescentes. Assim como também aumentaram problemas com gangues de jovens, pedofilia e crianças usando armas de fogo. Os crimes violentos tornaram-se comuns e causam grande indignação na sociedade.

<sup>11</sup> Ocorrências de violência são frequentes nas escolas brasileiras, e diversas esferas da sociedade têm tentado explicar o fenômeno, bem como desenvolver ações efetivas para modificar essa realidade.

<sup>12</sup> Fante afirma que identificar uma ação de *bullying* não é tão simples, por isso, é necessário entender muito bem do assunto para que não ocorram equívocos no encaminhamento e procedimento. FANTE, Cléo. *Bullying: No ambiente escolar*. *Revista Jurídica Consulex*. Brasília, DF, Ano XIV, nº 325, de 1º de agosto de 2010, p. 36.

<sup>13</sup> MACHADO JUNIOR, César Pereira da Silva. *O direito à educação na realidade brasileira*. São Paulo: LTr, 2003, p. 103.

Conforme a compreensão de Machado Junior, “a educação é um direito da personalidade, decorrente da simples existência do ser humano, que tem início com o seu nascimento e apenas termina com a sua morte. Esse direito não se refere tão somente (sic) a uma liberdade de aprendizagem (liberdade de pensamento, de expressão e de acesso à informação), mas se caracteriza como direito social, pois todos podem exigir do Estado a criação de serviços públicos para atendê-lo, tendo características de direito subjetivo absoluto, intransmissível, irrenunciável e inextinguível”.

<sup>14</sup> FANTE, Cleo; PEDRA, José. Augusto. *Bullying Escolar: perguntas e respostas*. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 33-34.

<sup>15</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 34.

Fante ainda ressalva que em definição universal, “*bullying* é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s)”<sup>16</sup>, e que esse fenômeno causa dor, angústia e sofrimento. Ocorrem algumas manifestações do comportamento *bullying*, tais como insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações, acusações injustas, ação de grupos que hostilizam e ridicularizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, bem como danos físicos, morais e materiais.<sup>17</sup>

Para a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA)<sup>18</sup>, por não existir uma palavra na língua portuguesa adequada para expressar todas as ocorrências de *bullying* prováveis, adotou-se o correlato em língua inglesa, cujas ações que podem estar presentes são: colocar apelidos, ofender, zoar, gozar, encarnar, sacanear, humilhar, discriminar, excluir, isolar, ignorar, intimidar, perseguir, assediar, aterrorizar, amedrontar, agredir, bater, chutar, empurrar, ferir, roubar e quebrar pertences.

O *bullying* é um problema mundial que vem se disseminando como uma epidemia que cresce e espalha-se nos ambientes escolares com muita força, sendo encontrado em qualquer escola: ensino de pré-escola, fundamental ou médio, pública ou privada, rural ou urbana. O *bullying* independe do país, da classe social ou das condições econômicas. Pode-se destacar que existem escolas que negam a ocorrência de *bullying*<sup>19</sup> entre seus alunos, ou ignoram o problema, ou recusam-se a

---

<sup>16</sup> FANTE, 2011, p. 28-29.

<sup>17</sup> Ibidem.

<sup>18</sup> Em 2002, foi realizado um estudo pela ABRAPIA, com 5.482 estudantes entre quintas e oitavas séries do Ensino Fundamental, em onze escolas da cidade do Rio de Janeiro, sendo nove públicas e duas particulares. A idade média da população avaliada foi de 13,47 anos. Houve um pequeno predomínio do sexo masculino (50,5%) sobre o sexo feminino (49,5%). Teve-se o resultado de 40,5% (2217) dos alunos envolvidos com *bullying* naquele ano, sendo 16,9% deles vítimas; 10,9% como vítimas e autores e 12,7% como autores. Destes, 60,2% dos alunos afirmaram que o *bullying* ocorria, com mais frequência, dentro da sala de aula. Os tipos mais frequentes de *bullying* foram apelidar e agredir. Essa é uma diferença significativa em relação às pesquisas internacionais, que têm constatado que o *bullying* ocorre com mais frequência, nos intervalos de recreio e nos horários de entrada e saída da escola. É importante destacar que 51,8% dos autores de *bullying* relataram que nunca foram repreendidos. A íntegra do resultado foi publicada no livro “Diga Não ao Bullying”, editado pela ABRAPIA em 2003 e de autoria de Aramis Lopes Neto e Lucia Helena Saavedra. Os resultados da pesquisa estão disponíveis em: <http://www.observatoriodainfancia.com.br/IMG/pdf/doc-100.pdf>.

<sup>19</sup> ORTEGA, Rosario; DEL REY, Rosario. *Estratégias educativas para a prevenção da violência*. Tradução de Joaquim Ozório. Brasília: Unesco/UCB, 2002, p. 34.

Sobre este tema, as autoras sublinham que é um tipo de vinculação interpessoal perverso, em que uma pessoa é dominante e a outra é dominada; uma controla e a outra é controlada; uma exerce um poder tirano, enquanto a outra deve submeter-se a regras com as quais não concorda e que a prejudicam. “Esta relação asfixiante entre os iguais pode terminar conduzindo, em pouco tempo, a uma relação de violência e maus tratos sustentados. Trata-se de um tipo de rede social, caracterizado

enfrentá-lo,<sup>20</sup> induzindo crianças e adolescentes a não falarem sobre o que está acontecendo e achar que eles são culpados pelas práticas de agressões.

A lei estadual do Rio Grande do Sul, nº 13.474/2010, em seu artigo 2º, também define o *bullying*:

[...] considera-se 'bullying' qualquer prática de violência física ou psicológica, intencional e repetitiva, entre pares, que ocorra sem motivação evidente, praticada por um indivíduo ou grupo de indivíduos, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidar, agredir fisicamente, isolar, humilhar, ou ambos, causando dano emocional e/ou físico à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas. [...].<sup>21</sup>

Para Randall, *bullying* seria "the aggressive behavior arising from the deliberate intend to cause physical and psychological distress to others".<sup>22</sup> *Bullying* é um desejo consciente e deliberado de maltratar alguém e colocá-lo sob tensão.

Constantini, por sua vez, abordando as práticas de *bullying*, destaca que "as ações realizadas por intermédio do 'bullying' são verdadeiros atos de intimidação preconcebidos, ameaças"<sup>23</sup>. Ainda ressalta que "com violência física e psicológica, são repetidamente impostos a indivíduos mais vulneráveis e incapazes de se defenderem, o que os leva a uma condição de sujeição, sofrimento psicológico, isolamento e marginalização".<sup>24</sup>

---

em seu foco central pelo par agressor-vítima, e rodeado por um conjunto de papéis complementares, que o tornam um fenômeno complexo, de natureza sociocultural e com efeitos perversos para todos os que dele participam. São vítimas agressores e espectadores mais ou menos ativos, já que uns animam o(s) agressor(es), outros tratam de ajudar a vítima, nem sempre com êxito, e outros, finalmente, ficam inibidos num tipo de perplexidade moral que, com o tempo, provoca dano ao desenvolvimento e ao aprendizado de valores de sociabilidade e atitudes morais necessárias." Aprender que a vida social funciona com a lei do mais forte é muito perigoso, tanto para o que se colocam no lugar do mais forte como para os que não sabem como sair do papel do mais fraco. O abuso e a vitimização podem ter consequências ao longo prazo.

<sup>20</sup> ROLIM, 2010, p. 27.

<sup>21</sup> RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 13.474**, de 28 de junho de 2010. Dispõe sobre o combate da prática de 'bullying' por instituições de ensino e de educação infantil, públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/Legis/Arquivos/13.474.pdf>>. Acesso em: 16 mai. 2013.

<sup>22</sup> RANDALL, Peter. *Adult Bullying: perpetrators and victims*. London: Routledge, 1997, p. 4.

Na tradução livre: "O comportamento agressivo decorrente da deliberada intenção de causar sofrimento físico e psicológico para os outros". No mesmo sentido, Middleton-Moz e Zawadski conceituam o *bullying* como uma "crueldade deliberadamente voltada aos outros, com intenção de ganhar poder ao infligir sofrimento psicológico e/ou físico".

RANDALL, Peter. *Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos*. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 13.

<sup>23</sup> CONSTANTINI, Alessandro. *Bullying: como combatê-lo?* São Paulo: Itália Nova, 2004, p. 69.

<sup>24</sup> CONSTANTINI, 2004, p. 69.

Nesse sentido, a intimidação é uma das várias formas de ataque utilizadas pelos autores de *bullying*. O *bullying* é uma opressão reproduzida<sup>25</sup>, de natureza física ou psíquica, que envolve uma pessoa com menos poder e outra com mais poder<sup>26</sup>, ou seja, existe uma relação desigual de poder que se estabelece. Nota-se que os conceitos de violência sempre encampam o poder, uma vez que “a violência nada mais é do que uma flagrante manifestação de poder”.<sup>27</sup> Isto quer dizer que, além das práticas repetitivas, sistemáticas, dolorosas e intencionais, para que o *bullying* seja configurado, é essencial que as ações do agressor sejam contra alguém mais vulnerável, caracterizando um desequilíbrio de força (de poder, de dominação).

Para os autores como Fante e Pedra, os atos de *bullying* traduzem-se em “atitudes hostis, que violam o direito à integridade física e psicológica e à dignidade humana.” Além desses direitos individuais que são transgredidos, também representa uma ameaça ao direito social “à educação, ao desenvolvimento, à saúde e à sobrevivência de muitas vítimas”. É de notar-se ainda que as vítimas “se sentem indefesas, vulneráveis, com medo e vergonha, o que favorece o rebaixamento de sua auto-estima e a vitimização continuada e crônica”.<sup>28</sup>

Existe o fator da vitimização precoce que contribui para o *bullying*. O emprego de práticas violentas na educação de crianças e adolescentes, como, por exemplo, punições físicas ou castigos corporais, tem efeitos desastrosos, passando a integrar o rol dos fatores preditivos para os atos infracionais.<sup>29</sup>

Dadoun identifica uma estreita relação entre poder e violência, “vínculos tão estreitos, presos de tal maneira às suas estruturas que chega-se a pensar que o único problema real do poder é a violência, e que a única verdadeira finalidade da violência

---

<sup>25</sup> BENELLI, Beatrice; GINI, Gianluca. *Il bullismo a scuola*. L'Educatore Editing, n. 16, p. 9-11, mar. 2003.

“*Il bullismo è una forma d'oppressione in cui la vittima sperimenta, per opera di un coetaneo prevaricatore, una condizione di profonda sofferenza, di grave svalutazione della propria identità, a volte d'emarginazione dal grupo*”. Tradução Livre: “O *bullying* é uma forma de opressão cuja vítima experimenta, por um colega prepotente, uma condição de profundo sofrimento, de alta desvalorização da própria identidade e, às vezes, da exclusão do grupo.”

<sup>26</sup> TEIXEIRA, Gustavo. *Manual antibullying: para alunos, pais e professores*. Rio de Janeiro: BestSeller, 2011, p. 19.

Nas palavras de Teixeira, o *bullying* é o comportamento agressivo entre os estudantes, que se caracteriza por atos de agressão física, verbal, moral ou psicológica, sendo que ocorrem de modo repetitivo, em relação desigual de poder e sem motivação evidente.

<sup>27</sup> ARENDT, Hannah. *Crises da República*. São Paulo: Perspectiva, 1999, p. 116.

<sup>28</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 9-10.

<sup>29</sup> ROLIM, 2010, p. 121.



é o poder - não importa sob que forma”.<sup>30</sup> Deste modo, na esteira proposta por Melman, a violência nasce a partir do momento em que as palavras não têm mais eficácia, em que aquele que fala não é mais reconhecido.<sup>31</sup>

Segundo Gauer, a violência é o “constrangimento físico ou moral, uso da força, coação, torcer o sentido do que foi dito, estabelecer o contrário do direito à justiça - que se baseia faticamente no dado, dar-se à ética -, negar a livre manifestação que o outro expressa de si mesmo a partir de suas convicções”.<sup>32</sup>

Esse desequilíbrio de forças pode ser verificado nas várias formas de exteriorização do *bullying*, isto é, em seus diferentes modos de agressão.

Desta forma, a vulnerabilidade da vítima frente ao agressor é fator preponderante para que a agressão seja desencadeada, caracterizando uma correlação entre as formas de manifestação do *bullying* e a relação de desigual poder entre os envolvidos. É importante ressaltar, uma vez mais, que os agressores são mais fortes ou influentes do que as vítimas.

Contudo, não são apenas os alunos que podem figurar como protagonistas do *bullying*, ou seja, vítimas e agressores. A relação desigual de poder pode envolver, por exemplo, professores, funcionários da escola e alunos.

Assim sendo, presentes os requisitos para a caracterização do *bullying*, ou seja, comportamentos repetitivos, sistemáticos, dolorosos e intencionais contra alguém mais vulnerável seja a vítima um aluno, um professor ou um funcionário da escola, o fenômeno estará presente.

Precisa-se entender que o *bullying*<sup>33</sup> está relacionado com o poder.<sup>34</sup> Todo comportamento desse fenômeno sempre segue um padrão: uma relação desigual de poder em que um ou mais alunos tentam subjugar e dominar outros colegas. Esse

---

<sup>30</sup> DADOUN, Roger. *A violência: ensaio acerca do “homo violens”*. Rio de Janeiro: Difel, 1998, p. 81-82.

<sup>31</sup> MELMAN, Charles. *O homem sem gravidade: gozar a qualquer preço*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2003, p. 69.

<sup>32</sup> GAUER, Ruth M. Chittó. Alguns aspectos da fenomenologia da violência. In: GAUER, Gabriel J. Chittó; GAUER, Ruth M. Chittó (Orgs.). *A fenomenologia da violência*. Curitiba: Juruá, 1999, p. 11.

<sup>33</sup> CROCKETTI, Guido ; GALASSI, Davide. *Bulli marionette*. Bullismi nella cultura del disagio impossibile. V.12, Bologna : Edizioni Pendragon, 2005, p. 37.

Muito pertinente a definição de *bullying* como “[...] sistemático abuso di potere-dominio continuo e ripetuto, teso ad intimidire, manipolare o ferire un’altra persona”. Tradução Livre: “[...] sistemático abuso de poder-domínio contínuo e repetido motivado para intimidar, manipular ou ferir outra pessoa.” Para um maior aprofundamento, fazer a leitura da obra citada, na página 79.

<sup>34</sup> Várias são as assimetrias identificadas entre os personagens principais. Sejam elas físicas, sociais ou emocionais, terá a relação de desigual poder e, portanto, caracterizado estará o *bullying*.

desequilíbrio de poder produz a repetição e a manutenção do comportamento agressivo de estudantes que tentam a todo custo dominar e humilhar o outro aluno.

Portanto, o *bullying*<sup>35</sup> tem características próprias, um conceito exclusivo e muito bem delineado, não se confundindo com outras maneiras de violência.<sup>36</sup> Por sua acepção, Rolim ressalta seis elementos centrais que definiriam o fenômeno:

- 1) Práticas de agressão física, verbal ou psicológica (intimidação);
- 2) O agressor é mais poderoso ou, pelo menos, assim é visto pela vítima;
- 3) Há a intenção de causar medo e/ou dor à vítima;
- 4) A agressão não é causada pela vítima;
- 5) As agressões são repetidas e
- 6) Os agressores alcançam o resultado desejado.<sup>37</sup>

Enfim, o *bullying* manifesta-se de várias maneiras, tais como: violência física e agressões, linguagem vulgar, apelidos e humilhações, ameaças e intimidações, extorsão, furtos e roubos ou exclusão do grupo de colegas. As vítimas que não fizeram nada são pessoas diferentes, solitárias, com defeitos físicos, que não possuem o padrão de beleza somente atingido por *top models*, ou são gogos, *nerds*, novatos, tímidos, ou que se destaquem no seu meio<sup>38</sup>. E, infelizmente, foi somente a partir da

---

<sup>35</sup> SILVA, Ana Beatriz B. *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010, p. 21. Ainda em relação ao termo *bullying* é indispensável citar as palavras de Silva: “[...] é utilizada para qualificar comportamentos violentos no âmbito escolar, tanto de meninos quanto de meninas. Dentre esses comportamentos podemos destacar as agressões, os assédios e as ações desrespeitosas, todos realizados de maneira recorrente e intencional por parte dos agressores. É fundamental explicitar que as atitudes tomadas por um ou mais agressores contra uns ou alguns estudantes, geralmente, não apresentam motivações específicas ou justificáveis. Isso significa dizer que, de forma quase ‘natural’, os mais fortes utilizam os mais frágeis como meros objetos de diversão, prazer e poder, com o intuito de maltratar, intimidar, humilhar e amedrontar suas vítimas. E isso, invariavelmente, sempre produz, alimenta e até perpetua muita dor e sofrimento nos vitimados.”

<sup>36</sup> BENELLI; GINI, 2003, p. 9-11.

Nesse sentido: “*Il bullismo è un comportamento prepotente, non dovuto a precedenti provocazioni, che mira a colpire gli altri mediante comportamenti di aggressione verbale, relazionale [...] e fisica. Ci sono distinzioni di sesso e di età fra chi pratica il bullismo: mentre i maschi adottano strategie di tipo diretto, soprattutto fisico, le ragazze utilizzano prepotenze relazionali indirette, che incidono sui rapporti di amicizia fra compagne. Le modalità vessatorie sono molto legate all'età*”. Tradução Livre: “O bullying é um comportamento prepotente com provocações que visam a atingir outros pela agressão verbal, relacional [...] e física. Existem diferenças de gênero e idade entre aqueles que praticam o bullying: enquanto que os meninos adotam estratégias diretas, especialmente física; as meninas usam prepotências relacionais indiretas que afetam suas amizades com outras mulheres”.

<sup>37</sup> ROLIM, 2010, p. 25.

<sup>38</sup> Hilário explana em relação ao *bullying* e chama a atenção pelo fato de que não se restringe apenas a atos verbais, podendo ser praticado sem que se profira nenhuma palavra. Por exemplo, em caso de alunos tímidos, que todos os dias ao passar no corredor da escola são derrubados pelos colegas ou empurrados sem qualquer justificativa.

década de 1970<sup>39</sup> que surgiram estudos demonstrando as pesadas consequências do fenômeno *bullying* para as suas vítimas e para o meio social.

## 2.2 Incidência do fenômeno *bullying* no cenário escolar

*Bullying* é um lance que mexe comigo, por que passei por isso em três escolas, até que larguei de vez, quando tinha 16 anos, na metade do 2º ano do 2º grau. Sempre tive notas altas e tal, mas simplesmente não deu pra aguentar...Daí fiquei mal, depressão..., um ano depois, fui internada por 11 dias como esquizofrênica pelo meu psiquiatra da época [...].<sup>40</sup>

*Bullying* é uma realidade mais comum do que se pode imaginar. Ele sempre existiu desde que a escola existe, mas não era estudado. Quando acontecia, a vítima sofria calada, ou “pedia para sair”, mudava de escola, cidade etc. Chegava-se, inclusive, em muitas circunstâncias, a colocar a “culpa” do *bullying* nas próprias vítimas.

Discorrer sobre *bullying* requer, necessariamente, a elucidação de que se pode considerar esse fenômeno como algo novo, porque vem sendo estudado nos últimos anos, chamando a atenção para as suas consequências catastróficas, resultando num processo de agressividade com requintes de perversidade e de forma oculta dentro de um mesmo contexto escolar<sup>41</sup>. Por outro lado, não se pode perder de vista que o

<sup>39</sup> HILÁRIO, Luiz Artur Rocha. *Bullying: Um novo desafio?* Revista Jurídica Consulex. Brasília, DF, Ano XIV, nº 325, de 1º de agosto de 2010, p. 32.

“*Une recherche scandinave des années 70, reprise depuis peu par certains chercheurs français, propose un concept éclairant une forme de violence scolaire: le School Bullying. Ce phénomène - loin d’être nouveau - se théorise depuis peu. Il définit des brimades, actes répétés et négatifs exercés sur une victime par son bourreau ; ces actes négatifs peuvent prendre diverses formes : contacts physiques, injures, grimaces et gestes grossiers, mais aussi rumeurs courant sur la victime ou exclusion d’un groupe. Les brimades sous-entendent aussi un déséquilibre des forces entre les tyrans et leur victime, ce que les spécialistes appellent un pouvoir asymétrique*”. FRANÇA. Recherche soutenue par l’IUFM Nord-Pas de Calais et le CESDIP (CNRS/Ministère de la Justice) de 2004 à 2006. *Violences à l’école élémentaire. Approche quantitative et comparative*. Disponível em: <<http://www.lille.iufm.fr/IMG/pdf/violence-2.pdf>> Acesso em: 03 out. 2013. Tradução Livre: “Uma pesquisa escandinava da década de 1970, retomada recentemente por alguns estudiosos franceses, oferece um conceito que esclarece uma forma de violência escolar: *Bullying* escolar. Este fenômeno - longe de ser novo - começa a teorizar-se faz pouco tempo. Ele define o assédio moral, atos repetidos e negativos sobre a vítima pelo prepotente; essas ações negativas podem ter várias formas: contatos físicos, xingamentos, caretas e gestos rudes, mas também difamações sobre a vítima ou a exclusão a um grupo. *Bullying* implica também um desequilíbrio de forças entre agressores e suas vítimas, o que os especialistas chamam um poder assimétrico”.

<sup>40</sup> LOPES NETO, Aramis Antonio. *Bullying: saber identificar e como prevenir*. São Paulo: Brasiliense, 2011, p. 44.

<sup>41</sup> Na presente discussão, não se pode deixar de mencionar que a discriminação é uma das ações praticadas contra as vítimas de *bullying*, entretanto, para que seja considerada caso de *bullying*, a vítima tem de ser alvo dos ataques de maneira repetitiva durante um longo período de tempo. Precisa haver desequilíbrio de poder, além dos sentimentos desagradáveis. Portanto, é necessário observar os critérios estabelecidos para a identificação do fenômeno.

*bullying* é um fenômeno bastante antigo, por ser uma forma de violência<sup>42</sup> que sempre existiu nas escolas.<sup>43</sup>

Não se trata de brincadeiras da infância, do processo de maturação das crianças, todavia, de casos de violência física e/ou moral, em muitos casos, de forma dissimulada cometida por agressores contra vítimas. São brincadeiras que simulam o escopo de tratar mal e intimidar. Elas são revestidas de crueldade, prepotência e insensatez, extrapolando os limites toleráveis. Convergem para a incapacidade da vítima em defender-se. Elas são, geralmente, concretizadas repetitivamente e com desequilíbrio de poder. Esses critérios nem sempre são aceitos universalmente. Alguns pesquisadores acreditam que sejam necessários três ataques contra a mesma vítima durante o ano para ser considerado *bullying*. O desequilíbrio de poder caracteriza-se pelo fato de que a vítima não consegue defender-se, em virtude de vários fatores: menor estatura ou força física; minoria; pouca capacidade de defesa; pela falta de assertividade e pouca flexibilidade psicológica perante o(s) autor(es) dos ataques.<sup>44</sup>

As perversas relações entre os alunos não são ocorrências esporádicas do cotidiano escolar<sup>45</sup>, deste modo, transformando-se numa questão social extremamente inquietante. Contudo, a sociedade só se volta para o problema quando os meios de comunicação divulgam as tragédias incididas nas escolas, sem que suas verdadeiras causas sejam focadas.<sup>46</sup>

É notório que a violência<sup>47</sup> cresceu muito, em todo o mundo. Sua incidência é verificada desde o desrespeito até a ocorrência de crimes hediondos. O fato é que o

---

<sup>42</sup> Sobre o assunto é importante a ressalva de Hannah Arendt: “Terror não é a mesma coisa que violência; é antes a forma de governo que se torna realidade quando a violência, tendo destruído todo o poder, não abdica mas, ao contrário, permanece em total controle. Foi observado freqüentemente que a efetividade do terror depende quase inteiramente do grau de atomização social.” ARENDT, Hannah. *On violence*. New York: A Harvest book, 1970, p. 55.

<sup>43</sup> FANTE, 2011, p. 29.

<sup>44</sup> *Ibidem*, p. 28.

<sup>45</sup> É importante ressaltar que uma simples briga entre os alunos, não necessariamente assinala a presença de *bullying*.

<sup>46</sup> *Ibidem*, p. 30.

Deveriam ser estudadas estratégias socioeducativas para melhorarem as relações interpessoais.

<sup>47</sup> Embora a violência seja um acontecimento constante na história da humanidade, gera muita perplexidade no mundo atual, pois “está presente em quase todos os lugares, na relação das pessoas com elas próprias, com seus pares, na família, na rua, no bairro, na cidade, no estado, no país e no planeta. É intra-humana, mas se exerce, também, contra outros animais e contra a própria natureza. Motivos para a violência não faltam. São raciais, sexistas, religiosos, econômicos, geopolíticos, familiares e, inclusive, hedonistas. Os mecanismos estatais chamados de segurança – na realidade, mecanismos de repressão – não conseguem conter a violência e, bem ao contrário, praticam-na com desenvoltura, ao tentar combatê-la; ou, simplesmente, exercendo-a”. ANDRADE, Lédio Rosa de. *Violência: psicanálise, direito e cultura*. Campinas, SP, Millennium Editora, 2007, p. 11.

aumento da violência é alarmante, pois ela está presente até mesmo nas escolas, que deveriam ser local de construção de saberes e não de violência.<sup>48</sup>

Para compreender melhor a relação entre as práticas da violência e a escola, é imperativo ter conhecimento que esta passa pela reconstrução das relações sociais que fazem parte do espaço social na escola.

Na lição de Bourdieu e Passeron, toda ação pedagógica é uma violência simbólica<sup>49</sup> enquanto imposição de um arbitrário cultural.<sup>50</sup> A ação pedagógica inicial deriva seu principal recurso, especialmente quando objetiva desenvolver a sensibilidade a uma forma particular de capital simbólico.

O conceito de violência simbólica tem por base o pensamento de Pierre Bourdieu. Segundo esse autor, o poder simbólico é um poder invisível, o qual só pode ser praticado com a cumplicidade daqueles que não querem ter conhecimento que lhe estão sujeitos ou que o exercem.<sup>51</sup> Também destaca que a violência dos adolescentes, que se poderia crer em ruptura com a ordem social e a escola, é a reprodução conformista das violências sofridas.

A violência simbólica<sup>52</sup>, por não usar os meios da violência direta (física ou armada), torna-se mais complicada de ser percebida e combatida. Ela é sentida, mas não detectada com nitidez e, muitas vezes, é a mão invisível atuando sobre a sociedade. Contudo, suas consequências são devastadoras para o desenvolvimento de uma sociedade justa e igualitária.

Tudo isso nos leva de volta ao problema da definição, ao problema de o quê, precisamente, queremos dizer por 'violência'. É importante que nos demos conta de que as pesquisas e os programas de intervenção direcionados à redução imediata dos níveis de violência juvenil quase sempre enfocam a violência interpessoal direta que, tradicionalmente, é definida como 'os atos deliberados, por parte das crianças, adolescentes ou jovens adultos, que representam ameaça ou que vêm a resultar em danos corporais graves ou

---

<sup>48</sup>PEREIRA, 2009, p. 9.

<sup>49</sup> ABRAMOVAY, Miriam *et. all. Escola e violência*. Brasília: UNESCO, 2002.

Abramovay descreve que são manifestações de violência simbólica: abuso do poder, baseado no consentimento que se estabelece e se impõe mediante o uso de símbolos de autoridade; verbal; e institucional como a marginalização, discriminação e práticas de assujeitamento utilizadas por diversas instituições que instrumentalizam estratégias de poder.

<sup>50</sup> BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

<sup>51</sup> BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

<sup>52</sup> "A violência simbólica é uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita dos que a sofrem e também, com frequência, dos que a exercem, na medida em que uns e outros são inconscientes de exercê-la ou sofrê-la." BOURDIEU, Pierre. *Sobre la televisión*. Barcelona: Anagrama, 2003.

morte'. A limitação dessa definição é que ela situa o locus da violência precisamente no nível individual.<sup>53</sup>

Assim sendo, observa-se que, dentro da escola, a violência simbólica ocorre multilateralmente, no processo educacional. Inicialmente, é necessário discuti-la com os agentes e as vítimas envolvidas neste fenômeno.

Por conseguinte, a violência simbólica fica solidificada na escola, de acordo com os interesses de segmentos da sociedade que desfrutam com o despreparo da escola em solucionar seus problemas, em auxiliar a comunidade em suas necessidades, fechando-se para o diálogo.

Nesse sentido, para a violência na escola, o diálogo é a melhor maneira de tratá-la, porque se pode estimular a reflexão e a discussão, na superação dessa problemática.

Seguindo essa linha de raciocínio, Abramovay aponta que, no ambiente escolar, algumas circunstâncias favorecem a violência: indisciplina; agressões entre alunos e professores; pichações; depredações; carência de recursos humanos e materiais; baixos salários de professores e funcionários; falta de professores; falta de investimento em material e equipamento físico (laboratórios, biblioteca, quadras esportivas etc.), infraestrutura e qualificação pedagógica; espaço físico desorganizado e descuidado; gestão escolar autoritária; falta de diálogo entre os envolvidos na comunidade escolar; não incentivo à participação dos jovens na gestão escolar; não participação da família e da comunidade.<sup>54</sup>

Em decorrência desses apontamentos, é que a violência, em especial, o *bullying*, tornou-se um fenômeno cada vez mais grave e corriqueiro nas escolas.

Em 1993, em Iowa, EUA, um jovem de treze anos de idade, após sofrer *bullying* por três anos consecutivos, não aguentou as humilhações e suicidou-se. Existem outros casos semelhantes e isso não é tão incomum acontecer. Foi em virtude de alguns suicídios entre jovens nos anos de 1970, na Escandinávia, que deu a Dan Olweus, pesquisador sobre o assunto, o caminho para as suas pesquisas sobre *bullying* que, hoje, correm por todo o mundo.

---

<sup>53</sup> SMITH, P. K. Intimidação por colegas e maneiras de evitá-la. In: DEBARBIEUX & Blaya. C. (Orgs.). *Violência nas escolas e políticas públicas*. Brasília: UNESCO, 2002, p. 218-219.

<sup>54</sup> ABRAMOVAY, M. Escolas inovadoras: um retrato de alternativas. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS, 1, 2002, Brasília. *Desafios e Alternativas: violência nas escolas*. Brasília: UNESCO, UNDP, 2003, p.187.

Afinal, esses casos são mais corriqueiros do que se imagina. Será que nossos irmãos, filhos ou amigos estão sendo vítimas de *bullying*? Será que eles não estão praticando *bullying*<sup>55</sup> contra alguém achando que é uma “brincadeira”?<sup>56</sup> Por que algumas “brincadeiras” acabam ocasionando crimes violentos?

Esse tema deve ser considerado na relação entre a violência e a criminalidade entre adolescentes. Vários assassinatos, suicídios e lesões corporais graves já aconteceram dentro e fora do pátio das escolas, deixando muitas vítimas, ou seja, o *bullying* acontece em duplo movimento: de dentro para fora da escola e o contrário.<sup>57</sup> São múltiplos os locais dos ataques: pátios de recreio, salas de informática, quadras esportivas, laboratórios, banheiros, corredores, salas de aula, bibliotecas e adjacências das escolas. Muitas tragédias que acontecem nas imediações das escolas, de convivência comum aos alunos, como ruas ou praças, condomínios, *cybers*, *shoppings*, danceterias, cinemas e outros locais onde se reúnem, tiveram origem dentro da escola.<sup>58</sup>

Na maioria dos países, averiguou-se que o pátio de recreio é o lugar de maior ocorrência de *bullying*. Contudo, no Brasil, as pesquisas indicam a sala de aula. Uma grande parte dos professores desconhece a importância desse fenômeno e não sabe como agir, outros acreditam que o *bullying*<sup>59</sup> é necessário para a maturidade do indivíduo. Outros creem que são “brincadeiras próprias da idade”. E, ainda, tem aqueles que acham que os próprios alunos devem deliberar sobre os seus problemas. Todavia, o professor deve estar atento para todos os sinais que são emitidos por aqueles alunos que se sentem incomodados ou vitimizados.<sup>60</sup>

Os professores, no decorrer da sua formação inicial ou mais adiante, têm que desenvolver a capacidade de intervir e de evitar comportamentos agressivos

<sup>55</sup> No Brasil, as pesquisas e a atenção ao tema *Bullying* praticado na escola (*school place bullying*) ainda se dão de forma bastante incipiente.

<sup>56</sup> Aqui é importante a leitura de FANTE, Cleo. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. 6. ed. Campinas, SP: Verus, 2011, p. 31-44, pois a autora relata exemplos de casos de *bullying* pesquisados por alunos do curso de pós-graduação em “*Fenômeno bullying: abordagem psicanalítica na prevenção da violência escolar*” e de outros cursos ministrados por ela, alguns casos descritos por pesquisadores estrangeiros e, ainda, casos divulgados nos meios de comunicação.

<sup>57</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 52.

<sup>58</sup> *Ibidem*, p. 53-54.

<sup>59</sup> BEAUDOIN, Marie-Nathalie; TAYLOR, Maureen. *Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escolar*. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artemed, 2006, p. 29.

Segundo Beaudoin e Taylor, pode-se citar quatro bloqueios contextuais que acabam exacerbando os problemas do desrespeito e do *bullying*: a competição, as regras, uma ênfase exagerada em relação às conquistas e a avaliação.

<sup>60</sup> FANTE; PEDRA, op. cit., p. 54.

nas escolas. Sejam claros: a capacidade de ensinar a ler, escrever e fazer operações matemáticas não é mais suficiente para educar os jovens que hoje frequentam nossas salas de aula.<sup>61</sup>

Provavelmente, algumas tragédias poderiam e/ou poderão ser evitadas. É difícil acreditar que uma violência escolar possa ter consequências tão maléficas, entretanto, é necessário compreender a dimensão que o fenômeno do *bullying* contém. Os ataques às escolas através de disparos são reais e tiveram como causa a presença do *bullying* na vida dos atiradores e estes agiram movidos pela vingança.

Espera-se que as tragédias ocorridas nas escolas e veiculadas nos meios de comunicação, de forma sensacionalista ou não, despertem a sociedade para o conhecimento desse fenômeno, suas causas e consequências, a fim de discutir e refletir sobre ele. É importante que os profissionais de todas as áreas entendam melhor o fenômeno para enfrentá-lo, pois, quando tratamos do fenômeno *bullying* estamos versando sobre crianças e adolescentes, assim, a solução para o fenômeno deve ser um conjunto de ações preventivas e inibidoras da agressão.

Em 1990, no instituto Columbine (Colorado, EUA), Eric Harris e Dylan Klebold, vítimas de *bullying*, entraram na escola e passaram a disparar contra os professores e colegas. Após matar doze colegas e um professor, eles se suicidaram. Em 2005, um aluno de 16 anos matou cinco colegas, um professor e um segurança numa escola de Minnesota (EUA). Em 2006, na Alemanha um ex-aluno abriu fogo numa escola e deixou onze feridos (cometeu suicídio em seguida). Em 2007, um estudante, vítima de *bullying*, na escola Virginia Tech (EUA) assassinou trinta e duas pessoas e feriu outras quinze. E novembro de 2007, em Jokela (Finlândia), oito pessoas foram assassinadas por um aluno, que divulgou em vídeo no YouTube, o qual anunciava o massacre. No dia 25 de maio de 2008, um aluno de 22 anos matou nove estudantes e um professor em Kauhajoki (Finlândia). Em seguida se suicidou.

No Brasil, não são incomuns casos de alunos que são flagrados dentro de escolas com armas de fogo. Em 2003, em Taiúva (SP), um ex-aluno voltou à escola e atirou em seis alunos e numa professora, que sobreviveram ao ataque. Era ex-obeso e vítima de *bullying*, e após o atentado cometeu suicídio. Em 2004, em Remanso (BA), um adolescente matou dois e feriu três, após sofrer humilhações (era também vítima de *bullying*). Em 2008, um adolescente de 17 anos no Rio de Janeiro morreu depois de ser espancado na escola, por conta de um corte de cabelo. Os alunos tinham por 'brincadeira' dar socos em colegas no caso de novo corte de cabelo. Como a vítima não gostou e reagiu, mais de dez alunos o agrediram e ele morreu quatro dias depois, tendo como causa da morte contusão no crânio.<sup>62</sup>

<sup>61</sup> ROYER, E. A violência escolar e as políticas de formação de professores. E. Debarbieux & C. Blaya. (Orgs.). *Violência nas escolas e políticas públicas*. Brasília: UNESCO, 2002, p. p. 251-252.

<sup>62</sup> CALHAU, 2010, p. 3-4.

Existem inúmeros casos que a mídia tem divulgado sobre o fenômeno *bullying*. FANTE e PEDRA (2008, p. 55) também narram algumas tragédias estereotípicas: "Nos EUA, em 1997, na cidade de *West Paducah, Kentucky*, um adolescente de 14 anos atirou contra colegas, matando quatro deles e uma professora, além de cinco feridos. Em 1998, em Jonesboro, Arkansas, dois estudantes, de 11 e 13 anos, mataram quatro meninas e uma professora. Ainda em 1998, em Springfield, Oregon, dois



As vítimas e os seus familiares, ao procurarem a ajuda do Estado, muitas vezes, encontram profissionais que não têm conhecimento sobre o tema, ou quando têm, não estão preparados para enfrentá-lo.

Faz-se relevante diferenciar o *bullying* de “simples brincadeiras”<sup>63</sup>. Deve prevalecer o bom senso, recordando que não existem brincadeiras quando uma pessoa está sofrendo. Por isso, é necessário conhecer o fenômeno, diferenciá-lo das brincadeiras, além de outras formas de violência. Assim, é imperativo, verificar se a agressão preenche os critérios instituídos para identificar o fenômeno, para, depois, seguir em seu encaminhamento.<sup>64</sup>

No entanto, existem alguns critérios basilares que foram delineados pelo professor e pesquisador de psicologia, Dan Olweus, da Universidade de Bergen (Noruega -1978 a 1993), para a identificação das condutas de *bullying* e distingui-las de outras violências e das brincadeiras próprias da idade, por exemplo da chamada “brincadeira de criança”, que abrange gozações ou relações de brincadeiras entre iguais. São os seguintes critérios: ações recorrentes contra a mesma vítima num período prolongado de tempo; desequilíbrio de poder; carência de motivos que sirvam para justificar os ataques. Devem ser levados em conta os sentimentos negativos e as implicações emocionais das vítimas de *bullying*.<sup>65</sup>

Os resultados de suas primeiras pesquisas sobre o fenômeno *bullying* foram publicados em um livro sueco, em 1973, e nos Estados Unidos, em 1978, sob o título: *Aggression in the schools: bullies and whipping boys*.<sup>66</sup>

Olweus considera ações repetitivas quando as agressões são desferidas contra a mesma vítima num certo tempo – duas ou mais vezes no ano letivo. Deve ser levada em consideração a aversiva experiência emocional vivenciada pela vítima.

---

adolescentes de 17 e 18 anos mataram dois colegas e feriram outros 20. Em 1999, em Littleton, Colorado, dois estudantes protagonizaram a tragédia de Columbine. Mataram 12 colegas, um professor e deixaram dezenas de feridos, depois se suicidaram.”

<sup>63</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 42-43.

É importante destacar que existe o *bullying* homofóbico, que é a prática de ataque *bullying* contra os homossexuais. Os homossexuais são desrespeitados, desvalorizados e ridicularizados nos diversos contextos, inclusive escolar, trazendo vários prejuízos emocionais ao indivíduo em formação. A maioria das escolas não está preparada para discutir a questão da homofobia. No Brasil, o tema está sendo discutido nas escolas, porém, são necessárias soluções conjuntas e permanentes. Os educadores devem ensinar e aprender o respeito às diferenças individuais de cada ser, bem como que a homofobia é crime.

<sup>64</sup> Ibidem, p. 42.

<sup>65</sup> Ibidem, p. 39.

<sup>66</sup> Tradução livre: “Agressão nas escolas: bullies e bodes expiatórios.”

Mesmo fora da escola, a vítima lembra-se dos fatos e somatiza-os, como se ainda estivesse na presença dos seus agressores.<sup>67</sup>

O desequilíbrio de poder é marcado pelo fato que a vítima não consegue defender-se. Habitualmente, os ataques são realizados por um grupo de agressores. As estratégias de ataque, frequentemente, são ardilosas e sutis, ficando as vítimas com vergonha e constrangimento público. A vítima é feita, geralmente, contra os que não sabem se defender.<sup>68</sup>

Os que praticam *bullying* escolhem um colega que tenha em seu feitio físico ou psicológico descrições que o tornam uma presa fácil aos ataques.<sup>69</sup> Destarte, o *bullying* surge da renúncia a uma diferença<sup>70</sup>, da intolerância e também do desrespeito ao outro.<sup>71</sup>

Na Noruega, o *bullying* foi por muitos anos causa de constante preocupação, principalmente, para os pais, os professores e a mídia, entretanto, as autoridades da área educacional não se comprometiam de forma oficial com o problema. Sendo que foi apenas no final do ano de 1982, após um jornal noticiar o suicídio de três crianças do norte da Noruega, de idade entre 10 e 14 anos, originando grande tensão e atingindo a população de maneira geral, devido à divulgação do fato nos meios de comunicação, que se despertou maior atenção para esse grave problema. Assim sendo, o Ministério da Educação deste país desenvolveu, no ano de 1983, uma

---

<sup>67</sup> Ibidem, p. 39-40.

<sup>68</sup> Ibidem, p. 40.

<sup>69</sup> LOPES NETO, 2011, p. 37-39.

Lopes Neto afirma expressamente quais os fatores predisponentes que indicariam maior ou menor probabilidade dos alunos atuarem com o alvo e/ou autores na infância ou adolescência. O autor admite a existência de 13 fatores que representam características individuais e contextuais. Os fatores predisponentes individuais são: gênero, idade, comportamento exteriorizado, sintomas internalizados, competência social, autopercepção, percepções sobre os outros e desempenho acadêmico. Enquanto que os predisponentes contextuais são: ambiente doméstico/familiar, ambiente escolar, fatores comunitários, *status* social e influência dos pares.

<sup>70</sup> É importante o questionamento: “como se manifestam os bloqueios contextuais na escola? Embora a maioria das pessoas esteja ciente de que vivemos em uma cultura capitalista, individualista, patriarcal, que frequentemente é intolerante em relação às diferenças (padrões restritos de normalidade, pouca aceitação das diferenças de raça, de orientação sexual, etc.), muitos não percebem a implicação desses discursos amplos em seu cotidiano. Em geral, nessas culturas, as instituições passam a estruturar-se por temas como a competição, as regras, as conquistas, a avaliação, a recompensa e a punição e as hierarquias de poder. Não há nada de errado per se com as culturas que funcionam sob essas estruturas (discursos), ou com as estruturas propriamente ditas; é a sua aplicação exagerada, constante e rígida que pode levar a efeitos negativos. Na verdade, enquanto algumas pessoas talvez trabalhem bem dentro das nuanças dessas estruturas, muitas sentem-se pressionadas e vi vem essas estruturas como bloqueios (ou pressões) contextuais, os quais limitam opções e identidades. Alguns desses bloqueios, em especial, podem acabar contribuindo para o desrespeito e o *bullying*.” BEAUDOIN; TAYLOR, 2006, p. 29.

<sup>71</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 41.

campanha contra os problemas de violência escolar, abordando as implicações entre agressores e vítimas de *bullying*.<sup>72</sup>

Olweus pesquisou aproximadamente 84 mil estudantes, trezentos a quatrocentos professores e mil pais, dos diversos períodos de ensino. Esse estudo constatou que, a cada sete alunos, um tinha envolvimento em ocorrências de *bullying*. O resultado originou uma campanha nacional (a primeira de todo o mundo), com a ajuda do governo norueguês que abateu cerca de 50% dos casos de *bullying* nas escolas e incentivou outros países a promoverem campanhas, como o Reino Unido, o Canadá e Portugal.<sup>73</sup>

O programa de intervenção *antibullying* proposto por Olweus tinha como objetivos: alargar a conscientização do problema para abolir mitos sobre o *bullying* e dar apoio e proteção às vítimas.<sup>74</sup> Os objetivos centrais da pesquisa foram a análise da natureza do *bullying* (possíveis origens), bem como seu modo de ocorrência (formas de manifestação, extensão e características).

De lá para cá, milhares de casos começaram a ser diagnosticados, e alguns, com finais trágicos, de modo que o assunto tornou-se pauta de organizações educacionais, de defesa de direitos humanos de vários países.

Esse fenômeno ocorre em todas as escolas. No Brasil, pode-se constatar que esse fenômeno está cada vez mais em pauta. Sua ocorrência nas escolas é mais estudada e enfatizada atualmente. As pesquisas dentro e fora da academia adotam o conceito de *bullying* descrito pelos autores europeus. O que se sabe é que em relação à Europa, estamos com pelo menos 15 anos de atraso.<sup>75</sup>

Pesquisadores do mundo inteiro estão preocupados com esse fenômeno em virtude do seu crescimento significativo e, sobretudo, por ocorrer nos primeiros anos da escola. Estima-se que cerca de 5% a 35% de crianças em idade escolar estão abarcadas, de alguma maneira, em condutas agressivas na escola, sejam como vítimas ou agressoras.<sup>76</sup>

---

<sup>72</sup> FANTE, 2011, p. 45.

<sup>73</sup> Ibidem.

<sup>74</sup> SILVA, 2010, p. 112.

<sup>75</sup> FANTE, op. cit., p. 46-47.

Neste sentido, Fante revela, através das pesquisas, que o fenômeno *bullying* está presente em nossas escolas com índices superiores aos apresentados nos países europeus e que isso causa perplexidade em face de sua proliferação.

<sup>76</sup> FANTE, 2011, p. 46.

Sobre o assunto, Fante salienta que, nos Estados Unidos, o *bullying* é de grande interesse porque esse fenômeno cresce entre os alunos das escolas americanas. Conforme o Departamento de Justiça dos Estados Unidos, uma a cada quatro crianças americanas sofre *bullying* na escola no período de

Pesquisa do Fundo das Nações Unidas para a infância (Unicef), em 21 países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), constata que os índices de *bullying* são apavorantes. O maior número de casos está em Portugal, na Suíça e na Áustria, que representam 40% das vítimas do fenômeno.<sup>77</sup>

Em novembro de 2006, o Instituto SM para Educação (ISME) mostrou dados de pesquisas de cinco países: Espanha, México, Argentina, Brasil e Chile. A pesquisa abalizou o Brasil como o campeão em *bullying*. A pesquisa teve a participação de 4.025 alunos, de escolas públicas e particulares, de 6ª e 8º séries do ensino fundamental e 2º ano do ensino médio.<sup>78</sup> O objetivo geral foi detectar a existência da prática de *bullying*. Foi possível verificar o número de estudantes abrangidos nessa forma de violência escolar.<sup>79</sup>

No Relatório produzido pela Organização não governamental Plan Org. (Plan Brasil), foram entrevistados 5.168 alunos de 5ª a 8ª séries. Destes, 70% disseram ter testemunhado alguma espécie de violência na escola (física ou verbal) e 20,1% declarou ter sido vítima de *bullying* no mínimo três vezes em um ano. Desse cenário,

---

um mês. Diariamente, 160 mil alunos americanos faltam às aulas por receio de sofrer *bullying*. Pesquisa do *Center for Disease Control* constata que 81% dos estudantes pesquisados admitiram praticar *bullying*. Estudos confirmam que dois terços dos protagonistas das 37 tragédias ocorridas em escolas americanas queriam vingar-se das perseguições que sofriam na escola. Também é importante destacar que foram realizadas algumas pesquisas nos dois últimos anos, em mais de 37 episódios violentos que aconteceram em escolas americanas, e o *bullying* foi apontado como causa principal em 40% deles. Verificou-se que algumas vítimas, em idade adulta, voltam à escola, munidas de armas, matam alunos ou ex-diretores da escola e, logo após, cometem suicídios ou são mortas pela família. (FANTE; PEDRA, 2008, p. 50 e 52). Percebe-se que os pesquisadores classificam-no como um conflito global e preveem que, se persistir essa tendência, será grande o número de jovens que se tornarão delinquentes.

<sup>77</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 49.

<sup>78</sup> Ibidem, p. 50.

<sup>79</sup> Ver o artigo de FERRARI, Rogério et. al. "Bullying: estudo avaliativo em um contexto escolar na cidade de Cáceres, MT". Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:GkQmkkZvpiMJ:www.faac.unesp.br/direitos-humanos/encontro/TRABALHOS/Trabalhos%2520Completos%2>>. Acesso em: 03 out. 2012. O artigo é um projeto de pesquisa denominado: *Bullying*, a violência no cotidiano dos estudantes do ensino médio e fundamental de uma cidade do interior de Mato Grosso. A pesquisa deu-se no Colégio Imaculada Conceição, uma instituição particular localizado no município de Cáceres, Mato Grosso. O estudo teve o intuito de averiguar as manifestações da agressão escolar – *bullying*. Percebeu-se que houve uma prevalência de estudantes que sofreu intimidação, agressão ou assédio. Neste sentido, ver o artigo "Projeto *Bullying* nas escolas estaduais de Lorena", pois ele é resultante de um projeto do grupo de pesquisa denominado *Observatório de Violências nas Escolas*, no UNISAL – Centro Universitário Salesiano de São Paulo – U E Lorena. A pesquisa tem como objetivo identificar na área acadêmica, especialmente nas escolas estaduais da cidade de Lorena, um treinamento para educadores, gestores, e pais, sobre o que é o *bullying*, as consequências e orientação no combate do *bullying* nessas escolas. Os objetivos específicos do treinamento são: entender o que é a violência escolar; entender o que é o *bullying*; entender quais os tipos de *bullying*; entender quais são as consequências do *bullying*, e entender como combater o *bullying*. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2753\\_1150.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2753_1150.pdf)>. Acesso em: 03 out. 2012.

12,5% são meninos e 7,6% são meninas. Dos autores, 12,5% são meninos e 8% são meninas. E 16% afirmaram ter sofrido *bullying* por meio da internet – *cyberbullying* ou *bullying* virtual.<sup>80</sup>

O Centro Multidisciplinar de Estudos e Orientação sobre o *Bullying* Escolar (CEMEOBES) realizou uma pesquisa em 2007 e constatou que a média de envolvimento dos estudantes brasileiros é de 45% acima dos indicadores mundiais.<sup>81</sup>

Assim, é possível afirmar que o *bullying* praticado no Brasil ou em qualquer outro país do mundo é o mesmo, o que varia são os índices.

Fante e Pedra acreditam que o aumento dos índices de *bullying* está relacionado à reprodução pela vítima dos maus-tratos sofridos. Também citam alguns motivos que impulsionam o aumento das práticas desse fenômeno nas escolas: a incitação à concorrência e ao individualismo; a banalização da violência e a impunidade; o desrespeito e a desvalorização do outro; a educação familiar permissiva e a falta de limites; e, principalmente, a carência de modelos educativos fundamentados em valores humanos, direcionados para a convivência harmoniosa, solidariedade, cooperação, tolerância e respeito às diferenças.<sup>82</sup> Esses valores e princípios precisam ser apreendidos, tanto na escola, como no ambiente familiar e aplicados em todos os lugares.

A violência doméstica, entre pais ou dos pais para com os filhos, física ou psicológica, também é apreciada como um dos fatores que alargam a possibilidade de alguém vir a ser vítima ou agressor, configurando *bullying*.

O comportamento de *bullying* pode acontecer em qualquer idade e nível de escolaridade. Entre os três e os quatro anos de idade, pode-se notar o comportamento abusivo, manipulador, dominante e, também, o inverso, passivo, submisso e indefeso. Entretanto, a maior ocorrência está no 6º ao 9º ano, momento em que os papéis dos protagonistas delineiam-se com maior nitidez. Existem várias situações em que alunos de séries progredidas submetem colegas aos seus ataques, fazendo com que entreguem dinheiro, lanche etc.<sup>83</sup> Esse tipo de aluno gera o medo e o terror dentro e nas adjacências da escola.<sup>84</sup>

---

<sup>80</sup> PLAN ORG. Aprender sem medo. Campanha global para acabar com a violência nas escolas: resumo de relatório. 2008. Disponível em: <<http://plan-international.org/learnwithoutfear/files/learn-without-fear-report-summary-portuguese>>. Acesso em: 15 mai. 2013.

<sup>81</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 51.

<sup>82</sup> Ibidem.

<sup>83</sup> É sempre *bullying* também quando alguém é vítima de zombaria e de maldade.

<sup>84</sup> Ibidem, p. 45-46.

Nesse contexto, Fante e Pedra enfatizam que o *bullying* alastra-se cada vez mais na educação<sup>85</sup> infantil e no ensino fundamental. Em geral, os fatos ocorrem nos primeiros anos escolares, todavia o seu agravamento acresce de acordo com o aumento do grau de escolaridade<sup>86</sup>. Nos próximos anos, terá um aumento do *bullying*<sup>87</sup> nas escolas e violência entre os adolescentes e na sociedade de uma forma em geral, pois, na adolescência, aumenta o agravamento, a amplitude e a qualidade dos ataques. Isso ocorre em virtude do grau de maturidade e ampliação das relações interpessoais. Os ataques transformam-se em vandalismo e delinquência e, também, são mais coletivos e genéricos.<sup>88</sup>

Assim aos poucos, o *bullying* passou a ser pesquisado e debatido, inclusive no Brasil<sup>89</sup>, devido à importância do tema e da necessidade de políticas *antibullying* nas escolas. Destarte, alguns estados brasileiros aprovaram legislação tendendo combater o *bullying* nas instituições de ensino, inclusive o estado do Rio Grande do Sul.<sup>90</sup>

---

<sup>85</sup> POSTERLI, Renato. *Temas de criminologia*. Belo Horizonte, Del Rey, 2001, p. 179.

No entendimento de Posterli, “[...] há que se investir na educação, no seu mais amplo sentido, para que se suplante também a crise de paradigmas. O conhecimento, o saber, enfim, é que fazem o caminho para a liberdade consciente e não para o embrutecimento. *Nada supera o saber*”.

<sup>86</sup> FANTE; PEDRA, op. cit., p. 46.

E, neste sentido, é importante destacar que um percentual expressivo de professores percebe o *bullying* ou esteve envolvido quando era estudante. Alguns ainda sentem os efeitos do *bullying* exercido pelos próprios professores.

<sup>87</sup> O trote universitário não é considerado *bullying*. Atualmente, é ele considerado uma prática inadequada e combatida, por ser geradora de constrangimento e violência, em muitos casos. Entretanto, o trote pode dar origem ao *bullying* quando as ações negativas tornam-se persistentes, isto é, quando os calouros são subjugados pelos veteranos ao longo da universidade. São constrangidos, apelidados pejorativamente, ridicularizados, ameaçados, perseguidos e humilhados. Muitos são obrigados a prestar serviços, pagar festas, fotocópias, fazer trabalhos escolares ou servir de diversão para os autores, que, geralmente, reproduzem suas experiências com o trote. *Ibidem*, p. 47.

O trote provoca a responsabilidade judicial também da escola. Ele deve ser proibido porque pode levar à responsabilidade civil solidária dos agressores e da instituição. Como são maiores de 18 anos, os agressores praticam crimes, conforme o Código Penal brasileiro, e pode levar à prisão por diversos crimes. A indenização civil ocorrerá se for provado dano, material ou moral. Se os trotes ocorrem dentro da escola, ela é responsabilizada por não ter impedido objetivamente na forma do Código de Defesa do consumidor. Basta que as vítimas provem o nexo e o dano. A escola não pode se isentar dizendo que não teve culpa, porque a sua responsabilidade é objetiva. A escola tem obrigação jurídica de impedir o trote dentro de seus limites.

CALHAU, , 2010, p. 40-41.

<sup>88</sup> FANTE; PEDRA, op. cit., p. 46-47.

<sup>89</sup> CALHAU, op. cit., p. 13.

Calhau aponta que, no Brasil, Cleo Fante e Margarida Barreto foram as grandes precursoras dos estudos sobre o fenômeno.

<sup>90</sup> RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 13.474**, de 28 de junho de 2010. Dispõe sobre o combate da prática de “bullying” por instituições de ensino e de educação infantil, públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/Legis/Arquivos/13.474.pdf>>. Acessado em: 16 mai. 2012.

O *bullying* é a negação do respeito. O agressor humilha, indo dos apelidos cruéis às atitudes covardes de que têm mais força física ou poder.<sup>91</sup> A vítima não encontra coragem para defender-se. Não são poucos os relatos de alunos que renunciam viver e que, antes, resolvem vingar-se da instituição que permitiu que acontecesse o fenômeno do *bullying*.

O *bullying* pode sobrevir na direção horizontal (entre pessoas do mesmo nível, como estudantes) e na direção vertical (entre pessoas de níveis desiguais, como professores e alunos).<sup>92</sup>

Desta forma, muitos professores são oprimidos, ameaçados e chacoteados pelos alunos e também por seus colegas. É significativo o número de profissionais que não sabem o que fazer e a quem recorrer. Quando procuram a direção da escola em busca de ajuda, podem ser rotulados de incompetentes. Quando chamam os pais dos autores da agressão para uma conversa, dificilmente eles comparecem. Quando reclamam aos próprios alunos, comumente proferem que são brincadeiras. Tudo isso afeta a sua autoestima e o desempenho de suas funções, e, conseqüentemente, desencadeando estresse, desânimo, cansaço, que se refletirá nas relações familiares, com os alunos e colegas de trabalho, além da propensão à síndrome de *Burnout*<sup>93</sup>. É

---

No Estado do Rio Grande do Sul, em 28 de junho de 2010, foi promulgada a Lei nº 13.474, que dispõe sobre o combate a prática de '*bullying*' por instituições de ensino e educação infantil, públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos, e incentiva o desenvolvimento de política *antibullying* pelas instituições de ensino.

<sup>91</sup> São oportunas algumas considerações conclusivas: "*Il bullismo, che concreta un particolare tipo di violenza, necessita di essere compreso in tutti i suoi aspetti definitivi. Esso è spesso un'azione di gruppo avente come obiettivo quello di destabilizzare le interazioni sociali di un individuo o di una pluralità di individui. Esistono infatti diverse forme di aggressività e di bullismo, come esistono diversi tipi di soggetti: bulli, vittime, bulli/vittime e spettatori. Inoltre non si capisce la gravità del fenomeno delle prepotenze tra coetanei se non si considera il bullismo come ispirato a precise dinamiche di gruppo, in cui l'indifferenza e il silenzio degli astanti possono essere tanto dannosi quanto la prevaricazione del bullo e l'indebolimento della vittima.* GENTA, M.L.. Il bullismo. Ragazzi aggressivi a scuola. In FONZ, A. *Il bullismo in Italia. Il fenomeno delle prepotenze a scuola, dal Piemonte alla Sicilia. Ricerche e prospettive d'intervento.* Firenze: Giunti, 1997, p. 201.

Tradução Livre: "O bullying, que expressa um tipo de violência concreta, precisa ser entendido em todos os seus aspectos. Muitas vezes, é uma ação do grupo que tem como objetivo desestabilizar as interações sociais de um indivíduo ou muitos indivíduos. Existem diferentes formas de agressividade e de bullying, como existem vários tipos de envolvidos: agressores, vítimas, agressores/vítimas e espectadores. Ademais, não se entende a gravidade do fenômeno da prepotência entre colegas sem considerar o bullying como inspirado pela dinâmica do grupo, cuja indiferença e o silêncio dos espectadores é mais danoso do que a fraqueza da vítima."

<sup>92</sup> CALHAU, 2010, p. 8.

<sup>93</sup> Também chamada de síndrome do esgotamento profissional. A dedicação exagerada à atividade profissional é uma característica marcante de *Burnout*. Também o desejo de ser o melhor e sempre demonstrar alto grau de desempenho é outra face da síndrome: o portador de *Burnout* mede a autoestima pela capacidade de realização e sucesso profissional. Assim, o desejo de realização profissional transforma-se em obstinação e compulsão.

crescente o envolvimento de professores no fenômeno *bullying*, principalmente entre as mulheres.<sup>94</sup>

O norueguês Dan Olweus dedicou-se a estudar *bullying* na relação professor-aluno. Muitos alunos são perseguidos, intimidados, caçados e coagidos. Esses agressores comparam, coagem, recriminam, humilham e chamam a atenção publicamente. Rebaixam a autoestima e a capacidade cognitiva, atacam verbal e moralmente, fazendo comentários depreciativos e preconceituosos. Por conseguinte, a vítima de um professor sofre, gerando vários sentimentos negativos, dando a sensação de fraqueza, lesando o rendimento escolar e a desmotivação para os estudos.<sup>95</sup>

Muitas escolas não reconhecem a existência de *bullying*. Algumas chegam a garantir que essa prática não ocorre em seu espaço, pelo fato de temer perder alunos. Outras escolas negam a ausência desse fenômeno como estratégia de *marketing*. A omissão atrapalha as ações preventivas e contribui na proliferação desse fenômeno. Por outro lado, algumas escolas em nosso país são conscientes das suas consequências danosas e estão desenvolvendo estratégias que se apresentam eficazes.

A escola tem o compromisso de intervir nas práticas de violência, através de educadores capacitados que impeçam a sua proliferação e atuem na melhoria das relações interpessoais. Os professores têm papel decisivo na prevenção e no combate ao *bullying*, por presenciarem com frequência o comportamento agressivo. A escola tem a obrigação de proporcionar ao estudante um ambiente harmônico e favorável ao processo ensino-aprendizagem.

O *bullying* acontece em todas as escolas, isto é, está presente em 100% das escolas públicas ou privadas, em todo o mundo. Esse fenômeno ocorre independentemente da sua localização, turno ou poder aquisitivo da comunidade escolar. A pesquisa divulgada pela OCDE (Organização para cooperação e Desenvolvimento Econômico) é um exemplo de pesquisa em âmbito internacional sobre o *bullying*. De acordo com essa pesquisa, o *bullying* escolar não ocorre preponderantemente em um ou outro país, uma vez que é responsável pela vitimização de uma em cada dez crianças e adolescentes por ano em todo o mundo.

---

<sup>94</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 43-44.

<sup>95</sup> Ibidem, p. 44-45.



Também, não é exclusividade de determinada classe social.<sup>96</sup> O que se altera são os números em cada escola.

É importante que os profissionais da educação reconheçam e fiquem atentos a essa violência que ocorre diariamente, identificando os motivos que levam alguns estudantes a serem agressivos e perseguidores dos colegas acanhados, tímidos com baixa autoestima, com algum problema físico, deficiência de aprendizagem ou com problemas de relacionamento. Portanto, os educadores poderão criar instrumentos preventivos para evitar a incidência de *bullying*, objetivando a erradicação da violência no contexto escolar através de planejamentos estratégicos e pedagógicos.<sup>97</sup>

O trabalho psicoeducativo consiste em oferecer informações sobre o comportamento *bullying* aos pais, professores e demais profissionais da escola, incluindo todos os funcionários, como o pessoal da cozinha, da limpeza, dentre outros. Esse trabalho pode ser realizado através de palestras, cursos, oficinas, debates, reuniões de pais e professores. O objetivo principal é contextualizar e familiarizar todos com o fenômeno, informando o que é o *bullying*, suas características, causas e consequências, ressaltando os possíveis prejuízos de autoestima dos acadêmicos e, também, sociais.<sup>98</sup> Materiais informativos devem ser repassados, como livros, guias, folhetos e cartilhas. Também podem ser indicados os recursos audiovisuais, tais como filmes, vídeos, documentários e *websites*.<sup>99</sup>

Essas estratégias devem ser discutidas e implementadas, promovendo proteção. Elas precisam ser individualizadas a cada realidade.

Nesse contexto é importante destacar que além de professores atentos e conscientes, é necessária a conscientização de outros profissionais e de toda a comunidade escolar.

Especialistas e educadores de todo o mundo, com o apoio de instituições públicas e privadas, têm proposto às autoridades educacionais a criação de programas especiais de combate e prevenção ao *bullying* nas escolas. Diversas pesquisas e programas de intervenção *antibullying* vêm se desenvolvendo na Europa e na América do Norte, visando principalmente conscientizar toda a comunidade escolar sobre o fenômeno e sensibilizá-la sobre a importância do apoio às vítimas, buscando encaminhá-las para

---

<sup>96</sup> Ver em <http://www.ocde.us/OCSFTS/Pages/Bullying.aspx>. Acessado em: 16 mai. 2013.

<sup>97</sup> Muitas vezes, os educadores não conseguem detectar os problemas e, também, apresentam desgaste emocional originados do seu dia-a-dia, sobrecarregados de trabalhos em seu ambiente escolar.

<sup>98</sup> TEIXEIRA, 2011, p. 71.

<sup>99</sup> *Ibidem*, p. 71-72.

tratamentos clínicos, encorajá-las à denúncia, além de fazer com que se sintam protegidas.<sup>100</sup>

E a imprensa deve ser uma grande aliada para chamar a atenção das autoridades, para que sejam formuladas políticas públicas emergenciais para conter a prática de *bullying*, encontrando soluções que reduzam a sua incidência.

Os atos de *bullying* são de uma crueldade imensurável. Eles podem acontecer a nossa volta e não serem detectados como tais, pois vão ocorrendo de forma silenciosa, e diuturna em nosso meio, na saída do colégio, em comunidades das redes sociais etc.

O *bullying* é uma das faces da violência nas escolas, contudo, não se pode negar a existência de outras formas de violência nas instituições de ensino, sendo, neste contexto, imperioso trabalhar no combate da violência em todas as suas formas.

Portanto, a existência do fenômeno *bullying* como uma prática de agressão nas escolas é uma realidade. Nesse contexto, percebe-se que ninguém gosta de presenciar a violência, nem como professor, nem como aluno, nem como vítima, nem como agressor, muito menos como testemunha de atos violentos. Deste modo, para que a prevenção do fenômeno seja eficaz, coibindo suas sérias consequências, é necessária a identificação e o ataque às suas causas.

### **2.3 Quem são os participantes do *bullying*?**

Falar de alteridade é dizer muito mais coisas que fazer referência a um procedimento cooperativo, solidário, de mútua autocomposição. Estamos falando de uma possibilidade de transformar o conflito e de nos transformarmos no conflito, tudo graças à possibilidade assistida de poder nos olhar a partir do olhar do outro, e colocarmo-nos no lugar do outro para entendê-lo e a nós mesmos [...].<sup>101</sup>

É indispensável conhecer e entender quem são os envolvidos no *bullying* para verificar como acontece essa forma de violência e quais as consequências que ela gera aos envolvidos. Analisando essa situação de violência, enfatiza-se que os participantes do *bullying* podem ser divididos em quatro grupos: agressores, vítimas,

<sup>100</sup> FANTE, 2011, p. 82.

<sup>101</sup> WARAT, Luiz Alberto. *Surfando na pororoca: o ofício do mediador*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004, p. 62.

espectadores passivos e vítimas-agressoras<sup>102</sup>. É necessário distinguir e classificar os protagonistas dessa dramática realidade.

Pais e professores devem estar atentos aos aspectos comportamentais das crianças e adolescentes, levando em consideração os prováveis papéis que cada um deles pode desempenhar em uma situação de *bullying* escolar. Identificar esses grupos é importante para que a as escolas e as famílias dos envolvidos possam elaborar estratégias *antibullying*. Cada personagem apresenta um comportamento típico, tanto na escola como em casa.

### 2.3.1 Autores de *bullying*

Autor de *bullying* ou agressor é aquele que vitimiza os mais fracos. Costuma ser um indivíduo que revela pouca empatia. Frequentemente, é membro de família desestruturada, em que há pouco ou nenhum relacionamento afetivo. Os pais ou responsáveis têm comportamentos agressivos ou explosivos para solucionar os conflitos.

Justamente por isso observa-se que não se pode negar a importância da família no desenvolvimento do ser humano e que os pais têm um papel muito importante no desenvolvimento de seus filhos. Assim, se eles forem afetuosos, equilibrados e sociáveis, tornar-se-ão paradigmas de segurança para seus filhos, especialmente se for um ambiente harmonioso. E os seus filhos terão ótimos modelos de referência familiares.<sup>103</sup>

---

<sup>102</sup> SILVA, 2010, p. 37-46.

Todavia, observam-se diferentes classificações, porém, todas seguem praticamente a mesma linha, qual seja, vítima, agressor e testemunha. Encontram-se nas obras sobre o *bullying* também os termos protagonistas e envolvidos, enfim, todos remetem ao mesmo e importantíssimo assunto. Importante acrescentar que Silva, em sua obra, traz como protagonistas do *bullying* as vítimas, que se dividem em: vítima típica, vítima provocadora e vítima agressora, também os agressores e, ainda, os espectadores que se dividem em espectadores passivos, espectadores ativos e espectadores neutros.

Já Lopes Neto destaca que, entre os estudantes, quatro tipos de participação podem ser identificados: agressores ou autores, vítimas ou alvos, alvos/autores e testemunhas ou observadores. Segundo o autor, os agressores ou autores são aqueles que adotam comportamento agressivo contra alguns de seus colegas. As vítimas ou alvos são os que sofrem as agressões repetitivas. Já os alvos/autores são os que ora são agredidos e ora são vítimas. Por fim, as testemunhas ou observadores são aqueles que não se envolvem diretamente em atos de *bullying*, mas assistem e convivem em um meio onde ocorrem (LOPES NETO, 2011, p. 36).

<sup>103</sup> COSTA, Marli Marlene Moraes da. Políticas Públicas de Prevenção da Delinquência Juvenil. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Direito, Cidadania e Políticas Públicas*. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2006, p. 13.

Toda criança e adolescente precisa ser amado pelos pais, pois, com isso, sente-se segura e consegue relacionar-se socialmente de forma agradável. Entretanto, quando o convívio social é desconfortante, agressivo e hostil, a criança ou adolescente torna-se hostil à socialização, em virtude das lembranças desagradáveis que possui do grupo familiar. E isso acaba proporcionando um ambiente favorável à violência.<sup>104</sup>

O agressor pode ter a mesma idade ou ser mais velho que suas vítimas; pode ser fisicamente superior nas brincadeiras, nos esportes e nas brigas, principalmente no caso dos meninos.

Possui em sua personalidade traços de desrespeito e maldade, é impulsivo, irrita-se facilmente e tem baixa resistência às frustrações. Tem dificuldade em adaptar-se às normas; não gosta de ser contrariado e tenta beneficiar-se de artimanhas na hora das avaliações. É considerado “malvado”, demonstra pouca simpatia com as suas vítimas; possui atitudes e pensamentos negativos sobre os outros, percepção negativa sobre si mesmo; adota condutas antissociais, isto é, geralmente está envolvido em atos de pequenos delitos, como o furto, o roubo, o vandalismo, com destruição do patrimônio público ou privado, e o uso do álcool, além de sentir-se atraído pelas más companhias.<sup>105</sup> Enfim, eles – os agressores - são os clássicos estudantes que estão sempre metidos em confusões e desentendimentos.

Os *bullies*<sup>106</sup> comumente têm medo de ser descobertos e confrontados.<sup>107</sup> Temem ser responsáveis por seu comportamento e encarar a si mesmos de frente. Quando confrontados, põem as suas defesas em alerta máximo, uma estratégia para fazer com que os outros recuem. Eles desviam questões e projetam as suas vulnerabilidades, o seu desamparo e o seu medo em outras pessoas. São indivíduos que gostam de poder e de controle, assim sendo,<sup>108</sup> ocorre que duas ou três pessoas

---

<sup>104</sup> COSTA, 2006, p. 13-14.

<sup>105</sup> FANTE, 2011, p. 73.

<sup>106</sup> Os *bullies* são os agressores, ou seja, considerados valentões e brigões.

<sup>107</sup> Ibidem, p. 77-78.

Assinala Fante que os pais devem observar os seguintes indícios: “regressa da escola com as roupas amarrotadas e com ar de superioridade?; apresenta atitude hostil, desafiante e agressiva com os pais e irmãos, chegando a ponto de atemorizá-los sem levar em conta a idade ou a diferença de força física?; é habilidoso para sair-se bem de ‘situações difíceis’?; exterioriza ou tenta exteriorizar sua autoridade sobre alguém?; porta objetos ou dinheiro sem justificar sua origem?” A autora ainda acrescenta que os pais devem ficar atentos a esses indícios, observar melhor o comportamento do filho e, se necessário, buscar ajuda de especialistas.

<sup>108</sup> Sobre o assunto, *vide* a interessante obra: VIORST, Judith. *Controles imperfeitos*. Tradução de Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Melhoramentos, 2003.

dominam uma sala com cinquenta alunos, que não os denunciam, porque eles aterrorizam os mais fracos e indefesos. Enfim, os indivíduos, que praticam *bullying*, utilizam várias formas de maus-tratos<sup>109</sup> para tornarem-se “popular”.

Cabe salientar que eles podem ser alunos com grande capacidade de liderança e persuasão, que usam as suas habilidades para submeter outro(s) ao seu comando. Aprenderam que precisam estar no controle de todos e de tudo e que nunca devem se permitir estar vulneráveis. Eles utilizam a força física ou o assédio psicológico. Os agressores julgam-se superiores e são muito autoconfiantes, mas também têm como marca a “covardia”, pois não agem sozinhos, são seguidos por dois ou mais alunos, para impor mais medo e insegurança aos alvos da violência. Quando ele está acompanhado de seus seguidores, o seu poder de “destruição” ganha reforço exponencial, o que aumenta a o seu território de ação e o número de vítimas.<sup>110</sup>

Olweus destacou que os autores de *bullying* não possuíam autoestima<sup>111</sup> baixa e que os seus níveis de ansiedade eram menores do que os demais colegas.<sup>112</sup>

O desempenho escolar costuma ser regular ou deficitário, porém, isso não configura uma deficiência intelectual ou de aprendizagem. O que lhes falta é afeto pelos outros. As manifestações de desrespeito, ausência de culpa e remorso pelos atos violentos cometidos contra outros podem ser notados desde cedo, ou seja, em torno dos cinco aos seis anos de idade. Eles têm o desejo de dominar e humilhar os demais alunos, sendo que, geralmente, são mais fortes e confrontam também os pais,

---

<sup>109</sup> “Maus-tratos” é uma figura típica na lei penal, portanto, um crime.

<sup>110</sup> SILVA, 2010, p. 43.

<sup>111</sup> RODRIGUEZ, Nora. *Guerra em las aulas*. Buenos Aires: Temas de Hoy, 2005, 64.

Rodrigues distingue autoconceito e autoestima: “(O autoconceito) Designa o que alguém acredita que seja e as habilidades e capacidades que possui, enquanto a auto-estima apelaria à valoração que faz de ditas capacidades e habilidades. Se trata, então, do modo como nos vemos e nos avaliamos. A resposta à pergunta: Como se vê a si mesmo? Está se referindo ao autoconceito, enquanto que a auto-estima não apenas inclui o que alguém é, mas também o modo como tem compreendido as vivências passadas e presentes, o que deseja ser e como. O autoconceito é um marco de referência desde o qual se interpreta a realidade externa e as próprias experiências, influi no rendimento, condiciona as expectativas e a motivação.”

<sup>112</sup> OLWEUS, Dan. Bully-victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school-based intervention program. In D. PEPLER e K. Rubins (Eds), *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1991, p. 411-448.

professores e outros adultos. Os maus-tratos envolvem irmãos, colegas de aula, animais de estimação<sup>113</sup>, empregados domésticos ou funcionários da escola.<sup>114</sup>

O que ajuda na conservação desse problema é que os *bullies* acreditam que nunca serão punidos por seus atos, por pior que sejam as suas atitudes. Assim sendo, eles perpetuam as agressões e humilhações. Os atos de *bullying* não podem ser tolerados na escola e todo comportamento agressivo terá uma consequência.<sup>115</sup>

Olweus descobriu uma relação importante entre agressores e impulsividade. Também verificou que os agressores passam mais tempo sem a supervisão de adultos quando confrontado aos demais estudantes.<sup>116</sup>

Lopes Neto destaca que não há somente uma causa que determine a prática de *bullying* nas escolas. Existem vários fatores que podem levar um estudante a tornar-se autor de *bullying*. Dentre os fatores de risco identificados estão: a falta de afetividade e de envolvimento dos pais, a falta de limites, a ausência ou perda de um ou de ambos os pais e violência doméstica. O alto índice de criminalidade e a banalização da violência pela mídia, filmes, videogames etc., também podem influenciar sobre o comportamento. Os autores de *bullying* tendem a adotar comportamentos antissociais e violentos, imediatos e tardios.<sup>117</sup>

---

<sup>113</sup> “Alberto sempre foi um menino difícil e diferente das outras crianças. Desde muito cedo, seus pais perceberam que ele era muito mais levado do que uma criança normal. Extremamente desafiador, bastava ser contrariado que partia para travessuras perigosas. Certo dia, ao ser repreendido pela mãe, não vacilou: enquanto ela estava distraída, chamou o irmão mais novo e, na frente dele, ligou a torradeira e colocou a pata do cachorrinho da família ali dentro. Enquanto o animalzinho gemia de dor e o irmão chorava diante da cena, Alberto ria e caçoava: ‘Deixa de ser babaca, seu imbecil! Tá parecendo uma menininha mimada!’ Seus pais gritavam com Alberto e deixaram-no de castigo no quarto pelo resto do dia. Calculadamente o garoto desmontou um apontador de lápis e fez da lâmina uma navalha improvisada. Retalhou o colchão do irmão mais novo, durante o período de castigo. Naquela época, Alberto ainda não havia completado 11 anos, e essas atitudes tão requintadas eram, no mínimo, preocupantes. Inteligente, sem dúvida, nos colégios Alberto nunca apresentou problemas de repetência, mas era briguento, irrequieto, indisciplinado e displicente. Sentava-se no fundo da sala e contava com uma turminha que o admirava e fazia o que o ‘mestre’ mandava: xingar, bater e intimidar os mais frágeis, de forma sistemática, dentro da sala de aula, no pátio ou nos corredores do colégio. Com 16 anos, o adolescente já fazia arruaças nas ruas, em companhia de sua ‘gangue’, para se divertir: aterrorizava as pessoas, chutava as portas das lojas, agredia os mendigos que dormiam debaixo das marquises. Tudo isso, é claro, regado a doses de bebida e drogas. Suas notas na escola decaíram, as faltas eram constantes e os transtornos causados ali dentro eram de arrepiar qualquer um. Certo dia, virou-se para os pais e disse: ‘Cansei de ‘brincar’ de estudar, não tô mais a fim’. Alberto tornara-se um delinquente ninguém mais tinha controle sobre os seus atos.” A autora Silva ressalta que casos como o de Alberto são encontrados em muitas escolas e isso é preocupante porque hoje eles caçoam dos colegas, amanhã ateiem fogo em mendigos e índios nas praças, fora outras atrocidades que poderão cometer. SILVA, 2010, p. 44-45.

<sup>114</sup> Ibidem, p. 43-44.

<sup>115</sup> TEIXEIRA, 2011, p. 32-33.

<sup>116</sup> OLWEUS, Dan. *Bullying at school: Long-term outcomes for the victims and effective school-based intervention program*. In: HUESMANN, L R (Ed.), *Aggressive behavior: Current perspectives*. New York: Plenum, 1994, p. 97-130.

<sup>117</sup> LOPES NETO, 2011, p. 49.

Os pais têm um sentimento de culpa pela ausência em virtude da carreira de trabalho e, assim, permitem e toleram todas as posturas de seus filhos. As autoras Veronese e Costa destacam que “os valores transmitidos, as contribuições subjetivas dos pais ao comportamento da criança constituem um elemento essencial ao desenvolvimento normal”.<sup>118</sup>

Não se trata de nenhuma novidade que nas culturas capitalistas têm se substituído as expressões de amor por presentes materiais: as estratégias de *marketing* influenciam as pessoas a enxergar em um “diamante” ou em “rosas” a mais poderosa expressão de amor, ao invés de gestos de amor mais simples e honestos.<sup>119</sup> E é isso que esses pais ausentes estão fazendo em relação aos seus filhos, contribuindo na produção da violência escolar.

É fundamental ressaltar que a omissão educacional dos pais pode produzir conflitos familiares. Isso é facilmente notado em comportamentos transgressores, de desrespeito às regras e limites estabelecidos. A indiferença dos pais equivale a uma renúncia perigosa ao papel que eles deveriam exercer: o de educar seus filhos. O educar é confrontar os filhos com as regras e os limites, bem como fornecer-lhes condições para a aprendizagem de tolerância e enfrentamento das frustrações do dia-a-dia.<sup>120</sup>

Importante constatação a ser notada é que, quando os pais não conseguem impor limites aos seus filhos,<sup>121</sup> sobre o que é permitido ou não, acabam gerando filhos egocêntricos e transferem para a escola o papel de impor tais limites. E, conseqüentemente, a ausência dos pais na educação dos seus filhos é um fator desencadeante para a prática do *bullying*.

Os tipos de agressões do sexo masculino e os do sexo feminino são bem diferentes. Em geral, os agressores utilizam mais a força física e as agressoras usam mais os ataques morais, como espalhar fofocas, inventar mentiras, colocar apelidos maldosos, arquitetar complôs para diminuir a vítima perante os demais colegas,

---

<sup>118</sup> VERONESE, Josiane Rose Petry; COSTA, Marli Marlene Moraes da. *Violência Doméstica: quando a vítima é criança ou adolescente – uma leitura interdisciplinar*. Florianópolis: OAB/SC Editora, 2006, p. 82.

<sup>119</sup> BEAUDOIN; TAYLOR, 2006, p. 35.

<sup>120</sup> SILVA, 2010, p. 62.

<sup>121</sup> VERONESE, Josiane Rose Petry; VIEIRA, Cleverton Elias. *Limites na educação: sob a perspectiva da doutrina da proteção integral, do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Florianópolis: OAB Editora, 2006.

excluir colegas dos grupinhos na escola, manipular para infringir sofrimento psicológico nas vítimas etc.<sup>122</sup>

As agressões praticadas por meninas, geralmente, não utilizam força física, são mais elaboradas, complexas e indiretas, pois há dano moral e psicológico com muita dor para as vítimas. Os ataques são reiterados,<sup>123</sup> normalmente, não deixam indícios, sinais de destruição ou vandalismo.<sup>124</sup>

As meninas têm uma cultura oculta da agressividade, na qual o *bullying* é epidêmico, característico e destrutivo. A nossa cultura nega às meninas o acesso ao conflito aberto, portanto, a agressividade delas é indireta e sutil, dissimulada. As meninas atacam dentro de um círculo bem fechado de amizades, tornando a agressão mais difícil de ser identificada e reforçando o dano causado às vítimas.<sup>125</sup>

Em relação aos meninos, há o comportamento físico e verbal direto. Tendem a provocar e praticar o *bullying* com conhecidos ou estranhos.

Assim sendo, enquanto os meninos utilizam a força física direta para suas agressões, as meninas, geralmente, “usam artifícios, dentro de códigos de comunicação e símbolos em suas relações sociais (invisíveis aos incautos) para causar sofrimento nas vítimas”.<sup>126</sup>

Algumas agressões são invisíveis. As meninas escondem-se sob uma fachada de doçura para magoarem-se reciprocamente em segredo. Assim, comumente passam olhares dissimulados, bilhetes, manejam silenciosamente, dão as costas, sussurram e sorriem.<sup>127</sup> As agressões das meninas são mais detalhadas (racionalizadas) e objetivam atingir de forma devastadora as suas vítimas.<sup>128</sup> A autoestima da vítima é destruída sem que o problema seja debatido na escola, em casa, nos meios de comunicação ou na academia. A exclusão silenciosa e a prática de apelidar as vítimas também são corriqueiras. Nestes casos, o sofrimento é de natureza psicológica.<sup>129</sup>

---

<sup>122</sup> CALHAU, 2010, p. 37.

<sup>123</sup> Ibidem, p. 38.

<sup>124</sup> ROLIM, 2010, p. 49.

<sup>125</sup> CALHAU, op. cit., p. 38.

Sobre o assunto ver: SIMMONS, Rachel. *Garota fora do jogo: a cultura oculta da agressão nas meninas*. Tradução de Talita M. Rodrigues. São Paulo: Rocco, 2004, p. 11-12. Simmons denomina esse conjunto de agressões das meninas de “agressões alternativas”.

<sup>126</sup> CALHAU, op. cit., p. 38-39.

<sup>127</sup> SIMMONS, 2004, p. 33.

<sup>128</sup> CALHAU, op. cit., p. 39.

<sup>129</sup> ROLIM, op. cit., p. 49.



As meninas praticam *bullying*, geralmente, sobre outras meninas, enquanto os meninos agredem meninos e meninas.<sup>130</sup> Nos EUA, todos os casos com disparos de armas de fogo em escolas foram efetuados por rapazes.<sup>131</sup>

Com acuidade, observa Lopes Neto que há “três fatores principais: comportamento exteriorizado, percepções sobre os outros e influência dos pares”.<sup>132</sup>

Adolescentes que são autores de *bullying* tendem a copiar, quando adultos, as mesmas práticas dos seus pais e terão maior probabilidade de terem filhos autores de *bullying*. Igualmente, as vítimas de *bullying* na adolescência apresentam mais chances de terem filhos que irão reproduzir a experiência de vítima.<sup>133</sup>

---

<sup>130</sup> BENELLI; GINI, 2003, p. 9-11. *“Le modalità vessatorie sono molto legate all’età: il più piccoli, abituati al contatto fisico del gioco, esercitano e subiscono prepotenze più dirette; i ragazzi, che sperimentano nuovi tipi di relazioni più centrate sui sentimenti, scelgono pratiche più indirette, relazionali, e quindi anche più nascoste. Particolarità del bullismo è il suo carattere di gruppo: la forza del bullo è intensificata dall’attenzione e dal supporto dei sostenitori e da chi semplicemente non si oppone per paura o sottomissione. I motivi che portano un ragazzo a diventare bullo, possono derivare dal desiderio di essere approvati e considerati bravi e capaci, di compiacere le aspettative dei genitori o dei coetanei, dal desiderio di identificarsi con un gruppo per aumentare il livello di autostima. Il rendimento scolastico può quindi essere influenzato anche da aspetti emotivo-relazionali: il fatto di conseguire cattivi risultati scolastici, spinge il ragazzo a frequentare compagni con le stesse caratteristiche, che si sostengono reciprocamente nell’esprimere atteggiamenti sempre più negativi verso la scuola. Il bullo costituisce un modello positivo per i componenti del gruppo, che sono spinti a imitarlo. Ecco perché essere bravi a scuola può diventare causa di emancipazione dal gruppo. Le statistiche riferiscono che un bambino su tre all’interno della scuola dell’obbligo subisce prepotenze, e se è vero che il numero dei bambini coinvolti diminuisce alla scuola secondaria di primo grado rispetto alla scuola primaria, è altrettanto vero che i ruoli, col passare del tempo tendono a fossilizzarsi con gravi conseguenze per lo sviluppo socio-affettivo. Per questo motivo urge attivare adeguati programmi di prevenzione e intervento fin dai primi anni scolastici.. Tradução Livre: “Tudo está muito relacionado à idade. Crianças acostumadas ao jogo de contato físico praticam e sofrem o bullying mais direto. Os alunos, que experimentam novos tipos das relações mais centrados em sentimentos, escolhem as práticas mais indiretas, relacionais e, muitas vezes, até mesmo mais ocultas. Particularidade de bullying é seu caráter do grupo: a força de bullying intensificou a atenção e dá para perceber o apoio dos adeptos e dos quem simplesmente não se oponham por medo ou submissão. Os motivos que levam uma criança a tornar-se um bullie podem derivar do desejo de ser aprovado, ser considerado bom e ser capaz de satisfazer as expectativas de seus pais ou colegas querendo identificar-se ao grupo para aumentar o grau de autoestima. O desempenho escolar, portanto, pode ser influenciado por aspectos emocionais e relacionais: o fato de ter notas ruins na escola, leva a criança a buscar companheiros com as mesmas características. Assim, elas se apoiam umas nas outras, em atos e atitudes cada vez mais negativos para a escola. O bullying torna-se um modelo positivo para os membros do grupo, que são levados a praticá-lo. É por isso que ser bom na escola pode ser a causa da emancipação do grupo. Estatísticas relatam que uma em cada três crianças dentro da escola é obrigatoriamente intimidada, e embora seja verdade que o número de crianças envolvidas diminui na escola secundária em relação ao ensino primário, também é verdade que, ao longo do tempo, a criança tende a ficar com graves consequências para o desenvolvimento socioafetivo. Por este motivo foram ativados programas de prevenção e intervenção adequados nos primeiros anos de escola.”*

<sup>131</sup> ROLIM, 2010, p. 48.

<sup>132</sup> LOPES NETO, 2011, p. 40.

<sup>133</sup> ROLIM, op. cit., p. 46.

Nas famílias dos autores, percebe-se que há uma distância emocional entre as pessoas, uma precária relação afetiva e disciplina incongruente na relação com as crianças e adolescentes. As crianças que têm relações familiares sem a presença de afeto e sem monitoramento tendem a ser mais agressivas.

### 2.3.2 Vítimas de *bullying*

A prática de *bullying* pode trazer à vítima graves consequências, ou seja, sequelas dolorosas ou às vezes trágicas, causadas pela dor e angústia das atitudes agressivas.

O medo constante e repetitivo bloqueia a agressividade e o bom funcionamento mental, prejudicando as funções de raciocínio, abstração, interesse por si mesmo e pelo aprendizado, além de estender-se a outras faculdades mentais ligadas à autopercepção, concentração, autoestima e capacidade de interiorização.<sup>134</sup>

As vítimas<sup>135</sup> são escolhidas, ainda que não precisem fazer nada para serem eleitas. Os agressores elegem-nas no meio de um grupo como alvos de seus ataques,<sup>136</sup> de tal modo que essas agressões não têm um motivo, uma origem<sup>137</sup>. Enfim, as vítimas, são aqueles alunos que sofrem a agressão. São incapazes de defender-se e não conseguem pedir ajuda por medo dos agressores.<sup>138</sup> Apresentam

<sup>134</sup> FANTE, 2011, p. 24.

<sup>135</sup> Na Austrália, no mínimo um em cada seis alunos é vítima de *bullying*.

RIGBY, Ken. What Children tell us about *bullying* in schools. Children Australia, 22,2, p. 28-34, 1997. Disponível em: <[. Acesso em: 18 set. 2012.](http://www.education.unisa.edu.au/)

<sup>136</sup> Juiz pune jovens por xingarem colega de bode, em Ribeirão Preto (SP). Dois adolescentes de classe média, de 15 e 16 anos, prestaram serviços comunitários por seis meses. Eles são acusados de terem apelidado de bode e xingado uma colega de classe de uma escola tradicional de Ribeirão Preto (313 Km de São Paulo). Eles são, ainda, acusados de divulgar os xingamentos na internet. A mãe de um deles disse à Folha que seu filho admitiu ter sido o autor do apelido, mas que toda a classe xingava a menina. A mãe comentou: “*Não vou dar razão para o meu filho, ele errou, mas apelido é uma coisa normal, é só levar na brincadeira*”. Após ir à polícia, a vítima saiu do colégio. O juiz concedeu remissão judicial, um “perdão” para evitar que o processo por injúria prosseguisse. Disponível em: <[HTTP://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u457257.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u457257.shtml)>. Acesso em: 24 mar. 2011.

<sup>137</sup> As crianças e os adolescentes, sujeitos em formação, sofrem mais com as agressões do *bullying*, por não estarem amadurecidas e ainda não terem mecanismos psicológicos de defesa fortes o suficiente para enfrentar esse tipo de adversidade. Tendem a se fechar, a não contar as agressões para os pais e professores por vergonha, medo de retaliação dos *bullies*, sentimento de culpa etc.

<sup>138</sup> Nesse contexto, de acordo com Fante, os pais devem observar o próprio filho para poderem detectar sinais de vitimização. Dentre estes, se o filho: “apresenta, com frequência, dores de cabeça, pouco apetite, dor de estômago, tonturas, sobretudo de manhã?; muda o humor de maneira inesperada, apresentando explosões de irritação?; regressa da escola com as roupas rasgadas ou sujas e com o material escolar danificado?; apresenta desleixo gradual nas tarefas escolares?; apresenta aspecto contrariado, triste, deprimido, aflito ou infeliz?; apresenta contusões, feridas, cortes, arranhões ou estragos na roupa?; apresenta desculpas para faltar às aulas?; raramente possui amigos, ou possui

alto índice de rejeição<sup>139</sup> e isolamento pelos companheiros, ou seja, dificilmente participam das brincadeiras coletivas, por medo da rejeição ou até mesmo por escolherem o isolamento. “Sentem-se infelizes, sofrem com o medo, a vergonha, a depressão e a ansiedade. Muitos acreditam que sejam merecedores dos maus-tratos sofridos”.<sup>140</sup>

Geralmente, os alvos de *bullying* são crianças e adolescentes tidos como diferentes ou “esquisitos” de acordo com os critérios da turma. São tímidos, contraídos, passivos, submissos, ansiosos, amedrontados, com problemas de defesa<sup>141</sup>, de expressão e de relacionamento, pois possuem poucos amigos e passam a maior parte do tempo, sozinhas e isoladas dos demais alunos. Também, as diversidades de raça, religião, orientação sexual, desenvolvimento acadêmico, sotaque, maneira de ser e de vestir-se<sup>142</sup> podem desencadear as reações agressivas de outros colegas.<sup>143</sup> Enfim, qualquer coisa que fuja ao padrão estabelecido por um determinado grupo pode dar início à escolha da vítima do *bullying*.<sup>144</sup> Afinal, essa agressão ocorre em virtude de características físicas, comportamentais ou sociais. Os motivos são sempre banais e injustificáveis.

---

ao menos um amigo para compartilhar seu tempo livre?; pede dinheiro extra à família ou furta?; apresenta gastos altos na cantina da escola?” FANTE, 2011, p. 77.

<sup>139</sup> SLEE, Phillip. T.; RYGBI, Ken. *Australian school children's self appraisal of interpersonal relations: the Bullying experience*. Child Psychiatry; 23, 1993, p. 273-282.

<sup>140</sup> LOPES NETO, 2011, p. 43.

<sup>141</sup> Geralmente, são fisicamente mais fracos.

<sup>142</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 45.

<sup>143</sup> Para Fante, existe a vítima típica e a vítima provocadora. A vítima típica é aquela que serve de bode expiatório para um grupo. Pode ser um indivíduo ou um grupo de indivíduos, geralmente pouco sociável, que sofre repetidamente as consequências de comportamentos agressivos. Em vários casos, relacionam-se melhor com pessoas adultas do que com os seus colegas. Sente dificuldades de impor-se ao grupo, e por essa razão transparece ao agressor que não ira revidar se atacada e que é “presa fácil” para os seus abusos. Enquanto que a vítima provocadora é aquela que provoca e atrai reações agressivas contra as quais não consegue lidar. Esse tipo de vítima tenta brigar ou responder quando é atacada, de maneira ineficaz. FANTE, 2011, p. 71-72.

<sup>144</sup> Refletindo sobre essa questão, Silva traz em sua obra alguns exemplos. Dentre eles, um exemplo corriqueiro de *bullying*: “Fernanda, desde muito nova, apresentava problemas com relação a seu peso. No colégio. Ela sempre recebia apelidos pejorativos do tipo ‘baleia’, ‘balofa’, ‘bola’, ‘elefante’. Tanto os meninos quanto as meninas a discriminavam por ser diferente do modelo ‘imposto’ pelo grupo e evitavam um contato mais estreito. Sua autoestima já se encontrava bastante abalada, em função das constantes humilhações, o que a fazia travar verdadeiras batalhas contra a balança. Aos 14 anos de idade, Fernanda não suportou a pressão e, para a sua própria sobrevivência emocional, decidiu emagrecer a qualquer custo. Ela descobriu na *internet* sites de relacionamentos que ensinam fórmulas ‘mágicas’ para perder peso rapidamente e tornar-se um ‘modelo’ de beleza feminina. Grande cilada! Sem que os pais percebessem, Fernanda passou a fazer dietas rigorosas, com jejuns prolongados. Quanto mais emagrecia, mais pensava em emagrecer de forma obsessiva. Aos 16 anos, a jovem se tornou uma escrava da magreza ‘ideal’, inatingível e autodestrutiva. Ela sofria de anorexia nervosa e estava sem as condições mínimas necessárias para ser considerada uma pessoa saudável. Seu estado físico e mental exigia um tratamento clínico, com acompanhamento psiquiátrico, psicológico e nutricional.” SILVA, 2010, p. 38-39.

As vítimas típicas são aqueles que apresentam pouca habilidade de socialização, são retraídos ou tímidos e não dispõem de recursos, status ou habilidades para reagir ou fazer cessar as condutas agressivas contra si. Geralmente apresentam aspecto físico mais frágil ou algum traço ou característica que as diferencia dos demais. Demonstram insegurança, coordenação motora pouco desenvolvida, extrema sensibilidade, passividade, submissão, baixa auto-estima, dificuldade de auto-afirmação e de auto-expressão, ansiedade, irritação e aspectos depressivos. No entanto, é preciso salientar que o fato de algum aluno apresentar essas características não significa que seja ou venha a ser vítima de *bullying*.<sup>145</sup>

Sua baixa autoestima é agravada pela insensibilidade dos pais ou professores, no momento da tentativa de buscar ajuda. Eles são mais propensos a apresentar baixa autoestima e depressão antes dos 23 anos de idade, quando confrontados ao grupo de não vítima de *bullying*. E, ainda, como consequência, na vida adulta, eles poderão ter dificuldades de ordem afetiva.<sup>146</sup>

Estudantes mais introvertidos e menos confiantes são escolhidos pelos agressores. Já algumas vítimas experimentam algumas situações de superproteção.

Podem ocorrer algumas situações mais extremas, como fobia escolar, em que apresentam medo, ansiedade e depressão. Há ainda os que buscam recursos para o seu empoderamento, utilizando, frequentemente, as armas de fogo.<sup>147</sup>

As crianças vítimas<sup>148</sup> de *bullying* faltam frequentemente à escola ou acabam abandonando-a. São mais ansiosas e possuem geralmente notas baixas.<sup>149</sup>

---

<sup>145</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 59.

<sup>146</sup> LOPES NETO, 2011, p. 44.

<sup>147</sup> Ibidem.

Lopes Neto traz, em sua obra, o depoimento de uma mulher adulta, vítima de *bullying* na adolescência: “*Bullying* é um lance que mexe comigo, porque passei por isso em três escolas, até que larguei de vez, quando tinha 16 anos, na metade do 2º ano do 2º grau. Sempre tive notas altas e tal, mas simplesmente não deu pra aguentar...Daí fiquei mal, depressão..., um ano depois, fui internada por 11 dias como esquizofrênica pelo meu psiquiatra da época...”

<sup>148</sup> ROLIM, 2010, p. 48.

Para o aprofundamento desse debate, Rolim anota quatro pontos decisivos: “a) A severidade da vitimização (se envolveu, por exemplo, agressão física séria ou ofensa verbal grave); b) A frequência da vitimização (quantas vezes as agressões têm ocorrido), c) A extensão da experiência de vitimização (se apenas na escola, ou também em casa e na comunidade) e d) Se a vitimização pode ser considerada crônica (no caso de acompanhar a vida da criança já há alguns anos, por exemplo).”

Manifestam menor frequência e alto índice de evasão.<sup>150</sup> Eles ficam temerosos e infelizes na maioria dos dias.<sup>151</sup>

É importante destacar o grupo dos “novatos”. São pessoas que, pela própria situação de ser novo no ambiente escolar, ficam mais fragilizados em situações de *bullying*. Em geral, eles chegam e ficam “pianinho”<sup>152</sup> no fundo da sala.

Os professores, em algumas situações, podem ser vítimas de *bullying* dentro da escola. Alguns alunos colocam apelidos desrespeitosos e pejorativos em professores, fazem barulho nas aulas com o objetivo de atrapalhar os trabalhos, espalham fofocas na escola com o intuito de desestabilizar o professor junto à direção, somem com o giz e os pincéis atômicos, vaiam o professor etc. Existem ainda casos de professores que são vítimas de abaixo-assinados sem o mínimo de fundamentação, pois os alunos assinam apenas por adesão ao pensamento do “grupo” ou por não simpatizarem com o professor.<sup>153</sup>

Os filhos não respeitam os seus pais em casa e, na escola, em vários casos, respondem, desobedecem e agredem os professores e, principalmente, os funcionários mais humildes, como o pessoal da limpeza. O autor Calhau comenta que essas coisas acontecem de forma corriqueira e que essa experiência foi observada por ele nos cinco anos em que atuou como curador da infância e juventude.<sup>154</sup>

O importante a ressaltar é que a maneira como a vítima reage às agressões poderá definir se o assédio continua. Por exemplo, aquela criança que consegue impor-se e confrontar o autor em uma igualdade de poder, raramente será perturbada novamente. Todavia, aquela criança que começa a chorar, fica com raiva, demonstra

---

<sup>150</sup> Alguns autores defendem que estudantes oriundos de famílias numerosas têm mais chance de transformarem-se em autores de *bullying* do que em vítimas.

ROLIM, 2010, p. 39.

<sup>151</sup> LOPES NETO, 2011, p. 46.

<sup>152</sup> CALHAU, 2010, p. 10.

<sup>153</sup> Ibidem, p. 32-33.

<sup>154</sup> Ibidem.

Neste sentido, o autor relata alguns fatos importantes, na sua obra: “Em 2001, na primeira comarca onde trabalhei como Promotor de Justiça, em Itanhomi (MG), um grupo de pais me procurou porque queria ‘representar’ contra a Diretora da Escola pública estadual. Segundo eles, os filhos quebraram os vidros da escola ‘zoando’ e foram suspensos. Após ouvir todos os envolvidos recomendei que os pais pagassem o conserto da janela da escola, pois houve um dano ao patrimônio público e a Diretora havia agido dentro da lei e dos princípios da razoabilidade/proporcionalidade. Bem, os pais me narraram um fato que era danoso e ainda queriam a punição da diretora. [...] Os pais não procuram saber da conduta dos filhos e ainda tentam punir professores e diretores de escola, quando os filhos são responsabilizados por atos praticados contra a comunidade estudantil”. E continua: “Segundo o Jornal de São Paulo, em 19.09.08, três alunos de 12 a 15 anos de uma escola pública, em Campinas (SP), colaram com uma cola de secagem rápida uma professora de 28 anos na cadeira dela no início da aula. A professora sofreu queimadura de primeiro grau nas pernas, após a cola ter corroído sua roupa e atingido sua pele.”

fraqueza ou mostra-se intimidada e humilhada, terá uma grande chance de continuar a ser agredida.<sup>155</sup>

Crianças e adolescentes vitimados pelo *bullying* retraem-se, procurando evitar o contato com os demais.<sup>156</sup> A exclusão avigora-se como em uma espiral de isolamento. Não é comum que as vítimas peçam auxílio aos adultos.<sup>157</sup>

É possível constatar *bullying* já na educação infantil e, também, entender como a forma da criança reagir às agressões pode definir se ela continuará a ser agredida futuramente.

A escola deveria organizar um Programa *Antibullying* eficaz, criando mecanismos de controle. Poderia fazer palestra inicial aos professores, pais e alunos; reunir periodicamente professores e coordenadores pedagógicos para debater sobre as políticas *antibullying* implantadas, os resultados, os problemas e possíveis soluções e novas estratégias a serem desenvolvidas na escola; supervisão do ambiente escolar, pois as áreas livres, como pátios, quadras poliesportivas e lugares de recreação e lazer, utilizados durante o recreio escolar, são locais que devem ser bem supervisionados; desenvolver trabalhos de grupo para ensinar e estimular o estudo do *bullying* pelos alunos; conceitos de solidariedade, trabalho em equipe e amizade devem ser estimulados e compartilhados entre os alunos, os professores, os coordenadores e toda a comunidade escolar; o esporte pode ser um modo de inclusão entre os alunos; ensinar estratégias de prevenção ao *cyberbullying* é importante, pois, o *bullying* cibernético tem aumentado assustadoramente entre os estudantes brasileiros. Ademais, é de suma importância a condução harmoniosa dos conflitos escolares, por meio de abordagens restaurativas, que incluam diálogos, negociações e reuniões restaurativas (Círculos Restaurativos), as quais são práticas que, através da comunicação não-violenta, propiciam a reflexão e a discussão e sobre o que motivou o conflito e quais foram as consequências daí advindas.

Com esse Programa *antibullying*, as vítimas sentir-se-iam mais seguras para expor o seu sofrimento e solicitar ajuda à comunidade escolar.

É realmente muito difícil livrar-se dessa situação. Portanto, é necessário ter a ajuda dos colegas, professores, dos pais, enfim, de toda a comunidade escolar.

---

<sup>155</sup> TEIXEIRA, 2011, p. 35.

<sup>156</sup> Para o aprofundamento desse debate, ver matéria de Meire Cavalcante: "Como lidar com brincadeiras que machucam a alma". Disponível em: [revistaescola.abril.com.br/crianca-e-adolescente/comportamento/como-lidar-brincadeiras-431324.shtml](http://revistaescola.abril.com.br/crianca-e-adolescente/comportamento/como-lidar-brincadeiras-431324.shtml).

<sup>157</sup> ROLIM, 2010, p. 52.

### 2.3.3 Espectadores

O terceiro grupo, que se acha envolvido com o *bullying*, é formado pelos espectadores ou testemunhas silenciosas. São os alunos que convivem nesse mesmo ambiente, com o medo de tornarem-se vítimas também. Esse grupo maior é composto por pessoas que ao mesmo tempo são vítimas e testemunhas dos fatos. A maioria não concorda com as agressões, entretanto, prefere adotar a lei do silêncio, pois tem medo que os agressores “elejam-na” também para os ataques. Esta motivação justifica o fato que muitos espectadores não saem em defesa das vítimas. Esse clima de silêncio acaba acobertando esses atos de violência e dá ao adulto uma traiçoeira sensação de tranquilidade, dando a impressão de que esse fenômeno não ocorre ou, então, de que é um problema insignificante.<sup>158</sup> Nesse caso, o silêncio é percebido com uma revelação de apoio aos autores de *bullying*.

Deste modo, eles não apanham e nem praticam *bullying*, mas suportam as suas consequências, por vivenciarem situações de constrangimento das vítimas. Vários espectadores repelem as ações dos atacantes, mas nada fazem para impedi-los. Outros apoiam e excitam as ações ao darem risadas, aprovarem as agressões. E há, ainda, outros que fingem divertir-se com a aflição das vítimas, como defesa, pois receiam tornarem-se as próximas vítimas.<sup>159</sup>

A postura assumida pelas testemunhas de *bullying* é determinada por diversos fatores pessoais e circunstanciais. Muitos acham que não é problema seu, de não saberem agir para cessar a violência, ou seja, pela incerteza sobre o que fazer, de temer chamar a atenção para si e de que agressão se volte contra si. Também, são descrentes no interesse da escola em interromper o *bullying*.

As testemunhas, em geral, não denunciam os fatos para os seus pais<sup>160</sup> e professores, no ambiente escolar, uma vez que a pecha de “dedo duro” é terrível,

---

<sup>158</sup> LOPES NETO, 2011, p. 55.

Neste sentido, anota Lopes Neto que “a convivência em ambientes onde as vitimizações são diárias, induzem as crianças e adolescentes ao entendimento de que se trata de atos banais e que não merecem atenção ou intervenção; em grupos sociais onde há crianças agressoras, o comportamento agressivo pode se tornar uma regra, e os atos de *bullying* tornam-se eficazes para a manutenção do poder; ao observarem as agressões, muitos podem acreditar que adotar esse tipo de comportamento é o melhor caminho para alcançarem a popularidade ou poder, e tentam se transformar em autores de *bullying*.”

<sup>159</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 61.

<sup>160</sup> De acordo com o médico Lopes Neto, os pais e professores podem abordar seus filhos e pupilos e torná-los mais proativos. Ele dá algumas recomendações: “• Aborde o tema com seu filho, imponha as suas ideias, mas não seja autoritário. Ouça o que ele tem a dizer e pergunte o que faria em

podendo determinar represálias, inclusive graves como pagar com a vida por “entregar” os seus companheiros. Para esses alunos, o ambiente escolar deixa de ser seguro<sup>161</sup> e acolhedor, e eles passam a enxergá-lo como um ambiente perigoso e inseguro.

O médico Lopes Neto enfatiza que a maioria dos estudantes-testemunhas reprova os atos de *bullying*, todavia não acreditam que a escola irá intervir com eficácia. Outros acreditam que ter esse comportamento é a melhor maneira de conseguir a popularidade ou poder. Assim, tentam transformar-se em autores de *bullying*.<sup>162</sup>

As próprias testemunhas podem influenciar diretamente na ocorrência do fenômeno *bullying*, seja ajudando os alvos ou estimulando os autores. É interessante anotar que muitas vezes ocorre a desaprovação aos atos de *bullying*, por parte da maioria dos alunos, porém, alguns adotam essa postura em virtude de serem influenciados pelo grupo ao qual pertencem e o mesmo estabelece regras de comportamento. Há ainda alguns alunos que acreditam que os alvos de *bullying* merecem sofrer, por serem pessoas “más”, insignificantes e resignadas pelo grupo.<sup>163</sup>

---

determinadas situações; • Em casa, procure ser um modelo de cooperação e colaboração. Provavelmente, se houver uma boa relação entre pais e filhos, as crianças adotarão comportamento semelhante; • Encoraje seu filho a relatar aos adultos o bullying do qual seja testemunha; • Oriente para que seu filho garanta a sua segurança em primeiro lugar. Nem sempre agir sozinho é a medida mais apropriada; • Oriente seu filho e educandos para que deixem claro a seus amigos que eles não são favoráveis aos atos de bullying; • Não pare para assistir ou para encorajar um autor de bullying; • Nunca ameace, agrida ou difame algum colega. • Respeite a todos, sem exceção; • Valorize as características individuais de cada um, principalmente as que tornam as pessoas únicas; • Mostre-se amigável aos colegas novos em sua escola; • Se perceber que alguém está sofrendo bullying, ponha-se em segurança e decida sobre a atitude que vai tomar; • Fale alto para que o alvo pare com o bullying; • Recuse-se a aderir ao bullying e saia; • Apóie o estudante que está sofrendo bullying e peça ajuda a um professor ou funcionário da escola. Relatar o ocorrido pode ajudar a solucionar a situação; • Os estudantes testemunhas podem se tornar mais ativos no combate ao bullying; • Diga aos professores e funcionários que você deseja ajudar para reduzir o bullying; • Descubra em que circunstância o bullying ocorre e como é identificado em sua escola; • Se não existe uma política antibullying em sua escola, envolva-se para desenvolver uma. Se já existe um programa implantado, descubra o que acontece e trabalhe junto para torná-lo melhor; • Peça aos professores para que conversem com todos sobre os problemas do bullying e o comportamento das testemunhas; • Integre-se ou crie um grupo de professores, funcionários, estudantes e pais que promovam a amizade, a solidariedade e o respeito às diferenças, enfim, a não violência na escola; • Sugira à escola que inicie uma campanha para a prevenção e redução de bullying.” LOPES NETO, 2011, p. 58-59.

<sup>161</sup> Isso está bem claro nos trabalhos de LEVISKY, David Léo (Org.). *Adolescência e violência: consequências da realidade brasileira*. Porto Alegre: Artes médicas, 1997; MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* *Fala, galera: juventude, violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999; ABRAMOVAY, Miriam. *Escola e violência*. 2. ed. Brasília, DF: Unesco, UCB, 2003a. entre outros.

<sup>162</sup> LOPES NETO, 2011, p. 42.

<sup>163</sup> LOPES NETO, 2011, p. 55-56.



A fim de cessar com o *bullying* e a violência no mundo atual, é necessário deixar de ser testemunha silenciosa e compreender a dimensão de seus comportamentos. Calar-se perante as agressões presenciadas é tão grave quanto a própria incitação à violência. Isso configura uma espécie de apoio aos autores do *bullying*.

É preciso reconhecer o *bullying* e mostrar a seus agressores que não estamos mais dispostos a aceitar o abuso nem a permitir que outros sejam vitimizados em nossa presença. Os *bullies* devem encontrar coragem e enfrentar o seu sofrimento, mudando o seu comportamento. As pessoas precisam desenvolver habilidades de confrontação e intervenção sensíveis, desta forma, sendo possível responsabilizar os *bullies* pelo comportamento abusivo.

Se as testemunhas e as vítimas, que um dia foram silenciadas, não estiverem dispostas a confrontar os *bullies* de forma sensível, eles não farão as escolhas necessárias para mudar o seu comportamento ou para melhorar a qualidade de suas vidas. As pessoas têm o direito de aprender em um espaço protegido e solidário. Para isso acontecer, é de fundamental importância discutir as violências nas escolas, rever a proposta pedagógica a ser desenvolvida pelos professores e as políticas de formação inicial e continuada dos educadores. Estas devem ter como objetivo prepará-los para a educação<sup>164</sup> numa perspectiva igualitária, com o reconhecimento e respeito à diversidade cultural presente no contexto escolar, isto é, enfrentar o desafio de valorizar e dialogar com a cultura do outro. Deve-se promover a prática de efetiva inclusão e respeito.

Enfim, os indiretamente envolvidos são representados por todos os que presenciam ou convivem com a violência escolar, ou seja, são os alunos, funcionários, professores, pais, família e demais colegas. Todo aquele que pode, de alguma maneira, estar inserido no contexto violento escolar.

---

<sup>164</sup> Paulo Freire, quando observa sobre a possibilidade e a necessidade de as pessoas inserirem-se no processo de mudança social, inclusive para a humanização do homem brasileiro, aborda a necessidade de que ocorra através da educação, ou seja, nem pelo medo, nem pela força, mas, sim, pela educação. Nas palavras do autor: "Mas, por uma educação que, por ser educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição. Uma educação que lhe propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades, de que decorreria sua capacidade de opção. Educação que levasse em consideração os vários graus de poder de captação do homem brasileiro da mais alta importância no sentido de sua humanização." FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. 29. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2006, p. 66-67.

Quem faz parte desse grupo também pode ser visto como parte da solução, através de ações voltadas às mudanças no ambiente escolar e o estímulo à percepção desse tipo de violência. Vários pesquisadores afirmam que as testemunhas têm uma grande capacidade de auxiliar na redução do *bullying* escolar.<sup>165</sup>

Deve-se conscientizar os estudantes espectadores que eles podem e devem interferir em apoio às vítimas sempre que testemunharem *bullying* na sua escola.<sup>166</sup>

Assim sendo, os agressores (*bullies*) são os que cometem agressões morais ou físicas; as vítimas são as pessoas receptoras dos ataques dos agressores, enquanto os espectadores passivos são as testemunhas silenciosas dos fatos e que sempre estão no mesmo ambiente, mantendo alguma relação com os agressores e a(s) vítima(s)<sup>167</sup>.

É de suma importância destacar que espectadores passivos também estão predispostos a passar por consequências psíquicas, pois suas estruturas psicológicas também são frágeis.<sup>168</sup>

Neste sentido, Lopes Neto reconhece que no *cyberbullying* também existe a figura da testemunha ou do observador, ou seja, aquele que ri, comenta e retransmite. E a atitude dessas pessoas é decisiva na interrupção desse tipo de agressão. Eles devem ser incentivados a apagar tudo o que receberam e a não retransmiti-los.<sup>169</sup>

Por fim, os espectadores não têm um comportamento tão definido, não costumam apresentar sinais explícitos que denunciem a situação que estão vivendo. A identificação desse participante do *bullying* depende de uma observação mais atenta e cuidadosa,<sup>170</sup> objetivando transformá-lo em guerreiro contra a violência escolar.

<sup>165</sup> LOPES NETO, 2011, p. 57-58.

O autor complementa citando algumas recomendações para pais e professores sobre como abordar seus filhos e torná-los mais proativos.

<sup>166</sup> Ibidem, p. 59-60.

Lopes Neto comenta que os alunos devem ser agentes *antibullying* proativos e para que isso ocorra existem alguns princípios que deverão nortear os acadêmicos no seu treinamento.

<sup>167</sup> CALHAU, 2010, p. 12. Ver, nessa direção, RODRIGUEZ, 2005; WHITNEY, I.; SMITH, P. K. *A Survey of the Nature and Extent of Bullying in Junior/ Middle and Secondary Schools*. Educational Research, 35/ 1:3-25,1993; WOLKE, D. et al. *Bullying and Victimization of Primary School Children in England and Germany*. Prevalence and School Factors. British Journal of Psychology, 92/ 4:673-96,2001.

<sup>168</sup> SILVA, 2010, p. 46.

<sup>169</sup> LOPES NETO, 2011, p. 61.

<sup>170</sup> O autor Lopes Neto escreveu algumas sugestões que os professores podem adotar para criar vínculos de cuidado entre os observadores e as vítimas: “• Quando estudantes são transferidos para uma nova escola ou classe no decorrer do ano letivo, eles podem ter poucos amigos e, portanto, tornam-se mais vulneráveis às ações dos autores de bullying. Para auxiliar no relacionamento deles com os novos colegas, uma boa ideia é a criação de um ‘comitê de boas-vindas’, que ofereça

Nesse contexto, Lopes Neto descreve que uma forma efetiva para diminuir o *bullying* é a de conscientizar aos alunos espectadores que eles podem e devem intervir em adesão às vítimas sempre que testemunharem *bullying* em suas escolas. Para que sejam agentes *antibullying* proativos, eles devem ser treinados com base em quatro princípios:

1. Apresente o termo *bullying* e incentive para que a turma crie uma definição para esse fenômeno.
2. Diga aos escolares que o *bullying* causa danos a toda a escola e que todos são responsáveis por preveni-lo. Peça que criem regras claras de convivência, que todos possam cumprir [...].
3. Discuta sobre a diferença entre 'fofoca' e 'relato' [...].
4. Recomende a todos para que nunca encorajem os autores e que não participem de atos de *bullying*. Faça-os entender que devem sempre colaborar para que o *bullying* acabe.<sup>171</sup>

É importante que eles entendam o quanto são fundamentais no enfrentamento à violência escolar, dentro das possibilidades e alcance de cada um.

Dentre os espectadores, os alunos da escola tem evidência especial. Mesmo que não pratiquem e nem sofram humilhações ou agressões, acabam sendo alvos das consequências do *bullying*, pois presenciam cenas de agressões sofridas pelas vítimas.

Destarte, o controle da incidência do fenômeno *bullying* está profundamente ligado aos alunos. Os comportamentos assumidos por eles poderão amenizar ou agravar a violência escolar.

---

companhia nos primeiros dias, promova um passeio por toda a escola, informe as rotinas da turma (troca de salas, horários das aulas etc.) e cuide de sua inclusão em jogos e brincadeiras no pátio; • Como os autores de *bullying* preferem que seus alvos sejam mais fracos que eles, as vítimas são, em geral, mais numerosas entre os estudantes mais jovens. Uma estratégia proativa capaz de mobilizar Os observadores para que intervenham em prol dos alvos de *bullying*, é a de incentivar relações positivas entre os estudantes mais velhos e os mais jovens. Isso pode ser concretizado indicando escolares de turmas mais avançadas para atuarem como auxiliares dos professores ou como tutores nas turmas dos mais novos, ou habilitando-os como organizadores e juizes de jogos coletivos e outras atividades nos pátios. O incentivo para que turmas de mais velhos adotem as classes mais novas e participem juntos de diversas atividades, é outra possibilidade; • Sempre que surgem situações relacionadas aos estudos ou a questões sociais nas quais os estudantes mais velhos interajam positivamente com os mais novos, sob a supervisão de adultos, é possível fortalecer vínculos entre os dois grupos e motivar os mais maduros a proteger seus jovens colegas; • Uma forma súbita de *bullying* pode acontecer quando um grupo ou a turma toda decide banir socialmente um ou mais colegas. Para combater esse tipo de agressão, uma possível solução é a criação de 'embaixadores', estudantes treinados para mediar conflitos, para incentivar a boa receptividade, para orientar e guiar os que necessitam de auxílio e para interpelar os autores. Seus locais de ação podem ir além das salas de aula, ocupando espaços onde a formação de grupos seletivos seja frequente, como pátios, refeitórios, entradas e saídas da escola." Ibidem, p. 60-61.

<sup>171</sup> Ibidem, p. 59-60.

### 2.3.4 Vítimas-autores

Cabe referir outro grupo que são as vítimas-autores ou, então, denominadas de vítimas-agressoras. São as pessoas que são ou foram vitimizadas pelo *bullying* e passaram a ser agressoras de outras pessoas. Acabam reproduzindo os maus-tratos sofridos. Portanto, eles ocupam as duas posições, isto é, são agredidos ou são os agressores.

A vítima-agressora é aquele aluno que, tendo vivenciado ocorrências de violência na escola, busca indivíduos mais frágeis, para transferir os maus-tratos sofridos. “Essa tendência tem sido evidenciada entre as vítimas, fazendo com que o *bullying* se transforme numa dinâmica expansiva”.<sup>172</sup> Em casos extremados, são aqueles que se abastecem de armas e explosivos e vão à escola em busca de justiça, eles matam e ferem o maior número de pessoas, para, na sequência, darem fim à sua própria vida.<sup>173</sup>

De acordo com os ensinamentos de Silva, a vítima agressora faz valer os velhos ditos populares “Bateu, levou” ou “Tudo o que vem tem volta”. Ela reproduz os maus tratos sofridos, isto é, ela procura outra vítima, mais frágil e vulnerável, e comete contra esta todas as agressões sofridas. Isso faz com que o *bullying* torne-se em um problema de complicado domínio e vire uma epidemia mundial.<sup>174</sup>

---

<sup>172</sup> FANTE, 2011, p. 72.

<sup>173</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 60.

<sup>174</sup> SILVA, 2010, p. 42-43.

A autora citada narra o depoimento do Sérgio, um adolescente de 17 anos: “Estudava num colégio particular e por três anos fui zoadado pelos meus colegas de turma e por outros que frequentavam a escola. Meus pais são pobres e não tínhamos a menor condição de arcar com as mensalidades. Lembro-me da batalha da minha mãe para arrumar uma bolsa de estudos depois de andar de escola em escola, provando que eu sempre fui um aluno 100% e merecia uma chance. Quando conseguimos, parecia um sonho. Sempre quis ser engenheiro e, dentro de um colégio conceituado, tudo ficaria mais fácil. Que sonho, que nada! Estudar ali se tomou um pesadelo. Meus colegas chegavam e voltavam de carrões, com seus pais ou motoristas. Eu ficava no ponto de ônibus ou voltava o pé pra casa. Passavam por mim e faziam gestos obscenos, mostravam o língua, ou me mandavam ‘uma banana’. Na sala de aula, ninguém queria conversar comigo. Eles me isolavam e faziam desenhos de mendigos, e escreviam meu nome embaixo. Isso rolava de mão em mão por todos os alunos da classe. Até hoje ouço aquelas gargalhadas ecoando na minha cabeça e os insultos: ‘Cai fora, seu pangaré! Vai procurar sua turma’. Eles se divertiam às minhas custas e me evitavam como se eu tivesse uma doença contagiosa. Até que um dia não aguentei mais, estava com tanta raiva que passei a agredir os garotos e as meninas de outras turmas bem mais jovens do que eu. Perseguiu, ameaçava, fazia um montão de coisas que eu sei que não eram legais, mas foi a única forma que encontrei para me vingar. Quanto mais eles me maltratavam, mais eu descontava nas crianças. Certa vez, fiz uma bomba caseira bem grande e coloquei no banheiro masculino. Não havia ninguém por lá, todos estavam em sala de aula. Acendi o fósforo e saí rapidamente, esperando o que iria acontecer. Ouvi um estrondo maior do que imaginava: uma porta estourou e um dos vasos sanitários foi pros ares. Voltei pra ver o estrago, afinal até eu me assustei. O diretor e os inspetores

O grande problema enfrentado nesse fenômeno de violência, denominado *bullying*, é a dificuldade de identificar a sua ocorrência, isso porque a vítima tem vergonha de contar, pedir ajuda, admitir que está sofrendo essa violência, por temer também represálias do agressor.<sup>175</sup>

Fante recomenda aos pais que elevem a autoestima dos filhos, ressaltando suas qualidades e capacidades, não culpá-los pelos acontecimentos e nem incentivá-los a revidar aos ataques, pois isso só aumentaria a violência. Também os pais não devem precipitar-se achando que seus filhos são vítimas de *bullying*. É necessário refletir sobre seus procedimentos em relação aos filhos e o modelo de educação familiar.<sup>176</sup>

Esse grupo precisa ter um cuidado exclusivo porque apresenta a maior incidência de problemas relacionados à depressão, ansiedade, insegurança, dificuldades de concentração, autoagressão, pensamentos suicidas e suicídio. Caracteriza-se pelo desajuste social e comportamental, também apresenta hiperatividade, impulsividade e distúrbios emocionais. É o grupo que tem o maior índice de encaminhamentos para tratamento psiquiátrico.<sup>177</sup>

No entanto, vítima é vítima, é alvo, é foco de ofensa, maus-tratos e humilhações e precisa de medidas protetivas, assim como um planejamento preventivo.

A melhor resposta ao *bullying* não será a violência, mas, medidas educativas voltadas ao *bullies* e vítimas, assim como programas preventivos *antibullying* desenvolvidos para toda a comunidade escolar, ou seja, para os alunos, professores, pais e funcionários.

---

entraram e me pegaram no flagra. Fui expulso e meus sonhos foram por água abaixo. Eu só queria me impor, mostrar que não era um 'boboca' qualquer."

<sup>175</sup> Por outro lado, Éspér explica que as testemunhas também costumam manter-se caladas por medo de tornarem-se as próximas vítimas. ÉSPER, Gláucia Cristina da Silva. *Bullying: Uma questão de educação*. *Revista Jurídica Consulex*. Brasília, DF, Ano XIV, nº 325, ago. 2010, p. 42.

<sup>176</sup> FANTE, 2011, p. 75-76.

Prossegue a autora: "Especialistas alertam que a ausência de limites e o excesso de mimos podem fazer com que a criança fique chata, egoísta, agressiva ou, ainda, que não se adapte e não consiga seguir as regras básicas de convivência em grupo. É oportuno que os pais façam uma reflexão profunda sobre as suas próprias condutas em relação aos filhos e sobre o modelo de educação familiar, predominante em casa, que vem sendo aplicado. Nem sempre os pais se dão conta de que certos comportamentos que o filho manifesta são aprendidos em casa, como resultado do tipo de interação entre os familiares que é percebida por ele; muito menos procuram checar e refletir se o que o filho está realmente aprendendo tem relação com aquilo que 'eles pensam' que está sendo ensinado."

<sup>177</sup> LOPES NETO, 2011, p. 51.

## 2.4 Quais as consequências do *bullying*?

[...] sofri *bullying* minha vida inteira, me tornei uma pessoa traumatizada, com a estima baixíssima [...]. Já tentei suicídio, odeio viver, faço terapia e tomo antidepressivos. Além de eu ter sido zoadado pra caramba na escola, as mulheres me acham feio. Minha vida é uma desgraça, não queria voltar ao curso de Direito, mas meus pais estão me obrigando.<sup>178</sup>

O *bullying* é um problema social, intercedido por ações familiares, sociais e escolares, que variam conforme as atitudes individuais e coletivas, assim como da conjuntura onde ocorre. É um fenômeno complexo, que exige um cenário favorável à sua incidência: ambiente permissivo e tolerante, em que a convivência seja frequente, onde coexistam crianças ou adolescentes agressivos, submissos ou solitários.<sup>179</sup> Devendo-se acrescentar ainda um cenário em que haja adultos negando ou negligenciando os atos de *bullying*.<sup>180</sup>

Não resta dúvida que as consequências do *bullying* são extremamente prejudiciais para todos os envolvidos, no entanto, os resultados mais nefastos ocorrem nas vítimas.

Dentre as diferentes e variadas conseqüências encontradas em estudos de casos e atendimentos clínicos, podemos mencionar os altos índices de estresse. Vale lembrar que o estresse é responsável por cerca de 80% das doenças da atualidade, pelo rebaixamento da resistência imunológica e sintomas psicossomáticos diversificados, principalmente próximos ao horário de ir à escola (especialmente no caso das crianças menores), como dores de cabeça, tonturas, náuseas, ânsia de vômito, dor no estômago, diarreia, enurese, sudorese, febre, taquicardia, tensão, dores musculares, excesso de sono ou insônia, pesadelos, perda ou aumento do apetite, dores generalizadas, dentre outras. Podem surgir doenças de causas psicossomáticas, como gastrite, úlcera, colite, bulimia, anorexia, herpes, rinite, alergias, problemas respiratórios, obesidade e comprometimento de órgãos e sistemas.<sup>181</sup>

---

<sup>178</sup> Ibidem, p. 44.

Depoimento de um rapaz vítima de *bullying* na infância e na adolescência.

<sup>179</sup> GENTA, M.L., 1997, p. 201.

Merece destaque que *“I fattori che principalmente sono indicativi del disagio Che caratterizza i soggetti protagonisti del bullismo sono innanzitutto l’instabilità della própria identità, affiancata dalla mancata integrazione nel gruppo classe, uno stile educativo familiare di tipo autoritário, permissivo o viceversa iperprotettivo [...]”*. Tradução Livre: “Os fatores que principalmente são indicativos de desconforto que caracteriza os protagonistas do *bullying* são, sobretudo, instabilidade de identidade própria, juntamente com a falta de integração no grupo ou classe, estilo educacional familiar autoritário, permissivo ou superprotetora [...]”.

<sup>180</sup> LOPES NETO, op. cit., p. 101-102.

<sup>181</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 83.

É necessário citar os vários traumas psicológicos que podem ser experimentados pela vítima, os quais poderão trazer prejuízos irreparáveis ao seu desenvolvimento cognitivo, emocional e socioeducacional. Pode existir ansiedade, tensão, medo, raiva, irritabilidade, dificuldade de concentração, déficit de atenção, angústia, tristeza, apatia, cansaço, insegurança, retraimento, sensação de impotência e rejeição, sentimentos de abandono e de inferioridade, oscilações do humor, vontade de vingança e pensamentos suicidas, depressão, fobias e hiperatividade, entre outros.<sup>182</sup>

Geralmente, encontram-se crianças e adolescentes com níveis de estresse elevadíssimos, com mais chances de terem danos acadêmicos graves<sup>183</sup>, sendo que este dado pode determinar, muitas vezes, a reprovação escolar, mais adiante o desinteresse pelos estudos, provocando mudanças de escolas para fugir das agressões ou mesmo a abdicação dos estudos. Há um fato que não pode ser sonegado, trata-se de jovens que estão deixando de estudar porque não se sentem protegidos dentro da sala de aula.<sup>184</sup>

Frise-se que diversas vezes ocorre que os participantes do *bullying* não têm a consciência da extensão que esse tipo de agressão pode ter, deixando marcas no seu psiquismo por tratar-se de pessoas em processo de desenvolvimento e que necessitam crescer em ambiente sadio e harmonioso.

Conforme já referido anteriormente, o *bullying* também pode estar ligado a transtornos psicológicos graves, entre os quais, o mais destacado, nas tragédias, é o caso da vítima que, depois de um certo tempo sendo alvo de ataques, resolve dar fim à própria vida. Este indivíduo que, em geral, enfrentou situações adversas na escola, costuma preparar-se para o enfrentamento final e, assim, mune-se de armamento<sup>185</sup>, ao que tudo indica ciente dos resultados que podem advir desta ação, e vai à escola,

---

<sup>182</sup> O autor Lopes Neto, enfocando essa questão, ressalta que os alvos de *bullying* podem apresentar os seguintes indicadores: “dores de cabeça, dores abdominais, dificuldades para dormir, urinar na cama, depressão, ansiedade, absenteísmo escolar, recusa em ir à escola, queda de motivação e do desempenho escolar, autoagressão, pensamentos suicidas, tentativas de suicídio, perda de bens materiais, solicitação de dinheiro, fome ao sair da escola, ferimentos ou marcas no corpo, roupas sujas ou rasgadas, materiais escolares rasgados ou quebrados e, algumas vezes, até furtados, e agressões a terceiros”. LOPES NETO, 2011, p. 45.

<sup>183</sup> Os sistemas de saúde devem ficar atentos ao surgimento de queixas relacionadas à saúde física ou mental decorrentes de insatisfações ou conflitos de crianças e adolescentes com seus pares. *Ibidem*, p. 103.

<sup>184</sup> TEIXEIRA, 2011, p. 55-56.

<sup>185</sup> Na busca por segurança ou de recursos para o seu empoderamento, muitos passam a portar armas de fogo dentro das escolas, para se sentirem mais protegidos, intimidarem os seus agressores ou obterem mais respeito dos colegas.

quer seja a turma que o hostilizou, quer sejam outras turmas, alveja quantos pode – sejam seus agressores ou não, vitimizando, em muitos casos, estudantes inocentes – e, depois, em geral, comete suicídio.<sup>186</sup>

No que se refere ao agressor, as consequências também são devastadoras posto que esses estudantes apresentam mais chances de fazer uso abusivo de álcool e drogas, maior inclusão em brigas ou com o crime, podem andar armados, ter dificuldades com a justiça e atitudes delinquentes, como furto, agressões e destruição de patrimônio público.<sup>187</sup>

Cumprе ressaltar que o arquétipo agressivo de comportamento evidenciado no colégio tende a repetir-se na faculdade, no ambiente de trabalho e na vida adulta. Os filhos de pais agressivos, violentos e autores de *bullying*, têm mais oportunidades de passar por abuso físico e psicológico por seus pais e, como correlato, desenvolver também a conduta *bullying* no futuro.<sup>188</sup>

Estudos demonstram a influência das redes de informação na constituição da personalidade de crianças e adolescentes. Os púberes são consumidores dos meios informáticos e audiovisuais, inclusive, jogos eletrônicos, televisão e música. Por seu turno, muitas crianças, sem supervisão dos pais, têm acesso a jogos eletrônicos de caráter lúdico e duvidoso e a páginas virtuais que lavram o comportamento agressivo. Ainda há os que assistem a desenhos animados e a filmes em que a violência é o

---

<sup>186</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 84. Ver também TEIXEIRA, 2011. p. 58-60. Teixeira relata uma trágica história de uma adolescente brasileira que sofria *bullying*: “Débora era uma jovem de 15 anos de idade, estudante do primeiro ano do ensino médio e vivia com os pais na cidade de Niterói, Estado do Rio de Janeiro. Típica adolescente, Débora era fã das bandas Restart, NX Zero, Hori e passava as tardes escutando música, lendo sobre seus ídolos na internet e recortando fotos de revistas para colar em sua agenda. Tudo parecia normal na vida da estudante se não fossem as violentas agressões que ela estava sofrendo na escola nos últimos meses. Um grupo de cinco alunas, lideradas por Angélica, uma das estudantes mais populares da escola, passou a isolá-la no recreio. Diziam que Débora era muito infantil, que seu corpo era de criança e que ainda não tinha beijado na boca. A crueldade era tamanha que, na festa de quinze anos de uma das colegas de sala, Angélica pegou o microfone do DJ e falou em voz alta no momento em que Débora tentava se enturmar com um grupo de meninos: ‘- Gente, alguém quer fazer a boa ação da noite e beijar a boca virgem da Débora, coitadinha... a magrela tá carente e precisando de um macho.’ Uma gargalhada coletiva tomou conta do salão de festas que contava com a presença de um grande número de adolescentes da escola. Como reunir forças e se defender dessa situação? A agressão coletiva atingiu a alma da estudante, que saiu da casa de festas em disparada, e esta foi a última vez que a jovem foi vista por seus colegas de escola. Horas mais tarde, seus pais receberam a ligação telefônica que jamais desejaram ouvir e que nunca mais se esqueceram, um policial solicitava o comparecimento dos responsáveis a um cruzamento de uma importante avenida da cidade. Segundo relatos de testemunhas, sem conter um choro intenso e após caminhar durante quase uma hora pelas ruas do bairro de Icaraí, a jovem se arremessou contra um ônibus que vinha em alta velocidade na direção contrária. Débora faleceu na hora.”

<sup>187</sup> TEIXEIRA, op. cit., p. 56.

<sup>188</sup> TEIXEIRA, 2011, p. 57.



único recurso usado pelos personagens para alcançar os seus objetivos. Para muitas crianças, a violência torna-se algo normal e justificável, quando empregada para conseguir os propósitos próprios, sem que lhes seja oportunizado um momento de reflexão a respeito dos fatos decorrentes da violência, visto que, na maioria dos casos, a ausência dos pais é um ponto marcante.<sup>189</sup>

Em uma sociedade em que *bullies* são considerados heróis, a tendência é que haja sérios problemas. Os “heróis” da mídia, que recebem gratificações ao invés de sofrer consequências por um comportamento inaceitável socialmente, também deixam uma impressão distorcida entre as crianças que assistem, escutam e encenam as suas fantasias em brincadeiras. Neste sentido, admite-se, pois, viver em uma sociedade em que se toleram e praticam infrações, aceitam-se atos de corrupção, admitem-se injustiças sociais, desigualdades e omissões das autoridades etc.<sup>190</sup>

Evidências demonstram que a prática de *bullying* nas escolas, coligada à tolerância dos adultos, seja um relevante indicativo de comportamentos antissociais e violentos imediatos e tardios, gerando demandas para os setores de assistência social, segurança e justiça.<sup>191</sup>

Ao compreender que o *bullying* é consentido pelas escolas e que os seus autores não sofrem penalidades, gozando, inclusive, de popularidade, destaque social e poder, alguns estudantes também podem condescender a esse comportamento, majorando os apontadores de agressividade nas escolas.<sup>192</sup>

A violência persiste cada vez mais entre os jovens. Não se pode rotular os agressores de violência como maus, perdidos ou desestruturados e pensar que a única solução seja a sua exclusão, isto é, prendendo-os ou matando-os. Na verdade, é forçoso que seja feito algo. Ademais, não se pode esquecer que “a linha de produção” de crianças agressivas e adolescentes violentos inicia-se em casa e continua nas escolas, enquanto a sociedade e o Estado são responsáveis pelas consequências educativas.<sup>193</sup>

Quando grupos de crianças ou adolescentes vinculam-se, compondo pequenas “tribos”, é corriqueiro que deliberem critérios de exclusão. Racismo e homofobia

---

<sup>189</sup> LOPES NETO, 2011, p. 104.

<sup>190</sup> Ibidem.

<sup>191</sup> Ibidem, p. 104-105.

<sup>192</sup> Ibidem, p. 105.

<sup>193</sup> LOPES NETO, 2011, p. 105-106.

representam duas vertentes deste tipo de exclusão, assim como os preconceitos de natureza socioeconômica que costumam isolar os mais pobres.<sup>194</sup>

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'.<sup>195</sup>

Alguns professores ignoram o *bullying* porque eles não sabem como agir ou, então, porque acreditam que as próprias crianças e adolescentes devem solucionar os seus problemas. E isso, conseqüentemente, faz com que os muitos estudantes "calem-se", pois sabem que efetivamente nada será feito para protegê-los e que se expuser, a situação poderá piorar.

O estudo do *bullying*, neste contexto, portanto, faz-se necessário para romper com um modelo de resolução de conflitos que cultua a opressão dos mais frágeis ou dos diferentes e que tem como móvel a intolerância com o próximo. Estudar e reprimir as práticas de *bullying* é atuar nos fatores que convergem para o surgimento da violência. Quando se combate o *bullying* escolar, previne-se a futura criminalidade, de modo que é fundamental lutar pela construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Com efeito, numa sociedade plútime, arduamente, pode-se construir uma cultura de paz se esta não tiver um conteúdo de tolerância. Precisa-se acreditar que o outro é distinto em "suas concepções, sentimentos, necessidades, preferências, é totalizador, enquanto unidade significativa, de um conteúdo único que conjugado a outros compõe o macro".<sup>196</sup>

Percebe-se que "educar enseja uma constante capacitação para que não aceitemos passivamente o outro como ele é, uma postura omissiva, alienada,

---

<sup>194</sup> ROLIM, 2010, p. 55.

<sup>195</sup> Ibidem.

<sup>196</sup> VERONESE, Josiane Rose Petry; OLIVEIRA, Luciene de Cássia Policarpo. *Educação versus Punição: a educação e o direito no universo da criança e do adolescente*. Blumenau: Nova Letra, 2008, p. 10.

descomprometida, ou convenientemente submissa”<sup>197</sup>, ao oposto, por meio da ação de aceitar, de respeitar esse diferente que alude uma soma, uma riqueza. Tendo em vista esse encadeamento, a educação tem uma importante função: “atuar como ponte, transpor um suposto abismo e promover o acesso de um lado ao outro, muitas vezes de um extremo ao outro”.<sup>198</sup> E ainda, “ser ponte, vínculo, ser garantia de existência humana, com o intuito de obter sua plena realização através dessa aprendizagem em contato com o distinto, com o diverso”.<sup>199</sup>

É imperioso que tenha um diálogo aberto entre os envolvidos para que, desta forma, seja evitado que os problemas encontram solução com a violência ou com a anulação moral dos mais fracos. As partes são ouvidas e podem atacar as causas do conflito, restabelecendo o diálogo e prevenindo comportamentos semelhantes. Portanto, o diálogo passa a ser uma ação educativa, pois todos os envolvidos, sem julgamentos prévios ou definições, passam a se responsabilizar e a obter uma solução para o caso.<sup>200</sup>

A finalidade dos Círculos Restaurativos nas escolas é a mesma da Justiça Restaurativa, isto é, restabelecer a relação afetada pelo conflito, se possível com a reparação do dano causado à vítima. Deste modo, ao invés de culpar e punir, o foco é restaurar as relações entre as pessoas envolvidas no conflito, criando uma cultura de diálogo, respeito mútuo e paz. A prática permite o respeito e a conexão com os demais membros da escola e da comunidade.<sup>201</sup>

No *bullying* escolar, em particular, é necessário conversar com a direção da escola e promover a capacitação dos professores e dos funcionários para lidar com o problema. É preciso que as instituições formadoras de professores e coordenadores sejam conscientes da importância da formação prática dos novos profissionais, para que estes, quando saírem das universidades, tenham conhecimento e instrumentos suficientes para lidar com a violência que vem se difundindo nas escolas.

Além disso, é imperioso manter um diálogo aberto e transparente com todos os envolvidos, com o objetivo de procurar uma solução aceita pelo grupo para aquele

---

<sup>197</sup> Ibidem.

<sup>198</sup> Ibidem.

<sup>199</sup> Ibidem.

<sup>200</sup> NUNES, Antonio Ozório. *Como restaurar a paz nas escolas: um guia para educadores*. São Paulo: Contexto, 2011, p. 46.

<sup>201</sup> NUNES, 2011, p. 46.

ambiente escolar. A escola deve manter supervisão constante das atividades dos alunos, orientando-os a respeitar e tolerar as outras pessoas.

O professor deverá estar vigilante para reconhecer, constatar e criar estratégias para enfrentar esse fenômeno. Ele deveria proporcionar um ambiente escolar prazeroso que incentive o diálogo, o respeito ao outro e os demais valores citados acima. A escola preocupa-se demais com as questões cognitivas, disciplinares e esquece as relações interpessoais. Compreende-se que o relacionamento de colegas e professores é importante para um bom processo ensino-aprendizagem concretizar-se. Deve-se “encantar” o aluno pela escola.

É importante destacar que também deve haver um investimento governamental, não só econômico, mas também de recursos humanos, para que os programas de prevenção e redução da violência e da exclusão social sejam concretizados.<sup>202</sup> Além disso, deve existir o comprometimento de todos no sentido de impedir e interromper o *bullying*. Assim sendo, é necessário que os adultos envolvam-se, inclusive os pais, professores e outras pessoas da comunidade.

O *bullying* está muito presente em nosso dia-a-dia e pode resultar em consequências devastadoras para todos os envolvidos, a curto e a longo prazo, sendo mais desabridas para as vítimas, que podem continuar a sofrer seus efeitos negativos mais a frente que podem trazer prejuízos em suas relações de trabalho, em sua futura família e educação de filhos e, ainda, ter estragos na saúde física e mental.<sup>203</sup>

A superação dos traumas originados pelo *bullying* poderá ou não acontecer, dependendo das qualidades individuais de cada vítima, da sua aptidão de relacionar-se consigo mesma, com a sociedade e com a família. A não superação desse trauma poderá prejudicar o seu desenvolvimento psíquico. Isso comprometerá o seu comportamento e a construção dos seus pensamentos e de sua inteligência, suscitando emoções negativas e pensamentos de represália, baixa autoestima, e também dificuldades de aprendizagem. Isso sem contar que poderá ainda ter condutas agressivas ou depressivas.<sup>204</sup>

---

<sup>202</sup> LOPES NETO, 2011, p. 106.

<sup>203</sup> FANTE, 2011, p. 79.

<sup>204</sup> Ibidem.

E, ainda, conforme assinalado, os casos de *bullying* costumam ser invisíveis para a escola. Dito isto, observa-se que ser vítima ou autor de *bullying* diminui a probabilidade de uma vida saudável quando adultos.<sup>205</sup>

Nas pesquisas de Paredes, Saul e Bianchi, ficou comprovado que “pouco mais da metade dos jovens respondeu que não consegue se concentrar nos estudos, consequência da violência na escola”.<sup>206</sup> Igualmente, a decorrência das práticas da violência na escola é notado no desempenho escolar dos alunos<sup>207</sup>, no abandono escolar e na repetência, suscitando o fracasso e a evasão escolar.<sup>208</sup> Para Pereira, “a consequência mais severa do *bullying* na escola é o suicídio”.<sup>209</sup>

Como argumenta Rolim, “os estudos mais recentes sobre crianças vitimadas por ‘bullying’ têm lidado com a mesma ‘hipótese do ciclo da violência’. [...] Conclui o autor: “Em vários países, como na Noruega, Inglaterra, Japão e também no Brasil, há registros de casos de crianças e adolescentes que se suicidaram aparentemente por conta de vitimização severa por ‘bullying’”.<sup>210</sup>

Fante aponta uma dinâmica psicossocial doentia e repetitiva, numa espécie de círculo vicioso que se denomina Síndrome de Maus-tratos Repetitivos (SMAR).<sup>211</sup>

Conforme a autora:

Essa síndrome é oriunda do modelo educativo predominante, introjetado pela criança na primeira infância. Sendo repetidamente exposta a estímulos agressivos, aversivos ao seu psiquismo, a criança os introjeta inconscientemente ao seu repertório comportamental, transformando-se posteriormente numa dinâmica psíquica mandante de suas ações e reações. Dessa forma, estará predisposta a reproduzir a agressividade sofrida ou a reprimi-la, comprometendo, assim, o seu processo de socialização.<sup>212</sup>

<sup>205</sup> ANTUNES, Deborah Christina. *Bullying: razão instrumental e preconceito* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010, p. 38.

<sup>206</sup> PAREDES, Eugênia Coelho; SAUL, Lea Lima; BIANCHI, Kátia Simone da Rosa. *Violência: o que têm a dizer alunos e professores da rede pública de ensino cuiabana*. Cuiabá: EdUFMT/FPEMAT, 2006, p. 25.

<sup>207</sup> PEREIRA, 2009, p. 66.

Neste contexto, a autora Pereira apresenta a tabela em que comprova as sérias implicações da violência em todas as suas nuances no ambiente escolar. Não restam dúvidas quanto às suas nefastas implicações no ambiente escolar.

<sup>208</sup> *Ibidem*, p. 64.

<sup>209</sup> PEREIRA, Beatriz O. *Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Fundação Calouste Gulbenkian. Fundação para a Ciência e a tecnologia Ministério da Ciência e da Tecnologia. Porto: Ed. Imprensa Portuguesa, 2002, p. 23.

<sup>210</sup> ROLIM, 2010, p. 62.

<sup>211</sup> FANTE, 2011, p. 62.

<sup>212</sup> *Ibidem*.

Além da SMAR, as consequências também alcançam outras áreas, sejam psicológicas ou cognitivas, pois de acordo com a *American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*: “as vítimas do *bullying* experimentam um sofrimento real que pode interferir no seu rendimento escolar, bem como no seu desenvolvimento social e emocional”.<sup>213</sup>

A conscientização e o conhecimento do tema é a melhor forma de preveni-lo e auxiliar a todos, evitando-se que pessoas sofram com condutas desumanas, gerando, em função da almejada prevenção, benefícios para a família e para a sociedade. Precisa-se promover uma mudança de cultura, isto é, uma cultura de paz nas escolas, e, sobretudo, a prática de denúncias para que as estratégias possam ser incluídas na prática.

Nesse contexto, Veronese e Oliveira destacam que a educação deve patrocinar o aprimoramento das potencialidades do indivíduo e, simultaneamente, a composição e formação de valores que permitam convivência harmônica para além da sua cultura, da sua ideologia e do tempo. Enfatizam a dignidade, o respeito, a liberdade, o compromisso e um conteúdo comprometido com um humanismo efetivo e não apenas filosófico. Para tanto, a educação deve “promover as bases necessárias à constituição da consciência, à construção de uma *cultura e estrutura de paz*”<sup>214</sup>. Cultura que ensaia um compromisso com a liberdade, a tolerância, que “seja capaz de sustentar, solidamente, este compromisso diante de cada desafio”.<sup>215</sup>

A criminologia moderna identifica o *bullying* como fator de risco importante para comportamentos antissociais e delinquentes.<sup>216</sup> É grande a relação entre o *bullying* e a criminalidade.

Em virtude disso é que existe a preocupação com esse fenômeno, a fim de prevenir o crime e a violência entre os adultos. Quanto pior o experimento de dor e humilhação sofrido na infância, maiores as probabilidades de comportamentos violentos no futuro.<sup>217</sup>

É impossível abolir a violência social, mas é possível reduzir e preveni-la com estratégias que abarquem toda a comunidade escolar. Elas precisam ser planejadas com políticas públicas na área da educação e, também, com o apoio familiar.

---

<sup>213</sup> Ibidem, p. 79.

<sup>214</sup> VERONESE; OLIVEIRA, 2008, p. 9-10.

<sup>215</sup> Ibidem.

<sup>216</sup> ROLIM, 2010, p. 58.

<sup>217</sup> Ibidem, p. 61.

A educação é, sem dúvida alguma, a responsável pela garantia do desenvolvimento do homem nos seus mais variados aspectos, não apenas o cognitivo. É por meio dela que o ser humano desenvolve integralmente suas aptidões, suas habilidades, apropria-se dos saberes construídos historicamente, reconstruindo-os e ampliando-os através de processos críticos e de permanente busca e aprimoramento.

Os pais não podem transferir o papel que lhes cabe para a escola, principalmente, para os professores. Eles devem encarar os fatos com seriedade e intervencionismo. O descaso pode provocar sentimento de abandono, comprometendo o desenvolvimento da criança ou do adolescente. Os pais devem observar se é um fato isolado ou frequente e, caso seja repetido, precisam dialogar com a criança ou adolescente para elevar a sua autoestima.

As crianças e adolescentes são dignas de zelo e ações para a sua proteção e, também, à promoção da amizade, solidariedade e respeito às diferenças.

Na escola, deve haver um ambiente favorável à aquisição de conhecimento e formação de cidadãos.

As interações entre os colegas, os pais e os professores é que acomodam ambientes favoráveis ou não às práticas de *bullying* nas escolas. Isto é possível porque as características da escola, suas normas disciplinares e a maneira como os professores se relacionam com os seus alunos podem fazer uma grande diferença em relação aos índices de *bullying*.<sup>218</sup>

Cada país trata o *bullying* conforme a sua cultura. Aqui, no Brasil, há um traço comum entre os pais, pois eles, na maioria das vezes, dão razão para os seus filhos, o que faz com que a escola torne-se incapaz de impor limites. Outra questão importante é que esse comportamento é considerado natural e aceito como próprio da juventude.

O fenômeno *bullying* é considerado como um problema de saúde pública, precisando ser reconhecido, sobretudo, pelos pais, educadores e os formuladores de políticas públicas, em virtude dos danos físico-emocionais sofridos pelos envolvidos. Por isso, as estratégias *antibullying* devem estar voltadas para o enfrentamento da violência escolar e no entorno da escola, assim como nas políticas de prevenção à violência e segurança pública.

---

<sup>218</sup> Ibidem, p. 47.

Assim, a violência na sociedade contemporânea requer um novo paradigma: as práticas de resolução de conflitos.

No Brasil, a bibliografia sobre o tema *bullying* ainda é escassa. São raros os livros no mercado pátrio, entretanto, existem nos meios de comunicação, especialmente na internet, alguns artigos e registros sobre o tema.



### 3 UM OLHAR SOBRE O CYBERBULLYING OU BULLYING VIRTUAL: UMA VIOLÊNCIA SEM FRONTEIRAS

Hoje tudo está mudado e certamente há muita coisa no lugar errado. Mas será que trocaríamos o que temos hoje pela pureza dos tempos idos? Talvez sim, talvez não. Tudo depende do quanto cada qual de nós valoriza as conveniências tecnológicas dos tempos modernos.<sup>219</sup>

Como já observado, o termo *bullying* tem origem inglesa e este termo é utilizado para identificar comportamentos agressivos. Esse tipo de violência não está restrito ao ambiente escolar, como muito é divulgado. Os atos de violência<sup>220</sup>, sejam de forma física ou não, e que acontecem de forma intencional e repetitiva, também são encontrados nos ambientes laborais, por exemplo.

Para a professora de *McGill University, Montreal, Shaheen Shariff*, o *bullying*, historicamente, não foi visto como um problema, sendo, inicialmente, entendido como algo natural e normal entre as crianças. Contudo, segundo a professora, nas últimas décadas, houve uma mudança de visão, em que o *bullying* passou a ser visto como um problema grave.<sup>221</sup>

Mesmo assim, é possível identificar que o *bullying* ocorre há bastante tempo.

O *bullying* entre crianças e adolescentes em idade escolar é, sem dúvida, um fenômeno bastante antigo, embora não tenha sido objeto de estudos sistemáticos até o início da década de 1970.

Os dois principais tipos de *bullying* são o físico e o psicológico. Quando acontecem na forma de agressões físicas, o *bullying* é facilmente identificado. As agressões que utilizam a força física geram brigas, tendo consequências como, por exemplo, a vítima ficar com hematomas ou até mesmo sequelas permanente, como perda da visão. Já o *bullying* que ocorre na base de intrigas, fofocas e isolamento de alguma ou algumas pessoas, pode passar despercebido e afetar diretamente a autoestima e a autoconfiança da vítima.

<sup>219</sup> MALDONADO, Maria Tereza. *A face oculta: uma história de bullying e cyberbullying*. São Paulo: Saraiva, 2009, p. 16.

<sup>220</sup> “A violência, no sentido amplo da palavra, em contrapartida ao princípio da dignidade humana, representa a maior ameaça à humanidade e ao povo brasileiro no atual momento histórico.” AZAMBUJA, Maria Regina Fay de. *Violência sexual intrafamiliar: é possível proteger a criança?* Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2004, p. 15.

<sup>221</sup> SHARIFF, Shaheen. *Cyberbullying: questões e soluções para a escola, a sala de aula e a família*. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 33.

As consequências podem ser irreparáveis, pois “o sofrimento mental provocado pela exclusão social<sup>222</sup> causada pelo *bullying* físico ou psicológico é suficiente para destruir a autoconfiança de qualquer adulta – quanto mais uma criança – em que poderá ter efeitos para toda a vida”.<sup>223</sup>

Na sociedade<sup>224</sup> contemporânea, o *bullying* continua a circular no espaço físico, embora venha crescente sua presença também no ciberespaço. Com a era tecnológica que estamos vivendo, e o crescente acesso aos meios digitais, o *bullying* deixou os ambientes “físicos”<sup>225</sup> e vem crescendo o número de atos de violência virtuais – o chamado *bullying* virtual ou *cyberbullying* – que também traz consequências graves às suas vítimas. Mas o que é o *cyberbullying*? Como acontece?

A violência escolar é alarmante e a informação e a comunicação, devido à era tecnológica do mundo globalizado, estão cada dia, mais acessíveis. Vive-se em um momento em que as informações postadas na internet viajam o mundo em questão de minutos. Surgindo, aí, uma preocupação com uma das formas de *bullying*, denominada *cyberbullying*<sup>226</sup>. Este tema atinge crianças e adolescentes imersos no espaço virtual.

---

<sup>222</sup> ABRAMOVAY, 2002, p. 191.

Sobre o assunto, Abramovay enfatiza que “embora esteja presente a concepção da escola como chave de oportunidades de uma vida melhor, ela também é vista como um local de exclusão social. Esta, por conter elementos culturais e institucionais, também se refere à discriminação e à estigmatização que vão além das fronteiras da esfera econômica, incidindo sobre crenças, valores e significados e expressando atitudes específicas diante da diversidade cultural. Assim, com a finalidade de contribuir para a construção de uma cultura contra violências, faz sentido lidar com discriminações, intolerâncias e exclusão no espaço escolar, ainda que essas não deságüem em ameaças brigas, ameaças e mortes, não se consubstanciando em violência física propriamente dita”. Continua a autora: “a escola pode afigurar-se aos estudantes tanto como uma efetiva via de acesso ao exercício da cidadania como, ao contrário, um mecanismo de exclusão social. a primeira perspectiva, a escola, a educação e o processo de ensino-aprendizagem funcionam como uma espécie de salvo-conduto moral, um passaporte para a entrada na sociedade”. Ibidem, p. 192.

<sup>223</sup> SHARIFF, 2011, p. 53.

<sup>224</sup> FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985, p. 187-188.

Foucault é um dos autores que defendem que a sociedade moderna é alicerçada na disseminação de dispositivos disciplinares, pois a disciplina é “um tipo de poder que se exerce continuamente através da vigilância e não descontinuamente por meio de sistemas de taxas e obrigações distribuídas no tempo; que supõe mais um sistema minucioso de coerções materiais do que a existência física de um soberano. Finalmente, ele se apóia no princípio, que representa uma nova economia do poder, segundo o qual se deve propiciar simultaneamente o crescimento das forças dominadas e o aumento da força e da eficácia de quem as domina”.

<sup>225</sup> O *bullying* que acontece frente a frente ainda continua acontecendo. Contudo, com as facilidades que se têm para o acesso à internet, e levando em consideração que é mais fácil ‘falar de alguém’ que não está presente, o *cyberbullying* vem crescendo, principalmente entre as crianças e adolescentes.

<sup>226</sup> CALHAU, 2010, p. 59.

Calhau conceitua o *cyberbullying* como a utilização de meios eletrônicos como instrumento de agressão no *bullying*.

A informatização permite a troca de informações e de maneira muito rápida, possibilitando interação social e troca de conhecimentos, no entanto, não há mecanismos que sejam totalmente seguros para controlar essas informações. De tal modo, se não utilizada de forma consciente, a informatização pode trazer sérios problemas. E é exatamente isso que se observa na atualidade.

O desenvolvimento tecnológico facilitou o acesso à informação, à comunicação e ao entretenimento, transformando meios de comunicação em instrumentos indispensáveis para a vida humana. Contudo, essas poderosas ferramentas trouxeram grandes problemas para a sociedade, alertando professores, pais e alunos em geral. O cenário dos novos meios de comunicação potencializou o fenômeno do *cyberbullying*, um emergente escolar silencioso, de difícil detecção. Ou seja, a internet pode transformar-se em um “lugar de risco”, possível de violência e vitimização. Os contatos que se formam na rede podem deixar as crianças e adolescentes suscetíveis à violência, em virtude da exagerada exposição.

Dessa forma, pretende-se discorrer, neste capítulo, sobre o fenômeno do *cyberbullying* ou *bullying* virtual, buscando destacar suas principais características, compreender como ele manifesta-se, os tipos de *cyberbullying*, verificar quem são as vítimas e os autores, e, ainda, a prevenção desse fenômeno e, com ele, todas as suas as consequências resultantes dessa violência virtual.

### **3.1 Conceito de *cyberbullying* ou *bullying* virtual**

Essa ‘segunda vida’ era muito mais fascinante do que a primeira. A vida virtual era a sua vida real, nela entrava tudo o que desejava: informação, comunicação, lazer. O que os outros chamavam de realidade era um cotidiano absolutamente sem graça e entediante, que lhe inspirava o mais profundo desprezo e a deixava mal-humorada. Queria mesmo ser um zumbi nesse mundo desinteressante.<sup>227</sup>

Antigamente, existiam duas brincadeiras chamadas de “correio elegante” e de “amigo oculto”. Nessas brincadeiras, em que as pessoas trocavam mensagens, havia algumas pessoas que eram alvo de agressões. Alguns indivíduos mal-intencionados camuflavam-se sob o anonimato. O *bullying* virtual originou-se dessas inocentes

---

<sup>227</sup> JABUR, Gilberto Haddad. *Liberdade de pensamento e direito à vida privada: conflitos entre direitos da personalidade*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2000, p. 337.

brincadeiras. Algumas pessoas aproveitavam-se e alvejavam seus pares, enviando mensagens difamatórias. Era a mesma essência hoje presente no *cyberbullying*.<sup>228</sup>

O advento das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação trouxe inúmeras vantagens e facilidades para a humanidade. Todavia, esse cenário fortaleceu o fenômeno do *bullying* que ganhou o auxílio das mais modernas ferramentas da comunicação digital. A conjugação entre as tecnologias e o *bullying* tornou-se um campo fértil para a disseminação da epidemia do *cyberbullying*.

O *cyberbullying* é o *bullying* no ciberespaço. Ou seja, utilizará a variedade de possibilidades tecnológicas hoje disponíveis, como internet e seus recursos, bem como o e-mail, *Facebook*, *MySpace*, blogs, site de relacionamento, salas de chat, celulares, filmadoras, máquinas fotográficas etc.

O filósofo francês Pierre Lévy designou cibercultura, para contextualizar a simbiose entre sociedade e a internet. Ciberespaço é o local que externa esta nova cultura:

O ciberespaço (que também chamarei de 'rede') é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ele abriga, assim como seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo 'cibercultura', especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.<sup>229</sup>

No *bullying* virtual, a propagação das difamações ocorre quase que instantaneamente e o efeito multiplicador do sofrimento das vítimas é imensurável. O *cyberbullying* ultrapassa, em muito, os muros das escolas, expondo a vítima para além do ambiente em que se encontra, isto é, fazendo com que esta violência chegue ao conhecimento de milhares de pessoas em curto espaço de tempo, o que gera ainda mais constrangimento às vítimas. Isso ganha uma maior dimensão, pois expõe a vítima ao escárnio público.

Neste sentido, em relação à violência do *cyberbullying*, observa-se que apesar dos numerosos benefícios que a tecnologia prevê, há também um lado obscuro, que é seu uso indevido não só pelos adultos, mas também pelas crianças e adolescentes.

---

<sup>228</sup> SILVA, 2010, p. 127.

<sup>229</sup> FELIZARDO, Aloma Ribeiro. *Cyberbullying: difamação na velocidade da luz*. São Paulo: Willem Books, 2010, p. 27.

Encontram-se manifestações violentas, ameaças, assédios e condutas que iniciam a adoção de comportamentos antissociais.<sup>230</sup>

Nesse contexto, a internet é uma das ferramentas mais poderosas do terceiro milênio, constrói e ao mesmo tempo destrói a imagem ou reputação do cibernauta, independentemente da idade. Os autores Molina e Herrero- Vior chamam a atenção para o problema da vitimização da criança e adolescente perante às novas tecnologias da informação e da comunicação e, em particular, para o *cyberbullying*.<sup>231</sup>

Dessa forma, ao considerar o *bullying* uma espécie de violência escolar mediante comportamentos agressivos e antissociais, pode-se conceber o *cyberbullying*<sup>232</sup> como uma manifestação destes comportamentos por intermédio de meios eletrônicos de comunicação. O *cyberbullying* é um tipo de *bullying* praticado com os mais atuais e modernos instrumentos da internet<sup>233</sup> e outras tecnologias interativas na área da informação e da comunicação com o intuito de constranger, humilhar e maltratar as vítimas.<sup>234</sup>

Com isso, importante ressaltar que

*Il cyberbullismo consiste, dunque, nell'agire in maniera crudele verso altre persone, inviando o pubblicando materiale offensivo attraverso internet o il telefono cellulare. Ciò può, allora, avvenire con Le seguenti modalità: Flaming: messaggi elettronici violenti e volagri. Harassment: molestie con invio ripetuto di messaggi offensivi, scortesi e insultanti. Cyberstalking: invio ripetuto di messaggi contenti minacce o fortemente intimidatori.*<sup>235</sup>

<sup>230</sup> LOPES NETO, 2011, p. 30.

<sup>231</sup> VIDAL HERRERO-VIOR, María Sonsoles; MOLINA, Antonio García-Pablos de. *Estudios e investigaciones 2010: defensor del menor en la comunidade de Madrid*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2011, p. 19.

<sup>232</sup> SHARIFF, 2011, p. 60.

Para Shariff, todas as definições de *cyberbullying* apresentam em comum o fato de que os meios e instrumentos de tecnologia da comunicação estão sendo usados com a finalidade de praticar *bullying* na internet, e que a comunicação é, como o bullying de modo geral, deliberada e intencional, repetida e excludente.

<sup>233</sup> TEIXEIRA, 2011, p. 48

Enfatiza Teixeira que a internet é um meio de comunicação e informação que pode ser utilizado com a finalidade de agredir, ridicularizar, humilhar, maltratar suas vítimas, expondo-as na escola, no clube ou na festa..

<sup>234</sup> SILVA, 2010, p. 126.

<sup>235</sup> CALABRETTA, Maria. *Sempre connessi*. Per non perdere le tracce dei propri ragazzi tra facebook e social network. Una guida per genitori ed insegnanti. Milano: Franco Angeli, 2013, p. 122. Tradução Livre: "Cyberbullying é, portanto, agir com crueldade contra outras pessoas, enviando ou postando material ofensivo através da internet ou pelo telefone. Isto pode, então, ser com os seguintes modos: *Flaming*: Mensagens eletrônicas violentas e vulgarias. *Harassment*: Assédio com envio regular das mensagens ofensivas, rudes e insultantes. *Cyberstalking*: envio regular das mensagens que contêm ameaças ou fortes intimidações."

A lei estadual nº 13.474/2010, do Estado do Rio Grande Sul, em seu artigo 2º, parágrafo 1º, inciso VIII, define o *cyberbullying* como o “envio de mensagens, fotos ou vídeos por meio de computador, celular ou assemelhado, bem como sua postagem em ‘blogs’ ou ‘sites’, cujo conteúdo resulte em exposição física e/ou psicológica a outrem”.<sup>236</sup>

*Cyberbullying* é uma forma de violência intencional e premeditada que busca denegrir, ameaçar, humilhar, intimidar e constranger uma ou mais pessoas por meio das ferramentas da nova era digital. Mesmo ocorrendo virtualmente, o *cyberbullying* também leva a sentimentos de depressão e desespero.

Em outras palavras, pode-se definir o *cyberbullying* como uma forma indireta de propagação da agressão verbal e psicológica, uma vez que essa situação de agressividade e humilhação entre autor e vítima opera-se através de uma alteração do ambiente físico no qual a vítima encontra-se, sendo por isso de difícil detecção.<sup>237</sup>

O desequilíbrio de poder entre autores e vítimas nem sempre estará presente nas novas modalidades de *bullying*, designadas como *cyberbullying*<sup>238</sup>, ou seja, aquelas praticadas com a utilização da tecnologia da comunicação, isto é, por internet ou por mensagens de telefone celular. Quando alguém alastra uma mensagem ofensiva ou humilhante contra outra pessoa, utilizando-se de meios eletrônicos, pode deter menos poder ou influência do que a pessoa que pretende atingir.

Para o praticante, esta forma de *bullying* é muito mais fácil de executar, pois ele pode escrever coisas que jamais teria coragem de dizer à vítima, sem nem mesmo medir as consequências que pode provocar com o simples envio de uma mensagem. Ou seja, fator que favorece ao agressor é o anonimato<sup>239</sup>, uma vez que as ferramentas

<sup>236</sup> RIO GRANDE DO SUL. Lei nº 13.474, de 28 de junho de 2010. Disponível em: <[http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid\\_Tipo=TEXTO&Hid\\_TodasNormas=54438&hTexto=&Hid\\_IDNorma=54438](http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXTO&Hid_TodasNormas=54438&hTexto=&Hid_IDNorma=54438)>. Acesso em: 01 mar. 2014.

<sup>237</sup> PEREIRA, 2009, p. 47-48.

<sup>238</sup> Expressão utilizada por *Bill Belsey*, presidente da ONG *Bullying org.* Canadá.

<sup>239</sup> “Muito tem sido dito em relação a quanto o anonimato da internet desinibe as pessoas. Ao se sentirem relativamente seguras com a sua identidade do mundo real oculta, as pessoas dizem e fazem coisas que, de outra forma, normalmente não diriam ou fariam na vida real. Parks e Floyd explicaram esse fenômeno com base nas pistas oferecidas pelo contexto social, em teoria da presença social. A ausência de pistas relacionais (visuais, palpáveis, auditivas), bem como da proximidade física com a outra pessoa pode resultar em um comportamento que não esteja de acordo com as normas sociais habituais. Em alguns casos, isso tem um efeito positivo. As pessoas podem ser mais honestas, mais abertas, mais generosas e úteis. Em outros casos, no entanto, o lado maldoso de uma pessoa acaba entrando em ação, acompanhado por uma tendência a despersonalizar os outros indivíduos. Daí a existência do *snert*. É possível que os efeitos positivos possam superar os negativos.” SULER, J. R.; PHILIPS, W. L. The bad boys of cyberspace: Deviant behavior in a multimedia chat community. *Cyberpsychology and Behavior*, v. 7, n. 3, 1998, p. 277.

virtuais permitem a não identificação o que facilita para que o agressor aja sem nenhum constrangimento, atingindo a vítima da forma mais vil possível. As consequências<sup>240</sup> e traumas advindos do *bullying* virtual são imensuráveis e dramáticos.

O anonimato e a falta de contato são características que acentuam a gravidade do *cyberbullying*. Neste sentido:

*La condizione di anonimato del cyberbullo e il mancato contatto corporeo con la vittima amplifica ulteriormente ogni atto aggressivo. Questa condizione fa sì che 'l'aggressore sia coinvolto in processi di decolpizzazione che mistificano l'atto aggressivo', mentre la vittima sperimenta 'la perdita del vissuto relativo al proprio corpo e al contatto in vivo con il corpo dell'altro'.<sup>241</sup>*

Reforçando esse entendimento, Haber e Glatzer ressaltam que o que torna o *bullying* virtual tão difícil de administrar e controlar é o fato de ser, geralmente, anônimo e indireto. Tal fato amplia o número de potenciais *bullies*, porque admite que grandes grupos de crianças e adolescentes ataquem, sem nunca encararem o alvo. É muito mais simples para os infantes serem maldosos quando não há contato direto.

<sup>240</sup> “Um de meus pacientes mais recentes, de 17 anos, que aqui recebe o nome fictício de Carlos, sofreu bullying na escola desde os 13 anos. Gordinho e meio desajeitado, jogar futebol com os colegas de classe não era seu ponto forte, o que transformava as aulas de educação física num verdadeiro suplício. Durante todos esses anos, ele foi ridicularizado, recebeu diversos apelidos pejorativos e, por último, era chamado de ‘bichona’. Carlos se via completamente excluído da turma, e todos riam ou cochichavam quando tentava fazer alguma pergunta ao professor para sanar suas dúvidas, ou quando transitava pelos corredores da escola. As agressões físicas e verbais eram diárias. Além disso, costumavam roubar e quebrar seus pertences. O menino se calou, e seu rendimento escolar despencou. Seus pais, sem entender o que estava acontecendo, trocaram-no de escola. Por meio do computador, Carlos tinha esperança de fazer amigos virtuais para abrandar sua angústia e solidão. Abriu uma página de relacionamentos no Orkut, fez amizades pelo MSN e se sentiu seguro nesse mundo tão particular, onde poderia conversar com várias pessoas sem sofrer julgamentos ou constrangimentos. Ilusória expectativa! Seus ‘colegas’ invadiram seu endereço de e-mail com uma enxurrada de mensagens ameaçadoras e difamadoras. Criaram uma comunidade no Orkut denominada ‘Carlos é uma bichona’ e enviaram inúmeras mensagens com palavras hostis e ofensivas: ‘gordo’, ‘imundo’, ‘morra, seu animal!’, ‘esse cara é uma ameba!’, ‘você não presta’, ‘elefante viadinho’, eram algumas delas. Como se não bastasse, criaram um perfil falso no Orkut, utilizando uma foto de Carlos, onde ele supostamente ofendia outras pessoas. As agressões e gozações recebidas na escola estavam espalhadas em vídeos pelo internet, feitos através das câmeras de celulares dos seus intimidadores. Um verdadeiro massacre virtual! A notícia se espalhou como uma epidemia, uma virose sem controle, e os assédios, assim como os comentários maldosos, continuaram em sua nova escola. Carlos não resistiu: passou a ter crises de pânico e interrompeu os estudos. Hoje, em pleno juventude, ele está em tratamento, cujo maior desafio é derrotar um inimigo invisível: o medo extremo que sente da própria vida. Carlos perdeu sua adolescência, nunca namorou, não sai de coso sozinho e ainda não vislumbra nenhum futuro.” SILVA, 2010, p. 128-129.

<sup>241</sup> GENTA, Maria Luisa; BRIGHI, Luisa Antonella; GUARINI, Annalisa. *Cyberbullismo*. Ricerche e strategie di intervento. Milano: Franco Angeli, 2013, p.29.

Tradução Livre: “A condição de anonimato do cyberbully e a falta de contato físico com a vítima amplifica ainda mais qualquer ato agressivo. Esta condição significa que ‘o agressor está envolvido em processo de falta de culpa que mistifica o ato agressivo’, enquanto a vítima experimenta ‘a perda da experiência em relação ao seu corpo e vive em contato com o corpo do outro’.”

Digitarão coisas em seu computador que jamais conseguiram dizer pessoalmente, e na impulsividade apertarem a tecla 'enviar', sem avaliarem as reais consequências.<sup>242</sup>

O *cyberbullying* usa a tecnologia, principalmente a internet, para bombardear a vítima o tempo todo, ou seja, 24 horas por dia e sete dias por semana, com o único intuito de constrangê-la ou causar sofrimento aos seus amigos e familiares.<sup>243</sup>

Neste contexto, Silva destaca que quando as vítimas deparam-se com toda essa gama de maldades, seus nomes e imagens já se encontram divulgados em rede mundial. Não existe nenhuma probabilidade de sair intacto dessas situações. As implicações psicológicas para essas vítimas são inumeráveis e, várias vezes, chegam a atingir familiares ou amigos mais próximos.<sup>244</sup>

O *cyberbullying* cresce a cada dia, variando de idade, não havendo distinções de gênero, mas é muito comum entre crianças e adolescentes que se comunicam virtualmente, fora do ambiente escolar.<sup>245</sup> As crianças e os adolescentes são o principal alvo desse fenômeno porque a internet é parte integrante no seu desenvolvimento.

Aliás, o *bullying* traz consequências para todos os envolvidos e em todos os níveis, especialmente para a vítima, que pode levar o sofrimento da agressão muito além do período escolar, trazendo prejuízos nas relações de trabalho, na vida familiar, bem como na sua saúde física e mental.<sup>246</sup>

Assim, complementando esse raciocínio,

*Cyberbullying is a problem affecting a meaningful proportion of youth as they embrace online communication and interaction. Research has identified a number of real-world negative ramifications for both the targets and those who bully. During adolescence, many behavioral choices are influenced and conditioned by the role of major socializing agents, including friends, family, and adults at school.*<sup>247</sup>

<sup>242</sup> HABER, Joel; GLATZER, Jenna. *Seu filho X bullying: ajude seu filho a combater provocações, insultos e agressões para sempre*. Tradução de Renata Marcondes. Barueri, SP: Novo Século Editora, p. 278.

<sup>243</sup> MALDONADO, 2009, p. 41.

<sup>244</sup> SILVA, 2010, p. 128.

<sup>245</sup> TEIXEIRA, 2011, p. 42

De acordo com Teixeira, um estudo recente, publicado na revista médica *Pediatrics*, revelou que o *bullying* realizado pela internet entre adolescentes e pré-adolescentes aumentou cerca de cinquenta por cento em cinco anos..

<sup>246</sup> FANTE, 2011, p. 78-79.

<sup>247</sup> HINDUJA, S.; PATCHIN, J. W. (2013). *Social influences on cyberbullying behaviors among middle and high school students*. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(5), 711-722. Disponível em: <<http://cyberbullying.us/publications/journal-articles/>>. Acesso em: 16 mai. 2013.

Tradução Livre: "Cyberbullying é um problema que afeta uma percentagem significativa de jovens, como eles adoram comunicação on-line e interação. A pesquisa identificou uma série de ramificações negativas do mundo real para ambos os alvos e aqueles que são os valentões. Durante a



Sobre o *cyberbullying*, alude Teixeira que, atualmente, os jovens comunicam-se com muita facilidade pela rede mundial de computadores, o que contribui significativamente na popularização desse novo fenômeno. Ainda conforme o autor, o *cyberbullying* é uma epidemia em versão multimídia de violência escolar<sup>248</sup>, a qual acompanha os interesses das crianças e dos adolescentes, podendo ser considerada uma forma muito perigosa e traiçoeira de violência na escola<sup>249</sup>, eis que o *bullying* pela internet possui um caráter perverso, covarde, transformando-se num instrumento muito poderoso para aterrorizar suas vítimas.<sup>250</sup>

Esse tipo de violência virtual é perpetrado muito mais por meninas do que por meninos. Conforme os ensinamentos de Haber e Glatzer, as meninas encaixam-se perfeitamente nesse modelo, tendo em vista que elas podem esconder-se atrás do computador ou outra tecnologia da comunicação para promover ataques indiretos sem precisar encarar a pessoa que estão atormentando.<sup>251</sup> Já os meninos adéquam-se mais à forma direta de agressão, que consiste em ataques físicos como bater, chutar e empurrar.

No nascimento, e vários meses seguintes, as crianças do sexo masculino são mais expressivas emocionalmente que as crianças do sexo feminino, contudo, quando entram para o ensino fundamental, tendem a internalizar a maior parte das suas emoções.

Pollack cita duas razões para essa tendência. A primeira é a vergonha no processo de “endurecimento”:

Os meninos são criados para sentir vergonha repetidamente, no meio do processo de crescimento, por meio do que chamo ‘processo social de endurecimento da vergonha’. A ideia é que o menino precisa ser disciplinado, endurecido, criado para agir como um ‘homem de verdade’, ser independente, manter as emoções sob controle. Dizem ao menino que

---

adolescência, muitas escolhas comportamentais são influenciadas e condicionadas pelo papel de agentes socializadores principais, incluindo amigos, familiares e adultos na escola”.

<sup>248</sup> Em alguns estudos no Brasil, a escola é vista como açoitada por violências que nascem fora dela e a atingem.

<sup>249</sup> BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI. Afrânio (orgs). *Escritos de educação*. Petrópolis, Vozes, 1998, p. 224. Bourdieu aduz que “[...] e as violências mais ou menos importantes que, continuamente, têm tido como objetivo os estabelecimentos escolares mais deserdados, nada mais são que a manifestação visível dos efeitos permanentes das contradições da instituição escolar e da violência de uma espécie absolutamente nova que a escola pratica sobre aqueles que não são feitos para ela. Como sempre, a Escola exclui: mas a partir de agora, exclui de maneira contínua [...] e mantém em seu seio aqueles que exclui, contentando-se em relegá-los para os ramos mais ou menos desvalorizados”.

<sup>250</sup> TEIXEIRA, 2011, p. 41.

<sup>251</sup> HABER; GLATZER, p. 278.

‘meninos grandinhos não choram’; que ele não deve ser o ‘filhinho da mamãe’. Mesmo que essas coisas não sejam ditas diretamente, essas mensagens dominam de maneiras sutis o modo como os meninos são tratados - e, portanto, o modo como os meninos vêm a pensar sobre si mesmos. A vergonha está no âmago do modo como os outros se comportam em relação aos meninos nas nossas quadras de jogos, nas salas de aula, nos acampamentos de verão e nos nossos lares.<sup>252</sup>

A segunda razão, argumenta Pollack, é o afastamento de um menino da mãe nos primeiros anos da infância e depois igualmente na adolescência. Pollack acredita que essas separações sejam responsáveis pelo sufocamento das emoções dos meninos, o que vem à tona como agressividade física na puberdade. Ele verificou que os meninos lidam com a própria vergonha sofrendo em silêncio ou refugiando-se atrás da máscara da masculinidade e, também, deixando de denunciar o *bullying* caso ocorra com eles. Assim, pode ser difícil para os pais e professores avaliar o que se passa com os adolescentes do sexo masculino, isto é, se eles poderiam ou não ser vítimas ou autores do *bullying*.<sup>253</sup>

A agressão é uma forma satisfatória de conseguir o que ambicionam e a internet pode fornecer as ferramentas necessárias das quais podem obter o poder que precisam e a legitimação que almejam em suas vidas.

O amplo acesso às novas tecnologias e a sua enorme variedade de ferramentas vulnerabiliza as pessoas com tal facilidade que elas tornam-se vítimas do *cyberbullying*, o qual pode ser praticado pelos mais diversos meios de comunicação.

Oportuno ressaltar também que, embora seja mais comum, a prática do *cyberbullying* não se limita tão somente ao uso da internet, podendo ocorrer por meio de uma ligação telefônica, por meio da troca de mensagens de texto via celular, os recursos tecnológicos não se esgotam.

Neste sentido, afirmam Haber e Glatzer que os métodos usados no *bullying* virtual abrangem o envio de mensagens de texto, por telefone celular, que tenham ofensas depreciativas, com os alunos mostrando as mensagens a outros alunos antes de enviá-las ao seu alvo; o envio de e-mails ameaçadores e o encaminhamento de e-mails confidenciais a uma lista de endereços dos seus contatos, gerando uma humilhação pública. Outros conspiram contra um aluno e o “bombardeiam” com e-

---

<sup>252</sup> POLLACK, W. Real boys. Markham. On: Fitzhenry & Whiteside, 1998, p. 11-12.

<sup>253</sup> Ibidem.

mails ofensivos ou preparam um *site* depreciativo destinado ao aluno escolhido como alvo e remetem o endereço a outros alunos, requerendo seus comentários.<sup>254</sup>

O problema do *cyberbullying* tem suas origens nas antigas pichações em muros de colégios, casas ou até banheiros das escolas<sup>255</sup> que eram feitas a noite e causavam dor para as vítimas, além da impunidade dos autores.<sup>256</sup> Na prática, situação similar ocorre com o *bullying* virtual, uma vez que ele permite que os autores criem identidades falsas ou outros mecanismos que mantenham o anonimato<sup>257</sup>, impedindo que a vítima conheça ou descubra o autor das atitudes agressivas e humilhantes.<sup>258</sup>

Neste sentido, ao passo que o *bullying* tradicional ocorre no mundo real, sendo quase sempre possível conhecer e reconhecer seus agressores, o *cyberbullying* ocorre no mundo virtual, no qual os instrumentos tecnológicos constituem um óbice na identificação do autor responsável pelo constrangimento.

Salienta Silva que, no caso do *cyberbullying*, a natureza vil de seus idealizadores e/ou executores recebe uma “blindagem poderosa” pelo anonimato que eles adquirem. Os *bullies* cibernéticos (ou virtuais) utilizam apelidos (*nicknames*), nomes de outras pessoas conhecidas ou de personagens famosos de filmes, novelas e seriados. A autora ressalta que esses *bullies* virtuais são verdadeiros covardes mascarados de valentões.<sup>259</sup>

Neste íterim, trata-se de um fenômeno que ocorre fora do ambiente escolar<sup>260</sup> e apresenta algumas características semelhantes às do *bullying* convencional, assim

---

<sup>254</sup> SHARIFF, 2011, p. 60.

<sup>255</sup> BOURDIEU, 1998, p. 225.

Bourdieu afirma que “no funcionamento de uma instituição escolar que, sem dúvida, nunca exerceu um papel tão importante e para uma parcela tão importante da sociedade como hoje, essa contradição tem a ver com uma ordem social que tende cada vez mais a dar tudo a todo mundo, especialmente em matéria de consumo de bens materiais ou simbólicas, ou mesmo políticas, mas sob as espécies fictícias da aparência do simulacro ou da imitação, como se fosse esse o único meio de reserva para uns a posse real e legítima desses bens exclusivos”.

<sup>256</sup> CALHAU, 2010, p. 59.

<sup>257</sup> FANTE; PEDRA, 2008. P. 63-64.

Conforme Fante e Pedra, a internet facilita a ampliação dos métodos de *bullying* empregados pelos autores, bem como dissemina o *bullying*. Segundo os autores, os maus-tratos constituem novas modalidades virtuais que possuem ferramentas como o Orkut, as minicâmeras fotográficas, os celulares com câmeras fotográficas e filmadoras, as quais possibilitam o anonimato dos praticantes, tendo em vista que sua identidade e imagem não são expostas.

<sup>258</sup> TEIXEIRA, 2011, p. 42.

<sup>259</sup> SILVA, 2010, p. 126.

<sup>260</sup> Abramovay afirma que “a escola e seus profissionais formam um universo capaz de propiciar o desenvolvimento do aluno, bem de como criar condições para que ocorram aprendizagens significativas e interações. Cada sujeito apresenta um universo próprio, tornando necessário que o estabelecimento dos espaços interativos, no contexto educacional, seja orientado a promover relações de troca, de esforços partilhados na construção de soluções comuns, para o alcance dos objetivos coletivos. Os modos de vida dos sujeitos em interação, dentro do cenário escolar, fornecem

como o fato de ser uma atitude violenta, com atos intencionais e repetitivos.<sup>261</sup> Entretanto, ataques do *cyberbullying* são mais pesados, cruéis e muito mais difíceis de controlar.<sup>262</sup> Essa “síndrome social” é potencialmente mais perigosa, considerando a sua agilidade na transmissão de informações e a grande capacidade de difundir sua malevolência para um público muito mais amplo, por uma questão de segundos.<sup>263</sup> As consequências do *cyberbullying* são devastadoras, podendo interferir acentuadamente no desenvolvimento psíquico, social e emocional, bem como no rendimento escolar das vítimas<sup>264</sup>.

A problemática do *cyberbullying* desperta a atenção da população e do mundo inteiro, justamente porque se refere a um tipo de violência global que abrange diversos países, inclusive o Brasil.<sup>265</sup> A grande dificuldade demonstrada diante dessa epidemia é sua “antiautoridade”, ou seja, a sua prática desenfreada e sem controle.<sup>266</sup> Sua prática preocupa, principalmente, por possuir uma enorme potencialidade de disseminação, em larga escala, por um pequeno período de tempo. Diante de tal situação o que resta é a adoção de medidas preventivas e a criação de programas de assistência que busquem combater a prática do *cyberbullying*.

Entretanto, existe outro fator triste no âmbito deste fenômeno. Não obstante seja possível identificar o autor da agressão pela origem do número de IP (*internet protocol*), esse procedimento é um processo lento e cansativo, o que resulta na demora da apuração dos crimes.

---

as trocas materiais e simbólicas, criando as condições necessárias para que os processos sociais encontrem expressão possível. O ambiente propiciado pela escola, favorecendo não só os processos informativos, mas também os de comunicação, produz um amplo universo simbólico, estimulando configurações de sentidos e significados, possibilitando, desse modo, a constituição da subjetividade e a construção das identidades”. ABRAMOVAY, 2002, p. 139.

<sup>261</sup> LOPES NETO, 2011, p. 32.

<sup>262</sup> MALDONADO, 2009, p. 67.

<sup>263</sup> HABER; GLATZER, p. 277.

<sup>264</sup> Sobre o assunto Gomes *et. al.* explicam que a vítima atormentada, ansiosa e em constante preocupação pode apresentar dificuldades ou incapacidade de concentração, assimilação e aprendizado. O que resulta no desinteresse pelo estudo, a queda no rendimento acadêmico, a perda de entusiasmo e da disposição para frequentar a aulas e, também a evasão escolar. GOMES, Luiz Flávio. *et. al. Bullying e prevenção da violência nas escolas: quebrando mitos, construindo verdades*. São Paulo: Saraiva, 2013, p. 140.

<sup>265</sup> Um estudo recente realizado pela SaferNet Brasil no Estado do Rio de Janeiro demonstrou que 30% dos adolescentes conhecem alguém que já foi vítima do *Cyberbullying*. Em 2007, segundo uma pesquisa da *Pew Research* divulgada pela CNN, o *cyberbullying* já preocupava o mundo inteiro, atingindo 32% dos jovens. Resultado publicado pelo site Conexão Professor numa entrevista concedida pela especialista em *bullying* e violência escolar Cleo Fante. FANTE, Cleo. *Entrevista: Os perigos do Cyberbullying nas escolas*. Disponível em: <<http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/educacao-entrevista-00.asp?EditeCodigoDaPagina=4591>>. Acesso em: 02 fev. de 2013.

<sup>266</sup> SHARIFF, 2011, p. 58.

Neste contexto, o autor Calhau, ao abordar sobre as provas do *cyberbullying*, adverte que, apesar da tecnologia atual, através do IP, seja possível identificar a conexão que gerou a agressão, há uma demora na apuração desses crimes. Isso acontece pela falta de recursos materiais e humanos da polícia, que investiga quase todos os crimes apenas com prova testemunhal. No caso do *cyberbullying*, é preciso realizar a coleta de provas técnicas, através de perícias, que só poderão ser realizadas com medidas judiciais prévias, tais como a busca e apreensão de computadores e celulares suspeitos.<sup>267</sup>

Atualmente, é possível, portanto, rastrear os autores de *cyberbullying*, o que é feito com a ajuda de policiais especializados. Contudo, quando se trata de internet, simplesmente, não há limites, tendo em vista que os efeitos de tais perversidades, dificilmente são apagados por completo, de modo que as imagens, mensagens ou vídeos difamatórios podem estar em qualquer computador ou celular<sup>268</sup> do planeta.<sup>269</sup> “Dessa forma, os alvos podem ser repetidamente agredidos, humilhados e, ainda assim, descobrir quem os agride pode ser algo muito difícil”.<sup>270</sup>

Afinal, o *cyberbullying* é uma modalidade incontrollável, que vem preocupando professores, pais e alunos do mundo inteiro, devido o seu efeito multiplicador de sofrimentos.<sup>271</sup> Dessa forma, os pais, professores e demais profissionais devem aprimorar seus conhecimentos sobre as ferramentas da internet para aprenderem sobre as diversas formas de violência por meio do mundo virtual.<sup>272</sup> Conhecendo as inúmeras formas pelas quais ela manifesta-se, pode-se trabalhar no combate dessa epidemia. É por isso que serão abordadas no próximo item as características do *cyberbullying*.

### 3.2 Características do *cyberbullying*

[...] é importante assegurar que os educadores e os tribunais compreendam suficientemente as complexidades do bullying para reconhecer e avaliar a variedade de comportamentos ligados ao bullying e os seus efeitos. Também é importante termos isso em mente ao nos voltarmos para o perfil do

<sup>267</sup> CALHAU, 2010, p. 60.

<sup>268</sup> Conforme Shariff, principalmente na internet, os e-mails, as fotografias modificadas e o material difamatório são difíceis de serem removidos depois que são publicados, pois uma infinidade de pessoas podem baixá-los e salvá-los imediatamente nos seus computadores ou notebooks. SHARIFF, op. cit., p. 58.

<sup>269</sup> SILVA, 2010, p. 130.

<sup>270</sup> TEIXEIRA, 2011, p. 42.

<sup>271</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 65.

<sup>272</sup> TEIXEIRA, 2011, p. 43.

ciberbullying – porque uma porção significativa se dá de forma verbal, com ramificações psicológicas mais relevantes que o bullying físico.<sup>273</sup>

O anonimato e o público infinito são as principais características do *bullying* virtual. Características que também o distinguem do *bullying* que acontecem no espaço físico.

Num primeiro momento, o anonimato tornou-se atraente aos jovens, sobretudo quando há uma relação com a escola, pois dificulta a identificação do agressor. O anonimato fica protegido por pseudónimos, aumentando os desafios das escolas e prejudicando sobremaneira a aprendizagem no ambiente físico da escola.<sup>274</sup>

O público que se envolve no *bullying* virtual é infinito, sendo impossível mensurar quantas pessoas estão envolvidas, entre agressões<sup>275</sup>, cúmplices e vítima. “Algo que pode começar no ambiente físico da escola como uma brincadeira amistosa pode rapidamente se transformar em *bullying* verbal que prossegue ocorrendo no ciberespaço como *bullying* psicológico dissimulado”.<sup>276</sup>

Um exemplo abordado pela Professora Schaheen dá uma noção do quão veloz é a agressão no ciberespaço. Ocorreu com *Ghislain Reza*, adolescente da cidade de *Trois Rivières*, na província de Québec (Canadá), que ficou mundialmente popular como “o menino do Guerra nas Estrelas”. Ghislain gravou um vídeo encenando um personagem do filme “Guerra nas Estrelas” dançando com um sabre de luz. Ele deixou a fita por engano na sala de multimídia da escola. A fita foi roubada por dois colegas que publicaram o vídeo em um *site* na internet. O *site* recebeu aproximadamente 15 milhões de visitas e foram feitos mais de 106 cópias do vídeo.<sup>277</sup>

Após o episódio, o menino era alvo de muitas provocações na escola, alguns empresários aproveitaram a oportunidade para lucrar. Os pais de Ghislain resolveram

---

<sup>273</sup> SHARIFF, 2011, p. 39.

<sup>274</sup> Ibidem, p. 63.

<sup>275</sup> “No ciberespaço, a diferença é que centenas de autores podem se envolver no abuso, e os colegas que não se envolveriam com o bullying na escola podem se esconder por trás da tecnologia para infligir o abuso mais grave de todos”. SHARIFF, op. cit., p. 63.

Estes agressores, no ambiente virtual, envolvem-se mais facilmente, pois estão protegidos pelo anonimato.

<sup>276</sup> SHARIFF, 2011, p. 63.

<sup>277</sup> Ibidem, p. 64.

processar os colegas que publicaram a fita e, apesar do acordo financeiro<sup>278</sup>, ele teve de mudar de escola para evitar as provocações.<sup>279</sup>

Uma questão importante<sup>280</sup> a ser ressaltada é que o assédio sexual<sup>281</sup> e a perseguição homofóbica são aspectos predominantes do *cyberbullying*. Entende-se que estes atos estejam relacionados às diferenças de gênero<sup>282</sup> no modo como o sexo masculino e o feminino utilizam as tecnologias.<sup>283</sup>

---

<sup>278</sup> Firmaram o acordo por uma quantia de aproximadamente 360 mil dólares canadenses. Caso o processo tivesse prosseguido até o julgamento, teria sido o primeiro julgamento sobre um caso de *cyberbullying*.

Ibidem.

<sup>279</sup> Ibidem.

<sup>280</sup> A palavra “Direitos” tem a ver com Cidadania, o que não é um vocábulo improlífico, que possa ser jogado num contexto social sem que obrigue a uma reflexão mais aprofundada de seu valor. A cidadania deve ser redefinida para que não se converta em uma categoria egoísta e não solidária, que acabe induzindo à ruína os direitos fundamentais. Os novos desafios da cidadania devem ser encarados a partir de uma atitude de cooperação e solidariedade “com o outro” e “não à custa de outro” ou “contra o outro”. A cidadania exige uma atitude de todos.

<sup>281</sup> BARAK, A. *Sexual harassment on the Internet*. *Social Science Computer Review*, Sage Publications, v. 23, n. 1, 2005, p. 77-92.

Barak define três categorias do assédio sexual: perseguição com base no gênero; assédio sexual indesejado e coação sexual. Ela divide a primeira categoria em quatro subcategorias: 1) Perseguição sexual verbal ativa, que abarca mensagens sexuais ofensivas para a vítima, comentários humilhantes relativas ao gênero e observações de caráter sexual. 2) Perseguição sexual verbal passiva, com apelidos e identidades ofensivas na internet. 3) Perseguição de gênero explícita ativa, que abrange conteúdo erótico e pornográfico enviado por e-mail ou publicado em ambientes *online*. 4) Perseguição de gênero explícita passiva, que abrange a publicação de fotos e vídeos em sites de pornografia (ex: a abertura forçosa de janelas *pop up*). A segunda categoria, assédio sexual indesejado, diz respeito aos comportamentos indesejados que explicitam desejos ou intenções sexuais em relação à outra pessoa. E a última categoria, a coação sexual implica o uso de diferentes meios *online* para pressionar a vítima para a cooperação sexual. Apesar de que o uso da força não seja possível *online*, as ameaças podem ser percebidas pela vítima como sendo tão reais como se fossem presenciais. As ameaças parecem tão reais e, às vezes, até mais ameaçadoras do que aquelas realizadas pessoalmente. Esse comportamento *online* leva ao ataque contra o bem-estar físico, psicológico e emocional de um indivíduo ou um grupo. É importante destacar que é uma forma de violência.

<sup>282</sup> Os homens e as mulheres possuem divergências no mundo familiar, e com essa inclusão da mulher na educação e em todas as outras formas, pode ajudar que haja uma cooperação entre eles no âmbito familiar, fazendo com que busquem soluções conjuntamente. As mulheres agindo com poder maior e condição de agente independente, incluem a correção das iniquidades que arruinam a vida e o bem-estar das mulheres em comparação com a situação dos homens. A partir do momento que as mulheres possuem uma renda própria, as condições da família tendem a melhorar e principalmente a sua posição no âmbito familiar, pois, dessa forma, ela também terá voz ativa, porque dependerá menos dos outros e terá um pouco mais de liberdade. Quando as mulheres ganham oportunidades que são dadas também aos homens, elas saem-se tão bem quanto eles nos mesmos papéis. Atualmente, o poder das mulheres é uma característica central para o desenvolvimento em vários países, incluindo a educação, seus empregos e também as suas atitudes no âmbito familiar e da sociedade. Sendo isso um dos principais motivos da mudança econômica e social no mundo de hoje. Sobre o tema em pauta, relevante observar que a realidade demonstra que a mulher de nossos dias, de regra emancipada, em diversas situações, não é reconhecida como sujeito. Destarte, a luta das mulheres por reconhecimento ainda encontra espaço em nosso tempo, não restando esvaziada. Quiçá, já tenhamos superado a fase de reivindicação de normas que aboliram com a discriminação da mulher. Atualmente, deseja-se passar para o terreno prático: às decisões judiciais, à prática dos tribunais, à discriminação positiva para que, de fato, se alcance a igualdade econômica, social, política, jurídica, trabalhista e familiar com o homem.

<sup>283</sup> SHARIFF, 2011, p. 64-65.

Outro fator agravante do *cyberbullying* é o que Shaheen chama de permanência e inseparabilidade. Tanto o telefone celular como o computador são aparelhos usados por todos os dias o que dificulta, ou torna quase impossível, remover o material publicado.<sup>284</sup>

Por fim, com o surgimento das ferramentas de comunicação social *online* a situação ficou ainda mais crítica no que se refere ao ciberespaço. Os adolescentes e pré-adolescentes, especialmente as meninas, envolveram-se e conheceram a maneira rápida de se conectar com os amigos, mas, segundo a autora, também de excluir os seus pares, persegui-los e humilhá-los. Sites como o Orkut<sup>285</sup> e Facebook<sup>286</sup> são acessados diariamente e alimentados<sup>287</sup> a todo o momento.<sup>288</sup>

Não podemos deixar de destacar que esses sites desempenham um papel essencial na cultura jovem contemporânea, pois oferecem um espaço para compartilhar links de sites divertidos, comentários de programas de televisão, entre outras manifestações. Contudo, “à medida que mais adolescentes se associaram ao Facebook, esse site de rede social passou a ter problemas relacionados a alunos do ensino médio que publicavam manifestações antiautoridade *online* sobre professores e funcionários de escolas”<sup>289</sup>.

O YouTube<sup>290</sup> também encontra-se no rol de sites que podem disseminar o *bullying* virtual. Contudo, permite que os vídeos sejam modificados e postados, como, por exemplo, gravações com brigas entre alunos e gravações maldosas feitas dentro dos banheiros ou vestiários.<sup>291</sup>

O debate que se assevera é saber, até certo ponto, se essas ferramentas de redes sociais *online* são públicas ou privadas. Em relação às partes é de suma importância definir em qual esfera serão ‘posicionadas’, pois seus atos podem e

---

<sup>284</sup> Ibidem, p. 65.

<sup>285</sup> Até poucos dias.

<sup>286</sup> “O Site do Facebook foi lançado em 4 de fevereiro de 2004, na Universidade de Harvard, por Mark Zuckerberg, aos 22 anos. Ele foi desenvolvido para ser uma ferramenta de rede social para os estudantes universitários da Ivy League e, em duas semanas, metade dos alunos de Harvard já havia se cadastrado no site. Em 30 de maio de 2004, os alunos das universidades de Stanford e Yale se associaram e, em setembro de 2005, o Facebook foi aberto aos alunos do ensino médio. Em junho de 2006, o site foi aberto a redes comerciais com mais de 20 mil redes de funcionários. Em um período de três anos, o Facebook ganhou mais de 19 milhões de usuários registrados”. Ibidem, p. 65-66.

<sup>287</sup> Informações, dados, comentários que são inseridos na rede.

<sup>288</sup> Ibidem, p. 65.

<sup>289</sup> SHARIFF, 2011, p. 68.

<sup>290</sup> “O YouTube permite a postagem de vídeos para que sejam vistos publicamente. Internacionalmente, o YouTube se tornou popular como um site onde todos os tipos de gravações em vídeo podem ser publicados”. Ibidem, p. 69.

<sup>291</sup> Ibidem.



devem gerar responsabilidades. Essa questão ainda é incerta, pois os tribunais necessitam dar uma direção clara sobre esses problemas.

### 3.3 Tipos de *cyberbullying*

Quando paramos e olhamos para o mundo de um século atrás, nos deparamos com uma época de simplicidade e inocência. Talvez, por essa razão, tenhamos tanta nostalgia dos tempos idos e vividos: passeios a cavalo e de charrete; o charme da comunicação por cartas escritas a mão; os lampiões a gás; a gasolina barata; o leite sem água ou soda cáustica; a Taça Jules Rimet autêntica; a Copacabana de Dorival Caymmi, que era um bom lugar para namorar e passear.<sup>292</sup>

Conhecer os diferentes tipos de *cyberbullies* permite entender como eles são praticados. Entretanto, os tipos de violência que podem ocorrer via internet e pelo telefone celular são variados, por isso, aqui se destacam algumas que são utilizadas com mais frequência, a fim de que “pais, responsáveis, professores e coordenadores pedagógicos tenham conhecimento dos métodos cada vez mais elaborados de agressão e violência executados por crianças e adolescentes contra outros estudantes”.<sup>293</sup>

Ressaltam Fante e Pedra que o *cyberbullying* ocorre através de ferramentas como: e-mails, torpedos, blogs, fotoblogs, Orkut, MSN, entre outros. Como visto, acima, tudo ocorre de forma anônima, ou seja, o autor insulta, espalha rumores e boatos cruéis sobre os colegas e seus familiares por meio de mensagens instantâneas, via internet ou celular, onde o autor faz-se passar por outro, adotando apelidos para maltratar e disseminar intrigas e fofocas.<sup>294</sup>

No mesmo sentido, Silva aponta que os praticantes do *cyberbullying* usam os recursos que a moderna tecnologia oferece: e-mails, *blogs*, *fotologs*, *MSN*, *Youtube*, *Skype*, *Twitter*, *MySpace*, *Facebook*, *fotoshop*, torpedos etc... Os *bullies* virtuais inventam mentiras, espalham rumores, boatos depreciativos e insultos sobre outros alunos, os familiares desses, dos professores e outros profissionais da escola<sup>295</sup>.

---

<sup>292</sup> SILVA, 2010, p. 125.

<sup>293</sup> TEIXEIRA, 2011, p. 43.

<sup>294</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 66.

<sup>295</sup> ABRAMOVAY, 2002, p. 140.

Abramovay salienta que “as escolas lidam com brigas, atos de agressividade e de violência, comumente por meio de um elenco de procedimentos formais e informais, modelados diferentemente, de acordo com as formas de ser de cada Direção ou projeto pedagógico próprio. Em geral, as medidas adotadas para a solução dos conflitos existentes cabem à direção da escola. Normas são seguidas

Todas as ofensas multiplicam-se e intensificam-se de forma veloz e instantânea, quando disparadas via celular (torpedos) e internet.<sup>296</sup>

Teixeira enumera algumas atitudes que caracterizam o *cyberbullying*, são elas: o *bullying* indireto, que consiste na agressão direta que ocorre com o envio de mensagens e xingamentos em salas de bate-papo, por e-mails, por celular ou por meio de recados deixados no Orkut ou Facebook da vítima. Existe também a criação de *websites*, ou seja, áreas livres na internet para criar sites com a intenção de agredir, ofender, humilhar e difamar o aluno. Outra forma é a impersonalização que ocorre quando uma pessoa se faz passar por outra no mundo virtual diante da invasão de contas de e-mail ou de perfis de sites de relacionamento. Neste tipo de agressão, o autor que se passa pela vítima busca, indiretamente, humilhar as outras pessoas mediante o envio de mensagens ofensivas, provocando a ira dos outros alunos contra a própria vítima.<sup>297</sup>

Calhau cita dois outros tipos de *cyberbullying*: o ato de roubar a senha de um usuário do mundo virtual, com o intuito de montar uma comunidade falsa no Orkut ou blog com o nome da vítima e com conteúdo difamatório. E a outra se trata da chamada “bofetada feliz”, ela consiste na mistura da prática cruel do *bullying* tradicional com o *bullying* virtual, isto é, os agressores atacam a vítima com bofetadas enquanto que um comparsa filma as agressões com câmera de vídeo de celular e logo depois é postado em redes sociais. Este tipo de atitude é muito grave e acaba sendo a prova cabal da condenação dos envolvidos na agressão.<sup>298</sup>

Herring distingue quatro tipos de violência virtual: 1) Perseguição *online* que leva ao abuso *offline* (informações equivocadas que levam à fraude, ao roubo e ao contrato sexual indesejado). 2) Perseguição virtual, que abrange monitoração *online* ou o rastreamento das atividades dos usuários com intenções criminosas. 3) Assédio *online*, que incide em ameaças, abusos e alertas indesejados, repetidos e deliberados.

---

para lidar ou inibir a violência. Os procedimentos tomados são, em sua maioria, advertências, suspensões, transferências e expulsões, conforme a gravidade do caso analisado pela escola”.

<sup>296</sup> SILVA, 2010, p. 127.

<sup>297</sup> TEIXEIRA, 2011, p. 43-44.

<sup>298</sup> CALHAU, 2010, p. 62-63.

4) Representações degradantes na internet sobre as mulheres<sup>299</sup> através de palavras ou imagens que incitem o desrespeito e o desprezo.<sup>300</sup>

A violência no ciberespaço mostra que a maioria dos autores são homens<sup>301</sup> e a maioria das vítimas são mulheres<sup>302</sup>. É importante frisar que uma a cada três crianças ou adolescentes do sexo feminino confessou ter sido assediada *online* em 2001. Entre as crianças e adolescentes, as meninas parecem ser duas vezes mais miradas que os meninos.<sup>303</sup>

Haber e Glatzer ainda destacam o grupo de fofocas, na qual se utilizam fóruns, blogs, páginas do MySpace e grupos de e-mails para propósitos perversos. Com essas ferramentas, garotos e garotas podem postar comentários *on-line* para que todos leiam, podendo permanecer continuamente disponíveis, como uma lembrança dolorosa para a vítima. Por fim, existem ainda os registros indesejáveis, isto é, se o autor souber o endereço de e-mail da vítima, ele pode cadastrá-la para receber todos os tipos de e-mails indesejáveis.<sup>304</sup>

Contudo, é possível afirmar que a exposição visual é ainda mais vexatória, como destacam os autores italianos:

*La forma più pericolosa di cyberbullismo è ritenuta Il postare immagini o video su internet. Si tratta del resto del comportamento più 'pubblico' e quindi più pericoloso potenzialmente per La dignità personale, perché La vittima viene mostrata in situazioni imbarazzanti o lesive. Le chiamate telefoniche sono*

<sup>299</sup> Para que as mulheres possam constituir uma renda independente, emprego, ter direito de opinar, deve haver respeito e consideração pelo *bem-estar* delas. A independência das mulheres e o poder são caracterizados por esses aspectos, como o papel econômico fora da família, a educação etc., assim fortifica a posição das mulheres e a sua condição de agente.

SEN, Amartya Kumar. *Desenvolvimento como liberdade*. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000, p. 222-223.

<sup>300</sup> HERRING, S. C. *Cyberviolence: Recognizing and resisting abuse in online environments*. Asian Women, n. 14, 2002, p. 187-212.

<sup>301</sup> “A testosterona está inextricavelmente associada à sexualidade masculina, e o período intensamente sexual da adolescência é o momento em que todos nós começamos a cultivar relacionamentos. Estamos competindo com os nossos pares, inadvertidamente ou não, pela atração de parceiros sexuais em potencial; tomamos conhecimento da traição, do amor não correspondido e do amor perdido [...] Em qualquer idade os problemas com relacionamentos íntimos podem provocar conflito, hostilidade e violência. Porém, na adolescência, quando a testosterona está a mil e os homens jovens estão ainda em uma curva de aprendizagem, o potencial para a agressão e a violência está no seu ápice. O que ocorre quando, nessas circunstâncias, os homens jovens vivenciam confusões, desentendimentos e decepções? Na ausência de influências corretivas, não surpreende que os homens jovens expressem raiva, irritabilidade, agressão e violência.” BOYD, N. *The beast within: Why men are violent*. Vancouver, BC: Greystone, 2000, p. 137.

<sup>302</sup> As privações relativas de bem-estar para as mulheres decerto estavam – e estão – presentes no mundo em que vivemos e claramente tem importância para a justiça social, incluindo a justiça para as mulheres. SEN, 2000, p. 222.

<sup>303</sup> ADAM, A. *Cyberstalking: Gender and computer ethics*. In: GREEN; ADAM, A.(eds), *Virtual gender: Technology, consumption and identity*. New York: Routledge, p. 209-224.

<sup>304</sup> HABER; GLATZER, p. 279-281.

*state giudicate al secondo posto per l'impatto sulla vittima: questo comportamento è più individualizzato, e quindi per certi versi estremamente negativo.*<sup>305</sup>

É inegável, portanto, que a internet desperta a atenção de muitos jovens e mesmo crianças em fase escolar. Contudo, ela e outros meios de comunicação que deveriam ser utilizados para o seu crescimento pessoal e intelectual estão sendo usados para agredir, humilhar e maltratar outros colegas, apresentando o *cyberbullying* como uma epidemia incontrolável que necessita de medidas urgentes de prevenção para evitar outras agressões.

### 3.4 Os envolvidos no *cyberbullying*

A educação, [...], é o caminho que conduz à paz. A solidariedade, a tolerância e o amor são os ingredientes que compõe o antídoto contra a violência e que deve ser aplicado no coração de cada criança, de cada adolescente, de cada jovem, enfim, no coração de todos os seres humanos, em especial no coração daqueles que se dedicam à arte de estudar.<sup>306</sup>

Para entender como esse fenômeno manifesta-se e quais as consequências que o *cyberbullying* pode provocar para os indivíduos atingidos, faz-se necessário conhecer o perfil das vítimas e do seu autor. Assim, pode-se enfatizar que o *cyberbullying* envolve: as vítimas, seus familiares ou amigos próximos, os autores da agressão e o meio pelo qual se manifestam, as novas tecnologias de informação e comunicação, como se verá a seguir.

#### 3.4.1 Quem é alvo de *cyberbullying*?

Para a prática do *bullying* virtual é necessário que haja um sujeito passivo, ou seja, uma vítima a quem é dirigida a agressão, as ofensas e o material difamatório. Mas quem pode ser a vítima?

<sup>305</sup> CAGNAZZO, Alessandra. *La mediazione familiare*. Torino: Utet Giuridica, 2012, p.63.

Tradução Livre: “A forma mais perigosa de *cyberbullying* é postar imagens ou vídeo na internet. Este é o resto do comportamento mais ‘público’ e, portanto, potencialmente mais perigoso para a dignidade pessoal, porque a vítima é mostrada em situações embaraçosas ou prejudiciais. Telefonemas foram julgados em segundo lugar quanto ao impacto sobre a vítima: este comportamento é mais individualizado, e, portanto, de certa forma extremamente negativo.”

<sup>306</sup> FANTE, 2011, p. 213.

Conforme Fante e Pedra, a vítima do *cyberbullying* pode ser qualquer pessoa. Toda pessoa pode receber materiais difamatórios, ter seu e-mail invadido ou ser alvo de montagens de fotos no mundo virtual. Não existe um alvo específico para os *cyberbulllys*, sendo essa vítima escolhida sem motivos que justifiquem a perversidade dos ataques.<sup>307</sup>

Neste sentido, o *cyberbullying* pode ocorrer em qualquer faixa etária, apesar de ocorrer com mais frequência entre crianças e adolescentes. Segundo uma pesquisa realizada com pré-adolescentes e adolescentes pelo grupo *Fight Crime*, composto por chefes de polícia, delegados, promotores públicos e outros agentes responsáveis, verificou-se que:

- Um terço de todos os adolescentes e um sexto dos pré-adolescentes informaram que haviam sido feitos comentários maldosos, embaraçosos ou ameaçadores sobre eles na internet.
- 10% dos adolescentes e 4% das crianças mais jovens foram vítimas de ameaças de danos corporais realizadas online.
- 16% dos adolescentes e pré-adolescentes que estavam sendo vítimas não contaram a ninguém sobre o assunto. Aproximadamente metade das crianças com idade entre 6 a 11 anos contou a seus pais. Apenas 30% dos adolescentes reportaram o fato a eles.
- Os pré-adolescentes apresentaram a mesma probabilidade (45%) de receber mensagens nocivas na escola ou em casa. As crianças mais velhas receberam 30% de mensagens nocivas na escola e 70% em casa.<sup>308</sup>

Observa-se, portanto, que as novas tecnologias seduzem as crianças desde cedo, permitindo a aquisição de novos saberes.<sup>309</sup> É por isso que elas e os jovens são as principais vítimas do *bullying* virtual, pois, embora saibam dominar as novas tecnologias, ainda não sabem defender-se. E assim como no *bullying* tradicional, o *cyberbullying* pode trazer sérias consequências.

Quando as vítimas são agredidas, constrangidas e humilhadas, estas se sentem muito mal. Normalmente, sua autoestima é rebaixada, afetando a formação de sua identidade, uma vez que o grupo desempenha enorme influência no processo de identificação e de autoafirmação. Por outro sentido, a socialização fica comprometida, pois os colegas passam a ser suspeitos. Muitas vítimas enclausuram-se ou faltam às aulas com frequência, imaginando que interromperão os ataques, o que compromete sua vida escolar. Outras mudam de escola, carregando consigo a

<sup>307</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 68.

<sup>308</sup> HABER; GLATZER, p. 282.

<sup>309</sup> LOPES NETO, 2011, p. 31.

dor emocional e a frustração de ter sua reputação denegrida. Em suma, “as consequências são as mesmas das demais formas de vitimização *bullying*, porém o sentimento de impotência é ainda maior, por desconhecerem seus alçozes”.<sup>310</sup>

Dessa forma, quando essas crianças tornarem-se vítimas do *bullying* real, é preciso ter muito cuidado, pois muitas vítimas de *bullying* acabam se transformando em praticantes das mesmas maldades de que foram vítimas, buscando reagir aos maus-tratos sofridos.<sup>311</sup> E é nos meios de comunicação que elas encontram um lugar propício para liberar a raiva de quem foi alvo de agressão, a qual se manifesta com uma nova agressão, agora da vítima de *bullying* contra outra pessoa.

Sobre o assunto, Haber e Glatzer destacam que as crianças tímidas, ou que são vítimas de *bullying*, poderão descobrir grupos sociais *online* nos quais se sintam adaptadas. Poderão usar e-mails para manter contato com amigos de antigas escolas e utilizar a internet tanto como ferramenta de aprendizagem quanto de socialização, e, igualmente testar seus limites nesse meio de comunicação e para isso necessitarão de diretrizes muito bem instituídas.<sup>312</sup>

No mesmo sentido, Lopes Neto ressalta que o *cyberbullying* pode ser praticado por vítimas do *bullying* real, sendo a garantia do anonimato um confronto direto com seus alvos. Ainda segundo o autor, as vítimas pressionadas pela baixa estima e pela ansiedade buscam a proteção nas teclas e telas que as transfiguram em indivíduos seguros, corajosos, ousados e desinibidos para dizer tudo o que não teriam coragem de dizer pessoalmente.<sup>313</sup>

Neste íterim, tanto os pais, quanto os professores e outros profissionais devem ficar atentos para perceberem como os seus filhos ou alunos utilizam a internet. É importante que todos saibam que o mau uso dos meios de comunicação e tecnologias da informação podem trazer graves consequências para seus filhos, familiares, amigos próximos e até para si mesmos.

O emocional da vítima é a primeira coisa a ser afetada a ponto de deixá-la sem ação. Neste sentido, é o que observa Nick:

*Remember that people being bullied may be very emotional, so they may not be thinking clearly about the best things to do, such as blocking the phone numbers or email addresses of the bullies. You can help your friends think of*

<sup>310</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 71.

<sup>311</sup> SILVA, 2010, p. 134.

<sup>312</sup> HABER; GLATZER, p. 311.

<sup>313</sup> LOPES NETO, 2011, p. 33.

*basic solutions like this. You should not get involved with the bullies directly, however. This may create further problems or involve you in the bullying.*<sup>314</sup>

Enfim, os professores e gestores das escolas precisam auxiliar nesse dilema contemporâneo. Deve-se equipar os professores e toda a comunidade escolar a conduzir esse fenômeno tão cruel denominando *cyberbullying*, pois a internet tornou os problemas mais complexos.

### 3.4.2 Os praticantes do *cyberbullying*

No *cyberbullying*, também há os autores das agressões, humilhações e ofensas enviadas *on-line* para as vítimas. Geralmente, os maiores praticantes são os adolescentes. É justamente nessa nova geração, que domina a moderna tecnologia, que estão os autores do *bullying*, pois se utilizam desses recursos para a prática de atos violentos.<sup>315</sup>

*Per quanto riguarda Il profilo dei cyberbulli, generalmente si tratta di preadolescenti e adolescenti svegli e tecnologicamente equipaggiati. Nancy Willard parla di 'moving target', perché dipende da quando i giovani cominciano ad accedere alle tecnologie e ai social networks. Sono tipicamente i 'nerds', perché con cyberbullismo possono avere una chance di riscossa contro chi in passato li há colpiti. Una differenza, infine, riguarda i diversi stili messi in atto da maschi e femmine e presenti nel cyberbullismo come nel bullismo tradizionale, Che há l'obiettivo distruggere La vita sociale delle vittime.*<sup>316</sup>

Entretanto, por se tratarem de ataques virtuais contra as vítimas, nos quais a identidade do agressor não é publicada, não há uma maneira eficaz que trace o perfil

<sup>314</sup> HUNTER, Nick. *CyberBullying*. USA: Paperback, 2012, p. 38.

Tradução Livre: "Lembre-se que a pessoa vítima de intimidação torna-se bastante emotivo, de modo de não pensar mais claramente sobre as melhores coisas a fazer, como bloquear os números de telefone ou endereços de email dos valentões. Você pode ajudar seus amigos a pensar sobre soluções básicas como esta. Você não deve se envolver com os valentões diretamente, no entanto. Isso pode criar outros problemas ou envolvê-lo no bullying."

<sup>315</sup> LOPES NETO, 2011, p. 31.

<sup>316</sup> GALLINA, Maria Adelaide. *Dentro il bullismo. Contributi e proposte socio-educative per la scuola*. Milano: Franco Angeli, 2009, p.74.

Tradução Livre: "Em relação ao perfil dos agressores, geralmente são pré-adolescentes e adolescentes ativos e tecnologicamente equipados. Nancy Willard fala de 'moving target', porque depende de quando os jovens começam a ter acesso à tecnologia e networks. São tipicamente os 'nerds', porque com cyberbullying podem ter uma chance de vingar aqueles que, no passado, machucaram-nos. Uma diferença, por fim, diz respeito a vários estilos usados por homens e mulheres e presentes em cyberbullying como o bullying tradicional, que tem o objetivo de destruir a vida social das vítimas."

do jovem responsável pelas agressões.<sup>317</sup> Apesar disso, existe outro fato complicador. Mesmo quando a vítima descobre quem são os *bullies* virtuais, ela não os denuncia.<sup>318</sup>

O que muitos adolescentes não sabem e não têm consciência disso é que os seus atos dolosos podem trazer consequências enormes com danos irreparáveis. Desse modo, o que para os autores da agressão não passa de uma “brincadeirinha de mau gosto”, para as vítimas põe em risco a sua saúde física, mental, e emocional. Por isso, é imprescindível analisar estas consequências, a fim de buscar formas de amenizá-las, enquanto se batalha no combate a violência escolar.

Conseqüentemente, muitos adolescentes exibem comportamentos ilegais e antiéticos, que incluem o *bullying* e o *cyberbullying* (categoria mais grave). Acreditam que seus atos são apenas “brincadeirinhas” sem maiores consequências e sabem que, se forem desvendados, nada lhes acontecerá, porque são protegidos pelo ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente). Outros não percebem que, ao repassarem uma mensagem dolosa, tornam-se cúmplices (ou coautores) da agressão e, assim, também poderão ter punições.<sup>319</sup>

A pesquisa internacional realizada por Olweus sobre o *bullying* confirma esses estudos. Ele verificou que o comportamento do *bullying* começa cedo e prossegue até a idade adulta. Apesar disso, verificou-se que os efeitos neurológicos da SAF, que abrangem hiperatividade, comportamento contestador e distúrbio de déficit de atenção (DDA), podem ser contrabalançados por uma boa nutrição e pelo apoio emocional dos adultos. O que não se tem conhecimento é se crianças com esses tipos de complicações físicas envolvem-se com (ou praticam) o *cyberbullying*<sup>320</sup>.

Infelizmente, muitas pessoas estão sendo vítimas desse tipo de *bullying*, porque ele dá uma ‘falsa sensação’ para o agressor de impunidade.<sup>321</sup> Não podemos permitir que nossos filhos naveguem pela internet sem nenhuma segurança, cabe aos pais, assim como também à escola, supervisionar as suas crianças e adolescentes, devendo aqueles conscientizá-los que atrás da outra tela há uma pessoa, que também merece respeito, e que a liberdade de expressão não justifica a causa dessa agressão,<sup>322</sup> afinal todos são iguais.

---

<sup>317</sup> FANTE; PEDRA, 2008, p. 68.

<sup>318</sup> SILVA, 2010, p. 131.

<sup>319</sup> Ibidem, p. 135.

<sup>320</sup> SHARIFF, 2011, p. 144.

<sup>321</sup> CALHAU, 2010, p. 59.

<sup>322</sup> LOPES NETO, 2011, p. 35.



### 3.5 *Cyberbullying* e a prevenção

O que sabemos, no entanto, já é suficiente para iniciarmos uma cruzada, que una todos os setores da sociedade contra essa covardia praticada por pessoas que sequer têm a coragem e a dignidade de dar a ‘cara a tapa’. Indivíduos sem ideais, que não se importam com o seu semelhante, muito menos com o mundo. São os sem *rostos!* E, definitivamente, não é para eles que queremos passar o bastão da continuidade da história.<sup>323</sup>

O *cyberbullying* – *bullying* virtual – envolve o uso de informações e tecnologias de comunicação para apoiar comportamentos agressivos deliberados e repetidos por um grupo de pessoas ou, até mesmo, por uma única pessoa, com a intenção de ferir outra ou outras pessoas.<sup>324</sup>

Nessa senda, o *bullying* virtual está ganhando força e tornando-se cada vez mais popular pela facilidade na realização do ato ofensivo. Como bem observa Beane, “são necessários apenas alguns toques no teclado de um computador para divulgar informações dolorosas e destrutivas de forma anônima, acessível por milhares de pessoas”.<sup>325</sup> As consequências são devastadoras, pois pode ser mais destrutivo e doloroso do que outras formas de intimidação, levando algumas vítimas a tornarem-se depressivas e até mesmo suicidas.<sup>326</sup>

O *bullying* virtual pode acontecer de diferentes formas, tendo consequências distintas também. Podem ocorrer ataques diretos ou indiretos, este último, sendo a forma mais perigosa, pois burla e engana o intimidado.

Beane cita alguns exemplos de *cyberbullying* que incluem o uso da tecnologia: espalhar fofocas, rumores maliciosos e mentiras; postar fotos e vídeos difamatórios na *web*; enviar e-mails cruéis, maliciosos e feios; mandar códigos maldosos, pornografia e outras mensagens de conteúdo reprovável; fazer-se passar pela vítima; mandar piadas severas e postar fotos ou informações constrangedoras e, ainda, criar *sites* com o propósito de humilhar e constranger alguém.<sup>327</sup>

O mesmo autor também menciona os fóruns *on-line* que podem atormentar as crianças ou outras pessoas, e sugere que os pais devem conhecer bem tudo que é acessado pelo seu filho para poder ajudá-lo. Para o autor, os blogs, salas de bate-

<sup>323</sup> SILVA, 2010, p. 140.

<sup>324</sup> BEANE, Allan L. *Proteja seu filho do bullying*. Tradução de Débora Guimarães Isidoro. 2. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2011, p. 131.

<sup>325</sup> Ibidem.

<sup>326</sup> Ibidem, p. 132.

<sup>327</sup> BEANE, 2011, p. 132.

papo, grupos de discussão, e-mail, mensagem instantânea, grupos de mensagem, serviços de mensagens breves (SMS), deverão ser conhecidos para, caso ocorra algum tipo de violência, saber lidar e ajudar seu filho a superar estas agressões.<sup>328</sup>

Neste sentido, as medidas e ações de prevenção são, sem dúvida, a melhor forma de evitar a ocorrência do *cyberbullying*, devendo começar com a orientação da família<sup>329</sup> e estender-se até no ambiente escolar.

Os pais, mas não somente eles, todos os familiares, precisam estar atentos e conhecer o ciberespaço. A tecnologia está presente em quase todos os seios familiares, apesar da resistência das gerações passadas. Contudo, conhecer como funciona e, principalmente, o que seus filhos estão tendo acesso é fundamental para saber como lidar com a nova forma de *bullying* – o *cyberbullying* ou *bullying* virtual.

Com a participação de todos, pais, professores e alunos, é possível estabelecer as condutas consideradas coerentes, priorizando a conscientização geral e, conseqüentemente, fazendo com que a vítima sintam-se protegida. Nessa senda, a busca pela conscientização dos agressores irá auxiliar na garantia de um ambiente escolar mais seguro.

O papel da escola ganha importância na prevenção, principalmente quando está preparada para desenvolver o social e o emocional dos seus alunos:

*Schools have to play an active, aggressive role in the digital lives of teenagers to help bring the digital underworld to the surface. If kids and parents know*

<sup>328</sup> Ibidem, p. 132-133.

<sup>329</sup> A família é uma instituição social que inexistia em algumas sociedades e que alterou muito ao longo do tempo e em díspares lugares. A História do Brasil descreve diversos tipos de relações de parentesco e de famílias, ou seja, desde os usos e costumes dos primeiros habitantes do país e de seus remanescentes atuais. O espaço da moradia familiar deixou de ser o local de moradia, produção e geração de renda e consumo de bens, tornando-se somente o local de domicílio e consumo. A família urbana é o lugar do relacionamento doméstico e da tríade pai-mãe-progenitura. E o trabalho doméstico passa a ser visto como uma atividade privada e não uma ocupação econômica. SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 302, 305.

O sociólogo Boaventura de Souza Santos aborda o *Espaço-tempo Doméstico* que é o espaço-tempo das relações familiares e que está dominado por uma forma de poder, o patriarcado, responsável pela discriminação sexual de que são vítimas as mulheres. “A ideologia patriarcal do espaço-tempo doméstico tende, de fato, a influenciar a subordinação da mulher no mercado de trabalho, sendo apropriada tanto pelo capital no espaço-tempo da produção, como pelo Estado no espaço-tempo da cidadania que a institucionaliza, nomeadamente no domínio do direito penal, direito de família e da segurança social.” (p. 302) Deve-se destacar o fato de o trabalho realizado pelas mulheres no espaço-tempo doméstico não ser pago constituindo-se em uma “forma não-salarial de exploração do trabalho feminino que indiretamente e facilita a exploração salarial do trabalho masculino” (p. 302). Conclui o autor: “O problema fundamental do espaço-tempo doméstico em condições da crescente globalização da economia reside em que, por um lado, a entrada no mercado permite às mulheres transcender a dominação patriarcal do espaço-tempo doméstico, por outro lado, esta dominação transborda deste espaço para o espaço-tempo da produção e, por essa via, reproduz, se não mesmo amplia, a discriminação sexual contra as mulheres.” (305)

*that the school is fully present in the form of well-developed social and emotional learning programs, informative parent education sessions and safe spaces for kids to approach trusted adults when problems arise, then our digital kids have a fighting chance to navigate the uncertain, at times treacherous and often relentless waters of digital media.*<sup>330</sup>

A ajuda mútua entre família e escola no desenvolvimento das crianças e adolescentes parece ser o trunfo para o combate ao *cyberbullying*. Não obstante, como destaca Beane “proteger seu filho de todo e qualquer *cyberbullying* pode ser impossível. Mas existem algumas medidas que você pode tomar para prevenir boa parte dele, reduzi-lo e talvez até deter alguns *cyberbullies*”<sup>331</sup>.

Importante os pais ficarem atentos e observarem os sinais indicativos que seu filho pode apresentar. Os sinais não são diferentes do *bullying* no espaço físico, começando com a intimidação em que já pode tomar-se algumas providências. Alguns dos sinais apresentados por Beane em seu livro “Proteja seu filho do bullying” não evidenciam, necessariamente, que esteja ocorrendo o *bullying*, mas sim que o ser humano precisa de uma atenção especial naquele momento.<sup>332</sup>

Quando há dificuldade de concentração, facilidade em se distrair, falta de interesse nas atividades e eventos da escola, queda repentina nas notas, prefere a companhia dos adultos, sofre de fadiga, carrega equipamentos de proteção, como

---

<sup>330</sup> LEVINSON, Matt. *Teenage Cyberbullying*. Mill Valley, Calif., Sept. 14, 2013. The writer is the head of the upper division at Marin Country Day School and is the author of “From Fear to Facebook: One School’s Journey.” Disponível em: <[http://www.nytimes.com/2013/09/23/opinion/teenage-cyberbullying.html?ref=cyberbullying&\\_r=0](http://www.nytimes.com/2013/09/23/opinion/teenage-cyberbullying.html?ref=cyberbullying&_r=0)>

Tradução Livre: “As escolas têm de desempenhar um papel ativo nas vidas digitais de adolescentes para ajudar a trazer o submundo digital para a superfície. Se as crianças e os pais sabem que a escola está totalmente presente na forma de programas bem desenvolvidos sociais e emocionais de aprendizagem, sessões de educação dos pais informativos e espaços seguros para as crianças aproximam-se dos adultos de confiança quando surgem problemas, então nossos filhos digitais têm uma chance de lutar para navegar nas águas incertas, às vezes traiçoeiras e, muitas vezes, implacáveis de mídia digital.”

<sup>331</sup> BEANE, 2011, p. 134.

<sup>332</sup> BEANE, 2011, p. 35.

faca, abridor de latas, pede dinheiro extra com frequência,<sup>333</sup> entre outras,<sup>334</sup> merece atenção e resguardo.

Para o sucesso na prevenção, as crianças e adolescentes também devem participar. É fundamental que eles saibam o que é o *cyberbullying* e como ele acontece. Por meio do diálogo, pergunte se seu filho já soube de situações semelhantes, se conhece alguém que tenha sido perseguido ou atacado pela internet.

É direito e dever dos pais saber o que seu filho está fazendo com o computador e o celular. Eles têm obrigação moral e legal de proteger os filhos, e têm o direito legal de examinar o computador e o celular, independente de ele ter ou não comprado esses objetos com o próprio dinheiro.<sup>335</sup>

É preciso que os pais fiquem atentos a tudo que está acontecendo com seu filho. Conhecer a tecnologia e desenvolver habilidades com o computador são fundamentais para poder rastrear e verificar o que está sendo navegado. Além disso, há uma linguagem cibernética, ou gíria da internet, que pode dificultar a compreensão dos pais, por isso, os pais devem aprender “algumas abreviações comuns para

---

<sup>333</sup> A lista de sinais apresentadas pelo autor é de grande valia, pois ajuda a evitar graves agressões e, principalmente, a ‘socorrer’ a pessoa vítima de alguma violência. Por este motivo, transcrevo-a:

**“Sinais indicativos de bullying:** tem dificuldade de concentração na aula e se distrai com facilidade; quer fazer um caminho diferente para ir à escola ou usar um meio de transporte diferente; demonstra súbita falta de interesse em atividades e eventos promovidos pela escola; tem queda repentina nas notas; parece feliz nos finais de semana, mas infeliz, preocupado e tenso na segunda-feira; exibe linguagem corporal de ‘vítima’ – ombros encurvados, cabeça baixa, não olha as pessoas nos olhos e se afasta dos outros; de repente prefere a companhia de adultos; tem doenças frequentes (dor de cabeça, dor de estômago, dores generalizadas) ou finge enfermidades; sofre de fadiga; tem pesadelos e insônia; volta para casa com ferimentos e hematomas inexplicáveis; de repente desenvolve gagueira ou dificuldade para falar; exibe alteração nos padrões de alimentação; parece excessivamente preocupado com a segurança pessoal; investe muito tempo e esforço pensando e se preocupando em chegar e andar na escola com segurança (almoçar, ir e voltar do recreio, ir ao banheiro, levar o material ao armário e assim por diante); fala sobre evitar certas áreas da escola; carrega equipamentos de proteção, como uma faca, abridor de latas, garfo ou arma; pede dinheiro extra com frequência (supostamente para o lanche, material escolar e coisas afins); seus bens são constantemente ‘perdidos’, danificados ou destruídos sem explicação; tem uma súbita mudança no comportamento (molha a cama, rói unhas, apresenta tiques e assim por diante); chora com facilidade ou de forma assídua, fica emocionalmente perturbado e tem alterações extremas de humor; chora até dormir; culpa-se por problemas e dificuldades; diz sempre ser alvo de deboche, provocações, humilhações, riso ou vítima de empurrões; queixa-se de ameaças, chutes, agressões ou outras formas de ataques físicos (o que merece sua atenção imediata);fala sobre alunos que mentem a respeito dele, fofocam e o excluem do grupo; reclama que não é capaz de se defender sozinho; pensa em abandonar a escola; de repente, começa a intimidar outros estudantes ou irmãos; torna-se abertamente agressivo, rebelde e irascível; apresenta repentina perda de respeito por figuras de autoridade; procura amigos errados nos lugares errados; forma ou ingressa em um culto ou outro grupo suspeito; tem um súbito interesse por filmes, videogames e livros violentos; pensa em fugir; sente-se deprimido; fala sobre ou tenta suicídio.” Ibidem, p. 35-37.

<sup>334</sup> Ibidem, p. 35.

<sup>335</sup> BEANE, 2011, p. 134.

palavras e frases que são empregadas em textos, e-mails e salas de bate-papo – pesquise-as na própria internet”<sup>336</sup>.

Há, no ciberespaço, inúmeras orientações de como os pais devem proteger-se e agir quando o *bullying* ocorrer. O filho, sob orientação dos pais, ou os próprios pais, poderão enviar um comunicado solicitando que o agressor não faça mais contato e, continuando a agressão, a procura pelas autoridades apropriadas deve ser feita.<sup>337</sup>

Entretanto, é preciso que os pais também orientem seus filhos sobre como agir e comportar-se nesse novo ambiente. Ou seja, ensine que se seu filho maltrata outras pessoas, possivelmente será maltratado também. Ser educado, bondoso e apoiar os outros surtem efeitos positivos.<sup>338</sup>

A orientação e a imposição de regras também fará diferença para a prevenção do *cyberbullying*. Deverão ser limitados o uso diário do computador, com horário e tempo pré-determinados, indicação de site que podem ou os que não podem ser visitados, inclusive por meio de programas de rastreamento ou bloqueio de sites, até programas que possam identificar os agressores, caso a violência possa estar acontecendo.<sup>339</sup>

O diálogo claro é imprescindível para a prevenção da violência que está cada vez mais presente no ciberespaço. Acompanhar o desenvolvimento dos filhos, orientando-os a cada etapa, conforme recomendações para a faixa etária, facilitará a imposição de limites e garantirá o respeito às regras estabelecidas<sup>340</sup>. Ficar atento as

---

<sup>336</sup> Ibidem, p. 135.

<sup>337</sup> Ibidem.

<sup>338</sup> Ibidem, p. 136-137.

O mesmo autor traz alguns exemplos de regras que devem ser repassadas aos seus filhos: “jamais forneça informações de contato ou pessoais sobre si mesmo, seus pais, ou seus amigos, como nome, endereço, telefone, idade, ou e-mail, sem a autorização dos pais; nunca dê detalhes pessoais ou íntimos, que devem ser discutidos apenas com os pais, família, amigos próximos ou profissionais; não forneça senhas a ninguém além dos pais; nunca use linguagem imprópria, e não escreva nada que não possa ser lido por todos; trate os colegas *on-line* como gostaria de ser tratado; reporte imediatamente quaisquer comentários ofensivos ou dolorosos e ameaças contra você ou outra pessoa, e interrompa a comunicação; não participe de fofocas nem espalhe rumores – interrompa a comunicação; o tempo na internet e com e-mails é limitado a horas por dia, exceto quando estiver concluído o dever de casa; nunca faça *download* ou *upload* de fotos, músicas ou vídeos sem autorização dos pais”.

<sup>339</sup> Ibidem.

<sup>340</sup> Na lição de Freire: “característica da consciência crítica: 1. Anseio de profundidade na análise de problemas. Não se satisfaz com as aparências. Pode-se reconhecer desprovida de meios para a análise do problema. 2. Reconhece que a realidade é mutável. 3. Substitui situações ou explicações mágicas por princípios autênticos de causalidade. 4. Procura verificar ou testar as descobertas. Está sempre disposta às revisões. 5. Ao se deparar com um fato, faz o possível para livrar-se de preconceitos. Não somente na captação, mas também na análise e na resposta. 6. Repele posições quietistas. É intensamente inquieta. Torna-se mais crítica quanto mais reconhece em sua quietude a inquietude, e vice-versa. Sabe que é na medida que é e não pelo que parece. O essencial para

atividades que são desenvolvidas no computador, saber quem são os amigos do seu filho, quais os assuntos que mais o interessam serão de grande valia caso o *cyberbullying* aconteça.

Nestes termos, deve-se ensinar os filhos a não confiar em tudo o que se lê na internet. Geralmente, as pessoas espalham rumores, fofocas ou mentiras para atingir outras pessoas. A atitude mais adequada dos filhos quando virem esses comentários é desconectar-se, ou seja, não responder a esses tipos de comentários. Se o filho receber ameaças, os pais devem certificar-se de que ele sabe que ameaças podem ser levadas a sério. Importante que ele não delete a mensagem, mas a imprima.<sup>341</sup>

Seguindo essa linha de raciocínio, é importante que as crianças e os adolescentes sejam ensinados a ter uma postura de tolerância zero diante dos ataques cibernéticos; que não desprezem as provas do fato; que não compartilhem dados pessoais na rede; que nunca fiquem sozinhos com pessoas que conheceram pelas redes sociais; que façam o bloqueio eletrônico do agressor; e que não baixem conteúdos recebidos por desconhecidos etc.<sup>342</sup>

As orientações doutrinárias, de estudiosos na temática e de pessoas que passaram por situações de violência, acabam por trazer os antigos ensinamentos repassados de geração em geração não digital. O ‘não conversar com estranhos’, ‘não responder’, ‘não ofender as pessoas’, ‘não falar dos outros’, são perfeitamente adaptados à realidade digital. Apesar da globalização e da facilidade de contato com outras culturas trazerem benefícios para as sociedades, há regras que precisam e devem ser seguidas para a boa vizinhança cibernética.

Atitudes a serem tomadas quando sofrer *cyberbullying* não são diferentes em cada país:

*Cyberbullying is a seriously scary issue. Here's what you can do if you're being bullied.*

*Five Tips For Dealing with Cyberbullies:*

*1- Don't respond. Don't retaliate. Tell a trusted adult.*

---

parecer algo é ser algo; é a base da autenticidade. 7. Repele toda transferência de responsabilidade e de autoridade e aceita a delegação das mesmas. 8. É indagadora, investiga, força, choca. 9. Ama o diálogo, nutre-se dele. 10. Face ao novo, não repele o velho por ser velho, nem aceita o novo por ser novo, mas aceita-os na medida em que são válidos”. FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 40-41.

<sup>341</sup> BEANE, 2011, p. 138.

<sup>342</sup> MORA-MERCHÁN, Joaquim; ORTEGA, Rosario; CALMAESTRA, Juan; SMITH, Peter K. El uso violento de la tecnología: el cyberbullying. In: ORTEGA, Rosario (Coord.). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza Editorial, 2010, p. 202-206.

- 2- Save all evidence. Never delete any communications. Be sure to keep electronic copies and print-outs in case things escalate. Keep records of ISP and law enforcement contacts. Do not alter the electronic communications.
- 3- If the person who is harassing you continues this behavior, contact their Internet Service Provider (ISP).
- 4- Save all information that contains even a hint of a threat and contact law enforcement
- 5- Block the harasser after you have made copies of all communication n.<sup>343</sup>

Outra preocupação é com os encontros de pessoas, agendados entre internautas. Situações que acontecem há mais tempo e que também foram alvo de campanhas de prevenção. E, nesses casos, a confiança entre pais e filhos torna-se fundamental para evitar que eles saiam de casa para encontrar alguma pessoa que conheceram e que mantenham contato apenas via internet. A doutrina afirma: “explique que indivíduos podem ser gentis pelo telefone ou computador, mas estarem escondendo a verdadeira índole, e até querer fazer mal a seu filho”.<sup>344</sup>

Mas o *bullying* não acontece de uma hora para outra e sem uma explicação. O autor Tromm assevera as violências não surgem de repente e sem origem explicável. O histórico familiar dos envolvidos, normalmente, predispõe a problemas que aumentam as probabilidades de tornarem-se vítimas ou agressores. Exemplo disso são as crianças que passam muito tempo sozinhas em casa, sem limites, e, conseqüentemente, têm carência afetiva, estão propensas a tornarem-se agressores. Já as crianças predispostas ao papel de vítima são constantemente humilhadas pelos pais ou que possuem algum atributo que as diferencia das demais.<sup>345</sup>

As agressões são, nesse liame, a forma que o indivíduo externaliza seus sentimentos, muitas vezes não ‘elegendo’ uma vítima para ser alvo de seus ataques, mas agindo para chamar a atenção, desejando ser visto e ser notado por alguém ou

---

<sup>343</sup> Tradução Livre: “Cyberbullying é uma questão assustadora. Aqui está o que você pode fazer se você estiver sendo intimidado:

Cinco dicas para lidar com Cyberbullies:

- 1- Não responda. Não retaliar. Informar um adulto de confiança.
- 2- Salve todas as evidências. Nunca apague qualquer comunicação. Certifique-se de manter cópias eletrônicas e impressas em caso de as coisas aumentarem.
- 3- Mantenha registros de ISP e de aplicação da lei de contatos. Não altere as comunicações eletrônicas. Se a pessoa que está assediando continuar esse comportamento, entre em contato com o seu Internet Service Provider (ISP).
- 4- Salve todas as informações que contêm ainda uma sugestão de uma ameaça e aplicação da lei contato.
- 5- Bloqueie o assediador depois de ter feito cópias de toda a comunicação.”

<sup>344</sup> BEANE, 2011, p. 140.

<sup>345</sup> TROMM apud FLORES, Carolina Aita. *Bullying em contexto escolar: o que os educadores sabem sobre o fenômeno?* Monografia do Curso de Psicologia da Universidade do Vale do Itajaí. 2007. Disponível em: <<http://siaibib01.univali.br/pdf/Carolina%20Aita%20Flores.pdf>>. Acesso em Jan/2014.

por todos. Se os fatos estão acontecendo no ambiente escolar, entre alunos, até entre professor e aluno, a reação costuma iniciar pelo autoisolamento, desinteresse pelos estudos, queda no rendimento escolar até chegar ao abandono dos estudos.

Quando a violência acontece na escola, ou mesmo quando os envolvidos encontram-se no ambiente escolar, é preciso que os professores e funcionários estejam preparados para saber lidar com estas situações. A escola não precisa agir sozinha, pode e deve buscar orientação e apoio de outras instituições como os conselhos tutelares e centros de saúde.

Não se pode deixar de lembrar que

[...] torna-se urgente viabilizar o acesso dessas crianças e adolescentes a uma educação libertadora, inclusiva, como efetivas condições de promover a formação de sujeitos autônomos, enfim, de cidadãos. E aqui não se trata de uma escola sistematizada sobre os padrões tradicionais. Trata-se de uma escola dinâmica, atrativa, que os conduza a um saber aplicável e produtivo. Trata-se de um ambiente capaz de atraí-los, capaz de promover uma auto motivação constante que os eleve a postura de verdadeiros indivíduos que são, cidadãos responsáveis pela sociedade em que estão ou deveriam estar incluídos. Em paralelo, faz-se necessário e imprescindível, em se tratando de adolescente institucionalizado, o acompanhamento de equipe interdisciplinar, a fim de garantir-lhe o apoio de que necessita para uma (re)elaboração dessa aprendizagem. E aqui vale lembrar que concebemos aprendizagem como processo de conscientização, isto é, construção de conhecimento, jamais desvinculada da mudança de comportamento.<sup>346</sup>

Medidas ou atitudes afetuosas simples por parte dos professores podem apresentar efeitos positivos no comportamento dos estudantes, fazendo com que se sintam mais entrosados e mais a vontade para expressar seus sentimentos. Essa constatação baseia-se no fato de que a autoestima que a criança desenvolve é, em grande parte, interiorização da estima que se tem por ela e da confiança da qual é alvo. A autoestima poderá ser trabalhada para que o aluno tenha uma visão melhor de si. Isso poderá atenuar o conflito na escola e na família, pois permite que o estudante enfrente mais facilmente as mudanças, especialmente, na fase da

---

<sup>346</sup> VERONESE; OLIVEIRA, 2008, p. 130.



adolescência<sup>347</sup>. Também favorecerá o respeito ao espaço dos colegas, da família, dos professores e das outras pessoas que fazem parte de sua vida.<sup>348</sup>

O incentivo ao protagonismo dos alunos deve ser pensado enquanto peça importante no desenvolvimento de projeto e nas tomadas de decisões. A participação ativa dos alunos na comunidade escolar, identificando os problemas e apontando as melhores soluções, tendem a promover um ambiente escolar mais seguro e sadio, com respeito às características individuais de cada um, prevalecendo a amizade e a solidariedade. Assim, com ambientes que darão segurança para que os alunos conversem abertamente têm demonstrado pontos positivos na busca pelos limites comportamentais.

Como destaca Shariff, a sala de aula e os escritórios das escolas são espaços propícios para o diálogo sem medo. “Embora as salas de aula sejam essencialmente espaços dos alunos, uma vez que o professor esteja presente há normalmente uma regra tácita em relação ao uso de uma linguagem aceitável [...]”<sup>349</sup>, primando pelo respeito ao professor e aos colegas, é possível que o relacionamento seja baseado numa confiança mútua entre professor e aluno.

Os caos de violências afetam a identidade da escola - lugar de sociabilidade positiva, de aprendizagem de valores éticos e de formação de espíritos críticos, regulados no diálogo, no reconhecimento da diversidade e na herança civilizatória do conhecimento acumulado. Estas situações refletem sobre a aprendizagem e a qualidade de ensino dos alunos e professores.<sup>350</sup>

Nessa mesma perspectiva, observa-se que existem escolas com “espaços onde os alunos se sentem suficientemente à vontade e seguros para entrar e

---

<sup>347</sup> De acordo com Silva: “[...] a adolescência corresponde a uma fase da vida humana compreendida, aproximadamente, entre 11 e 18 anos. Nesse curto, porém intenso, espaço de tempo, sofremos uma verdadeira revolução neuroquímica que é desencadeada pelo nosso cérebro. É ele que dá o *start* para que ocorram todas as transformações físicas e psicológicas que observamos nos adolescentes. Em outras palavras: durante a adolescência, o cérebro, ainda infantil, sofre uma série de mudanças químicas e estruturais para se transformar em um cérebro adulto, pronto para gerenciar nosso físico e nossa mente.” SILVA, 2010, p. 134. Continua a autora: “Muitos pais costumam chamar esse período de ‘aborrecência’. Em parte, não tiro a razão deles, mas o ‘tranco’ mental que esses jovens sofrem também não é nada fácil de suportar. Além disso, não podemos esquecer que todos nós já passamos ou passaremos por isso. É o inevitável ato de viver repleto de perdas e ganhos. A pouca habilidade em lidar com suas emoções e afetos, bem como a reduzida competência para racionalizar as consequências de seus atos, fazem dos adolescentes indivíduos com grandes chances de cometer atos egoístas, impulsivos, irresponsáveis e até delinquentes.” Ibidem, p. 135.

<sup>348</sup> MARRIEL, Lucimar Câmara et al. Violência escolar e auto estima de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*. v. 36. n. 127. p. 35-50. Jan/abr 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n127/a0336127.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2014. p. 48.

<sup>349</sup> SHARIFF, 2011, p. 171.

<sup>350</sup> ABRAMOVAY, 2002, p. 300.

conversar sobre as suas tarefas e suas conquistas. Isso é raro.”<sup>351</sup> No ciberespaço, não há limites físicos e nem a figura da autoridade com poder sobre o aluno. “O ciberespaço, assim como o mar aberto nos limites da ilha de Golding, é um espaço amplo e público, com fronteiras fluidas que podem ser expandidas e em alguns casos reduzidas”<sup>352</sup>.

Essa falta de limites claros no ciberespaço dificulta a elaboração de regras e políticas de controle à violência. Contudo, é preciso saber o que é o ciberespaço para, depois, então, definir suas normas de navegação. Para Lévy, o ciberespaço é “o universo das redes digitais como lugar de encontros e de aventuras, terreno de conflitos mundiais, nova fronteira econômica e cultural.” E, ainda, enfatiza que “o ciberespaço designa menos os suporte de informação do que os modos originais de criação, de navegação no conhecimento e de relação social por eles propiciados”.<sup>353</sup>

Nessa perspectiva, salienta-se que a dinâmica do ciberespaço está apoiada no avanço do sistema capitalista, com a busca incessante do aumentar da velocidade de rotação do capital e das transações mercantis e financeiras em escala planetária. Contudo, é preciso esclarecer que o ciberespaço em si também abrange a comunicação interpessoal, facilitando o acesso rápido a informações em apenas um clique.

Com a possibilidade infinita de navegar na internet e a quase impossibilidade de controle total sobre o que é acessado e como estão sendo utilizadas as informações coletadas, o autor francês destaca que o tratamento do conflito deve começar com as pessoas e não com a tecnologia:

*La cyberindimidation est un phénomène qui attire de plus en plus l'attention des médias et du public. Les solutions avancées touchent souvent le domaine technologique alors qu'elles devraient davantage s'attaquer au conflit psychosocial à la source du problème.*<sup>354</sup>

---

<sup>351</sup> SHARIFF, 2011, p. 171.

<sup>352</sup> Ibidem, p. 171-172.

<sup>353</sup> LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola, 1998, p. 104.

<sup>354</sup> FORTIN, Francis. *Cybercriminalité*. Quebec : Presses internationales Polytechnique, 2013, p. 172. Tradução Livre: “O cyberbullying é um fenômeno que atrai cada vez mais atenção da mídia e do público. As soluções avançadas tocam muitas vezes o âmbito tecnológico enquanto que deveriam atacar mais o conflito psicossocial, a fonte do problema.”

É preciso focar o tratamento preventivo nas pessoas, que são o centro das agressões. O tratamento que cada ser humano recebe de outros tem influência direta na formação de sua personalidade.

A participação dos envolvidos no processo é fundamental à medida que os indivíduos possam assumir um papel nos contextos, que, de alguma forma, afetam-nos, tornando-se atores na construção ou na reconstrução das relações.

A doutrina deixa claro que a maneira como os indivíduos comportam-se faz toda a diferença no momento de serem escolhidos. Os indivíduos que são alvos do *bullying* podem ser escolhidos em decorrência de serem ou não vistos como alguém que promove ou impede o funcionamento efetivo do grupo de pares. Os indivíduos que são considerados como 'diferentes' são escolhidos para a exclusão, o que acaba desencadeando o *bullying*.<sup>355</sup>

A atenção deve, assim, ser direcionada às pessoas, principalmente crianças e adolescentes que são os mais atingidos quando falamos em *bullying*. Não podemos esquecer que os indivíduos agressores também merecem atenção, pois, em muitos casos, seus atos são consequência do tratamento que recebem. As pesquisas, hoje, desenvolvidas são de fundamental importância para prevenir esse tipo de violência que vem crescendo no meio virtual.

Lopes Neto salienta que a prevalência e a gravidade do *bullying* fazem com que os pesquisadores investiguem os riscos e os fatores de proteção, associados com a iniciação, manutenção e interrupção deste tipo de comportamento agressivo. Os conhecimentos contraídos com estudos devem ser utilizados para orientar e direcionar a formulação de políticas públicas e para esboçar as técnicas multidisciplinares de intervenção que possam diminuir esse problema de forma eficiente.<sup>356</sup>

Por isso, é necessário que sejam analisados e acompanhados impactos das estratégias de prevenção, que sejam constantemente avaliadas as políticas educativas e as práticas existentes e, também, que sejam abertas vias de comunicação das incidências do *bullying*.

É de suma importância destacar o fato do *cyberbullying* insurgir como uma preocupação mundial, pois há muito sofrimento e humilhação profunda e é nosso

---

<sup>355</sup> SHARIFF, 2011, p. 42.

<sup>356</sup> LOPES NETO, Aramis A. Bullying – comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria: Sociedade Brasileira de Pediatria*, Porto Alegre, v. 81. n.5, 2005, p. 169.

dever orientar os jovens a assumir o encargo pelos seus atos. O papel das escolas<sup>357</sup>, dos pais e de todos os atores da comunidade escolar é essencial para aparelhar melhor os jovens para navegar nos espaços virtuais com ética e responsabilidade.

As políticas públicas são de grande importância na prevenção, ou seja, é necessário ter políticas públicas a fim de evitar a prática do *cyberbullying*. Também é cogente a atuação do Poder Judiciário quando provocado pelas vítimas, objetivando preencher a lacuna existente.

É de suma importância reconhecer a relevância do tema para criar essas políticas públicas, a fim de conscientizar a sociedade de todos os males que essa prática pode acarretar, evitando os danos irreparáveis às vítimas. Pois, a internet e os meios eletrônicos de comunicação, que deveriam ser utilizados para o crescimento intelectual e pessoal, vêm sendo usados para agredir, ofender e humilhar outras pessoas, apresentando-se como um problema sério que precisa ser controlado pelos diversos segmentos da sociedade.

Assim sendo, se houver políticas públicas para a prevenção e o controle da violência escolar por meio de instrumentos plausíveis e aplicáveis, será minimizado a violência como um todo.

---

<sup>357</sup> O homem está no mundo e com o mundo, homem e mulher estão inseridos no contexto, o que faz com que o indivíduo dinamize o seu mundo. A educação deve estar dentro do contexto da sociedade por meio de uma relação dialética. A autora citada destaca, também, que a pedagogia reflexiva está voltada para uma educação com qualidade superior do pensamento gerado, para com a qualidade do conhecimento que está sendo produzido, transformado e aplicado no pensamento. Assim, os indivíduos possam solucionar problemas e apresentar um bom desempenho profissional, dentro das exigências do mercado de trabalho, tendo a capacidade de criar, criticar, questionar e aprender de forma mais significativa.  
MORAES, Maria Cândida. *O paradigma educacional emergente*. 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010, p. 179- 215.

## 4 POLÍTICAS PÚBLICAS, CAPITAL SOCIAL E JUSTIÇA RESTAURATIVA

A Justiça Restaurativa propõe a participação dos afetados, diretamente ou indiretamente, na construção de soluções que atendam às necessidades surgidas do ato conflituoso. O agressor, a vítima e a comunidade, a partir de seus sentimentos e necessidades, assumem papéis determinantes na resolução dos conflitos.<sup>358</sup>

Nesta etapa da pesquisa, propõe-se estudar dois pontos específicos sobre as políticas públicas que são as suas características e suas fases, desde a criação até a avaliação da ação já executada. Pretende-se refletir sobre capital social e políticas públicas relacionadas à Justiça Restaurativa, um novo método de pacificação social, abordando o sentido de comunidade, que significa que todos devem trabalhar em conjunto, situação que deve ser enfrentada com a efetivação de políticas públicas que envolvam a família, a comunidade e o Estado.

### 4.1 Política pública: aspectos fundamentais

[...] o conceito de desenvolvimento permite operacionalização por meio de políticas públicas decididas pelo conjunto dos atores sociais. Cabe elaborá-las, implementá-las e avaliá-las para preencherem sua função no mundo concreto do aqui e agora.<sup>359</sup>

Inicialmente, pode-se dizer que o conceito de política pública diz respeito à coletividade, a *polis*, e o termo é utilizado com significados bem distintos, por vezes indicando um campo de atividade, ou, então, um propósito político concreto, como um programa de ação ou os resultados obtidos pelo programa.<sup>360-361</sup>

<sup>358</sup> AGUIAR, Carla Zamith Boin. *Mediação e Justiça Restaurativa: A Humanização do Sistema Processual como forma de Realização dos Princípios Constitucionais*. São Paulo: Quartier Latin, 2009, p. 114.

<sup>359</sup> HEIDEMANN, Francisco G. *Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento*. In: HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco. (org.) *Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise*. Brasília: Ed. UNB, 2009, p. 38.

<sup>360</sup> FERNANDEZ, 2006 *apud* SCHMIDT, João P. Para entender as políticas públicas: aspectos conceituais e metodológicos. In: REIS, J. R.; LEAL, R. G. *Direitos sociais e políticas públicas: desafios contemporâneos*. Tomo 8. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2008, p. 2.311.

<sup>361</sup> "Podem-se extrair dez mensagens principais do relatório de 2006. 1. Os processos são importantes. 2. É preciso ter cuidado com receitas de políticas universais que, supostamente, atuam independentemente do tempo e do lugar em que são adotadas. 3. Certos aspectos-chave das políticas públicas podem ser tão importantes na consecução das metas de desenvolvimento quanto seu conteúdo ou sua orientação. 4. Os efeitos das instituições políticas nos processos de formulação de políticas públicas só podem ser compreendidos de maneira sistêmica. 5. Propostas de reforma política e institucional baseadas em generalizações amplas não são uma estratégia de reforma sólida. 6. As reformas de políticas públicas ou institucionais que tenham fortes efeitos de *feedback* sobre o

Conforme Souza, “a política pública enquanto área de conhecimento e disciplina acadêmica nasce nos EUA, rompendo ou pulando as etapas seguidas pela tradição europeia de estudos e pesquisas nessa área [...]”.<sup>362-363</sup>

O estudo das políticas públicas, do ponto de vista prático, justifica-se por permitir uma ação mais qualificada e potente dos agentes políticos, dos grupos de interesse e dos cidadãos em geral, surgindo decisões com maior impacto no campo da política. Segundo afirma Schmidt:

[...] para o cidadão, é muito relevante que conheça e entenda o que está previsto nas práticas que o afetam, quem as estabeleceu, de que modo foram estabelecidas, como estão sendo implementadas, quais são os interesses que estão em jogo, quais são as principais forças envolvidas, quais são os espaços de participação existentes, os possíveis aliados e os adversários, entre outros elementos.<sup>364</sup>

Importante destacar que não se pode depositar nos estudiosos das políticas públicas a expectativa de que eles possam dizer aos agentes o que fazer, mas sim que a análise política deve contemplar tanto a orientação descritiva como a prescritiva na expectativa de contribuir com a qualificação das políticas. Além disso, devemos reconhecer que as ideologias de cada estudioso sempre estarão presentes nas análises, explícita ou implicitamente, o que o torna um agente com o conhecimento necessário para bem desenvolver sua investigação.<sup>365</sup>

---

processo de formulação de políticas devem ser tratadas com cuidados especiais, entendendo suas possíveis ramificações. 7. A capacidade dos atores políticos de cooperar ao longo do tempo é um fator-chave da qualidade das políticas públicas. 8. Processos políticos eficazes e melhores políticas públicas são facilitados pela existência de partidos políticos institucionalizados e programáticos, por legislativos que tenham uma sólida capacidade de elaborar políticas, por sistemas judiciários independentes e por burocracias fortes. 9. A maioria desses 'bens institucionais' não se obtém da noite para o dia. Formá-los e mantê-los exige que os principais atores políticos tenham incentivos adequados. 10. A liderança, se for funcional, pode ser uma força vital para o desenvolvimento institucional.” BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. *A política das políticas públicas: progresso econômico e social na América Latina: relatório 2006*. Rio de Janeiro: Elsevier, Washington DC: BID, 2007, p. 7-9.

<sup>362</sup> SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez 2006, p. 21-22.

<sup>363</sup> A oportuna formulação da autora é convincente quando alega que “uma teoria geral de política pública implica a busca de sintetizar teorias construídas no campo da sociologia, da ciência política e da economia. As políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade”. *Ibidem*, p. 25.

<sup>364</sup> SCHMIDT, 2008, p. 2.308.

<sup>365</sup> SCHMIDT, 2008, p. 2.309.

Referente aos aspectos conceituais de política, a literatura inglesa estabeleceu três diferentes termos para indicar distintas dimensões: *polity* (dimensão institucional), *politics* (dimensão processual) e *policy* (dimensão material).<sup>366</sup>

A *polity* refere-se à uma ordem do sistema político, esboçada pelo sistema jurídico, e à estrutura institucional do sistema político-administrativo. A análise desta dimensão de política vem sendo realizada pela filosofia, o direito e as ciências sociais, e compreende aspectos como sistemas de governo, estrutura e funcionamento do executivo, legislativo e judiciário. A *politics* abrange a dimensão que compõe a dinâmica política e competição pelo poder. Refere-se às disputas de poder e pelos recursos do Estado, que são marcadas por conflitos<sup>367</sup>, por cooperação entre forças políticas e sociais. Cabem a esta dimensão demandas como as relações entre o poder executivo, legislativo e judiciário, o processo de tomadas de decisões nos governos, as relações entre Estado, mercado e sociedade civil, a competição eleitoral e parlamentar etc. Por fim, a *policy* abrange os conteúdos concretos da política, as políticas públicas. Elas são o resultado da política institucional e processual, que se materializa em programas, projetos, diretrizes e atividades que objetivam resolver os problemas da sociedade.<sup>368</sup>

Para a autora Souza, “a definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam em responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por que e que diferença faz.”<sup>369</sup>

Uma política pública sendo aplicada diminuiria os efeitos dos problemas característicos do regime democrático: a renovação periódica dos governantes, o que é reconhecidamente o motivo do abandono das diretrizes vigentes e criação de outras bem distintas. No entanto, com a Lei de Responsabilidade Fiscal vigente no Brasil e

---

<sup>366</sup> FREY, Klaus. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Planejamento e políticas públicas, n. 21, jun 2000, p. 211-259. Disponível em: <[www.ipea.gov.br/pub/ppp](http://www.ipea.gov.br/pub/ppp)>. Acesso em: 12 abr. 2013, apud SCHMIDT, 2008.

<sup>367</sup> TOURAINE, Alain. *Poderemos viver juntos? Iguais e diferentes*. Petrópolis: Vozes, 1997.

Com Touraine, temos uma sociologia que dá lugar de destaque ao conflito, pois, em cada momento histórico as sociedades caracterizam-se por um conflito central. O autor analisa as sociedades democráticas ocidentais, do hemisfério norte, identifica uma mudança fundamental entre o que chama de sociedade industrial e pós-industrial. Na sociedade industrial, o conflito central é de ordem econômica e concretiza-se por meio do movimento operário, principal motor de mudança social. Na sociedade pós-industrial, a problemática da exclusão ganha importância e a análise em termos de classe não pode mais explicar a sociedade e seu movimento. O conflito central é de ordem cultural e encontra-se mais difuso.

<sup>368</sup> SCHMIDT, 2008, p. 2.310-2311.

<sup>369</sup> SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez 2006, p. 24.

uma maior participação de diversos setores na formulação das políticas públicas, tem-se conseguido reduzir a descontinuidade das políticas, diminuindo a possibilidade dos administradores públicos de reinventá-las a cada novo mandato.<sup>370</sup>

Outro aspecto relevante do conceito acima descrito é que com o acesso dos cidadãos às intenções do governo, o Estado permite que a sociedade acompanhe e/ou oponha-se à implementação das políticas.<sup>371</sup>

Referente à tipologia das políticas públicas, pode-se mencionar a literatura especializada de Theodor Lowi, na qual ele identifica quatro tipos de políticas:

- a) **Políticas distributivas:** consistem na distribuição de recursos da sociedade a regiões ou segmentos sociais específicos. [...] Ex. políticas de desenvolvimento de regiões específicas, de pavimentação e iluminação de ruas, de auxílio a deficientes físicos, de auxílio a vítimas de intempéries [...]; b) **Políticas redistributivas:** consistem na redistribuição de renda, com deslocamento de recursos das camadas sociais mais abastadas para as camadas mais pobres, as políticas de “Robin Hood”, bem como as políticas sociais universais, como a seguridade social [...]; c) **Políticas regulatórias:** regulam e ordenam, mediante ordens, proibições, decretos, portarias. Criam normas para funcionamento de serviços e instalação de equipamentos públicos. Podem tanto distribuir custos e benefícios de forma equilibrada entre grupos e setores sociais, como atender a interesses particulares. [...] Ex. políticas de circulação, penal, plano diretor urbano, política de uso do solo; d) **Políticas constitutivas ou estruturadas:** definem procedimentos gerais da política; determinam as regras do jogo, as estruturas e os processos da política. Elas afetam as condições pelas quais são negociadas as demais políticas. As políticas constitutivas

<sup>370</sup> SCHMIDT, 2008, p. 2.312.

Continua o autor que “no que diz respeito à democracia é preciso considerar que há diversas concepções de democracia, divergentes entre si, e que expressam diferentes posições político-ideológicas. Predomina nos meios acadêmicos internacionais a concepção processual-representativa, de corte liberal: a democracia é pensada no âmbito da política institucional e entendida, fundamentalmente, como um método de seleção dos governantes através do povo. Um dos elementos dessa visão é a idéia de que a participação popular só é desejável dentro de certos limites: participação em excesso pode desestabilizar a democracia. A posição aqui assumida é a da democracia social e participativa, concepção que abrange tanto a esfera político-institucional quanto a econômica e social. A democracia exige o voto, mas requer também mecanismos de instauração de níveis razoáveis de igualdade social e econômica, bem como a ampla participação dos cidadãos nas decisões políticas”. SCHMIDT, João P. Condicionantes culturais das políticas públicas no Brasil. In: REIS, J. R.; LEAL, R. G. *Direitos sociais e políticas públicas: desafios contemporâneos*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2001, p. 267-268.

<sup>371</sup> SCHMIDT, João P. *Juventude e Política no Brasil: a socialização dos jovens na virada do milênio*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2001, p. 144-146.

Schmidt reflete que “entre os vários aspectos a serem analisados, início com a clássica de que no Brasil a formação do Estado precedeu à da sociedade civil. [...] A preeminência do Estado não se deu apenas na esfera da economia, mas no conjunto da vida política do país. Desde o início, as elites oligárquicas controlaram o Estado e exerceram a dominação política à revelia da população. Essa ênfase no Estado se refletiu no pensamento político à direita e à esquerda, principalmente no que diz respeito à economia. [...] enquanto as mudanças econômicas continuarem vindo ‘do alto’, como ocorre atualmente, certamente a ênfase no papel do Estado continuará presente na cultura política nacional. [...] A ausência de uma normalidade democrática continuada no plano das instituições impediu a formação de uma ‘memória democrática’.”



dizem respeito à dimensão da polity, à criação ou modificação das instituições políticas [...].<sup>372</sup>

A política é um conjunto dinâmico, em constante movimento e por este motivo é importante identificar os fundamentais momentos dos processos político-administrativos, o que se denomina *ciclo político*. Alguns estudiosos identificam cinco fases no ciclo das políticas públicas, que são: percepção e definição de problemas; inserção na agenda política; formulação; implementação; e avaliação.<sup>373</sup>

Explica-se cada uma dessas fases para que se tenha claro a trajetória de uma política pública, especialmente das políticas voltadas para o atendimento das causas e da prevenção do *bullying* que é um tipo de violência escolar abordada pela presente tese.

Na primeira fase – **percepção e definição de problemas** – a primeira condição para que uma questão gere uma política pública é transformar uma situação difícil em problema político. Várias são as situações problemáticas no ambiente social, mas somente algumas tornam-se objeto de atenção da sociedade e do governo e entram na agenda política.

A segunda fase – **inserção na agenda política** – consiste em criar um rol de problemas e assuntos que chama a atenção do governo e dos cidadãos, questões relevantes e com repercussão na opinião pública. Esta agenda está em permanente construção, e as instituições governamentais atuam de forma estruturada e somente sobre os assuntos constantes nela.

A terceira fase – **formulação** – é o momento de definição sobre a maneira de solucionar o problema político em debate e a escolha das alternativas a serem adotadas. Esta fase processa-se na esfera dos poderes Legislativo e Executivo. É momento de conflitos, negociação e acordos entre os agentes com capacidade de decisão e os grupos sociais interessados.<sup>374</sup> Schmidt salienta que “a formulação de uma política nunca é puramente técnica. É sempre política, ou seja, orientada por interesses, valores e preferências, e apenas parcialmente orientada por critérios técnicos. Cada um dos atores exibe suas preferências e recursos de poder.”<sup>375</sup> Criar uma política compreende formar diretrizes, metas, bem como conferir

---

<sup>372</sup> SCHMIDT, 2008, p. 2.313-2.314.

<sup>373</sup> Ibidem, p. 2.315.

<sup>374</sup> Ibidem, p. 2.315-2.318.

<sup>375</sup> SCHMIDT, 2008, p. 2.318.

responsabilidades. As políticas tornam-se concretas por meio dos planos ou programas, que se originam de projetos e desdobram-se em ações.

A quarta fase – **implementação** – é a fase de concretizar a formulação, por meio das ações e atividades que materializam as diretrizes, programas e projetos, e está ao encargo da administração. Nesta fase, além da execução prática, devem ser tomadas novas decisões, e são comuns redefinições de determinados aspectos iniciais. Um fator importante, que define o êxito ou fracasso das políticas públicas, é a articulação entre o momento da formulação e o da implementação, o que exige entrosamento e conhecimentos comuns entre os responsáveis pelas duas fases.<sup>376</sup>

A quinta e última fase – a **avaliação** – é uma fase indispensável para uma prática regular e continuada de efetivação das políticas públicas, e consiste no estudo dos êxitos e das falhas no processo de implementação, podendo ser realizada pelas próprias agências e por encarregados da implementação ou por órgãos externos. Os aspectos considerados na avaliação das políticas públicas são a eficácia (os resultados obtidos) e a eficiência (a relação entre os resultados e custos).<sup>377</sup>

Enfim, o que se pretende sustentar é que a relação entre os poderes e dos poderes com a sociedade civil, bem como a relação entre as forças sociais são aspectos que determinam o resultado das políticas públicas.

Como bem leciona o prof. Schmidt: “A cultura política pode ser definida como o conjunto de atitudes e orientações políticas que os indivíduos possuem acerca do sistema político e de seu próprio papel no sistema.”<sup>378-379</sup> Essas importantes contribuições trazidas pela análise das políticas públicas proporcionam uma melhor compreensão acerca do funcionamento das instituições políticas.

Imprescindível destacar o liame existente entre as políticas públicas e a política de um modo geral. A falsa ideia de que as políticas públicas estão desvinculadas da

---

<sup>376</sup> Ibidem.

<sup>377</sup> Ibidem, p. 2.320-2.321.

<sup>378</sup> Ibidem, p. 2.327-2.328.

<sup>379</sup> Prossegue o autor: “Socialização política e cultura política são campos de investigação estreitamente vinculados. A formação de atitudes e orientações políticas (socialização) só pode ser estudada à luz de uma concepção acerca da dimensão subjetiva da política (cultura política), e vice-versa. Assim, este trabalho começa se ocupando do conceito de *cultura política* e da estruturação da área de pesquisa na ciência política que leva o seu nome. [...] A literatura internacional registra respostas muito diferenciadas à questão crucial da relevância da dimensão cultural para o sistema político. Para alguns pesquisadores, a cultura política é causa da estabilidade e das mudanças do sistema; para outros, não passa de uma variável insignificante, ao passo que a maioria dos autores se localiza em algum ponto a meio caminho entre esses dois extremos.” SCHMIDT, 2001, p. 33.

política geral demonstra o descompasso existente entre a rejeição à política e o interesse cada vez maior pelas políticas públicas

Para analisar as políticas públicas, são utilizados modelos que representam, de forma simplificada, algo real. Os modelos utilizados neste estudo são os conceituais. Trata-se de modelos verbais que visam a esclarecer as ideias que temos sobre políticas públicas, auxiliando na identificação de aspectos importantes sobre questões político-sociais, proporcionando uma melhor compreensão sobre o que é realmente importante e explicando o que são políticas públicas e suas consequências.<sup>380</sup>

Para examinarmos as políticas públicas, podemos utilizar alguns modelos que a ciência desenvolveu: modelo institucional<sup>381</sup>, modelo de processo<sup>382</sup>, modelo de grupo<sup>383</sup>, modelo de elite<sup>384</sup>, modelo racional<sup>385</sup>, modelo incremental<sup>386</sup>, modelo da

---

<sup>380</sup> DYE, Thomas. Mapeamento dos modelos de análise de políticas públicas. In: HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco. (org.) *Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise*. Brasília: Ed. UNB, 2009, p. 100.

<sup>381</sup> Ibidem, p. 101.

A ciência política é definida como estudo das instituições governamentais, em torno das quais giram as atividades políticas em geral, estabelecendo, implementando e fazendo cumprir as políticas públicas. Existe uma relação íntima entre políticas públicas e as instituições governamentais, sendo que aquelas somente se convertem quando implementadas por estas. As políticas públicas ainda recebem características distintas das instituições governamentais, como: legitimidade, universalidade e coerção.

<sup>382</sup> Ibidem, p. 103-105.

A ciência política tem tentado descobrir, durante décadas, padrões identificáveis de atividades ou processos políticos, chegando, recentemente, a um resultado que denominou de processos político-administrativos. Esses processos seguem um esquema geral que consiste em identificar os problemas, montar agendas para deliberação, formular propostas de políticas e legitimar, implementar e avaliar políticas, o que demonstra que não é o conteúdo das políticas que se deve estudar e sim o processo pelo qual são desenvolvidas, implementadas e alteradas.

<sup>383</sup> Ibidem, p. 106-109.

Esse autor enfatiza que, segundo a teoria dos grupos, a influência mútua entre os grupos é o fato mais importante da política, e como já afirmou o cientista político David B. Truman, um grupo de interesses é “um grupo com atitudes compartilhadas que faz certas reivindicações a outros grupos na sociedade”. Nenhum grupo isolado constitui uma maioria da sociedade. O poder de cada grupo é testado pelo grupo competidor, o que protege os indivíduos contra exploração e não permite que haja grupos com poder independente.

<sup>384</sup> Ibidem, p. 109.

A teoria da elite é outro modelo de análise das políticas públicas. Apesar de afirmarmos que as políticas refletem os pleitos do povo, na realidade, elas traduzem a preferência das elites, sendo que os administradores e funcionários públicos apenas executam-nas.

<sup>385</sup> Ibidem, p. 111-112.

No modelo racional, predomina a teoria do “ganho social máximo”, o que significa que não devem ser adotadas políticas cujos custos ultrapassem os benefícios, bem como, que devem ser selecionadas políticas que produzam o maior benefício em relação a seus custos. Resumindo, uma política pública é coerente quando a diferença entre o que ela produz e o que ela sacrifica é positiva, e maior que o saldo de qualquer outra proposta.

<sup>386</sup> DYE, 2009, p. 115.

Esse modelo observa a política pública como sendo uma continuação das atividades de governos anteriores com apenas algumas modificações incrementais. Para o incrementalismo, programas atuais, políticas e despesas são consideradas como pontos de partida, mas a atenção concentra-se sobre novos programas e políticas, sobre acréscimos, decréscimos ou modificações nos

teoria dos jogos<sup>387</sup>, modelo da opção pública<sup>388</sup> e modelo sistêmico<sup>389</sup>. Todos estes modelos são conceituais básicos encontrados dentro da literatura de ciência política, não tendo sido desenvolvidos especificamente para estudar política pública, porém todos sugerem uma maneira diferente de pensar sobre o referido tema<sup>390</sup>, cada um com enfoque em aspectos distintos da vida política.<sup>391</sup>

Etzioni<sup>392</sup> utiliza o termo *scanning* para apreçoar de contorno figurativo o ato de inquirir, rastrear ou sondar o meio, com o objetivo de reunir informações que subsidiem o processo de produção da decisão. *Mixed scanning* é expresso, sobretudo, por sondagem mista.

Consideramos aqui três concepções de formulação de decisões, cada qual com pressuposições que dão pesos diversos à escolha consciente dos deliberadores. Os modelos racionalistas pressupõem que o tomador de decisão tem grande controle sobre a situação objeto de deliberação. A abordagem incrementalista apresenta um modelo alternativo, referido como a arte de 'avançar sem muito esforço ou planejamento.' [...] esta terceira

---

programas em vigor, pois, geralmente, formuladores de políticas aceitam a validade dos programas estabelecidos e concordam tacitamente em dar continuidade às políticas anteriores.

<sup>387</sup> Ibidem, p. 117-118.

A teoria dos jogos é um modelo de política com forma de racionalismo, mas que se aplica a situações competitivas, onde o resultado depende da ação de dois ou mais participantes.

<sup>388</sup> Ibidem, p. 121-122.

A teoria da opção pública (*public choice*) é um modelo de análise de políticas públicas que reconhece que o governo deve remediar certas falhas do mercado.

<sup>389</sup> SCHMIDT, 2008, p. 2.324-2.326.

Oportuna lembrança de SCHMIDT, quando ressalta que existem teorias tentando estabelecer a conexão entre o vasto mundo da política e as políticas públicas, e a mais conhecida e importante é a abordagem sistêmica, que tem como formulação inicial no âmbito da ciência política a do politólogo norte-americano David Easton. O conceito de sistema de Easton é derivado da cibernética. Ele considera que as políticas públicas são produtos (*outputs*) e resultados (*outcomes*), e originam-se do contexto sociopolítico que cerca o sistema político, como conflitos econômicos, culturais e sociais, gerando *inputs* (demandas e apoios) ao sistema político. Os *inputs* são processados através das instituições específicas e geram decisões e políticas, que geram um novo produto (*outputs*) e assim indefinidamente. A teoria de Easton abriu caminho para novas formulações e definiu um pressuposto fundamental para a análise das políticas: o de que todos os elementos influenciam e são influenciados reciprocamente. A abordagem sistêmica busca identificar as fortes relações entre as dimensões da política (*polity*, *politics* e *policies*).

<sup>390</sup> CASTOR, Belmiro Valverde Jobim. Progressos na capacidade cognitiva e o poder de arbítrio do deliberador. In: HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco. (org.) *Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise*. Brasília: Ed. UNB, 2009, p. 254. "Portanto, a questão continua a ser como interpretar um determinado problema. Interpretação pressupõe a pré-existência de valores e interesses a serem respeitados bem como de expectativas por parte daqueles que realizam a interpretação. E a prevalência de uma dada interpretação é obviamente uma questão de poder dentro da organização. Por mais rebuscadas que sejam as teorias decisórias, por mais sofisticadas que sejam seus arsenais de fórmulas e algoritmos, por mais democráticos que sejam os métodos de discussão, é preciso lembrar que uma decisão é essencialmente um ato de arbítrio por parte de alguém (ou de um grupo) que se julga capaz de exercitar o poder."

<sup>391</sup> DYE, op. cit., p. 100-101.

<sup>392</sup> ROMÁN, José A. Ruiz San. La recepción del pensamiento de Etzioni en España. In: ADÁN, José Pérez (coord.). *Comunitarismo: cultura de solidariedad*. Madrid: Sekotia, 2003.

abordagem é chamada de sondagem mista (*mixed scanning*) ou rastreio combinado.<sup>393</sup>

Corroborando o autor que ao explorar a sondagem mista, é essencial distinguir as decisões fundamentais das incrementais. O incrementalismo amortiza os feitos irrealistas do racionalismo; e o racionalismo “contextuante” ajuda a suplantar o espírito conservante do incrementalismo por meio da exploração de vicissitudes de prazos mais difusos.<sup>394,395</sup>

Continua o autor:

[...] a sondagem mista ainda se ressentia da grande falta que fazem estudos de caso e estudos quantitativos de situações em que as estratégias de tomada de decisão tenham se convertido de estratégias racionalistas ou incrementalistas em estratégias de sondagem mista. É preciso conhecer melhor os resultados, quer em termos de eficácia ou em termo de fatores que impediram ou estimularam o uso da sondagem mista.<sup>396</sup>

O importante a ressaltar é, pois, que o processo de formulação de políticas pode ser entendido como uma sucessão de negociações entre atores políticos que interagem em áreas formais e informais. As políticas são vistas como resultado do processo de formulação. O efeito de uma determinada regra ou característica institucional depende de todo o conjunto de regras e características institucionais.

---

<sup>393</sup> ETZIONI, Amitai. *Mixed scanning*: uma “terceira” abordagem de tomada de decisão. In: HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco. (org.) *Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise*. Brasília: Ed. UNB, 2009, p. 220.

<sup>394</sup> *Ibidem*, p. 227-230.

O autor exemplifica estruturas onde ocorrem interações entre atores e tomadores de decisão: “A seguir, dever-se-ia levar em conta o contexto. Por exemplo, uma abordagem altamente incremental talvez fosse adequada se a situação fosse mais estável e as decisões tomadas entrassem em vigor desde o início. Imagina-se que essa abordagem seja menos apropriada quando as condições estiverem em rápida mutação e o curso inicial estiver errado. Assim, parece não haver qualquer estratégia eficaz de tomada de decisão, no abstrato, alheia ao meio societário ao qual diga respeito. A sondagem mista é flexível; as mudanças nos investimentos relativos feitos em sondagem em geral, bem como entre os vários níveis de sondagem, permitem que ela se adapte às situações específicas. Por exemplo, exige-se sondagem mais abrangente quando o ambiente é mais maleável.” Enfatiza, ainda: “Isto leva a um interessante paradoxo: as nações em desenvolvimento, com capacidade de controle bem mais baixas do que as modernas, tendem a favorecer muito mais o planejamento, embora talvez tenham que se arranjar com um grau relativamente alto de incrementalismo. No entanto, as modernas sociedades pluralísticas – que conseguem fazer muito mais sondagem e, pelo menos em algumas dimensões, conseguem controlar muito mais – tendem a planejar menos”.

<sup>395</sup> No artigo de 1967 “sugeriu-se que a sondagem mista se assemelha ao rastreamento feito por satélites aparelhados com duas lentes: uma grande-angular e outra de aproximação (*zoom*). Em vez de observar minuciosamente todas as formações (uma tarefa proibitiva), ou apenas os pontos problemáticos anteriores, as lentes grandes apontam lugares que precisam ser observados com lentes de aproximação para análise detalhada. Nos anos que se passaram, desenvolveu-se uma nova tecnologia que aplica a abordagem das ‘lentes duplas’ da sondagem mista, o Sistema de Controle de Informações para a Tomada de Decisão (DIDS).” *Ibidem*, p. 234.

<sup>396</sup> *Ibidem*, p. 247.

A elaboração de políticas públicas é uma tarefa complexa. Para que seus resultados sejam eficazes, as políticas públicas requerem muito mais do que um momento prestímano na política que suscite “a política pública correta”. Não existe uma lista unânime de políticas públicas “corretas”. As políticas são respostas à conjuntura de um país. O que pode funcionar em dado momento da história, em um determinado país, pode não dar certo em outro lugar, ou no mesmo lugar em outro momento. Em algumas ocorrências, certas peculiaridades das políticas ou os pormenores de sua implementação podem ser tão importantes quanto o rumo dessa política. Assim, “a expressão processo de formulação de políticas engloba todo o processo de discussão e implementação das políticas públicas.”<sup>397</sup>

Os processos de formulação de políticas<sup>398</sup>, de tal modo como as políticas públicas, são complexos.<sup>399</sup> Múltiplos atores com distintos poderes, horizontes temporais e incentivos interagem em várias arenas. O quadro institucional deve ser apreendido de contorno sistêmico.<sup>400</sup>

Alguns aspectos importantes das políticas públicas<sup>401</sup> dependem da capacidade que os atores políticos têm de fazer acordos intertemporais e assegurar que estes sejam cumpridos, isto é, de sua capacidade de cooperar, de atuar, juntamente com outros, para um mesmo fim. Portanto, “políticas públicas eficazes requerem atores políticos com horizontes temporais relativamente longos, bem como

---

<sup>397</sup> BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO, 2007, p. 17.

<sup>398</sup> “O processo de formulação de políticas é um jogo dinâmico entre atores que interagem naquilo que pode ser chamado de arenas. Alguns atores são formais, como os partidos políticos, os presidentes, as equipes de governo, as legislaturas, os tribunais e a burocracia. Suas funções na elaboração de políticas são formalmente estabelecidas pela Constituição. Outros atores são informais, como os movimentos sociais, as empresas e os meios de comunicação. Não possuem um papel formal, mas, em muitas ocasiões, despontaram como autores poderosos.” *Ibidem*, p. 25.

<sup>399</sup> “É necessário criar um ambiente de elaboração de políticas em que a racionalidade técnica seja politizada, e em que a racionalidade política adquira viés mais técnico, enfraquecendo, assim, as barreiras tradicionais que as separam. O resultado será uma formulação de políticas que transcorrerá com maior abertura e equilíbrio, aumentando as chances de rejeição de ‘soluções mágicas’ e de receitas universais de políticas. [...] a institucionalização da racionalidade não equivale à imposição de uma solução única, mas à manutenção das políticas num âmbito básico de objetividade e razão. Para tanto, é essencial o desenvolvimento de atores do conhecimento e a instauração de canais institucionalizados que permitam a incorporação da especialidade técnica aos processos de formulação de políticas, com o respaldo de um mandato definido e de forma clara e transparente.” *Ibidem*, p. 124.

<sup>400</sup> *Ibidem*, p. 18.

<sup>401</sup> “Existe na análise política um princípio segundo qual ‘cada política pública tem sua própria política’. Isso acontece porque a série de atores e instituições relevantes em cada caso, assim como a natureza das transações requeridas para a execução da política, podem diferir de um setor para outro.” *Ibidem*, p. 21.

arenas institucionalizadas para a discussão, a negociação e o controle do cumprimento dos acordos políticos e das políticas públicas.”<sup>402</sup>

O silêncio de políticas públicas no que diz respeito ao fenômeno *bullying* incide em graves problemas para a sociedade não apenas no presente, como mesmo no futuro. É preciso diminuir esse fenômeno no espaço escolar.

A elaboração de políticas públicas que tenham por desígnio o protagonismo infanto-juvenil, combinado a uma sólida parceria entre família e escola, o respeito ao próximo e a compreensão ao diferente e o amor, traz elementos importantes de novas possibilidades para o enfrentamento de situações de violência, em especial, do *bullying* e *cyberbullying*, já que a Justiça Restaurativa e a cultura de paz estão intimamente relacionadas. E ambas podem trazer a oportunidade de construir um mundo melhor, com relações mais democráticas, sensíveis e humanizadoras.

## 4.2 A importância do capital social para a promoção de direitos

*Las posturas ideológicas evidenciadas en los escritos recientes sobre capital social tienden a aglutinarse en torno de tres visiones del ser humano en la sociedad: i) maximización individual por elección racional (rational choice), mezclada con determinismo culturalista; ii) relación de clases determinante de superestructuras ideológicas y distribución de bienes; y iii) sistemas sociales complejos basados en múltiples agentes.*<sup>403</sup>

Capital social é o conteúdo de certas relações sociais que convenciona atitudes de comportamento de confiança, reciprocidade e cooperação. Hoje, há um acúmulo de experiências com abordagens políticas sociais<sup>404</sup> que

<sup>402</sup> BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO, 2007, p. 21.

<sup>403</sup> DURSTON, John. *Capital social: Del problema, parte de la solución, su papel en La persistencia y en la superación de la pobreza en América Latina y el Caribe*. In: *Capital Social y reducción de la pobreza en América Latina y El Caribe: en busca de un nuevo paradigma*. Santiago de Chile: CEPAL e University of Michigan Press, 2003, p. 149-150.

Tradução Livre: “As posições ideológicas evidenciadas nos escritos recentes sobre o capital social tendem a aglutinar-se em torno de três visões do ser humano na sociedade: i) a maximização individual pela escolha racional (escolha racional), misturado com o determinismo culturalista; ii) relação de classes determinante de superestruturas ideológicas e distribuição de bens e iii) sistemas sociais complexos com base em múltiplos agentes.”

<sup>404</sup> “O conjunto de normas inscritas na Constituição de 1988, referentes à política social, redesenha, portanto, de forma radical, o sistema brasileiro de proteção social, afastando-o do modelo meritocrático-conservador, no qual foi inicialmente inspirado, e aproximando-o do modelo redistributivista, voltado para a proteção de toda a sociedade, dos riscos impostos pela economia de mercado. Neste novo desenho, afirma-se o projeto de uma sociedade comprometida com a cidadania substantiva, que pretende a igualdade entre seus membros – inclusive por meio da solidariedade implícita na própria forma de financiamento dos direitos assegurados. [...] cabe ponderar que uma Constituição é uma obra aberta, sujeita a reinterpretações e reapropriações, ao longo do tempo”.

ênfatizam o coletivo em uma nova luz, são regulamentados para produzir incentivos para a associação, mas também a introdução de conteúdos de cooperação social e incentivos para desempenho, que, juntos, correspondem ao quadro conceitual de capital social.<sup>405</sup>

Há uma grande diversidade de posições intelectuais sobre o conceito, tendo em conta as suas implicações para políticas públicas. É possível detectar, entre os diferentes autores, os graus de capital social em um contínuo ideológico que varia de conservador à liberal. Os progressistas têm uma preocupação com a capacitação, a cidadania<sup>406</sup>, o pluralismo e a democratização. Na forma mais conservadora, o capital social está localizado em um compromisso com as estruturas tradicionais da família e de uma ordem coletiva baseada em valores morais tradicionais.

O que se pretende sustentar é que a confiança<sup>407</sup>, a reciprocidade<sup>408</sup> e a cooperação<sup>409</sup> são conteúdos das relações e instituições sociais de capital social.

Ainda em relação ao capital social, vale salientar:

---

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. *Políticas sociais: acompanhamento e análise. Vinte anos de constituição Federal*. Brasília: IPEA, 2009. v. 1, p. 30.

<sup>405</sup> DURSTON, 2003, p. 147-148.

<sup>406</sup> Para Aloísio Ruscheinsky, “a vigência da democracia e da cidadania requer determinado grau de práticas sociais e sujeitos ativos, inclusive sob a perspectiva de tornar o ensino, como trânsito de conhecimento de conhecimentos, instrumento para a construção de ambas”. RUSCHEINSKY, Aloísio. *Cidadania e construção do conhecimento ante a expressão de interesses*, In: LAMPERT, Ernani (org.). *Educação para a cidadania*. Porto Alegre: Sulina, 1999, p. 13.

<sup>407</sup> A confiança é uma atitude individual (sem emoção), na expectativa do comportamento da outra pessoa envolvida em um relacionamento, e carinho que existe entre eles. A confiança tem um apoio cultural no princípio da reciprocidade, e apoio emocional no sentido de afeto para as pessoas que são confiáveis e mostram confiança em nós. A necessidade humana de ter alguém para confiar em um mundo de riscos e ameaças permite as relações de capital social. Todos os grupos sociais nutrem sentimentos de obrigação de parentesco e da internalização de padrões de identidade da comunidade para evitar a traição. Quando a traição ocorre, a aprendizagem é traumática, um reforço negativo contra a confiança. DURSTON, op. cit., p. 156-157.

<sup>408</sup> A reciprocidade é como um princípio da educação formal e informal de relações institucionais em nível da comunidade. Em qualquer ambiente social definido, as relações sociais são estabelecidas através de muitas interações passadas e potenciais que prenunciam uma perspectiva de longo prazo. Composição das comunidades de relações estáveis tende a ocorrer entre as mesmas pessoas e famílias em todas as áreas e em todas as instituições da vida humana: religioso, jurídico, político, econômico e familiar ao mesmo tempo. Reciprocidade, que, à primeira vista poderia parecer um fenômeno de menor importância social, entre muitos, é, portanto, a base das relações e instituições de capital social. São a base da interação entre pares e em rede. O primeiro elo da rede focada no indivíduo e na base da mais complexa organização social-coletividade. *Ibidem*, p. 157-158.

<sup>409</sup> A cooperação prorrompe, juntamente com confiança e as relações recíprocas, como resultado da interação frequente de estratégias individuais. Teoricamente, é baseado nas teorias de jogos e de cooperação através de oportunidades de confiança ou a traição, ou pode surgir como uma consequência não intencional da co-evolução de estratégias para múltiplos agentes (complexidade). *Ibidem*, p. 158.



A importância do capital social para a inclusão social não deve ser afirmada apenas como um imperativo ético, mas sim como um imperativo econômico, social, político e cultural. Ou seja, os melhores resultados de inclusão social são aqueles que são fortalecidos os laços de confiança, reciprocidade e cooperação. Sem o fortalecimento desses laços, a aplicação dos recursos financeiros e os investimentos em educação geram poucos resultados ou abaixo do que poderiam.<sup>410</sup>

Schmidt define capital social como sendo “um conjunto de redes, relações e normas que facilitam ações coordenadas na resolução de problemas coletivos e que proporcionam recursos que habilitam os participantes a acessarem bens, serviços e outras formas de capital.”<sup>411</sup>

As tentativas de mensuração do capital social incluem diferentes metodologias, que abarcam desde relações informais a organizações formais. Algumas modalidades de mensurar capital social: a) averiguar o nível de confiança interpessoal (social) e as atitudes favoráveis à cooperação com os outros; b) averiguar a intensidade de relações familiares e de vizinhança e a participação comunitária e religiosa; c) medir o grau de envolvimento das pessoas em organizações da sociedade civil (associativismo horizontal) nas suas diferentes manifestações (entidades recreativas, esportivas, culturais, de classe...); d) investigar o envolvimento dos cidadãos em atividades de voluntariado e filantropia; e) investigar o grau de compromisso cívico e participação política dos cidadãos (eleições, manifestações de reivindicação e de protesto, partidos, grupos de pressão...)<sup>412</sup>

Como se sabe, é na comunidade<sup>413</sup> onde o capital social torna-se totalmente coletivo, porque a participação da comunidade é um direito de todos os seus membros. A comunidade pode ser territorial ou funcional - pode ser definida com base em uma vizinhança estável ou de uma comunidade de interesse e é deliberada por um objetivo comum. As comunidades são muito mais redes. O capital social não reside

<sup>410</sup> SCHMIDT, João P. *Exclusão, inclusão e capital social: O capital social nas ações de inclusão*. In: REIS, J. R.; LEAL, R. G. *Direitos sociais e políticas públicas: desafios contemporâneos*. Tomo 6. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006, p. 170.

<sup>411</sup> *Ibidem*, p. 171.

<sup>412</sup> SCHMIDT, João P. *Os jovens e a construção de capital social no Brasil*. In: BAQUERO, Marcello (Org.). *Democracia, juventude e capital social no Brasil*. Porto Alegre: UFRGS, 2004, p. 147-148.

<sup>413</sup> O mundo que habitamos é cada vez menos capaz de oferecer segurança; mas há um paraíso onde estamos a salvo das ameaças externas, um “lugar aconchegante”: a comunidade. Ao mesmo tempo em que oferece proteção, a vida em comunidade apresenta um dilema, com suas restrições à liberdade individual. Por isso, a comunidade é um conceito-chave para a compreensão da natureza e o futuro das sociedades. Para Zygmunt Bauman, trata-se de um paraíso perdido, provavelmente longe de ser alcançado. O sociólogo volta-se para o tema da busca por segurança em detrimento da liberdade individual, analisando como conciliar a preservação dos direitos do indivíduo e a vida em comunidade. Bauman deseja que a crítica social tenha um papel mais ativo, e indica uma direção ao mostrar como as relações entre indivíduos e sociedade e entre as esferas privada e pública podem ser rearticuladas, restaurando o espírito da ágora à vida social e política. BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2003.

apenas no conjunto de redes de relacionamento interpessoal, mas também nos aspectos socioculturais de cada comunidade, em suas estruturas, normas, gestores e sancionamento.

Referindo-se especificamente sobre a autonomia do cidadão, o qual edificará um espaço público de debates, Leal destaca que deve ser considerada a autonomia a partir da busca pelo consenso e emancipação dos sujeitos que integram a comunidade.<sup>414</sup>

Ainda explicita que

[...] ser cidadão, no âmbito principal da Constituição brasileira de 1988, não tem a ver fundamentalmente com os direitos reconhecidos pelos aparelhos estatais, pelo fato de que esta cidadania localiza-se em um território determinado, mas, notada mente, com as práticas sociais e culturais que dão sentido de pertencimento desta cidadania com o seu espaço e tempo, e fazem com que se sintam diferentes, os que possuem uma mesma língua, formas semelhantes de organização e de satisfação das necessidades.<sup>415</sup>

Neste contexto, Bourdieu explica que a reprodução do capital social também exige um empenho de sociabilidade, ou seja, de tempo e energia e de distintas formas de capital de modo indireto.<sup>416</sup>

O volume de capital social possuído por um dado agente, depende do tamanho da rede de conexões que ele é capaz de mobilizar efetivamente e do volume de capital (econômico cultural ou simbólico) possuído em seu direito próprio e por cada um daqueles a quem ele está conectado.<sup>417</sup>

Nota-se que para conseguir bons resultados na Justiça Restaurativa é de extrema importância a participação ativa da comunidade, de modo cooperativo, solidário e responsável. É imprescindível reconhecer o capital social e o seu fortalecimento com as políticas públicas.

A composição de uma comunidade define-se como um espaço constituído de pessoas coesas, com uma abundante fonte de vinculação a ser explorada – o capital social,<sup>418</sup> que é um instrumento de enorme valor para o estabelecimento da

<sup>414</sup> LEAL, Rogério Cesta. *A administração pública compartilhada no Brasil e na Itália: reflexões preliminares*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2008, p. 207.

<sup>415</sup> Ibidem, p. 50.

<sup>416</sup> BOURDIEU, Pierre. *The Forms of Capital*. p. 250. Originalmente publicado em “Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital” in *Soziale Ungleichheiten (Soziale Welt, Sonderheft 2)*. Tradução de Richard Nice. Disponível em: <<http://www.pontomidia.com.br/raquel/resources/03.html>>. Acesso em: 7 ago. 2013.

<sup>417</sup> BOURDIEU, p. 189.

<sup>418</sup> PUTNAM, Robert. *Comunidade e democracia – A experiência da Itália Moderna*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1993.

comunicação<sup>419</sup> e do entrosamento para dirimir conflitos sociais e zelar pela cooperação de seus membros no enfrentamento de tais questões.

### 4.3 Justiça restaurativa: um novo paradigma na solução de conflitos

A Justiça Restaurativa estimula decisões que promovam responsabilidade, reparação e restabelecimento para todos.<sup>420</sup>

Nesta etapa da pesquisa, o objetivo é apresentar alguns conceitos sobre Justiça Restaurativa, descrever a sua origem e existência em vários países, incluindo o Brasil, bem como os seus valores fundamentais, princípios e procedimentos.

#### 4.3.1 Breve aporte histórico

A Justiça Restaurativa origina-se de modelos de organização social das comunidades pré-estatais, europeias e nas coletividades nativas, que privilegiavam as práticas de regulamentação social voltadas aos interesses coletivos sobre os interesses individuais.<sup>421</sup>

Considerado o país pioneiro, na Nova Zelândia, a implantação das práticas restaurativas deu-se pela reivindicação da população maori, tendo em vista que seus membros eram discriminados em relação aos brancos de origem europeia.<sup>422</sup> O índice de adolescentes nativos em regime de internamento era bem mais elevado que os de

<sup>419</sup> A partir da concepção de Habermas, Leal assevera que “os atos de fala são basicamente formas de comunicação dinâmica e contextuais, para cujo sucesso não é suficiente a obediência a regras gramaticais preestabelecidas, mister é que, além de seguir essas regras, um falante competente (neste caso o Estado Administrador) deve ser capaz de fazer o ouvinte interlocutor (cidadania) entender o *contudo proposicional de uma sentença* (proposta preliminar de governo) e sua *força ilocucionária*, a qual indica como uma proposição deve ser considerada (como afirmação, questão, promessa, ameaça, pedido), a partir do que se constitui uma oportunidade de construção de entendimento sobre o que se pretende como discurso proposto (atendimento dos interesses efetivamente público da comunidade)”. LEAL, 2008, p. 207.

<sup>420</sup> ZEHR, Howard. *Justiça Restaurativa*. Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2012, p. 44.

<sup>421</sup> JACCOUD, Mylène. *Princípios, tendências e procedimentos que cercam a Justiça Restaurativa*. In: SLAKMON, C., De VITTO, R., PINTO, R. (Org.), *Justiça Restaurativa*, Brasília-DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento- PNUD, 2005, p. 163.

<sup>422</sup> SICA, Leonardo. *Justiça Restaurativa e Mediação Penal*. O novo modelo de Justiça Criminal e de Gestão do Crime. Rio de Janeiro: Lumen Júris, 2007, p. 23.

“A redescoberta da justiça restaurativa na Nova Zelândia ocorre por força da constatação de que esse povo estava sentindo-se não interpretado pelas instituições imperantes, principalmente no que se refere à justiça juvenil, onde o sistema formal não permite a participação da família na resolução do conflito, enquanto os maori a descendência e a responsabilidade dos pais pelos seus, são valores sagrados”.

origem europeia. Devido a todos esses problemas que envolviam a comunidade, o Sistema de Justiça da Infância e da Juventude editou em 1989, o *Children Young Persons and Their Families Act*<sup>423</sup>, com objetivo de melhor ajustar-se às tradições do povo maori.<sup>424</sup>

Essa nova proposta de responsabilização, que obrigava os jovens infratores a comparecerem aos encontros restaurativos com as *family group conferencing* (Conferências de Família), reconhecia a importância do papel da família para as deliberações sobre os adolescentes que cometiam ato infracional e buscava priorizar a utilização de alternativas ao procedimento criminal, de forma a não comprometer os vínculos familiares e comunitários do infante, aplicando como última medida a privação de liberdade, observando os interesses da vítima.<sup>425</sup>

Conforme o *Children, Young Persons and Their Families Act*, a autoridade policial pode escolher quatro alternativas de encaminhamento quando apreende um jovem a quem é atribuído o ato infracional, que pode variar entre uma advertência, um encontro com o jovem e sua família, uma reunião organizada pelo Departamento de Bem-Estar Social até a remessa do caso ao Tribunal de Jovens.<sup>426</sup>

Nas sociedades contemporâneas ocidentais, o ressurgimento da Justiça Restaurativa sofreu influência dos movimentos de contestação das instituições repressivas, da vitimologia<sup>427</sup> e do papel da comunidade, conforme descreve Jaccound:

---

<sup>423</sup> Tradução Livre: “Lei sobre Crianças, Jovens e suas Famílias.”

<sup>424</sup> SICA, 2007, p. 82.

<sup>425</sup> Ibidem.

<sup>426</sup> Ibidem, p. 83.

A primeira opção é simplesmente aplicar uma advertência, que pode ser oral ou escrita. Na segunda alternativa, denominado encaminhamento alternativo, um policial do *Youth Aid* (Departamento de Auxílio à Juventude) reúne-se com o jovem e sua família para a elaboração de um plano de ação, que pode consistir em um pedido de desculpas, a reparação financeira do dano, doações a instituições de caridade, prestações de serviços à comunidade, inclusão escolar ou treinamento profissional, entre outras, de acordo com o caso concreto. A terceira alternativa é a realização de uma *Family Group Conferences*- (FGC), que é uma reunião organizada por um *Youth Justice Coordinator*, funcionário do Departamento de Bem-Estar Social do *Child, Youth and Family Services* (CYFS), que atua como facilitador. Desse encontro, participam o adolescente, a vítima e seus familiares além de seus apoiadores, e um representante da polícia. E a quarta alternativa é o encaminhamento do caso ao Tribunal de Jovens, que tem como atribuição decidir pelo julgamento do caso ou a realização *Family Group Conferences*. Caso necessário, poderão ser nomeados um advogado e assistentes sociais para participarem do encontro do adolescente, a família e a vítima mais os seus apoiadores. Do mesmo modo, quando os acordos não são cumpridos pelo adolescente, o caso é encaminhado para a Corte Juvenil e os crimes contra a vida são julgados pelo Tribunal de Jovens. Baseadas nas experiências juvenis, também foram adotadas práticas restaurativas para o sistema de justiça adulto.

<sup>427</sup> Conforme a autora Jaccound, a vitimologia consiste em um discurso científico sobre as vítimas, que se desenvolveu no término da Segunda Guerra Mundial. “Este conhecimento vai primeiramente, na pura tradição positivista que caracteriza a criminologia da época, se preocupar com as razões da

A autora sugere prudência ao analisar as relações do movimento vitimista com a justiça restaurativa, porquanto este não endossou os princípios norteadores desse novo modelo de resolução de conflitos e não participou diretamente do seu advento.<sup>428</sup>

Finalmente, sobre o último movimento apresentado por Jaccoud, ela o descreve como “[...] um movimento que faz a promoção das virtudes da comunidade, o que Faget nomeia de exaltação da comunidade, inspira a justiça restaurativa.”<sup>429</sup> Esta estrutura baseia-se na valorização desse local onde os conflitos são menos numerosos e melhor conduzidos por meio da negociação, como acontecia nas sociedades tradicionais.

Diferentes sistemas e formas de mediação relacionadas à proposta restaurativa desenvolveram-se pela Europa nos anos 70 e 80, encontrando condições favoráveis no âmbito do Direito Juvenil para a efetivação dos planos de conciliação entre infrator e vítima.<sup>430</sup>

Na Itália, destaca-se o trabalho concretizado no Tribunal de Milão e Turim, onde foram implantadas práticas de mediação penal no âmbito da Justiça da Infância e da Juventude, possibilitadas pela existência de dispositivos legais que viabilizaram a aplicação das soluções restaurativas.<sup>431</sup>

---

vitimização, tentar identificar os fatores que predisõem os indivíduos a tornar-se vítimas. O interesse para as conseqüências da vitimização é mais tardio. Os lobbys vitimistas ligados e apoiados pelos sábios discursos sobre a vítima, vão sensibilizar profundamente os críticos teóricos do modelo retributivo para as necessidades, mas, sobretudo para a ausência da vítima no processo penal.” JACCOUD, 2005, p. 165.

Na lição de Pallamolla “um dos pontos mais trabalhados pela vitimologia é o da vitimização secundária, que corresponde à alienação da vítima no processo penal, já que esta não recebe informações quanto aos seus direitos, tampouco atenção jurídica.” PALLAMOLLA, Raffaella da Porciuncula. *Justiça Restaurativa: da teoria à prática*. São Paulo: IBCCRIM, 2009, p. 50.

<sup>428</sup> JACCOUD, op. cit., p. 165.

Também se referindo à vinculação da justiça restaurativa com o movimento das vítimas e a vitimologia, Pallamolla destaca que “a relação entre esses movimentos deve ser analisada com cuidado, pois o movimento vitimista inspirou a formalização dos princípios da justiça restaurativa, mas não endossou seus princípios nem participou diretamente de seu advento. Ou seja, não é correto afirmar que a justiça restaurativa seja um movimento restrito às vítimas, visto que se preocupa com estas, mas também com o ofensor e a comunidade envolvida no conflito.” PALLAMOLLA, op. cit., p. 52-53.

<sup>429</sup> JACCOUD, op. cit., p. 165.

<sup>430</sup> SICA, 2007, p. 26.

<sup>431</sup> Ibidem, p. 85-86.

O autor indica em seus estudos a existência de três dispositivos legais na legislação italiana que permitem a utilização das técnicas de mediação. O primeiro deles é o art. 9 do d.p.r. 448/88, que permite que o juiz, ao reunir dados sobre a relevância social do fato e a personalidade do jovem, com o fim de melhor aferir seu grau de responsabilidade, valer-se, ainda que informalmente, do parecer de especialistas. O segundo dispositivo é o art. 12 do d.p.r. 448/88, segundo o qual, em se tratando de um fato “tênue”, isto é, de pouca significância, e de um comportamento meramente ocasional do jovem, o Ministério Público pode requerer uma sentença de arquivamento, se considerar que o processo pode prejudicar seu desenvolvimento educacional. E o terceiro é o art. 564 do Código de

Na Alemanha, no início da década de 80, surgiram e foram incorporados métodos de conciliação entre vítima e ofensor na resolução de conflitos infracionais no âmbito da Justiça da Infância e Juventude.<sup>432</sup>

Na França, a origem das experiências consideradas restaurativas não tiveram uma fase de aprofundamento teórico, elegendo o caminho pragmático. Na década de 80, a mediação<sup>433</sup> era empregada para resolução de conflitos, sendo que as medidas utilizadas foram nomeadas de “justiça de proximidade”, que objetivavam romper com o distanciamento do sistema de justiça em localidades consideradas problemáticas.<sup>434</sup>

Além das experiências já citadas, países como Argentina, Chile, Guatemala, Nicarágua, Uruguai, Peru e Colômbia, estão aos poucos disseminando políticas de resolução de conflitos como conciliação<sup>435</sup>, mediação, arbitragem e práticas restaurativas.

Vezzulla assinala algumas características que diferenciam os respectivos institutos do processo judicial:

[...] temos apontado as características diferenciais da mediação de conflitos a respeito do processo judicial (formal, adversarial e impositivo), da negociação cooperativa (diálogo com objetivo resolutivo, autocompositivo), da conciliação (procedimento rápido que inclui um terceiro que orienta e até pressiona na obtenção de um acordo que, ainda que não satisfaça totalmente, consegue encerrar o assunto) e da arbitragem (procedimento

---

Processo Penal italiano, que confere ao Ministério Público, nos crime de ação penal privada, a faculdade de promover uma tentativa de conciliação entre as partes.

<sup>432</sup> SICA, 2007, p. 87.

Para viabilizar a utilização dessas técnicas de mediação entre vítima-ofensor foram realizados debates, discussões e congressos, destacando-se o Congresso da Associação Alemã de Assistência na Prova (*Deutsche Bewährungshilfe* – DBH), realizado em 1982.

<sup>433</sup> A mediação pode ser definida como uma negociação com apoio de terceiro imparcial, denominado mediador. O procedimento inicia-se com a apresentação das partes e do mediador, seguem-se as explicações sobre o que é e como se processa a mediação; em sucessivo, os mediandos narram o problema e são questionados equitativamente; procura-se fortalecer a colaboração para que eles evoluam das posições iniciais para a identificação dos interesses comuns subjacentes, co-elaborem as opções e cheguem, quando possível, a um acordo fundado em dados de realidade. VASCONCELOS, Carlos Eduardo. *Mediação de Conflitos e Práticas Restaurativas*. São Paulo: Método, 2008, p. 78.

<sup>434</sup> *Ibidem*, p. 90.

Dos programas desenvolvidos nesse país, destacam-se as Casas de Justiça e do Direito (*Maisons de Justice et du Droit*), surgidas da iniciativa da Procuradoria de Pontoise, na região de Paris, em 1990, e regulamentadas pela Lei 98-1163 de 1998. Eram instaladas em bairros carentes, onde, em um espaço físico, diversos serviços de acesso à justiça eram oferecidos à comunidade, aliás, empregavam a mediação penal para pequenos delitos, principalmente contra o patrimônio.

<sup>435</sup> A conciliação também é uma negociação mediada por um terceiro imparcial, o conciliador. O que distingue a conciliação de outros modelos são algumas particularidades procedimentais. O modelo de mediação focado no acordo, denominado conciliação, é fruto de uma tradição do direito, que ficou agregada ao sistema oficial de administração da justiça, com seus procedimentos específicos, que o fazem distinto de outros modelos de mediação.

*Ibidem*, p. 78-79.

privado e misto: negocial e impositivo, que parte da escolha livre de um terceiro para decidir sobre uma questão de sua competência).<sup>436</sup>

Observa-se que entre essas práticas existe uma inter-relação, principalmente, no aspecto de proporem-se alternativas consensuais e não punitivas. As práticas de Justiça Restaurativa passam a ser uma nova e promissora área de estudo das ciências sociais também no Brasil.

Conforme Pinto<sup>437</sup>, em São Caetano do Sul, a experiência de práticas restaurativas foi realizada em escolas. Em Brasília, o programa restaurativo é voltado para infratores adultos, acontecendo nos dois juizados especiais do Núcleo Bandeirante, com crimes de menor potencial ofensivo e contravenções penais.

Em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, a experiência é no âmbito da justiça infanto-juvenil. Nesse Estado, os estudos iniciaram-se em 1999, e as primeiras experiências ocorreram em 2002. Em março de 2005, foi implementado o projeto de justiça restaurativa, chamado “Justiça para o Século 21”, junto à 3ª Vara da Infância e da Juventude de Porto Alegre, visando à introdução de práticas restaurativas na pacificação de situações de violência, envolvendo crianças e adolescentes.<sup>438</sup>

Portanto, o Brasil está iniciando a sua caminhada para aplicação da Justiça Restaurativa no juizado da infância e da juventude. As práticas que estão surgindo são todas em caráter complementar e sempre com acompanhamento do Judiciário, embora a participação de profissionais de Direito não seja necessariamente um pré-requisito.

De acordo com Scuro Neto<sup>439</sup>, a partir da experiência do juizado itinerante (cível), adquiriu-se consciência acerca do despreparo material e emocional das partes envolvidas em conflitos para composição amigável, considerando que, na maioria dos acordos, não havia um processo de transformação no exercício da cidadania.

---

<sup>436</sup> VEZZULLA, Juan Carlos. *A Mediação de Conflitos com Adolescentes Autores de Ato Infracional*. Florianópolis: Habitus, 2006. p. 79-80.

<sup>437</sup> PINTO, Renato Sócrates Gomes. *A construção da justiça restaurativa no Brasil: o impacto no sistema de justiça criminal*. Disponível em: <[http://www.idcb.org.br/documentos/sobre%20justrestau/construcao\\_dajusticarestaurativanobrasil\\_2.pdf](http://www.idcb.org.br/documentos/sobre%20justrestau/construcao_dajusticarestaurativanobrasil_2.pdf)>. Acesso em: 05 fev 2014.

<sup>438</sup> BRANCHER, Leonardo; AGUINSKY, Beatriz. *Histórico de implementação do projeto justiça para o século 21*. Disponível em: <[www.justica21.org.br/j21/interno.php?ativo=BIBLIOTECA](http://www.justica21.org.br/j21/interno.php?ativo=BIBLIOTECA)>. Acesso em: 05 fev 2014.

<sup>439</sup> SCURO NETO, Pedro. *Modelo de justiça para o século XXI*. Brasil, 2004. Disponível em: <[http://jjsserver.tj.rs/jij\\_site/JIJ\\_SITE.home](http://jjsserver.tj.rs/jij_site/JIJ_SITE.home)>. Acesso em: 05 fev 2014.

Finalizando essa breve indicação histórica da trajetória da Justiça Restaurativa, evidencia-se que está ocorrendo uma gradual modificação das políticas penais que estão cada vez mais direcionadas à reparação do que à punição.<sup>440</sup>

Após o aporte histórico desse novo modelo de justiça, é importante trazer à baila os objetos, perspectivas e princípios da Justiça Restaurativa que enfocam as consequências do crime e as relações sociais afetadas pela conduta praticada, demonstrando a importância do papel da vítima, no qual tem participação determinante.

#### 4.3.2 Objeto e princípios da Justiça Restaurativa

A nomenclatura Justiça Restaurativa é conferida a Albert Eglash que, em 1975, escreveu um trabalho em que apontou três respostas ao crime: a retributiva baseada na punição; a distributiva voltada para a reeducação; e a restaurativa, tendo como embasamento a reparação.<sup>441</sup>

No atual sistema de justiça retributiva, o foco está no dano, o que muitas vezes produz no infrator uma sensação de alienação em relação à sociedade, fazendo ele próprio sentir-se vítima<sup>442</sup>.

Por isso, Brancher faz uma crítica ao sistema asseverando que o mesmo

[...] tende a desresponsabilizar emocionalmente o infrator, visto que não abre espaços para a sinceridade, para a transparência afetiva e para o diálogo, ingredientes essenciais a qualquer processo de pacificação.

<sup>440</sup> SICA, 2007, p. 27.

<sup>441</sup> JACOUND, 2005. p. 165.

Afirma a autora: “Porém, este conceito origina-se da noção de restituição criativa que Eglash sugere ao término dos anos 50 para reformar profundamente o modelo terapêutico: porém a restituição criativa ou a restituição guiada refere-se à reabilitação técnica onde cada ofensor, debaixo de supervisão apropriada, é auxiliado a achar algumas formas de pedir perdão aos quais atingiu com sua ofensa e a ‘ter uma nova oportunidade’ ajudando outros ofensores”.

<sup>442</sup> Carvalho explana sobre a proporcionalidade entre delito e pena e afirma que é preciso perceber que cada sujeito é singular e possui uma forma específica de sensibilidade à pena. “Cada pessoa concreta, cada indivíduo singular, vive o evento traumático e a pena de maneira única. Se cada um de nós sente a vida e o mundo de maneira particular, ninguém vive a agressão, o desejo de vingança ou sofre o castigo do mesmo modo. Tanto o sofrimento do crime quanto o padecimento do castigo são experiências existenciais, vividas exclusivamente pelos envolvidos no conflito. Ninguém enxerga o mundo com as mesmas cores ou vive uma dor com a mesma capacidade de senti-la, de externá-la ou guardá-la para si, de enfim superá-la. [...] Assim, a justa medida implica construção de uma racionalidade moderadora, criativa, calcada numa racionalidade prática, a *phronesis* de Aristóteles, capaz de promover abertura e posterior fechamento do sistema normativo por meio de uma hermenêutica amparada na realidade concreta, pela complexidade da vida e pela inescapável finitude do ser humano.” CARVALHO, Thiago Fabres de. *A criminologia da não violência: o imaginário punitivo de um abril despedaçado*. In: ROSA, Alexandre Morais da; CARVALHO, Thiago Fabres de. *Processo Penal Eficiente & Ética da Vingança: em busca de uma criminologia da não violência*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011, p. 158-159.



Consequentemente, tal sistema vem, ao longo dos séculos, produzindo como principal efeito a amplificação dos conflitos e a reverbação da violência.<sup>443</sup>

Distintas são as construções apresentadas ao conceito de Justiça Restaurativa, podendo-se afirmar, inicialmente, que a proposta está em desenvolvimento, e conforme afirma Sica é “[...] mais do que uma teoria em formação, a Justiça Restaurativa é uma prática, ou mais precisamente, um conjunto de práticas em busca de uma teoria”.<sup>444</sup> Em resumo, trata-se de uma proposta que busca promover o diálogo e a solidariedade por meio de programas de reconciliação.

A autora Jaccound, reconhecendo a pluralidade de objetivos e aspirações da Justiça Restaurativa, acaba por definir que “[...] é uma aproximação que privilegia toda a forma de ação, individual ou coletiva, visando corrigir as conseqüências vivenciadas por ocasião de uma infração, a resolução de um conflito ou a reconciliação das partes ligadas a este.”<sup>445</sup>

Konzen sustenta que, para definir Justiça Restaurativa, os autores têm em comum a afirmação de valores como referência teórica para a compreensão do proceder pelo sistema da Justiça Restaurativa.

A proposta está focada em priorizar os aspectos que dêem ênfase aos processos deliberativos ao invés do preenchimento da expectativa por um resultado a partir de possibilidades predefinidas. Tudo porque pelo proceder da Justiça Restaurativa é a deliberação dos interessados que determina o que a restauratividade significa em um contexto específico.<sup>446</sup>

Um dos conceitos mais relevantes de Justiça Restaurativa é o do advogado norte-americano Howard Zehr, considerado um dos fundadores e um dos principais teóricos sobre Justiça Restaurativa, destacando-se a sua obra “Trocando as Lentes”.

O autor estudou uma compreensão particularizada sobre os fundamentos da Justiça Restaurativa que descreve da seguinte forma: “O crime é uma violação de pessoas e relacionamentos. Ele cria a obrigação de corrigir os erros. A justiça envolve

---

<sup>443</sup> BRANCHER, Leoberto Narciso. *Justiça Restaurativa: a cultura de paz na prática da Justiça*. Disponível em [http://jij.tj.rs.gov.br/jij\\_site/docs/just\\_restaur/vis%C3o+geral+jr\\_0.htm](http://jij.tj.rs.gov.br/jij_site/docs/just_restaur/vis%C3o+geral+jr_0.htm). Acesso em 05 fev 2014.

<sup>444</sup> SICA, 2007, p 10.

<sup>445</sup> JACCOUND, 2005, p. 169.

<sup>446</sup> KONZEN, Afonso Armando. *Justiça Restaurativa e Ato Infracional: desvelando sentidos no itinerário da alteridade*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007, p. 80.

a vítima, o ofensor e a comunidade na busca de soluções que promovam reparação, reconciliação e segurança.”<sup>447</sup>

Em outros termos, “[...] a justiça restaurativa é o processo por meio do qual todas as partes com interesse em uma particular situação problemática encontram-se para resolver coletivamente como lidar com as consequências do fato (crime, ofensa, conflito) e suas implicações futuras.”<sup>448</sup>

Destarte, o objetivo da Justiça Restaurativa é a reformulação da maneira com que os conflitos são solucionados, tanto individualmente quanto perante o grupo social, a partir de instâncias informais de julgamentos como a família, a escola ou o trabalho, ou seja, em todos os ambientes dos quais somos participantes.

Com relação à natureza conceitual do significado de comunidade (*accountability*)<sup>449</sup> e a potencialização do papel da vítima, para os programas de Justiça Restaurativa mais ancestrais, entende-se por comunidade de relação (*community of concern*) da vítima e do ofensor, como também de uma forma mais extensa, o lugar em que ocorreu o crime.<sup>450</sup>

Conforme esclarece Sica, ao intensificar a participação da comunidade, esta passa a participar das políticas de reparação e fortalecimento do “sentimento” de segurança coletivo, assim como pode ser ator social de um percurso de paz, fundada sobre ações reparadoras as consequências do delito.<sup>451</sup>

A partir desses procedimentos restaurativos já implementados em diversos países, pode-se afirmar que a prática da Justiça Restaurativa é formada por valores fundamentais que a distingue de outras abordagens de justiça para resolver os conflitos. Os valores das práticas restaurativas são aqueles considerados essenciais

---

<sup>447</sup> ZEHR, Howard. *Trocando as Lentas: um novo foco sobre o crime e a justiça*. Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athenas, 2008, p. 170-171.

<sup>448</sup> SICA, 2007, p. 12.

<sup>449</sup> Para o autor Leonardo Sica, o termo *accountability* é de uso recorrente, mas não encontra tradução exata para o português. No sentido meramente literal, poderia ser traduzido por “responsabilidade” mesmo, o que não corresponderia ao conteúdo que lhe é atribuído no contexto específico, no qual pode ser equiparado a algo como “responsabilidade ativa”, pois supõe que o autor deve reconhecer o dano causado à vítima por sua ação e deve tomar passos ativos em prol de restaurar, emendar ou minimizar as consequências, superando o caráter individualista ou de reprovação moral da responsabilidade penal tradicional.

Ibidem, p. 15.

<sup>450</sup> Ibidem, p. 14

<sup>451</sup> Ibidem, p. 13.

aos relacionamentos<sup>452</sup>, que são: participação, respeito, honestidade, humildade, interconexão, responsabilidade, empoderamento e esperança.<sup>453</sup>

Posteriormente, à conceituação da Justiça Restaurativa e a análise dos valores que a norteiam, é preciso relacionar esse modelo com o regime de garantias jurídicas propostas pela mediação penal, com ênfase no papel da vítima na solução do conflito.

---

<sup>452</sup> MARSHALL, C; BOYACK, J; BOWEN, H. *Como a Justiça Restaurativa assegura a boa prática* Uma abordagem baseada em valores In: SLAKMON, C., De VITTO, R., PINTO, R. (Org.), *Justiça Restaurativa*, Brasília-DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento- PNUD, 2005, p. 271-273.

<sup>453</sup> Marshall, Boyack e Bowen definem cada um dos valores da seguinte forma: **Participação**: Os mais afetados pela transgressão – vítimas, infratores e suas comunidades de interesse – devem ser, no processo, os principais oradores e tomadores de decisão, ao invés de profissionais treinados representando os interesses do Estado. Todos os presentes nas reuniões de justiça restaurativa têm algo valioso para contribuir com as metas da reunião. **Respeito**: Todos os seres humanos têm valor igual e inerente, independente de suas ações, boas ou más, ou de sua raça, cultura, gênero, orientação sexual, idade, credo e status social. Todos, portanto são dignos de respeito nos ambientes da justiça restaurativa. O respeito mútuo gera confiança e boa fé entre os participantes. **Honestidade**: A fala honesta é essencial para fazer-se justiça. Na justiça restaurativa, a verdade produz mais que a elucidação dos fatos e o estabelecimento da culpa dentro dos parâmetros estritamente legais; ela requer que as pessoas falem aberta e honestamente sobre sua experiência relativa à transgressão, seus sentimentos e responsabilidades morais. **Humildade**: A justiça restaurativa aceita as falibilidades e a vulnerabilidade comuns a todos os seres humanos. A humildade para reconhecer esta condição humana universal capacita vítimas e infratores a descobrir que eles têm mais em comum como seres humanos frágeis e defeituosos do que os divide em vítima e infrator. A humildade também capacita aqueles que recomendam os processos de justiça restaurativa a permitir a possibilidade de que conseqüências sem intenções possam vir de suas intervenções. A empatia e os cuidados mútuos são manifestações de humildade; **Interconexão**: Enquanto enfatiza a liberdade individual e a responsabilidade, a justiça restaurativa reconhece os laços comunais que unem a vítima e o infrator. Ambos são membros valorosos da sociedade, uma sociedade na qual todas as pessoas estão interligadas por uma rede de relacionamentos. A sociedade compartilha a responsabilidade por seus membros e pela existência de crimes, e há uma responsabilidade compartilhada para ajudar a restaurar as vítimas e reintegrar os infratores. Além disso, a vítima e o infrator são unidos por sua participação compartilhada no evento criminal e, sob certos aspectos, eles detêm a chave para a recuperação mútua. O caráter social do crime faz do processo comunitário o cenário ideal para tratar as conseqüências (e as causas) da transgressão e traçar um caminho restaurativo para frente. **Responsabilidade**: Quando uma pessoa, deliberadamente causa um dano a outra, o infrator tem obrigação moral de aceitar a responsabilidade pelo ato e por atenuar as conseqüências. Os infratores demonstram aceitação desta obrigação, expressando remorso por suas ações, através da reparação dos prejuízos e talvez até buscando o perdão daqueles a quem eles trataram com desrespeito. Esta resposta do infrator pode preparar o caminho para que ocorra a reconciliação; **Empoderamento**: Todo ser humano requer um grau de autodeterminação e autonomia em suas vidas. O crime rouba este poder das vítimas, já que outra pessoa exerceu controle sobre elas sem seu consentimento. A Justiça restaurativa devolve os poderes a estas vítimas, dando-lhes um papel ativo para determinar quais são as suas necessidades e como estas devem ser satisfeitas. Isto também dá poder aos infratores de responsabilizar-se por suas ofensas, fazer o possível para remediar o dano que causaram, e iniciar um processo de reabilitação e reintegração; **Esperança**: Não importa quão intenso tenha sido o delito, é sempre possível para a comunidade responder, de maneira a emprestar forças a quem está sofrendo, e isso promove a cura e a mudança. Porque não procura simplesmente penalizar ações criminais passadas, mas abordar as necessidades presentes e equipar para a vida futura, a Justiça Restaurativa alimenta esperanças – a esperança de cura para as vítimas, a esperança de mudança para os infratores e a esperança de maior civilidade para a sociedade. *Ibidem*, loc. cit. (grifos originais).

### 4.3.3 Justiça Restaurativa: as garantias jurídicas e a participação da vítima

A Justiça Restaurativa apresenta-se como uma abordagem diferente à justiça penal, eis que se focaliza na reparação dos danos causados às pessoas e relacionamentos, em detrimento da mera resposta punitiva aos transgressores. Isto é, a Justiça Restaurativa tem o intuito de promover a inclusão da vítima e ofensor a partir de comunidades de assistência, consentindo que as partes envolvidas ou afetadas possam participar de processos colaborativos, cujo objetivo dá-se na redução do dano ao mínimo possível.

Apesar da Justiça Restaurativa ainda encontrar-se num estágio embrionário no Brasil, a mesma vem sendo utilizada em países como Nova Zelândia, Inglaterra, Alemanha, Estados Unidos, entre outros, há mais de trinta anos, conforme demonstrado no início deste capítulo. Os bons resultados práticos colhidos nesses países impulsionaram o Conselho Econômico e Social das Nações Unidas a editar a Resolução 2002/12 - Princípios Básicos Para Utilização de Programas de Justiça Restaurativa em Matéria Criminal, na qual há recomendações para que a Justiça Restaurativa seja implantada em todos os países.<sup>454</sup> Nessa resolução, a proposta de Justiça Restaurativa é definida como “[...] qualquer programa que use processos restaurativos e objetive atingir resultados restaurativos”.<sup>455</sup> Neste programa, a vítima e o ofensor, bem como membros da comunidade que foram afetados pelo conflito em questão, participam ativamente na resolução das questões oriundas desse conflito, com a ajuda de um facilitador ou mediador.

Dos pontos esboçados, ressalta-se que essa nova abordagem de solução de conflitos promovida pela Justiça Restaurativa é o que a torna tão especial perante os demais processos alternativos. A busca pela reparação não é só do bem violado, mas

---

<sup>454</sup> VASCONCELOS, 2008, p. 125-126.

<sup>455</sup> Programa Restaurativo - significa qualquer programa que use processos restaurativos e objetive atingir resultados restaurativos. Processo restaurativo - significa qualquer processo no qual a vítima e o ofensor, e, quando apropriado, quaisquer outros indivíduos ou membros da comunidade afetados por um crime, participam ativamente na resolução das questões oriundas do crime, geralmente com a ajuda de um facilitador. Os processos restaurativos podem incluir a mediação, a conciliação, a reunião familiar ou comunitária (*conferencing*) e círculos decisórios (*sentencing circles*). Resultado restaurativo - significa um acordo construído no processo restaurativo. Resultados restaurativos incluem respostas e programas tais como reparação, restituição e serviço comunitário, objetivando atender as necessidades individuais e coletivas e responsabilidades das partes, bem assim promover a reintegração da vítima e do ofensor. Disponível em <<http://justicarestaurativaemdebate.blogspot.com/2008/07/resolucao-200212-do-conselho-econmico-e.html>>. Acesso em: 05 fev 2014.

do sentimento da vítima, do infrator e de toda a comunidade afetada, buscando ainda uma efetiva ressocialização do infrator e reparação de danos, saciando a sede da sociedade por justiça. É nesse contexto de transformação do paradigma da intervenção penal que Jesus ressalta a importância da Justiça Restaurativa com a finalidade especial de suprir as necessidades emocionais das vítimas e, conseqüentemente, fazer com que o ofensor assuma a responsabilidade por seus atos.

Um sistema de justiça penal que simplesmente pune os transgressores e desconsidera as vítimas não leva em consideração as necessidades emocionais e sociais daqueles afetados por um crime. Em um mundo onde as pessoas sentem-se cada vez mais alienadas, a justiça restaurativa procura restaurar sentimentos e relacionamentos positivos. O sistema de justiça restaurativa tem como objetivo não apenas reduzir a criminalidade, mas também o impacto dos crimes sobre os cidadãos. A capacidade da justiça restaurativa de preencher essas necessidades emocionais e de relacionamento é o ponto chave para a obtenção e manutenção de uma sociedade civil saudável.<sup>456</sup>

Na esteira de argumentação sobre a Justiça Restaurativa, ressalta-se a verificação de que, diante da realidade da aplicação fria da lei, em que não são levadas em consideração as questões sociais e emocionais da vítima e do ofensor é que surge a Justiça Restaurativa, no incentivo pela mudança de paradigmas, buscando restaurar sentimentos e relacionamentos positivos entre a comunidade.

A verificação das necessidades e obrigações oriundas dessa violação, conforme Pinto<sup>457</sup>, dar-se-á por meio do diálogo, oportunizando e encorajando as pessoas envolvidas a chegarem num acordo, já que são os sujeitos centrais do processo. Por meio dessa articulação com os envolvidos, a justiça fará com que as responsabilidades pelo cometimento do delito sejam assumidas e, em consequência, que as necessidades provenientes da ofensa sejam satisfatoriamente atendidas e um resultado socialmente terapêutico seja alcançado.

O mesmo autor salienta, ainda, que o pedido de desculpas, a reparação do dano, a prestação de serviços comunitários podem reparar o trauma moral e emocional, visando à restauração do bem e, principalmente, a inclusão do infrator.<sup>458</sup>

---

<sup>456</sup>JESUS, Damásio. *Justiça Restaurativa no Brasil*. Disponível em <[http://cjdj.damasio.com.br/?page\\_name=art\\_257\\_2005&category\\_id=31](http://cjdj.damasio.com.br/?page_name=art_257_2005&category_id=31)>. Acesso em: 05 fev. 2014.

<sup>457</sup>PINTO, Renato Sócrates Gomes. *A Construção da Justiça Restaurativa no Brasil*. O impacto no sistema de justiça criminal. Disponível em: <<http://www.justiciarestaurativa.org/news/renatoarticle/>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

<sup>458</sup>PINTO, op. cit.

Enfatiza-se a importância do diálogo<sup>459</sup> para a Justiça Restaurativa, pois se acredita, inicialmente, que ele trará benefícios para a vítima, propiciando-lhe uma sensação de que está sendo tratada de forma mais justa que no proceder acusatório da tradição retributiva.

Konzen<sup>460</sup> acredita no diálogo para a resolução dos conflitos, defendendo que o mesmo trará benefícios tanto para a vítima quanto para o ofensor, afinal escutando as necessidades da pessoa de quem se discorda permite soluções tratadas com flexibilidade diante das fragilidades humanas.

Se o infrator dispuser-se a ouvir a vítima, tal encontro propiciará a ele uma conscientização dos danos produzidos, além de fazer com que ele perceba a justiça do tratamento, ou seja, o proceder pela restauratividade. Assim, o diálogo<sup>461</sup> tem valor em si mesmo, que perde o sentido quando o proceder obedece a rigidez formal do sistema acusatório, em que a solução é imposta pelo juiz à revelia dos argumentos debatidos.

Além de trazer benefícios para a vítima, acredita-se que os benefícios são ainda maiores para o ofensor, pois propicia maior conscientização acerca dos danos causados.

---

<sup>459</sup> HABERMAS, Jürgen. *Direito e democracia: entre a facticidade e validade*. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997, p. 208.

Defende o autor que o princípio da democracia impõe a condição de que somente podem pretender validade e legitimidade as leis que podem contar com o assentimento de todos os cidadãos, em um processo discursivo operacionalizado juridicamente. Porquanto, é possível caracterizar o princípio do discurso como um procedimento racional que leva à análise das máximas de ação intersubjetivas. Significa dizer que o interesse de cada participante deve ser levado em consideração como aquilo que pode ser desejado por todos. Em que pese isso, a participação de cada um é insubstituível e fundamental para a democracia.

<sup>460</sup> KONZEN, 2007, p. 84.

<sup>461</sup> O autor ensina que a Justiça Restaurativa, por meio da mediação, torna-se um diálogo facilitado em que seus interlocutores negociam um compromisso. Salienta que as experiências em outros países têm mostrado que a aplicação de tal justiça aos casos de violência doméstica, por exemplo, não obtiveram resultados favoráveis. Por outro lado, as mesmas experiências mostram que em relação aos adolescentes infratores os resultados são muitos positivos, especialmente na Nova Zelândia e vários outros países: “O ‘Estatuto da Criança e do Adolescente’ neozelandês – e com o estabelecimento de novas posturas sobre a conveniência de se conferir às famílias e às comunidades autoridade suficiente para decidir o que fazer com seus jovens infratores, contando para isso com a participação das vítimas e de grupos de apoio. O procedimento foi adotado também na Austrália, Inglaterra, País de Gales, Canadá e Estados Unidos, países em que as CRs têm proporcionado elevados índices de satisfação dos participantes e de restituição (entre 90% e 95%), resultados devidamente comprovados através de pesquisa científica, além de desenvolvimento de empatia entre infrator e vítima, mudança de comportamentos inadequados, melhoria no relacionamento entre famílias, comunidades e autoridades, sucesso de medidas socioeducativas, bem como alívio da demanda sobre o sistema de justiça.” SCURO NETO, Pedro. *Fazer justiça restaurativa – padrões e práticas*. Disponível em: <[http://fij.tj.rs.gov.br/fij\\_site/docs/JUST\\_RESTAUR/ARTIGO++JR++PADR%D5ES.HTM](http://fij.tj.rs.gov.br/fij_site/docs/JUST_RESTAUR/ARTIGO++JR++PADR%D5ES.HTM)>. Acesso em: 12 ago. 2013.

De acordo com o posicionamento de Konzen, o diálogo é fator relevante para compreender a necessidade de respeitar a lei, eis que instrumentaliza a prevenção da reincidência, buscando a ressocialização e a inclusão.

Por essa forma de perceber o proceder pela restauratividade, o diálogo tem valor em si mesmo, que se vê anulado quando o proceder obedece a rigidez formal do proceder pelo sistema acusatório, em que a solução, ao final, é imposta pelo juiz independente da vontade ou até mesmo à revelia dos argumentos debatidos pelas partes.<sup>462</sup>

Portanto, a Justiça Restaurativa está fundamentada em valores morais e éticos, mas também no respeito à participação ativa no processo do ofensor, do ofendido e das suas respectivas comunidades, enfim, o papel do Estado é preservar a ordem social, mas cabe também à comunidade a busca constante pela ordem social e a ressocialização de seus ofensores.<sup>463</sup>

Destarte, a Justiça Restaurativa tem se desenvolvido com uma abordagem esperançosa para os interlocutores do conflito, visto ser um instrumento de construção comunitária. O ofensor, a vítima e a comunidade possuem uma parcela de corresponsabilidade sobre o fato que gerou o ato infracional.

O Estado deve consolidar no espaço local políticas públicas<sup>464</sup> com a família, a escola e com a comunidade. Quando se fala em instituição estatal, direciona-se, também, para o poder Judiciário, que deve mobilizar os demais atores sociais para afrontar a violência.

Nos últimos anos, a questão comunitária vem se tornando muito mais parte da justiça restaurativa, mas também mais complexa e contenciosa. Muitos defensores da justiça restaurativa entendem que ela não estará completa a menos que a comunidade esteja plenamente representada no processo restaurativo. Alguns argumentam que as abordagens de justiça restaurativa, com os processos circulares, têm potencial para incentivar uma forma mais participativa de democracia no âmbito da comunidade. Eles sugerem que um dos critérios de avaliação da justiça restaurativa seja justamente sua capacidade de fortalecer a comunidade. Seja como for, as comunidades têm interesse porque em certa medida elas também são vítimas, e também têm obrigações.<sup>465</sup>

<sup>462</sup> KONZEN, 2007, p. 83.

<sup>463</sup> PALLAMOLLA, 2009, p. 109.

<sup>464</sup> FERNANDEZ, 2006, *apud* SCHMIDT, 2008, p. 2.311.

O conceito de política pública diz respeito à coletividade, a *polis*, e o termo é utilizado com significados bem distintos, por vezes indicando um campo de atividade, ou então um propósito político concreto, como um programa de ação ou os resultados obtidos pelo programa. Sobre esse assunto, Schmidt ressalta que o estudo das políticas públicas, do ponto de vista prático, justifica-se por permitir uma ação mais qualificada e potente dos agentes políticos, dos grupos de interesse e dos cidadãos em geral, surgindo decisões com maior impacto no campo da política. Ver: SCHMIDT, 2008, p. 2.308.

<sup>465</sup> ZEHR, 2008, p. 254.

As práticas da Justiça Restaurativa, definidas pelas Nações Unidas em 2002, referem-se a um processo em que todas as partes envolvidas em um ato que causou ofensa unem-se para decidir coletivamente como lidar com as circunstâncias decorrentes desse ato e suas implicações. Destarte, a Justiça Restaurativa, de acordo com Vasconcelos, tem como paradigma

[...] o protagonismo voluntário da vítima, do ofensor da comunidade afetada, com a colaboração de mediadores, a autonomia responsável e não hierarquizada dos participantes e a complementaridade em relação à estrutura burocrática oficial, com respeito aos princípios de ordem pública do Estado Democrático de Direito.<sup>466</sup>

Por conseguinte, este novo modelo de justiça consiste num processo voluntário relativamente informal, o qual ocorre em espaços comunitários, com a intervenção de facilitadores, permitindo o uso de técnicas de mediação e conciliação com o objetivo de alcançar um acordo restaurativo que supra com as necessidades individuais e coletivas das partes, logrando, por conseguinte, a integração social de todos os abarcados no conflito.<sup>467</sup>

Ressalta-se que a Justiça Restaurativa não pretende substituir o atual modelo retributivo<sup>468</sup>, mas sim complementá-lo, conforme observa Sica:

Evidentemente, esse hipotético novo paradigma de justiça penal não pretende eliminar o modelo vigente (punitivo-retributivo), mas passa pela quebra de alguns de seus fundamentos básicos e pretende uma configuração mais aberta e flexível que desemboca no sistema de dupla entrada: mediação e punição, onde a atuação da justiça punitiva possa ser residual, intervindo apenas nos casos de extrema necessidade, nas situações limite.<sup>469</sup>

A Justiça Restaurativa precisa ser entendida como um modelo complementar no contexto do processo penal, que propicia benefícios para todos os envolvidos, inclusive para o próprio sistema de justiça, conforme o raciocínio de Ferreira:

<sup>466</sup> VASCONCELOS, 2008, p. 125.

<sup>467</sup> AMARAL, Claudio do Prado. *Despenalização pela reparação de danos: a terceira via*. Leme: J.H. Mizuno, 2005, p. 350.

<sup>468</sup> SALIBA, Marcelo Gonçalves. *Justiça Restaurativa e Paradigma Punitivo*. Curitiba: Juruá, 2009, p. 45. O modelo retributivo é explicado pelo autor como uma teoria que consiste na imposição do castigo pelo mal causado, sem qualquer outra finalidade. A justificação para a pena está no mal produzido pelo crime. A legitimidade da pena não está condicionada a qualquer finalidade extrapunitiva, pois sua imposição justifica-se pelo crime, sem qualquer questionamento quanto ao porquê e para que punir.

<sup>469</sup> SICA, 2007, p. 02.



para além de colmatar a actual ineficiência do sistema formal de justiça em face das denominadas “bagatelas” penais e de veicular um paradigma de justiça mais participado, consensual e conciliatório, a Justiça Restaurativa favorece, ainda, uma certa revalorização institucional e reforça a confiança dos cidadãos na função pública de administração da justiça, sobretudo, nos segmentos criminais que constituem a justificar um maior empate de meios humanos e materiais.<sup>470</sup>

A partir desse entendimento, verifica-se que o paradigma restaurativo é construído diante das falhas do sistema vigente, pois sua proposta é evitar o pior do velho sistema (o punitivo), sem introduzir novos problemas.<sup>471</sup>

O que se busca, tendo como cenário de fundo a permanente revisão crítica do proceder pelo sistema acusatório da tradição retributiva, é algo novo, focado nas necessidades dos protagonistas do fato, que foram direta e indiretamente atingidos pelas consequências, a instalação de um diálogo como o instrumento básico para a busca por respostas. Acreditando que “[...] as respostas *postas* pelo diálogo, nesse sistema, têm primazia sobre as soluções *impostas*.”<sup>472</sup>

Assim sendo, a Justiça Restaurativa aspira, a partir de um processo cooperativo, ao envolvimento de todas as partes interessadas na determinação da melhor solução ao conflito e reparação do dano causado, buscando a satisfação da vítima e a inclusão social do ofensor,<sup>473</sup> resgatando sua autoestima e conscientizando-o de seu papel como cidadão, reintegrando-o à comunidade em que vive, sem preconceitos, valor essencial do princípio da dignidade da pessoa humana.<sup>474</sup>

---

<sup>470</sup> FERREIRA, Francisco Amado. *Justiça Restaurativa: natureza, finalidades e instrumentos*. Coimbra: Editora Coimbra, 2006, p. 132.

<sup>471</sup> SICA, Leonardo. *Justiça Restaurativa e Mediação Penal: o novo modelo de justiça criminal e de gestão do crime*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007, p. 37.

<sup>472</sup> KONZEN, Afonso Armando. *Justiça Restaurativa e Ato Infracional: desvelando sentidos no itinerário da alteridade*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007, p. 84. (grifos do original)

<sup>473</sup> VASCONCELOS, 2008, p. 70.

O autor destaca a importância de superar as nossas ideias e convicções preconcebidas, os estereótipos, requisito para que possamos reconhecer as diferenças. A superação do estereótipo gera a empatia que se estabelece entre as pessoas quando se veem, se aceitam, se respeitam e se escutam como seres humanos reais e diferentes. Também é importante destacar FREIRE, 2005 *apud* VASCONCELOS, 2008, p. 70. “Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar”.

<sup>474</sup> SARLET, Ingo Wolfgang. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002, p. 61.

Ao falar sobre a dignidade humana o autor afirma que “o que se percebe, em última análise, é que onde não houver respeito pela vida e pela integridade física e moral do ser humano, onde as condições mínimas para uma existência digna não forem asseguradas, onde não houve limitação do poder, enfim, onde a liberdade e a autonomia, a igualdade (em direitos e dignidade) e os direitos fundamentais não forem reconhecidos e minimamente assegurados, não haverá espaço para a dignidade da pessoa humana e esta (a pessoa), por sua vez, poderá não passar de mero objeto de arbítrio e de injustiças”.

### 4.3.3.1 A Justiça Restaurativa e o acesso à justiça

A Justiça Restaurativa ambiciona buscar a efetividade dos direitos fundamentais ligados às partes envolvidas no conflito e pode ser considerada uma alternativa para a concretização de uma tutela efetiva.<sup>475</sup> Nesta nova proposta, o formalismo jurídico e o rigor processual cedem lugar ao diálogo e à mediação<sup>476</sup>, facilitando o acesso do sujeito à informação e à própria justiça, permitindo a expansão dos direitos de cidadania.<sup>477</sup>

Outro modo importante pelo qual a micro-justiça na forma de programas de justiça restaurativa confere poder aos cidadãos e às comunidades marginalizados está nos recursos de informações empregados para se fazer justiça. O conhecimento, produzido no sistema de justiça tradicional por investigações policiais, operadores legais e elites judiciárias, resulta de procedimentos que se baseiam em critérios de seleção e normas definidas de cima para baixo, e assim sem qualquer conexão real com as necessidades das pessoas. Por outro lado, os modelos de micro-justiça se baseiam em informações adquiridas principalmente de baixo para cima pelo conhecimento da comunidade e a sabedoria local. Quando as demandas judiciais são administradas por mecanismos alternativos legais, não são os advogados e os juízes, mas, sim, os cidadãos que enfrentamos conflitos diariamente e estão mais próximos a sua realidade que definem que conhecimento é pertinente para resolução do conflito.<sup>478</sup>

Ainda ressaltando os benefícios dos programas de Justiça Restaurativa, Slakmon refere que o sistema pode auxiliar as partes de cinco formas principais: “1) pela participação ativa no processo da justiça; 2) pelo maior acesso à informação e

---

<sup>475</sup> Rosa, escrevendo sobre o processo como procedimento em contraditório, diz que “as regras do jogo democrático devem ser garantidas de maneira crítica e constitucionalizada, até porque com 'Direito Fundamental' (e as normas processuais o são), não se transige, não se negocia, defende-se, deixou assentado Ferrajoli. Dito de outra forma, as regras do jogo devem ser constantemente interpretadas a partir da matriz de validade Garantista, não se podendo aplicar cegamente as normas do Código de Processo Penal ao Processo Infracional, sem que se proceda, antes e necessariamente, uma 'oxigenação constitucional'.” ROSA, Alexandre Morais da. *Introdução Crítica ao Ato Infracional: princípios e garantias constitucionais*. Rio de Janeiro: Lumen Juris Editora, 2007, p. 143-144.

<sup>476</sup> Optamos por utilizar o termo mediação quando relacionado às técnicas de justiça restaurativa, porém conforme a resolução da ONU, o processo restaurativo abrange mediação, conciliação, audiências e círculos de sentença, sendo apenas uma questão de nomenclatura que não interfere na essência do conceito de Justiça Restaurativa.

<sup>477</sup> SLAKMON, Catherine; PHILIP Oxhorn. *Micro-justiça, desigualdade e cidadania democrática – A construção da sociedade civil através da justiça restaurativa no Brasil*. In: SLAKMON, Catherine; DE VITTO, Renato Campos Pinto; PINTO, Renato Sócrates Gomes (Orgs.). *Justiça restaurativa: coletânea de artigos*. Brasília: Ministério da Justiça, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD, 2005, p.204.

<sup>478</sup> SLAKMON; PHILIP, 2005, p.204.

aos recursos da justiça; 3) pela reparação e reabilitação ao invés da punição; 4) por consensos em lugar de coerção; e 5) pelo uso de conhecimento e sabedoria de base.”

479

No atual sistema judiciário, há o afastamento das classes menos privilegiadas, uma vez que pouco ou nada participam de suas decisões e práticas, e iniciativas como a Justiça Restaurativa podem auxiliar a reduzir essas desigualdades estruturais, tornando a justiça mais democrática em termos de acessibilidade, universalidade, justiça e legalidade.

O benefício mais óbvio e imediato da micro-justiça para o sistema de justiça formal é seu efeito aliviador. Ao redirecionar a administração de certas demandas da justiça para o nível local, libera o sistema de judiciário das grandes filas de casos por julgar, o que permite que o sistema de justiça formal opere mais eficazmente. Quando os projetos de micro-justiça estão ligados a agências estatais, como é o caso do programa de justiça restaurativa no Brasil, a micro-justiça também pode trabalhar para melhorar a imagem do sistema de justiça formal em longo prazo. O apoio estatal às iniciativas de micro-justiça podem ajudar a construir a confiança nas instituições legais, que é muito fraca no Brasil.<sup>480</sup>

O aumento do acesso à justiça por qualquer grupo da população, a descentralização dos serviços judiciais, o controle externo, a promoção de outras formas de justiça para além da justiça retributiva<sup>481</sup> e a agilidade na resolução de processos judiciais são questões que dizem respeito a toda a sociedade e norteiam a necessidade de busca de novos paradigmas que objetivam fortalecer a democracia.

O acesso à justiça é fundamental para concretização do direito à tutela efetiva, sendo a Justiça Restaurativa uma alternativa para tanto, porquanto, conforme comenta Slakmon, há a necessidade de fomentar a confiança nas instituições e incentivar a utilização de meios alternativos de conflitos.<sup>482</sup>

---

<sup>479</sup> Ibidem.

<sup>480</sup> Ibidem.

<sup>481</sup> Ibidem, p. 198-199.

São os sistemas que alguns autores denominam de micro-justiça. Micro-justiça “significa a administração da justiça fora de instituições legais tradicionais: os agentes de justiça alternativa não são os representantes formais da autoridade do Estado, e eles não agem por canais judiciais convencionais. Eles podem (e devem), contudo, estar ligado a instituições estatais, no mínimo por credenciais, como no caso de facilitadores de justiça restaurativa no Brasil que estão ligados formalmente ao sistema de justiça formal, mas não são representantes formais da autoridade estatal. [...] Os programas restaurativos são práticas de micro-justiça que complementam o sistema de justiça formal e são implementados frequentemente por órgãos estatais. Estas práticas são manifestações concretas de justiça alternativa legal [...] mas são legitimados por uma forma de consenso da sociedade”.

<sup>482</sup>SLAKMON; PHILIP, 2005, p.202.

Sobre o acesso à justiça, os autores Capelletti e Garth enumeram alguns obstáculos relacionados à justiça penal, que se referem às possibilidades das partes, ou seja, as vantagens e desvantagens que possuem os litigantes como disponibilidade de recursos financeiros, aptidão para reconhecer um direito e propor uma ação e a falta de disposição psicológica para recorrer a processos judiciais.<sup>483</sup>

Santos faz referência a diversas investigações sociológicas que contribuíram para identificar os obstáculos ao acesso efetivo à justiça, especialmente, das classes menos favorecidas, classificando-os como econômicos, sociais e culturais.<sup>484</sup>

Frente a essa perspectiva de dificuldades de acesso à justiça, pelos diversos fatores apresentados, as formas alternativas de solução multiplicam-se, procurando promover a equidade econômica e social de modo a fortalecer a democracia.<sup>485</sup>

É de suma importância compreender que a Justiça Restaurativa pretende incrementar o acesso à justiça de qualidade e não exercer o poder punitivo, o que é possível a partir da cisão do sistema penal, conforme ensina Sica:

[...] num quadro de dupla entrada (mediação e punição), o qual poderá, em tese, diminuir tanto o número de castigos impostos, quanto à cifra negra, oferecendo resposta institucional mais acessível e viável para uma série de conflitos que ficaram marginalizados ou não encontraram respostas satisfatórias dentro de um sistema de mão única, fechado e inflexível.<sup>486</sup>

Sica salienta, ainda, que a desjudicialização do acesso à justiça pelo uso de práticas restaurativas, como a mediação, proporciona um acesso mais livre à justiça e um abatimento do nível de estigmatização e coerção inerentes à justiça formal.<sup>487</sup>

Portanto, conferir maior espaço à Justiça Restaurativa significa “[...] encorajar mais pessoas a participar num processo que seria mais previsível e conveniente que ir para o Tribunal. [...] Essa confiança traduzir-se-ia em colocar mais crimes nas mãos da justiça, porque essas mãos seriam vistas como úteis e não danosas.”<sup>488</sup> Em suma, a utilização de práticas restaurativas surge como forma de resgatar e concretizar o

---

<sup>483</sup> CAPELLETTI, Mauro e GARTH, Bryant. *Acesso à justiça*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1998, p. 12.

<sup>484</sup> SANTOS, 1995, p. 168-170.

O autor relata que, dentre os aspectos econômicos, inclui-se a lentidão dos processos, o que agrava os custos. Todavia, os mais significativos são os sociais e os culturais, pois, segundo o autor, os estudos demonstram que quanto mais baixo o estrato social, maior é a distância do cidadão em relação à administração da justiça, pois, cidadãos com poucos recursos tendem a conhecer pouco os seus direitos e, mesmo os conhecendo, tendem a hesitar em recorrer aos tribunais.

<sup>485</sup> PALLAMOLLA, 2009, p. 149.

<sup>486</sup> SICA, 2007, p. 153.

<sup>487</sup> SICA, 2007, p. 154-155.

<sup>488</sup> PALLAMOLLA, 2009, p. 152.

respeito ao princípio da cidadania.<sup>489</sup>

A discussão de utilização do modelo restaurativo está atrelada à preservação das garantias jurídicas e da participação da vítima nesse processo, por isso, entende-se ser relevante abordar sobre a importância do papel da vítima dentro do presente estudo.

#### 4.3.3.2 A participação da vítima no sistema de Justiça Restaurativa

Os processos e finalidades da Justiça Restaurativa visam ao diálogo entre as partes, a reparação da vítima e a integração do ofensor. No entanto, é preciso ter cautela e evitar que os encontros restaurativos sirvam para que as pessoas punam umas as outras e provoquem desequilíbrio entre os envolvidos, que pode caracterizar abuso.<sup>490</sup>

Objetivando preservar as garantias do ofensor, importa definir a posição da Justiça Restaurativa em relação ao sistema de justiça criminal, porquanto possui certa autonomia, o modelo restaurativo deve submeter-se à fiscalização do sistema de justiça criminal, visando a prevenir-se a violação de garantias fundamentais.

Considerando que o ordenamento jurídico penal é um sistema em constante evolução, buscam-se novos mecanismos de resolução de litígios voltados não apenas a transformar o ordenamento processual penal em um mecanismo retributivo mais eficiente, mas também voltado a ressocialização, prevenção, redução dos efeitos da vitimização, educação, empoderamento e humanização do conflito.<sup>491</sup>

É nesse sentido que as práticas consensuais restaurativas podem garantir não só a dignidade do sujeito infrator, mas também e, sobretudo, a dignidade da vítima. O respeito ao interesse da vítima é imprescindível para determinar os rumos da resposta penal e adequá-la ao princípio da dignidade da pessoa humana, sob pena de desrespeito à Constituição.<sup>492</sup>

---

<sup>489</sup> COSTA, Marli Marlene Moraes; STURZA, Janaína Machado; PORTO, Rosane T.C. *O acesso à justiça em debate: a justiça restaurativa como alternativa para o exercício da cidadania*. Disponível em <http://www.egov.ufsc.br/.../o-acesso-à-justiça-em-debate-justiça-restaurativa-como-alternativa-para-o-exercício-da-cidadã>. Acesso em 10 abr. 2013.

<sup>490</sup> PALLAMOLLA, 2009, p. 154.

<sup>491</sup> AZEVEDO, André Gomma de. *O Componente de Mediação Vítima-Ofensor na Justiça Restaurativa: Uma Breve Apresentação de uma Inovação Epistemológica na Autocomposição Penal*. In: SLAKMON, Catherine; DE VITTO, Renato Campos Pinto; PINTO, Renato Sócrates Gomes (Orgs.). *Justiça restaurativa: coletânea de artigos*. Brasília: Ministério da Justiça, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD, 2005, p.136.

<sup>492</sup> SALIBA, 2009, p. 117.

Limitar o interesse da vítima apenas ao ressarcimento do dano como única forma de satisfação é uma visão capitalista e patrimonialista, porquanto, muitas vezes, um simples pedido de desculpas e manifestação de arrependimento pode ser o suficiente, além de evitar uma nova vitimização.<sup>493</sup> Sobre a participação da vítima, Pereira aponta que a

[...] opção por uma negociação que atenda aos seus anseios de justiça, deve ser considerada. Esta posição encontra maior defesa quando se tem em mente que, depois de enfrentar o delito, a vítima que tem seu direito sobre o conflito confiscado pelo Estado, eventualmente deverá submeter-se a um procedimento penal demorado, onde sofrerá perdas econômicas de uma eventual assistência acusatória, ou ainda, do próprio transporte que deverá usar para comparecer em juízo, ausência em dias de trabalho, além de uma eventual ameaça constante a que um delinqüente irado pode submetê-la, já que o impõe a uma persecução penal. Uma opção pela não comunicação do delito, inúmeras vezes adotada, está assim justificada.<sup>494</sup>

Trata-se de trocar o castigo da pena pela reconciliação. A pacificação dos conflitos sociais deve fundar-se num modelo de efetiva participação de todas as pessoas envolvidas na celeuma: o ofensor, o ofendido e a comunidade, que é a proposta da Justiça Restaurativa.<sup>495</sup>

A participação de todos os envolvidos - vítima, infrator e comunidade - proporciona o desapego da retribuição punitiva<sup>496</sup> à resposta penal e promove a defesa dos direitos fundamentais<sup>497</sup>, ideia com a qual corrobora Pereira.

Imputação de parcela de responsabilidade da resolução de conflitos penais às partes, considerando que o respeito à dignidade humana significa respeitar a capacidade dos membros da sociedade de solucionarem estes conflitos, quando envolvidos, significa a adoção de um Direito Penal de características mais humanitárias; considerado este conflito como um agir comunicativo, que obtém solução mais adequada no acordo entre os diretamente envolvidos, atendendo assim os reclamos da vítima e disponibilizando uma chance de reparação ao autor.<sup>498</sup>

---

<sup>493</sup> Ibidem, p. 118.

<sup>494</sup> PEREIRA, 2002, p. 89.

<sup>495</sup> SALIBA, op. cit., p. 120.

<sup>496</sup> CARVALHO, 2011, p. 153.

Sobre punição Carvalho afirma: “o sofrimento da vítima, causado pela atitude do agressor, não irá diminuir com o sofrimento que imporá a ele. O sofrimento de um nunca terá o condão de anular o sofrimento do outro. Punir então, por justiça será reconhecer este sofrimento, atestá-lo, dar-lhe nome. Mas reconhecer uma coisa não é apenas esclarecê-la, atualizá-la, projetá-la à luz pública. Isso é apenas fazer conhecer [...]”

<sup>497</sup> SALIBA, 2009, p. 123.

<sup>498</sup> PEREIRA, 2002, p. 90-91.

A Justiça Restaurativa almeja um processo cooperativo, com a participação de todas as partes interessadas em todas as etapas de composição, de acordo com os seguintes princípios:

[...] fazer justiça significa acima de tudo trabalhar para restaurar, reconstituir, reconstruir; Todos os envolvidos e afetados por um crime ou infração devem ter, se quiserem, a oportunidade de participar do processo restaurativo; O papel do poder público é preservar a ordem social, assim como à comunidade cabe a construção e manutenção de uma ordem social justa.<sup>499</sup>

A Justiça Restaurativa encara o crime como um mal causado às pessoas e comunidades, motivo pelo qual o dano sofrido pela vítima deve ser considerado, visando a atender às suas necessidades, assim, como, implica responsabilidade e compromisso concretos do ofensor.<sup>500</sup>

Sobre o aspecto da reincidência com a utilização das práticas restaurativas, Morris argumenta que se trata de uma forma de envolver o ofensor na decisão a ser tomada, fazendo-o sentir-se respeitado, presumindo-se que estará menos inclinado a reincidir futuramente.<sup>501</sup>

O processo de escuta<sup>502</sup> e de compreensão entre infrator, vítima, família e comunidade é reintegrador, pois são demonstrados a todos os participantes não só os danos, como também os afetos, os compromissos e as satisfações de terem vivido aquele momento tão doloroso, mas importante para suas conscientizações.

Por isso, Zehr entende que é necessária uma mudança de foco ao analisar o delito, visto que “[...] o crime é uma violação de pessoas e relacionamentos. Ele cria a obrigação de corrigir os erros. A justiça envolve a vítima, o ofensor e a comunidade na busca de soluções que promovam reparação, reconciliação e segurança.”<sup>503</sup>

<sup>499</sup> SCURO NETO, Pedro. *Fazer justiça restaurativa – padrões e práticas*. Disponível em: <[http://jij.tj.rs.gov.br/jij\\_site/docs/JUST\\_RESTAUR/ARTIGO++JR++PADR%D5ES.HTM](http://jij.tj.rs.gov.br/jij_site/docs/JUST_RESTAUR/ARTIGO++JR++PADR%D5ES.HTM)>. Acesso em: 12 ago. 2013.

<sup>500</sup> Idem. *Movimento Restaurativo e a Justiça do século XXI*. Disponível em [http://jij.tj.rs.gov.br/jij\\_site/docs/JUST\\_RESTAUR/ARTIGO+PROF.+PEDRO.HTM](http://jij.tj.rs.gov.br/jij_site/docs/JUST_RESTAUR/ARTIGO+PROF.+PEDRO.HTM) Acesso em: 11 dez 2013.

<sup>501</sup> MORRIS, Allison. *Criticando os críticos – uma breve resposta aos críticos da justiça restaurativa*. In: SLAKMON, Catherine; DEVITTO, Renato Campos Pinto; PINTO, Renato Sócrates Gomes. *Justiça restaurativa*. Brasília: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005, p. 450.

<sup>502</sup> Os programas de justiça restaurativa visam a desenvolver as habilidades de escutar de forma ativa, com objetivo de criar empatia e compreender as perspectivas, a cooperação, a negociação e a percepção da diversidade.

<sup>503</sup> ZEHR, 2008, p. 170-171.

Este novo modelo alternativo de resolução dos conflitos, ao possibilitar que as partes firmem sua autonomia e poder pessoal e permitir que a sociedade participe das práticas de justiça, representa a concretização de um espaço democrático aberto ao consenso e legitima o exercício pleno da cidadania.<sup>504</sup>

Diante desse quadro de ampliação do espaço público em que uma nova forma de tratar os conflitos está surgindo, é necessária a criação de mecanismos de políticas públicas que promovam a inclusão social.

É este o último aspecto a ser abordado na presente pesquisa, a verificação acerca de medidas concretas existentes no âmbito da sociedade brasileira, visando à implementação das práticas restaurativas como forma alternativa de solução de conflitos.

#### **4.3.4 Medidas concretas de políticas públicas existentes visando à implementação da Justiça Restaurativa no Brasil**

O Estado utiliza o discurso da institucionalização como estratégia de dominação e controle social, quando pretende “ressocializar” o infrator privando-o de liberdade.<sup>505</sup>

No Brasil, a Justiça Restaurativa vem sendo trabalhada desde 2003 pelo Instituto de Direito Comparado e Internacional de Brasília (IDCB), quando firmou um convênio com a Escola Superior do Ministério Público e promoveu o I Seminário de Justiça Restaurativa. Em outubro de 2003, foi organizado outro Seminário

---

Sobre o aspecto positivo do encontro, do exercício do direito à palavra, Konzen reflete que “o desenvolvimento das falas imporá a mudança da agenda para a inclusão de outro nível de compreensão da realidade, onde o julgamento, o dizer o certo ou o errado, a definição da culpa de cada um em razão do ocorrido, passarão para o plano do não-importante. Na transformação da pauta, o novo objeto do diálogo, a restauração dos relacionamentos e o sentido do justo segundo a percepção de cada uma dos comparecentes.” KONZEN, 2007, p. 142.

<sup>504</sup> COSTA, Marli Marlene M.; COLET, Charlise Paula. A aplicabilidade dos Mecanismos Restaurativos como forma de Participação Popular e Efetivação da Cidadania: a solidificação das redes de cooperação e do capital social. *In*: SPENGLER, Fabiana Marion/ LUCAS, Douglas Cesar. *Justiça Restaurativa e Mediação: políticas públicas no tratamento dos conflitos sociais*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011, p. 96.

<sup>505</sup> Sobre a aplicação da pena, Rosa apresenta a visão de Ferrajoli: “A história das penas é, sem dúvida, mais horrenda e infamante para a humanidade do que a própria história dos delitos: porque mais cruéis e talvez mais numerosas do que as violências produzidas pelos delitos têm sido as produzidas pelas penas e porque, enquanto o delito costuma ser uma violência ocasional e às vezes impulsiva e necessária, a violência imposta por meio da pena é sempre programada, consciente, organizada por muitos contra um. Frente à artificial função de defesa social, não é arriscado afirmar que o conjunto das penas cominadas na história tem produzido ao gênero humano um custo de sangue, de vidas e de padecimento incomparavelmente superior ao produzido pela soma de todos os delitos.” ROSA, Alexandre Morais da. *Introdução Crítica ao Ato Infracional: princípios e garantias constitucionais*. Rio de Janeiro: Lumen Juris Editora, 2007, p. 310.



Internacional, em Porto Alegre, em parceria com o Instituto de Acesso à Justiça, Ministério da Justiça e organizações não governamentais.<sup>506</sup>

Como se observa, a experiência brasileira na área da Justiça Restaurativa é recente, sendo o Relatório do Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção de Delito e Tratamento do Delinquente - ILANUD a fonte mais autorizada para conhecimento dos projetos já implantados.<sup>507</sup>

O programa de Justiça Restaurativa do Distrito Federal<sup>508</sup> foi iniciado pelo Ministério Público na circunscrição jurisdicional da cidade satélite de Gama<sup>509</sup>, para casos que envolviam violência doméstica, amparado pela Lei nº11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha.<sup>510</sup>

Neste projeto, para atender os casais em conflito encaminhados pela Promotoria, o facilitador divide-os em grupos com história de casos parecidos, sendo que os homens apresentam-se em horário diferente das mulheres. O ofensor é informado que não está ali para ser acusado e nem mesmo julgado e é explicado que este é um caminho restaurativo paralelo ao processo oficial, que poderá ser aproveitado pelo Promotor ou não.

O projeto encontrou aplicabilidade em outros casos, além dos de violência familiar, hipóteses em que a vítima é convidada a participar do processo restaurativo, abrindo mão da representação dentro do período decadencial.<sup>511</sup> Nesse lapso temporal, busca-se a restauração e a composição do conflito. Caso o resultado não seja positivo, a vítima é informada que ainda tem direito a representação para

<sup>506</sup> COSTA; STURZA; PORTO, 2010.

<sup>507</sup> VASCONCELOS, 2008, p. 126-127.

<sup>508</sup> Portaria Conjunta n. 52 de 09 de outubro de 2006. Disponível em: <<http://www.justiciarestaurativa.org/aroundla/brasil>>. Acesso em: 14 mai. 2011.

<sup>509</sup> O estudo da prática da Justiça Restaurativa em Gama teve como fundamento o artigo “O Projeto de Justiça Restaurativa da Promotoria de Gama–DF”, de autoria de Orlando Marçal Junior, publicado na Revista IOB de Direito Penal e Processual Penal, Porto Alegre, ano IX, n.51, ago./set. 2008, p. 198-201.

<sup>510</sup> A Lei Maria da Penha prevê trabalhos de orientação, encaminhamento e prevenção. Art.29. Os Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher que vierem a ser criados poderão contar com uma equipe de atendimento multidisciplinar, a ser integrada por profissionais especializados nas áreas psicossocial, jurídica e de saúde. Art.30. Compete à equipe de atendimento multidisciplinar, entre outras atribuições que lhe forem reservadas pela legislação local, fornecer subsídios por escrito ao juiz, ao Ministério Público e à Defensoria Pública, mediante laudos ou verbalmente em audiência, e **desenvolver trabalhos de orientação, encaminhamento, prevenção e outras medidas, voltados para a ofendida, o agressor e os familiares, com especial atenção às crianças e aos adolescentes** (grifei).

<sup>511</sup> A decadência seria a perda do direito ao exercício da ação. A prescrição, por sua vez, é a perda do direito de punir do Estado em face do decurso do tempo. Com a prescrição atinge-se, assim, o próprio direito de punir.

instauração da ação, caso este seja o seu interesse.<sup>512</sup>

Entre os meses de abril e junho de 2008, mais de duzentos casais foram convidados a participar, sendo que metade aceitou o convite, e desses que aceitaram, houve conciliação em todos.<sup>513</sup>

Outro projeto existente começou no Município de São Caetano do Sul/SP, no segundo semestre de 2005, ampliou-se para o município de Guarulhos/SP<sup>514</sup>, em 2006, e é direcionado para as crianças e adolescentes. O Projeto de Mediação da Vara da Infância e da Juventude de Guarulhos foi firmado em parceria com as Faculdades Integradas de Guarulhos – FIG, e aprovado pelo Tribunal de Justiça, primeiramente, pelo período experimental de um ano, e versava na capacitação de grupos de mediadores voluntários, para atuar nas causas processuais da Vara da Infância, tratando sobre: 1) atos infracionais de natureza leve; e 2) conflitos familiares.

No Município de Joinville/SC, a prática da Justiça Restaurativa foi instituída, pelo Juiz de Direito Alexandre Morais da Rosa, por meio da Portaria<sup>05/2003</sup>, também direcionada para o público infanto-juvenil, dando aplicabilidade ao Estatuto da Criança e do Adolescente, com o objetivo de promover a mediação na prática de atos infracionais.<sup>515</sup>

A referida Portaria regulamenta a formação de uma equipe interprofissional, com profissionais qualificados na área de serviço social, orientação educacional, direito e psicologia, dentre outras especialidades, que será colocada à disposição da Vara da Infância e da Juventude no âmbito da Comarca de Joinville - SC, nos casos de apuração de atos infracionais cometidos por crianças e adolescentes, bem como a aplicação de técnicas de mediação.

A prática de mediação abrange, neste projeto, prioritariamente, adolescentes primários e que cometeram atos tipificados como crimes de menor potencial

---

<sup>512</sup> PEIXOTO, Geovani de Mori. *A Justiça Restaurativa como Política Pública Alternativa ao Sistema Penal: possibilidade e viabilidade*. 2009, 128f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania) - Universidade Católica de Salvador/BA, 2009, p. 101.

<sup>513</sup> MARÇAL JÚNIOR, Orlando. O projeto de justiça restaurativa na experiência da Promotoria de Justiça do Gama – DF. *Revista IOB de Direito Penal e Processual Penal*, Porto Alegre, n. 51, ago/set. 2008, ano IX.

<sup>514</sup> As práticas utilizadas neste município estão fundamentadas em projeto constante da obra *Justiça e Educação em Heliópolis e Guarulhos: parceria para cidadania*. São Paulo: CECIP, 2007, organizada por Madza Ednir.

<sup>515</sup> Portaria 05/2003 da Vara da Infância e Juventude da Comarca de Joinville. Disponível em: <<http://www.justiciarestaurativa.org/aroundla/brasil>>. Acesso em: 14 maio 2011.

ofensivo.<sup>516</sup> Nestes casos, poderá o Juiz, observando a gravidade e circunstância dos fatos e do infrator, de modo particularizado, ante a ausência de violência ou grave ameaça no cometimento dos fatos, e nos casos em que o adolescente tenha se conciliado com a vítima e tenha assumido o compromisso de reparar o dano causado à vítima ou ao terceiro prejudicado, bem como se comprometido a seguir as atividades educativas propostas pela Equipe Interprofissional, aplicar a remissão suspensiva ou definitiva.<sup>517</sup>

O projeto piloto de Justiça Restaurativa de Porto Alegre/RS,<sup>518</sup> vigente desde o ano de 1998, também foi direcionado para a infância e juventude, para pacificação de situações de violência envolvendo crianças e adolescentes, implementado na 3ª Vara da Infância e da Juventude de Porto Alegre/RS.

O projeto foi denominado de “Justiça para o Século 21”, e consiste numa experiência que objetiva a adaptação, teste, avaliação, sistematização e incorporação institucional de procedimentos, valores e ideias sobre a Justiça Restaurativa, focado na realidade local.<sup>519</sup>

Entre as justificativas do projeto, enfatiza-se a necessidade de superar políticas públicas que retroalimentam um sistema que não observa as demandas do público infanto-juvenil, quando este pratica algum tipo de comportamento desviante.

A experiência gaúcha tem como foco passar para o infrator, em primeiro lugar, a ideia de responsabilidade. Define-se como ponto central a percepção das consequências do delito e requer o compromisso com sua reparação. Direciona-se a ele não apenas o olhar do infrator, mas de todas as pessoas e comunidade a ele relacionado, inclusive operadores da rede de atendimento do sistema de Justiça Restaurativa e do Poder Judiciário.<sup>520</sup>

Importante destacar, por fim, que, no ano de 2005, foi encaminhado pelo

---

<sup>516</sup> A definição de crime de menor potencial ofensivo encontra-se em dois diplomas legais, quais sejam as Leis nº 9.099/95 e 10.259/2001. A primeira instituiu os Juizados Especiais na esfera Estadual e a segunda instituiu na esfera Federal. A redação do art.61da Lei nº 9.099/95 encontra-se atualmente subsumido pela redação do Art. 2º, parágrafo único, que traz a seguinte definição: “Consideram-se infrações de menor potencial ofensivo, para os efeitos desta Lei, os crimes a que a lei comine pena máxima não superior a dois anos, ou multa”.

<sup>517</sup> O sentido de remissão é o de perdão. Já o significado de remição é diverso, tem origem na palavra *remir*, que provém do latim *redimere*, que significa “adquirir de novo”. A remição, assim, é um benefício que permite ao preso readquirir a sua liberdade. Aqui a ideia é a de perdão.

<sup>518</sup> O projeto foi estudado através dos relatos do artigo Projeto Justiça para o Século XXI, de autoria de Beatriz Aginsky e Leoberto Brancher. Disponível em: <<http://www.justica21.org.br/j21.php?id=256&pg=0>>. Acesso em: 14 dez 2013.

<sup>519</sup> Extraído do site [www.justica21.org.br](http://www.justica21.org.br).

<sup>520</sup> PEIXOTO, 2009, p. 106.

Instituto de Direito Comparado e Internacional de Brasília a sugestão nº 99/2005 à Comissão de Legislação Participativa. No ano seguinte, a proposta foi aprovada e transformada no Projeto de Lei n. 7006/2006,<sup>521</sup> que indica sejam acrescentados dispositivos nos Código Penal e de Processo Penal e na Lei dos Juizados Especiais, introduzindo, legalmente, a prática da Justiça Restaurativa.<sup>522</sup>

O Projeto de Lei prevê a criação de núcleos restaurativos integrados por facilitadores, mediadores, incumbindo-lhes avaliar os casos, informar as partes sobre o procedimento e empregar as técnicas que forem cogentes para a resolução do conflito.<sup>523</sup>

Caso exista acordo restaurativo, compete aos facilitadores, ao lado dos demais participantes, redigir um documento em que constem as responsabilidades adquiridas e os programas restaurativos, objetivando suprir as necessidades individuais e coletivas das partes, principalmente a reintegração da vítima e do autor da agressão.<sup>524</sup>

Ressalta-se que o Projeto estava arquivado desde 31/01/2011, com o voto do Relator Deputado Antonio Carlos Biascaia pela rejeição do projeto, mas foi desarquivado em 01/04/2011 com o REQ 1006/2011 da Comissão de Legislação Participativa, e encontra-se atualmente na Mesa Diretora da Câmara dos Deputados.<sup>525</sup>

O estímulo à sociedade para refletir a respeito da justiça enquanto necessidade e valor humano,<sup>526</sup> reconhecendo os direitos humanos por meio da educação emocional e social, auxiliarão na quebra do ciclo de vitimização e violência pelo castigo, voltando “[...] o olhar da humanidade para o ‘outro’ - aquele considerado

<sup>521</sup> Pallamolla ressalta a importância de amplo debate prévio para regulamentar a utilização das práticas restaurativas. PALLAMOLLA, 2009, p. 178.

<sup>522</sup> Ibidem, p. 179.

<sup>523</sup> Extraído do art. 557 do Projeto de Lei 7006/2006.

Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/393836.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2013.

<sup>524</sup> Extraído do art. 559 do Projeto de Lei 7006/2006. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/393836.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2013.

<sup>525</sup> Consulta disponível no site da Câmara dos Deputados <[http://www.camara.gov.br/sileg/Prop\\_Detalhe.asp?id=323785](http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=323785)>. Acesso em: 14 mai. 2013.

<sup>526</sup> ZEHR, 2008, p.180.

Uma justiça que vise a satisfazer e sobejar deve começar por identificar e tentar a satisfazer as necessidades humanas. No caso de um crime, o ponto de partida deve ser as necessidades daqueles que foram violados. Quando um crime acontece (tenha o ofensor sido identificado ou (não), a primeira preocupação é: “Quem sofreu dano?”, “Que tipo de dano?” “O que precisamos?”. Esse tipo de abordagem, é claro, difere de uma justiça retributiva que pergunta em primeiro lugar: “Quem fez isso?” “O que faremos com o culpado?” - e que dificilmente vai além disso. As vítimas têm muitas necessidades a serem atendidas para chegarem a vivenciar algo que se aproxime de justiça. Em muitos casos, as necessidades principais e mais prementes são de apoio e segurança.

estranho, diferente, excluído, despersonalizado e que tem os seus direitos humanos e fundamentais renegados. ”<sup>527</sup>

Destarte, é possível adentrara cultura da paz em uma comunidade carente e violenta por meio de práticas restaurativas comunitárias. O modelo restaurativo pode ser um importante instrumento para a construção de uma justiça participativa, para a promoção dos direitos humanos, da cidadania, da inclusão e da paz social.

---

<sup>527</sup> COSTA; STURZA; PORTO, 2013.

## 5 IMPLEMENTAÇÃO DOS CÍRCULOS RESTAURATIVOS NAS ESCOLAS COMO POLÍTICA PÚBLICA DE PREVENÇÃO AO *BULLYING* E AO *CYBERBULLYING*

Acreditamos que, na medida que saibamos lidar com os nossos conflitos, estaremos habilitados a contribuir para a abertura dos espaços para essa cultura emancipatória, de paz e direitos humanos, imprescindível ao desenvolvimento e ao nosso futuro ecológico sobre a terra.<sup>528</sup>

A violência e a indisciplina, como em situações de discriminação, exclusão e humilhação, estão presentes nas escolas, levando ao desequilíbrio, desajustes, desarmonia escolar e social<sup>529</sup>, afetando os relacionamentos das crianças e adolescentes.<sup>530</sup>

Esses conflitos escolares provocam consequências gravíssimas, podendo arruinar a vida de muitas crianças e adolescentes.

É importante apontar que:

A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente realiza-se por meio do conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais nos três níveis de governo [...]. [...] a política de atendimento envolve linhas de ação, diretrizes e responsabilidades relativas aos programas e entidades de atendimento.<sup>531</sup>

Precisa-se de práticas restaurativas nas escolas que permitam a inclusão, permanência e conexão de todo o grupo e, sobretudo, que prepare os alunos para a solução positiva dos conflitos. Afinal, toda criança e adolescente tem direito a uma boa convivência escolar. Destaca-se que reuniões restaurativas, auxiliam a comunicação e diálogo.<sup>532</sup>

No sistema restaurativo, é possível resultados em que todos ganhem, a solução do problema é central, a reciprocidade e a cooperação são reforçadas, o sofrimento da vítima é lamentado e reconhecido, o agente assume responsabilidades, por meio

<sup>528</sup> VASCONCELOS, 2008, p. 166.

<sup>529</sup> De acordo com o autor Touraine, existe a decadência e o desaparecimento do “social”, já que estamos marcados pela ruptura dos laços sociais e pela ascensão do individualismo. Vive-se a destruição das categorias “sociais” e passa-se a repensar as questões referentes a classes e movimentos sociais, instituições como família e escola. Atualmente, os conflitos de classes situam-se no mais alto nível de gestão global, principalmente o econômico, ao invés do plano do trabalho e da organização de produção. TOURAINE, 2007.

<sup>530</sup> NUNES, 2011, p. 45.

<sup>531</sup> CUSTÓDIO, André Viana. *Direito da criança e do adolescente*. Criciúma: UNESC, 2009, p. 77.

<sup>532</sup> NUNES, op. cit., p. 45.

da reparação e restauração. O dano praticado equilibra-se pela promoção do bem e restituição e integram-se os envolvidos na comunidade, focando-se no futuro.<sup>533</sup>

Para o sucesso do procedimento restaurativo, as partes devem explorar com toda a franqueza seus sentimentos, suas angústias, seus temores e tornar claro o dano sofrido e quais são as suas expectativas, para uma convivência harmônica.<sup>534</sup>

Os círculos restaurativos escolares funcionam como políticas públicas. Trata-se de uma inclusão restaurativa. “[...] A associação entre governo e comunidade é importante para manter o equilíbrio entre os múltiplos interesses postos em discussão na mesa da reforma da justiça [...]”.<sup>535</sup> Ainda prossegue o autor que a participação ativa de cidadãos em áreas que foram uma vez de domínio exclusivo do governo traz confiança nas reformas, aliada a cooperação entre comunidade e governo. É um meio de ajudar e transformar positivamente o país, caminhando em direção a uma administração governamental real e comunidades fortalecidas.<sup>536</sup>

As práticas restaurativas são extremamente vantajosas, na medida em que possibilitam mudanças no campo das relações, sob uma abordagem inclusiva e colaborativa, lidam com os conflitos de uma maneira diferenciada, desafiando os tradicionais padrões punitivos, como oportunidade de mudança e aprendizagem.<sup>537</sup> Assim sendo, os círculos restaurativos contribuem para a construção de uma cultura de paz nas escolas.

Mais especificadamente, o círculo restaurativo consiste em uma alternativa que confere o espaço-tempo para as partes envolvidas num conflito efetivarem consensos pacificados através de reuniões, com a participação das partes, facilitador, familiares, comunidade e de outras pessoas da escola, baseadas em valores essenciais de participação, respeito, responsabilidade, honestidade, humildade, esperança, interconexão e solidariedade.<sup>538</sup>

---

<sup>533</sup> BRANCHER, Leoberto. *Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas*. Porto Alegre: [s.n], 2006, p. 26-27.

<sup>534</sup> ROLIM, Marcos. *Justiça Restaurativa: para além da punição*. In: \_\_\_\_\_ [et al.]. *Justiça restaurativa: um caminho para os direitos humanos*. Porto Alegre: IAJ, 2004, p. 25.

“Seja como for, pode-se afirmar que reparar o dano que foi imposto a outrem é, quase sempre, um processo dolorido.” Ibidem, p. 27.

<sup>535</sup> PARKER, L. Lynette. *Justiça restaurativa: um veículo para a reforma?* In: BASTOS, Márcio Thomaz; LOPES, Carlos; RENAULT, Sérgio Rabello Tamm. *Justiça restaurativa*. Brasília: Ministério da justiça e programa das nações unidas para o desenvolvimento, 2005, p. 261.

<sup>536</sup> Ibidem, p. 261.

<sup>537</sup> NUNES, 2011, p. 46-47.

<sup>538</sup> Ibidem, p. 81-84.

Nesse contexto, “a denominação ‘Círculo’ foi escolhida porque exprime tanto a disposição espacial das pessoas no encontro restaurativo, quanto comunica os princípios da igualdade e horizontalidade objetivados nesses encontros”<sup>539</sup>.

Os círculos restaurativos focam nos problemas e nas preocupações cotidianas dentro da sala de aula e da escola, por meio de encontros saudáveis constroem a capacidade de as crianças e adolescentes resolverem conflitos, compreendendo como foram afetados pelo incidente e o que precisa ser feito para corrigir as injustiças e recolocá-los no caminho correto.<sup>540</sup>

É fundamental que a participação seja voluntária a fim de facilitar o acordo, colocando-se o autor da agressão e a vítima frente a frente, estando ambos numa situação de igualdade.<sup>541</sup>

Por envolver mais pessoas, o círculo restaurativo demanda uma estrutura mais organizada e um espaço adequado para sua aplicação, porém é um dos procedimentos mais eficazes para restaurar relações, discutir o conflito e reparar os danos, atendendo as necessidades de todos os envolvidos na questão.<sup>542</sup>

Deste modo, é de suma importância ter um espaço próprio para a realização de círculos, um local onde os participantes possam dialogar e comunicar-se sem serem interrompidos e com garantia a privacidade.<sup>543</sup> Portanto, percebe-se que o uso da linguagem tem um grande significado.

---

“O ‘Círculo Restaurativo’ é a mais completa das práticas restaurativas porque possibilita o encontro entre todas as pessoas envolvidas em um conflito, além do facilitador e demais interessados, como familiares e pessoas da comunidade.” NUNES, 2011, p. 97.

<sup>539</sup> BRANCHER, 2006, p. 35.

<sup>540</sup> MORRISON, Brenda. *Justiça restaurativa nas escolas*. In: BASTOS, Márcio Thomaz; LOPES, Carlos; RENAULT, Sérgio Rabello Tamm. *Justiça restaurativa*. Brasília: Ministério da justiça e programa das nações unidas para o desenvolvimento, 2005, p. 310-311.

<sup>541</sup> ROBALO, Teresa Lanry de Gouveia de Albuquerque e Sousa. *Justiça restaurativa: um caminho para a humanização do direito*. Curitiba: Juruá, 2012, p. 81.

Da mesma forma, “o procedimento é totalmente voluntário e consensual, não podendo haver nenhuma espécie de pressão, sob pena de invalidação do processo ou criação de uma tensão inicial pela discordância dos objetivos”. BIANCHINI, 2012, p. 141.

<sup>542</sup> NUNES, 2011, p. 82.

<sup>543</sup> BRANCHER, Leoberto; TODESCHINI, Tânia Benedetto; MACHADO, Cláudia (Orgs.). *Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas. Manual de práticas restaurativas*. Porto Alegre: AJURIS, 2008, p. 8.



Sublinha-se ainda, que as políticas sociais estão direcionadas para a efetivação imediata dos direitos fundamentais<sup>544-545</sup> previstos na Constituição da República Federativa do Brasil e no Estatuto da Criança e do Adolescente.<sup>546</sup> A implementação da Prática Restaurativa, dentre elas, os círculos restaurativos nas escolas, representa políticas públicas, que visam a efetivar as garantias individuais fundamentais de crianças e adolescentes.

Os círculos restaurativos criam espaços e abrem caminhos para a criança e o adolescente, ao tratar os desequilíbrios, os sentimentos de desespero e frustração, o fracasso e o poder que afetam suas vidas, particularmente no resultado de comportamentos prejudiciais, como a intimidação, conflitos e outros atos de violência<sup>547</sup>, a fim de recuperar o status perdido e ganhar respeito.<sup>548</sup>

É hora de instaurar nas escolas medidas de caráter preventivo e políticas públicas diferenciadas com vistas a efetivar os direitos fundamentais<sup>549-550</sup> de crianças

---

<sup>544</sup> De acordo com o autor, o conceito de direitos fundamentais produzir-se-á na história a partir da modernidade. Quando, em estudos históricos atuais, fala-se dos direitos fundamentais na Idade Antiga ou na Idade Média se está utilizando impropriamente esta expressão. As ideias de dignidade, de liberdade e de igualdade encontram-se na história antes do Renascimento, porém não se formularão como direitos até o mundo moderno. PECES-BARBA MARTINEZ, Gregório. *Derecho y derechos fundamentales*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1993, p. 326.

<sup>545</sup> “*Sin la positivación los derechos no se completan, sólo son ideales morales, valores, que no lo son plenamente hasta que no enraizan en la realidad. [...] Sólo tienen sentido como moralidad crítica si pretenden ser Derecho positivo, y si tienen una posibilidad, aunque sea remota, de serlo alguna vez. Si esta posibilidad no existe, no podemos hablar de derechos fundamentales.*” Na tradução livre da autora, lê-se: “Sem a positivação dos direitos não se completam, somente são ideais morais, valores, que não o são plenamente até que não enraizem na realidade. [...] Somente têm sentido como moralidade crítica se pretendem ser Direito positivo, e se têm uma possibilidade, ainda que remota, de sê-lo alguma vez. Se essa possibilidade não existe, não podemos falar de direitos fundamentais”. *Ibidem*, p. 109.

<sup>546</sup> CUSTÓDIO, 2009, p. 77.

<sup>547</sup> Touraine explana que há uma decomposição do social que marca um caos que é formado por uma crise exposta pela violência. Destaca que a organização social é ameaçada pela globalização e pelo indivíduo que tenta resistir à violência. O individualismo nasce como resposta à busca de sentido do indivíduo. A modernidade combate a sociedade e possibilita a afirmação da liberdade do indivíduo. Esse indivíduo foge dos determinismos sociais e torna-se um sujeito autocriador. Ao destacar a questão dos sujeitos, exige-se respeito aos direitos humanos fundamentais. Os sujeitos necessitam de um conflito para que ocorra uma ação coletiva. O autoritarismo, a ignorância, o preconceito e o isolamento são obstáculos de si mesmo como sujeito. O autor ainda comenta que a sociedade atual é formada por indivíduos que almejam encontrar-se, requerendo o seu direito de ser diferente; respeitando a sua subjetividade, pois o sujeito está agrupado pela sua igualdade com outros sujeitos. TOURAINE, 2007.

<sup>548</sup> MORRISON, 2005, p. 298.

<sup>549</sup> Conforme a autora Queiroz, a expressão “direitos fundamentais” tem origem na Constituição alemã aprovada na Igreja de São Paulo em Francoforte (1848). Em seu texto, trazia um item específico sobre os “direitos fundamentais do povo alemão” (art. IV/ § 25). O qualificativo “fundamentais” já referia-se a direitos “reconhecidos” e não a direitos criados pelo Estado. QUEIROZ, Cristina M.M. *Direitos Fundamentais (Teoria Geral)*. Coimbra: Coimbra Editora, 2002, p. 26.

<sup>550</sup> “Os direitos fundamentais, como resultado da personalização e positivação constitucional de determinados valores básicos (daí o seu conteúdo axiológico), integram, ao lado dos princípios estruturais e organizacionais (e assim denominada parte orgânica ou organizatória da Constituição),

e adolescentes, pois são seres humanos em desenvolvimento devem ter garantidos e aplicados todas as garantias que lhes permitam manter a sua dignidade.<sup>551\_552\_553</sup>

---

a substância propriamente dita, o núcleo substancial, formado pelas decisões fundamentais, da ordem normativa, revelando que mesmo num Estado constitucional democrático se tornam necessárias (necessidade que se fez sentir mais contundente no período que sucedeu a Segunda Grande Guerra) certas vinculações de cunho material para fazer frente aos espectros da ditadura e do totalitarismo.” SARLET, Ingo Wolfgang. *A eficácia dos direitos fundamentais*. 5. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005, p. 70.

O autor Alexy expõe a sua posição: “*El hecho de que en una Constitución estén recíprocamente vinculados elementos procedimentales y materiales tiene grandes consecuencias para el sistema jurídico en su totalidad. Significa que, a más de los contenidos del sistema jurídico que desde el punto de vista de la Constitución son meramente posibles, existen unos contenidos que son constitucionalmente necesarios y otros que son imposibles. El hecho de que las normas iusfundamentales determinen los contenidos constitucionalmente necesarios e imposibles, constituye el núcleo de su fundamentalidad formal. A la fundamentalidad formal se suma la fundamentalidad material. Los derechos fundamentales y las normas iusfundamentales son materialmente fundamentales porque con ellas se toman decisiones sobre la estructura normativa básica del Estado y de la sociedad*”. Na tradução livre, lê-se: “O fato de que em uma Constituição estejam reciprocamente vinculados elementos procedimentais e materiais têm grandes consequências para o sistema jurídico em sua totalidade. Significa que, ademais dos conteúdos do sistema Jurídico que desde o ponto de vista da Constituição são meramente possíveis, existem conteúdos que são constitucionalmente necessários e outros que são impossíveis. O fato de que as normas jusfundamentais determinem os conteúdos constitucionalmente necessários e impossíveis constitui o núcleo de sua fundamentalidade formal. À fundamentalidade formal soma-se à fundamentalidade material. Os direitos fundamentais e as normas jusfundamentais são materialmente fundamentais porque com elas tomam-se decisões sobre a estrutura normativa básica do Estado e da sociedade”. ALEXY, Roberto. *Teoría de los Derechos Fundamentales*. Madrid: Centro de estudios políticos y constitucionales, 1993, p. 505..

<sup>551</sup> VERONESE; OLIVEIRA, 2008, p. 128-131.

<sup>552</sup> “Registre-se que a dignidade da pessoa humana foi objeto de expressa previsão no texto constitucional vigente [...]. Assim, antes tarde do que nunca - pelo menos ainda antes da passagem para o terceiro milênio -, a dignidade da pessoa e, nesta quadra, a própria pessoa humana, mereceram a devida atenção por parte da nossa ordem jurídica positivada.” SARLET, Ingo Wolfgang. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988*. 3. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2004, p. 62.

<sup>553</sup> Reconhece Flórez-Valdés que valores tais quais a segurança e a legalidade estão predispostos à promoção do que chama de “grandes princípios”, quais sejam o da justiça (solidarismo social) e o da igualdade, todos reconduzíveis ao valor-base da dignidade da pessoa humana. FLÓREZ-VALDÉS, Joaquín Arce y. *Los principios generales del derecho y su formulación constitucional*. Madrid: Editorial Civitas, 1990, p. 101.

A criança e o adolescente não podem ser tratados como objeto, de maneira desprezível, por ser sujeito<sup>554-555</sup> de direitos. É inadmissível qualquer forma de

---

<sup>554</sup> O autor Touraine questiona: “*Come immaginare però che una raffigurazione del soggetto umano possa installarsi nel cuore della scena culturale? Non vi è fondamento positivo sufficiente all’affermazione del soggetto; quest’ultima há bisogno del rifiuto della riduzione degli esseri umani alle loro condizione di vita e ai loro interessi.*” Tradução Livre: “Como, no entanto, imaginar que uma representação humana do sujeito humano possa estabelecer-se no coração da cena cultural? Não há base suficiente para a afirmação positiva do Sujeito, este último precisa de uma recusa de redução dos seres humanos de suas condições de vida e seus interesses.” Continua o autor: “*Vi è nell’idea di soggetto quel che di meglio si rinviene nei pensieri religiosi e, nel caso degli ultimi scritti di Sartre, nella speranza, cioè nell’invocazione di un principio, nel loro caso non umano, Che difende in ogni essere umano quel Che è più potente di ogni forma di potere e di violenza. Non potrebbero esistere diritti fondamentali degli esseri umani se l’opinione pubblica non respingesse La pretesa dei detentori del potere di modellarli secondo le loro convinzioni, i loro interessi o Le profezie da essi stessi lanciate.*” Tradução Livre: “A melhor ideia do sujeito pode ser encontrada nos pensamentos religiosos e, no caso dos últimos escritos de Sartre, na esperança, isto é, na invocação de um princípio, no caso deles, não humano, que defende que cada ser humano é mais poderoso que qualquer forma de poder e violência. Não poderia existir direitos fundamentais dos seres humanos, se o público não rejeita a alegação dos detentores do poder para moldá-los de acordo com suas crenças, seus interesses ou profecias que eles mesmos deixaram.” TOURAINE, Alain. *Dopo la crisi. Una nuova società possibile*. Roma: Armando editore, 2012, p. 140.

<sup>555</sup> É importante lembrar, como adverte Touraine, que, “*attraverso la ricomposizione del mondo, il soggetto personale diventa non soltanto un Soggetto storico, ma soprattutto un Soggetto tragico, un attore oltre che un testimone*”. Tradução Livre: “Através da reconstrução do mundo, o sujeito torna-se não só um sujeito histórico, mas acima de tudo trágico, um ator bem como uma testemunha.” TOURAINE, Alain. *Libertà, uguaglianza, diversità*. Italia: Il Saggiatore Tascabili, 2002, p. 196.

discriminação, violência<sup>556</sup>, crueldade e opressão. Os direitos fundamentais<sup>557\_558\_559</sup> são prerrogativas que o indivíduo tem em face do Estado, são essenciais, garantem o desenvolvimento físico e moral da criança e do adolescente.<sup>560</sup>

<sup>556</sup> Touraine refere que “[...] stiamo abbandonando un mondo dove La violenza era fortemente istituzionalizzata per entrare in un altro mondo dove La violenza è individualizzata”. Tradução Livre: “[...] estamos deixando um mundo onde a violência era altamente institucionalizada para entrar em outro onde a violência é individualizada”. TOURAINE, 2002, p. 281.

<sup>557</sup> O conceito de direito fundamental presume o conceito preliminar de direitos humanos. É a posição de Pérez Luno, que, assim define direitos humanos: “*uno conjunto de facultades e instituciones que, em cada momento histórico, concretan las exigencias de la dignidad, la libertad y la igualdad humanas, las cuales deben ser reconocidas positivamente por los ordenamientos jurídicos a nivel nacional e internacional.*” Em tradução livre: “Um conjunto de facultades e instituições que, em cada momento histórico, concretizam as exigências da dignidade, liberdade e igualdade humanas, as quais devem ser reconhecidas positivamente pelos ordenamentos jurídicos em nível nacional e internacional.” PÉREZ LUNO, Antonio-Enrique. *Derechos Humanos, Estado de derecho y Constitución*. 3. ed. Madrid: Tecnos, 1990, p. 80.

Canotilho distingue, segundo a origem e significado, as expressões “direitos do homem” e “direitos fundamentais”: “[...] **direitos do homem** são direitos válidos para todos os povos e em todos os tempos (dimensão jusnaturalista-universalista); **direitos fundamentais** são direitos do homem, jurídico-institucionalmente garantidos e limitados espacio-temporalmente. Os direitos do homem arrancaríamos da própria natureza humana e daí o seu caráter inviolável, intemporal e universal; os direitos fundamentais seriam os direitos objectivamente vigentes numa ordem jurídica concreta”. CANOTILHO, J. J. Gomes. *Direito Constitucional e teoria da constituição*. 4. ed. Coimbra: Almedina, 2000, p. 387.

Para Canotilho, a positivação de direitos fundamentais significa a incorporação na ordem jurídica positiva dos direitos considerados “naturais” e “inalienáveis” do indivíduo. Segundo o autor: “Não basta uma qualquer positivação. É necessário assinalar-lhes a dimensão de *Fundamental Rights* colocados no lugar cimeiro das fontes de direitos: as normas constitucionais. Sem esta positivação jurídica, os ‘direitos do homem são esperanças, aspirações, ideais, impulsos, ou, até, por vezes, mera retórica política’, mas não são direitos protegidos sob a forma de normas (regras e princípios) de direito constitucional (*Grundrechtsnormen*).” Ibidem, p. 371.

No âmbito das respectivas terminologias, é de destacar-se o uso da expressão direitos fundamentais, a qual parece apropriada a significação de Sarlet. O autor considera que os direitos fundamentais carecem ser reconhecidos e garantidos em um ordenamento constitucional, uma vez que estes “[...] possuem sentido mais preciso e restrito, na medida em que constituem o conjunto de direitos e liberdades institucionalmente reconhecidos e garantidos pelo direito positivo de determinado Estado, tratando-se, portanto, de direitos delimitados espacial e temporalmente, cuja denominação se deve ao seu caráter básico e fundamentador do sistema jurídico do Estado de Direito”. SARLET, 2005, p. 37.

<sup>558</sup> A evolução histórica dos direitos fundamentais até o seu reconhecimento nas primeiras Constituições escritas, atravessa três fases. A primeira denomina-se fase *pré-história*, que se estenderia até o século XVI; em seguida, derivou-se a *etapa intermediária*, que corresponderia ao período de elaboração da doutrina jusnaturalista e da afirmação dos direitos naturais do homem; e, finalmente, aparece a *fase da constitucionalização*, com origem em 1776, com as contínuas declarações de direitos dos novos Estados americanos. SARLET, 2005, p. 70.

Sobre a formação e a evolução histórica dos direitos fundamentais, consultar COMPARATO, Fábio Konder. *A afirmação histórica dos direitos humanos*. São Paulo: Saraiva, 1999 e ZIPPELIUS, Reinhold. *Teoria geral do Estado*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997, p. 390.

O estudo da evolução dos direitos fundamentais confunde-se com a própria história do Estado de Direito. De acordo com o autor citado, uma antiga preocupação do Estado de Direito consiste na criação de instâncias de controle que fiscalizem os órgãos do Estado, para que não ultrapassem as suas competências.

SOUZA CRUZ, Álvaro Ricardo de. Processo Constitucional e a efetividade dos Direitos Fundamentais. In: SAMPAIO, J. A. L.; SOUZA CRUZ, A. R. de (Coord.). *Hermenêutica e Jurisdição Constitucional*. Belo Horizonte: Del Rey, 2001, p. 210. “Se a liberdade (especialmente a individual) marcou o primeiro momento histórico moderno da conquista dos direitos fundamentais (dominando a própria concepção dos direitos da primeira geração), coube ao terceiro mote da trilogia revolucionário

Ante ao exposto, tornou-se imprescindível a implementação de políticas públicas, asseguradas constitucionalmente, tais medidas são essenciais à formação do Estado Democrático de Direito, garantindo o exercício e a efetivação dos direitos fundamentais<sup>561-562</sup> de crianças e adolescentes. Os círculos restaurativos inseridos nas escolas representam políticas públicas de efetivação, concebidos com vistas ao combate de conflitos escolares, garante-se segurança, bem-estar, desenvolvimento e justiça como valores supremos de uma sociedade mais harmônica, transformando a ordem cultural.

### 5.1 Políticas Públicas de prevenção ao *bullying*: conforme a Lei 13.474/2010

[...] a ordem comunitária (poder público, instituições sociais e particulares), bem como a ordem jurídica, que não toma a sério a dignidade da pessoa (como qualidade inerente ao ser humano e, para além disso, como valor e princípio jurídico-constitucional fundamental) não trata com seriedade os direitos fundamentais e, acima de tudo, não leva a sério a própria humanidade

---

setecentista, refeito e rebatizado, assinalar a conquista dos direitos denominados de ‘terceira geração’: a solidariedade social juridicamente concebida e exigida colore o constitucionalismo e tinge com novas tintas o princípio da dignidade humana. Agora, não mais apenas o homem e o Estado, ou o homem e o outro, mas principalmente, o homem com o outro.”

<sup>559</sup> Sobre as dimensões dos direitos fundamentais, consultar BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992; SARLET, 2005; ANDRADE, José Carlos Vieira de. *Os direitos fundamentais na Constituição portuguesa de 1976*. Coimbra: Almedina, 2004; e REIS, Jorge Renato. A Concretização e a efetivação dos direitos fundamentais no Direito Privado. In: LEAL, Rogério Gesta (Org.). *Direitos Sociais e Políticas Públicas: desafios contemporâneos*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004, tomo 4.

<sup>560</sup> ELIAS, Roberto João. *Direitos fundamentais da criança e do adolescente*. São Paulo: Saraiva, 2005, p. 5-9.

<sup>561</sup> De acordo com o autor, o conceito de direitos fundamentais produzir-se-á na história a partir da modernidade. Quando, em estudos históricos atuais, fala-se dos direitos fundamentais na Idade Antiga ou na Idade Média se está utilizando impropriamente esta expressão. As ideias de dignidade, de liberdade e de igualdade encontram-se na história antes do Renascimento, porém não se formularão como direitos até o mundo moderno. PECES-BARBA MARTINEZ, 1993, p. 326.

<sup>562</sup> “Os direitos fundamentais começaram por ser obra do pensamento humano e duram como explicitações, condicionadas em cada época, da autonomia ética do Homem, um valor em que se transcende a História e está para além do direito positivado. Nesta dimensão, os direitos fundamentais «gozam de anterioridade relativamente ao Estado e à Sociedade: pertencem à ordem moral e cultural donde um e outra tiram a sua justificação e fundamento»” e “[...] os direitos fundamentais, tais como os entendemos hoje, são verdadeiros direitos ou liberdades, reconhecidos em geral aos homens ou a certas categorias de entre eles, por razões de «humanidade». São, nessa medida, direitos de igualdade, universais, e não direitos de desigualdade, estamentais”. ANDRADE, 2004, p. 19 e 21.

“Por um lado, não pode pura e simplesmente remeter o Estado para a categoria fixa do «inimigo público». Os direitos fundamentais ganham uma dimensão objectiva, são também valores constitucionais que aos poderes cabe respeitar, mas igualmente fazer respeitar como interesses públicos fundamentais – esbate-se o antagonismo substancial indivíduo-Estado, que tinha sido a força impulsionadora dos direitos do homem. Por outro lado, torna-se patente que os indivíduos não estão isoladamente contrapostos ao Estado como pressupunham as teorias liberais-burguesas.” Ibidem, p. 248.

que habita em cada uma e em todas as pessoas e que as faz merecedoras de respeito e consideração recíprocos.<sup>563</sup>

São várias as leis estaduais que versão sobre o *bullying* no ambiente escolar, a maioria delas busca ações de prevenção, minimizando-o e enfrentando-o. Disto destaca-se a interpretação que os órgãos públicos têm sobre ações *antibullying*, para alcançar os objetivos propostos, as leis sugerem determinadas ações, programas ou políticas *antibullying*.<sup>564</sup>

A Lei nº 13.474, de 28 de junho de 2010, do Rio Grande do Sul, dispõe sobre o combate da prática de *bullying* por instituições de ensino e de educação infantil, públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos.

Diante das dificuldades encontradas em tratar dessa questão, os agentes educacionais e a comunidade em geral acabam cobrando providências das autoridades políticas e do sistema educacional. Em resposta, o governo federal e os governos estaduais têm criado leis *antibullying* na tentativa de resolver o problema.<sup>565</sup>

Todavia, para analisar ações e políticas de prevenção faz-se necessário compreender o fenômeno *bullying*. Segundo Frick, o *bullying* tem sido confundido com esporádicas situações de violência entre alunos ou com formas de desrespeito entre professores e alunos, em decorrência de informações errôneas ou inconsistentes e superexposição de casos na mídia, provocando a banalização e a generalização do termo e prejudicando a intervenção e a prevenção.<sup>566</sup>

A lei em seu artigo 2º caracteriza-o como qualquer prática de violência física ou psicológica, intencional e repetitiva, entre pares, sem motivação evidente, praticada por um indivíduo<sup>567</sup> ou grupo de indivíduos, contra uma ou mais pessoas. Ressalta-se que a intimidação, agressão física, isolamento, humilhação causam dano emocional

---

<sup>563</sup> SARLET, Ingo Wolfgang. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988*. Porto Alegre, 2001, p. 145.

<sup>564</sup> FRICK, Loriane Trombini. *Legislação contra o bullying: uma busca para resolver o problema*. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9929\\_5732.pdf](http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9929_5732.pdf)> Acesso em: 28 mar. 2013, p. 28342.

<sup>565</sup> Ibidem, p. 28337.

<sup>566</sup> Ibidem, p. 28338.

<sup>567</sup> Vale lembrar a lição de Touraine, em que destaca que “*la ricomposizione del mondo porta dunque in sé principi di organizzazione e trasformazione della vita pubblica, ma è anzitutto ricomposizione dell’individuo, creazione del Soggetto come desiderio e capacita di coniugare l’azione strumentale con un’indetità culturale comprendente le relazione interpersonali e la vita sessuale e affettiva, non che La memória collettiva e personale*”. Tradução Livre: “A reconstrução do mundo traz em si princípios de organização e transformação da vida pública, mas é antes de tudo recomposição do indivíduo, criação do sujeito como desejo e capacidade de combinar ação com instrumental, identidade cultural que compreende o relacionamento interpessoal e a vida sexual e emocional, não só a memória coletiva e pessoal.” TOURAINE, 2002, p. 196.

e/ou físico à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.<sup>568</sup>

Frisa-se, embora já se tenha abordado o assunto em capítulos anteriores, a outra maneira de cometer o *bullying* é por meio do *cyberbullying*. Consiste no uso das tecnologias de informação, isto porque, a repetição ocorre devido ao acesso à informação compartilhada ou repassada.<sup>569</sup>

Segundo o parágrafo 1º, inciso VIII, do artigo 1º da Lei 13.474/2010, o *cyberbullying* é “envio de mensagens, fotos ou vídeos por meio de computador, celular ou assemelhado, bem como sua postagem em ‘blogs’ ou ‘sites’, cujo conteúdo resulte em exposição física e/ou psicológica a outrem”.<sup>570</sup>

Como mencionado, a finalidade primordial da referida lei é, justamente, apontar políticas públicas de prevenção ao *bullying*. Contudo, antes de apontá-las é imprescindível trazer à tona os objetivos da política *antibullying*, no âmbito de cada instituição de ensino e de educação infantil, públicas estaduais ou privadas, com ou sem fins lucrativos, conforme o artigo 3º da lei: reduzir a prática de violência dentro e fora das citadas instituições, melhorando o desempenho escolar; promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito aos demais; disseminar conhecimento sobre o fenômeno *bullying* nos meios de comunicação e nas instituições<sup>571</sup>, entre os responsáveis legais pelas crianças e adolescentes matriculados nelas; identificar concretamente, em cada instituição a incidência e a natureza das práticas de *bullying*; desenvolver planos locais para a prevenção e o combate às práticas de *bullying*; capacitar os docentes e as equipes pedagógicas para o diagnóstico do *bullying* e para o desenvolvimento de abordagens específicas de caráter preventivo; orientar as vítimas de *bullying* e seus familiares, oferecendo-lhes o necessário apoio técnico e psicológico, de modo a garantir a recuperação da autoestima das vítimas e a minimização dos eventuais prejuízos em seu desenvolvimento escolar; orientar os

---

<sup>568</sup> RIO GRANDE DO SUL. *Lei nº 13.474*, de 28 de junho de 2010. Dispõe sobre o combate da prática do ‘*bullying*’ por instituições de ensino e de educação infantil, públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos. Disponível em: <[http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid\\_Tipo=TEXT0&Hid\\_TodasNormas=54438&hTexto=&Hid\\_IDNorma=54438](http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXT0&Hid_TodasNormas=54438&hTexto=&Hid_IDNorma=54438)> Acesso em: 01 mar. 2013, p. 1.

<sup>569</sup> FRICK, 2013, p. 28338.

<sup>570</sup> RIO GRANDE DO SUL. *Lei nº 13.474*, de 28 de junho de 2010.

<sup>571</sup> Nessa direção fazem eco os argumentos de Touraine: “*Ma come possono formarsi movimenti sociali nuivi e istituzioni politiche trasformate se non esiste nessun passaggio dalla compassione (o dalla collera) a uma certa forma di intervento?*” Tradução Livre: “Mas como pode formar movimentos sociais e novas instituições políticas transformadoras se não houver passagem de compaixão (ou de raiva) a algum tipo de intervenção?” TOURAINE, 2012, p. 140.

agressores e seus familiares, a partir de levantamentos específicos, caso a caso, sobre os valores, as condições e as experiências prévias, dentro e fora das instituições correlacionadas à prática do *bullying*, de modo a conscientizá-los a respeito das consequências de seus atos e a garantir o compromisso dos agressores com um convívio respeitoso e solidário com seus pares; evitar tanto quanto possível a punição dos agressores, oferecendo mecanismos alternativos como os “círculos restaurativos”, a fim de promover sua efetiva responsabilização e mudança de comportamento; envolver as famílias no processo de percepção, acompanhamento e formulação de soluções concretas e incluir a política *antibullying* adequada ao regimento de cada instituição.<sup>572</sup>

A referida lei destina aos envolvidos em *bullying*:

[...] as instituições escolares devem orientar agressores e familiares sobre os valores, condições e experiências prévias correlacionadas à prática de *bullying* de modo a conscientizá-los a respeito das consequências de seus atos e a garantir o compromisso dos agressores, com um convívio respeitoso e solidário com seus pares [...].<sup>573</sup>

A lei aponta alternativas para solucionar o *bullying* e, dentre elas, os círculos restaurativos que estão expressos no art. 3º, inciso IX, da lei citada acima. Ou seja, o procedimento da prática restaurativa, uma vez que visa à reparação do dano, mas principalmente à restauração de todos os envolvidos no conflito, sem qualquer caráter punitivo.

Assim sendo, pelo o uso de círculos restaurativos e dinâmicas de integração entre alunos e professores, para promover a responsabilização e a transformação de comportamentos, buscam-se ações que valorizem as individualidades e diferenças, “[...] canalizando as diferenças para a melhoria da autoestima dos estudantes, a convivência harmônica, a promoção de um ambiente seguro e sadio, incentivando a tolerância, o respeito mútuo, a amizade, a solidariedade e a cooperação [...]”.<sup>574</sup>

É de grande valia a realização de grupos de estudos ao combate da prática de *bullying*, com a participação dos professores que integraram as oficinas de capacitação.<sup>575</sup> Acrescenta-se a necessidade de reintegração das crianças e adolescentes ao grupo.

<sup>572</sup> RIO GRANDE DO SUL. *Lei nº 13.474*, de 28 de junho de 2010.

<sup>573</sup> FRICK, 2013, p. 28342.

<sup>574</sup> FRICK, 2013, p. 28342.

<sup>575</sup> GROSSI, Patrícia Krieger; AGUINSKY, Beatriz Gerhenson; SANTOS, Andréia Mendes dos. *Justiça Restaurativa nas escolas de Porto Alegre: desafios e perspectivas*. In: BRANCHER, Leoberto; SILVA,



Desta feita, a implementação de círculos restaurativos visa à difusão de uma cultura de paz, através de um processo acolhedor e de estratégias de resolução não violenta de conflitos. É necessária a capacidade de mobilização da comunidade escolar para além dos professores e alunos, sendo importante a disponibilização de um espaço de reflexão e interlocução entre /com os familiares, realizando palestras com a participação dos pais, divulgando amplamente essa abordagem de justiça não retributiva e violenta nos meios de comunicação.<sup>576</sup>

Assim, a participação das famílias e da comunidade escolar é de suma importância para o desenvolvimento de ações *antibullying*. Todavia, não pode ficar restrita à notificação de casos, é preciso atentar para não reduzir as ações *antibullying*.<sup>577</sup>

Veja-se uma situação em que a participação da família é primordial:

Um dos alunos, participante do Círculo Restaurativo, em uma escola municipal, na condição de autor, cujo fato consistia em passar o período todo circulando em sala de aula, passou a ter um melhor desempenho escolar, que refletiu numa diminuição de sua agressividade com os demais colegas e num envolvimento nas tarefas propostas pela professora através da maior participação da família na escola, bem como de uma maior atenção de sua educadora com ele.<sup>578</sup>

A divulgação desse modelo envolverá um número maior de participantes interessados em contribuir e auxiliar as resoluções de conflitos. “Os Círculos Restaurativos, como alternativa de resolução de conflitos, precisam ser amplamente divulgados na comunidade [...]”.<sup>579</sup>

A difusão da cultura<sup>580</sup> de paz permite aos professores ficarem atentos para a importância de observar os fatos sem avaliar, revendo os próprios valores e juízos de

---

Susiâni. *Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas. Semeando justiça e pacificando violências: três anos da experiência da justiça restaurativa na capital gaúcha*. Porto Alegre: Nova Prova, 2008, p. 79.

<sup>576</sup> Ibidem, p. 79-80.

<sup>577</sup> FRICK, op. cit., p. 28346.

<sup>578</sup> GROSSI; AGUINSKY; SANTOS, op. cit., p. 81.

<sup>579</sup> BRANCHER; TODESCHINI; MACHADO, 2008, p. 9.

<sup>580</sup> Touraine refere que “*Il multiculturalismo non può ridursi a um pluralismo illimitato, ma va definito, al contrario, come La ricerca di uma comunicazione e di uma parziale integrazione fra insiemi culturali a lungo separati, come lo sono stati uomini e donne, adulti e bambini, proprietari e lavoratori dipendenti. La vita di uma società multiculturale si organizza intorno a dúplice movimento di emancipazione. Senza Il riconoscimento delle diversità delle culture, lídea di ricomposizione del mondo rischeberegbe di cadere nel sogno della trasparenza. Ma, senza questa volontà di ricomposizione, La diversità culturale può condurre solo alla guerra fra Le culture*”. Tradução Livre: “O multiculturalismo não pode ser reduzido a um pluralismo ilimitado, mas deve ser definido, pelo contrário, como a pesquisa da comunicação humana e integração parcial entre grupos culturais há

valor, incentivando relacionamentos baseados em honestidade e empatia, que acabarão atendendo as necessidades de todos. Isto porque constitui-se por espaços de debate para articular as ideias e fomentar a transformação individual e a mudança no clima escolar.<sup>581</sup>

Tal panorama demonstra que, como a ação educativa é amparada por processos de comunicação explícitos e implícitos, é capaz também de colaborar para a construção de relações mais justas, democráticas e pacíficas.

[...] é necessário e possível estimular vivências pensadas a partir de uma proposta de educar para uma cultura de paz. Por isso é preciso assumir que nossa tarefa enquanto educadores, é fazer com que o tempo que as crianças passam na escola não se transforme em uma experiência a mais de desumanização, uma vez que muitas delas vivem situações de discriminação, exploração e violência na sociedade ou até na própria família.<sup>582</sup>

Ademais, esse processo deve ser contínuo e estendido a todos os professores da escola, outras qualidades importantes são o apoio institucional e respaldo da “Secretaria de Educação”, a realização de encontros sistemáticos para planejamento, discussão de valores e sentimentos, como frustrações, incapacidade e vergonha, bem como a auto-organização escolar em relação a carências e deficiências das instituições, debatendo as dificuldades que também servem como fontes geradoras de conflitos (faltas não justificadas, a estrutura deficitária, problemas de relacionamento entre o corpo docente e insatisfação dos funcionários, etc.).<sup>583</sup>

A administração de um ambiente escolar seguro requer a união do Estado e comunidade que permitirão aos agentes escolares aprender e desenvolver justiça restaurativas.<sup>584</sup>

---

muito separados, assim como foram os homens e mulheres, adultos e crianças, proprietários e trabalhadores, funcionários. A vida da sociedade multicultural é organizada em torno de duplo movimento de emancipação. Sem o reconhecimento da diversidade de culturas, a ideia de reconstrução do mundo arriscaria de cair no sonho de transparência. Mas sem esta vontade da recomposição, a diversidade cultural só pode levar a uma guerra entre as culturas.” TOURAINE, 2002, p. 194.

<sup>581</sup> GROSSI; AGUINSKY; SANTOS, 2008, p. 81.

<sup>582</sup> GORCZEVSKI, Clovis; TAUCHEN, Gionara. *Educação em Direitos Humanos: para uma cultura de paz*. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 1, jan/abr. 2008, p. 72.

<sup>583</sup> GROSSI; AGUINSKY; SANTOS, 2008, p. 70-81.

<sup>584</sup> MORRISON, 2005, p. 313.

Assim sendo, a prática restaurativa concede à comunidade um lugar dentro do modelo, este lugar é concedido a título duplo: como vítima indireta do fato e como participante para a administração dos programas de justiça restauradora.<sup>585</sup>

Para tanto, aos fins de incentivo à política *antibullying*, o Estado poderá contar com o apoio da sociedade civil e de especialistas no tema ou entidade, por meio da realização de seminários, palestras e debates, da orientação aos pais<sup>586</sup>, aos alunos e aos professores, sem prejuízo do uso de evidências científicas disponíveis na literatura especializada e nas experiências exitosas desenvolvidas em outros países.<sup>587</sup>

As práticas restaurativas como um mecanismo oferecem oportunidades novas para os governos e as comunidades apontarem as necessidades dos afetados pelo evento e para mudanças positivas na sociedade<sup>588,589</sup>, possui potencial para criar uma ponte entre o governo e os indivíduos da sociedade.<sup>590</sup>

Além do mais, percebe-se que as escolas podem e devem abordar sentimentos de alienação e desesperança, mas desde que de forma adequada, visando ao bem-estar individual, ao desenvolvimento social e da cidadania produtiva, estimulando e nutrindo as relações de companheirismo entre estudantes, dentro da comunidade escolar, e da comunidade mais ampla.<sup>591</sup>

Neste sentido, a posição de Touraine sobre a questão da educação é bem clara quando ele comenta que:

---

<sup>585</sup> JACCOUD, Mylène. *Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa*. In: BASTOS, Márcio Thomaz; LOPES, Carlos; RENAULT, Sérgio Rabello Tamm. *Justiça restaurativa*. Brasília: Ministério da justiça e programa das nações unidas para o desenvolvimento, 2005, p. 175.

<sup>586</sup> Para Touraine, *“impono alla scuola di assumersi dei compiti educativi (non esclusi, talvolta, l'alimentazione e la cura del corpo) che abitualmente venivano assolti dalla famiglia, e i genitori hanno d'altronde ptenuto, in molti paesi, di partecipare alla vita scolastica”*. Tradução Livre: “requer a escola para assumir tarefas de ensino (não excluídos, nutrição e cuidados com o corpo) que foram realizadas rotineiramente pela família, e os pais têm insistido, além disso, em muitos países, a participar na vida da escola.” TOURAINE, 2002, p. 288.

<sup>587</sup> RIO GRANDE DO SUL. *Lei nº 13.474*, de 28 de junho de 2010, p. 2.

<sup>588</sup> Colhe-se a lição de Touraine: apesar de vivermos em uma sociedade descontente consigo mesma, os indivíduos nela existentes têm expectativas mais positivas, diferentemente do que se viveu por muito tempo, onde as pessoas eram deprimidas e a sociedade contente consigo mesma. Assiste-se hoje, a uma transferência de valores da sociedade para os indivíduos, ou seja, uma nova representação do mundo econômico. TOURAINE, 2007, p. 80.

<sup>589</sup> Touraine aponta que a pluralidade dos modos de modernização é o reconhecimento da multiplicidade dos caminhos pelos quais uma população pode entrar na modernidade, mas sempre por meio de uma mistura de princípios universais e de experiências históricas muito diferentes. Não devemos identificar a modernidade e seus princípios gerais com nossa própria experiência e com nossas instituições. Não podemos considerar uma população que caminha para a modernidade como se tivesse caminhando em nossa direção. *Ibidem*, p. 187-188.

<sup>590</sup> PARKER, 2005, p. 247.

<sup>591</sup> MORRISON, 2005, p. 297.

*Benché appaia come un'evidente necessità e sia, d'altronde, uno dei temi prediletti da chi ha responsabilità politiche, dell'istruzione ci si occupa in realtà ben poco. Ciò non si spiega soltanto con La vastità dei problemi posti dalla massificazione dell'insegnamento secondario e universitario, con La difficoltà d'integrare l'insegnamento generale con quello professionale o per l'irruzione della violenza nella scuola. Del resto, neanche la società industriale aveva prestato una grande attenzione all'istruzione, essendo così concentrata sulla produzione e sui rapporti di lavoro. Questa mancanza d'interesse appare ancora più grave nella società contemporanea, la scuola há spesso l'impressione di essere scavalcata dalla cosiddetta scuola parallela, ossia daí media e soprattutto dalla televisione.<sup>592</sup>*

O autor citado acima ainda destaca que:

*la scuola deve riconoscere l'esistenza di domande individuali e collettive, invece di ritenere Che, prima della sua socializzazione attraverso la scuola, l'individuo è un selvaggio. Il ragazzo Che entra a scuola non è una tabula rasa sulla quale l'educatore imprimerà delle conoscenze, dei sentimenti e dei valore. In ogni momento della sua vita, Il ragazzo possiede e storia personale e collettiva Che ha sempre delle caratteristiche particolare. L'istituzione, invece di liberare l'universale dal particolare come nel modello classico, deve avvicinare Le motivazioni agli scopi, la memória culturale alle operazioni Che consentono di partecipare a un mondo tecnico e commerciale. L'individualizzazione dell'insegnamento significa Che deve finire la vecchia separazione fra la sfera privata e la vita pubblica, e quindi tra la famiglia e la scuola. Cosa Che, in realtà, si è verificata: l'indebolimento della famiglia.<sup>593</sup>*

É fundamental acabar com a cultura<sup>594</sup> em que, primeiro, sancionam-se leis para, depois, pensar-se no desenvolvimento de programas de diagnóstico e

---

<sup>592</sup> Tradução Livre: "Embora que apareça como uma necessidade clara e é, aliás, um dos temas favoritos de quem tem responsabilidade política é a educação, mas menos valorizada. Isso não pode ser explicado apenas pela imensidade dos problemas colocados pela massificação do ensino secundário e universitário, com a dificuldade de integração da educação geral com o profissional ou a erupção de violência na escola. Além disso, nem a sociedade industrial tinha prestado grande atenção à educação, sendo tão focado nas relações de produção e de trabalho. Essa falta de interesse é ainda mais grave na sociedade contemporânea, a escola muitas vezes tem a impressão de que está sendo substituída pela chamada escola paralela, ou pelos meios de comunicação e, sobretudo pela televisão." TOURAINE, 2002, p. 283.

<sup>593</sup> Tradução Livre: "A escola deve reconhecer a existência de questões individuais e coletivas, em vez de acreditar que, antes de sua socialização, através da escola, o indivíduo é um selvagem. O menino que vai à escola não é tábula rasa na qual o educador vai imprimir os conhecimentos, sentimentos e valor. Em cada momento de sua vida, o menino é dono da história pessoal e coletiva que tem sempre características particulares. A instituição, em vez de libertar o universal a partir do particular, como no modelo clássico, deve aproximar as motivações às descobertas, memória cultural às operações que permitem participar de um mundo técnico e comercial. A individualização do ensino significa que deve acabar com a velha separação entre a esfera privada e a vida pública, e, em seguida, entre a família e a Escola. O que, na realidade, revelou-se: o enfraquecimento da família." TOURAINE, 2002, p. 287.

<sup>594</sup> "Não se pode falar de direitos culturais [...] senão quando condutas culturais e sociais exigem reconhecimento em nome de princípios universalistas, ou seja, em nome do direito de cada indivíduo praticar sua cultura, sua língua, sua religião, suas relações de parentesco, seus hábitos alimentares etc. E somente a partir do momento em que a oposição a uma cultura central definida como universalista emana de culturas minoritárias [...], condenadas pelos que se identificam com o universalismo, é que o conflito se torna inevitável." (p. 190). O autor ainda aponta que os direitos

prevenção do problema e de capacitação docente, sob pena de prejudicar a efetivação de ações de prevenção e diminuição de ações violentas e agressivas dentro da escola. Afinal de contas, a escola precisa conscientizar-se da sua responsabilidade, conhecer sua realidade, para então promover ações eficazes. Logo, faz-se urgente a criação de políticas públicas que primem pela capacitação dos profissionais da educação e pela harmonia escolar.<sup>595</sup>

A legislação gaúcha, lei nº 13.474/2010, discriminou políticas públicas de prevenção ao *bullying*, para minimizá-lo e preveni-lo, no âmbito de instituições de ensino e de educação infantil, mas, para tanto, explicou os fenômenos do *bullying* e *cyberbullying* e, compreendeu os objetivos da política *antibullying*. Apontou, indiretamente, como melhor saída a implantação da prática restaurativa, por meio de círculos restaurativos, apesar de não informar quais as ações a serem realizadas pelo público alvo, ficando evidente que a cultura de, primeiro, sancionar leis e, depois, desenvolver programas de diagnósticos e prevenção ainda está presente.

## 5.2 Prática Restaurativa e o *bullying*: punir ou restaurar?

O sistema penal continua a jogar seu foco sobre os dominados, excluídos, marginalizados, e as penas alternativas, sejam elas restritivas ou pecuniárias, ou as medidas alternativas, em nada abrandaram o rigor da dominação. A pena continua como um remédio amargo a ser ministrado, como se nenhuma outra resposta melhor existisse [...].<sup>596</sup>

O desenvolvimento da Prática Restaurativa traduz-se numa cultura de esperança e superação para muitas crianças e adolescentes silenciosos, através do envolvimento das comunidades na discussão dos problemas criminais com a reabilitação social do agente e da vítima.<sup>597</sup>

A Prática Restaurativa envolve todos os interessados, preocupa-se equilibradamente com o restabelecimento das partes, estimula o respeito por todos e a responsabilidade, corrigindo os danos e males, através de procedimentos inclusivos e cooperativos.<sup>598</sup>

---

culturais dependem mais dos direitos à diferença do que dos direitos à igualdade de tratamento. Também afirma que é necessário que os movimentos que os reivindicam não contradigam as práticas e as ideologias da diferença. TOURAINE, 2007, p. 190-194.

<sup>595</sup> FRICK, 2013, p. 38349.

<sup>596</sup> SALIBA, 2009, p. 88.

<sup>597</sup> FERREIRA, 2006, p. 27.

<sup>598</sup> ZEHR, 2012, p. 43-45.

Dessa forma, Prática Restaurativa é um processo para abranger todos aqueles que têm interesse em determinada ofensa, num processo que coletivamente identifica e trata os danos, necessidades e obrigações advindos da ofensa, a fim de promover o restabelecimento das pessoas.<sup>599</sup>

O processo restaurativo foca sua atenção no ato danoso, nos prejuízos e no sofrimento que resultam dele mais do que com o fato de ter havido uma violação da lei. A principal preocupação após a notícia do fato é a de restaurar as relações sociais, reconstruindo o equilíbrio rompido, mas para tanto é necessário descobrir a extensão do dano.<sup>600</sup>

Preocupado em dar aos ofensores o que eles merecem, o sistema jurídico considera as vítimas, na melhor das hipóteses, como preocupação secundária do processo penal. Mas na Justiça Restaurativa, ao colocar o foco no dano, surge uma preocupação inerente com as necessidades da vítima e o seu papel no processo.<sup>601</sup>

Nessa perspectiva, a Prática Restaurativa torna os envolvidos mais ativos e criativos na busca de soluções para os problemas levantados com a afronta, promovendo o diálogo e comunicação, destina-se a planificar o futuro e não a julgar o passado.<sup>602</sup>

Ao escrever sobre o tema, Touraine declara:

*Una scuola della comunicazione deve attribuire particolare importanza tanto alla capacità di sapersi esprimere oralmente o per iscritto, quanto alla comprensione di messaggi scritti o orali. L'Altro non viene avvertito e capito con un gesto di simpatia, bensì con la comprensione di quel Che dice, pensa e sente, e con la capacità di conversare con lui.*<sup>603</sup>

Conseqüentemente, os métodos restaurativos têm como fim a restauração social afetada. Entretanto, o agente compreendendo que sua atitude causou dano, assume a responsabilidade pelo fato, de modo que, mesmo indiretamente, tende-se

---

<sup>599</sup> Ibidem, p. 49.

<sup>600</sup> A melhor forma de saber a extensão do dano experimentado pela criança e adolescente é dar-lhes a palavra e permitir-lhes que ocupem um papel central no processo. ROLIM, 2004, p. 15-18.

<sup>601</sup> Acrescenta o autor que, na justiça restaurativa, está presente a preocupação com a vítima e suas necessidades, procurando reparar o dano, mesmo quando o ofensor não foi identificado. ZEHR, op. cit., p. 34.

<sup>602</sup> FERREIRA, 2006, p. 42.

<sup>603</sup> Tradução Livre: "Uma escola de comunicação deve atribuir importância particular tanto para a capacidade de ser capaz de expressar-se verbalmente ou por escrito, quanto à compreensão de mensagens escritas ou orais. O outro não é ouvido e compreendido só com um gesto de simpatia, mas como alguém que fala, pensa e sente, e com a capacidade de conversar com ele." TOURAINE, 2002, p. 297.

a não reincidência.<sup>604</sup> Desenvolver as práticas restaurativas nas escolas, para evitar que os conflitos transformem-se em violência, é um aprendizado e uma construção; restaura relações e permite que as crianças e os adolescentes desenvolvam “concretamente o aprendizado de valores humanos essenciais como o respeito, a amizade, o pertencimento, a conexão, a humildade, a honestidade, a solidariedade, o perdão, entre outros”.<sup>605</sup>

No ambiente escolar, são diversas as manifestações de violência, algumas direcionadas a professores e/ou a funcionários, mas a maioria a alunos de diversas faixas etárias.<sup>606</sup> Dentre tais manifestações, está a prática do *bullying*, que representa agressividade entre partes, ou seja, o *bullying* traduz abuso de poder de umas pessoas sobre as outras e tem como resultado uma vitimização. “Essas agressões geram um elevado nível de tensão nas crianças e nos jovens e causam baixa autoestima nas vítimas.”<sup>607</sup>

Sem dúvida, o *bullying* é um fenômeno presente nas escolas, que surge através de atitudes e, inclusive, brincadeiras agressivas, intencionais e repetitivas praticadas contra outros alunos através de insultos, acusações, intimidações que causam angústias, dor e sofrimento, trazendo sérias consequências ao bom convívio escolar e social.<sup>608</sup>

As crianças e adolescentes devem aprender que a violência não pode ser usada para solucionar conflitos, que as brincadeiras não devem levar a comportamentos agressivos repetitivos e que magoem o colega. Para tanto, devem encontrar o equilíbrio nas relações, aprendendo a conviver num ambiente mais fraternal.<sup>609</sup>

Desta forma, o *bullying* constitui um sério problema no desenvolvimento e nas relações entre crianças. E a escola deve organizar-se de forma mais efetiva para a prevenção e redução do mal-estar que as práticas violentas têm ocasionado.<sup>610</sup>

---

<sup>604</sup> BIANCHINI, 2012, p. 175. O agente vislumbra novas oportunidades através da restauração e restabelecimento da relação quebrada. Ibidem, p. 180.

<sup>605</sup> NUNES, 2011, p. 101.

<sup>606</sup> CARVALHO, João Eloir; PAULO, Cesar de Barros. O Lúdico como meio de enfrentamento da violência e do bullying na escola. In: EYNG, Ana Maria (org). *Violências nas escolas: perspectivas históricas e políticas*. Ijuí: Unijuí, 2011, p. 178.

<sup>607</sup> NUNES, 2011, p. 26.

<sup>608</sup> NUNES, 2011, p. 26.

<sup>609</sup> Ibidem, p. 28.

<sup>610</sup> CARVALHO; PAULO, 2011, p. 183-184.

O medo e a insegurança têm levado as escolas a buscar maior rigor nas penalidades, contudo, na maior parte das vezes, não surtem efeitos, as formas repressivas de enfrentar a violência nas escolas têm fracassado.<sup>611</sup>

Por outro lado, o diálogo inclusivo e respeitoso, focado nas necessidades e na saúde e na segurança dos envolvidos mostrou-se mais eficiente. “[...] A Justiça Restaurativa diz respeito a reafirmar, reconectar, e reconstruir o tecido social e emocional das relações dentro da comunidade escolar [...]”<sup>612</sup>

A cultura punitiva identifica quem errou, reeduca, disciplina a força e mantém o controle.<sup>613</sup> Como se a sanção penal fosse a única arma para restabelecer a ordem jurídica afetada pela conduta humana.

Nesse perspectiva, “a sociedade punitiva construída ao longo da modernidade cristalizou-se num sistema arcaico, improdutivo, marginalizador e sem condições de vislumbrar um futuro harmonioso [...]”<sup>614</sup>

A relação entre pena e Direito penal é imensa, chegando a firmar o entendimento que sem pena não há Direito penal. A ideia de pena como único remédio para o controle social nas condutas incriminadas impeliu punição e vigilância e não pacificação social, sem contar que impediu propostas ou discussões que fossem além dessas ideias.<sup>615</sup>

Isso decorre de velhas crenças, como a associação entre adolescência e pobre, perigo e criminalidade, que, de alguma forma, parece legitimar ações repressivas e punitivas para a população que mobiliza a opinião pública e as medidas legislativas.<sup>616</sup> É necessário romper com velhos paradigmas de que se educa punindo.

A restauração busca restabelecer os relacionamentos ao invés de simplesmente concentrar-se na determinação da culpa, ou seja, baseia-se na

---

<sup>611</sup> NUNES, op. cit., p. 20.

<sup>612</sup> MORRISON, 2005, p. 314.

<sup>613</sup> NUNES, op. cit., p. 48.

<sup>614</sup> SALIBA, 2009, p. 61.

<sup>615</sup> SALIBA, 2009, p. 43-44.

<sup>616</sup> ALMEIDA, Bruna Gisi Martins de. Tendências contemporâneas de controle do crime no contexto brasileiro e seus efeitos para a juventude. In: EYNG, Ana Maria (org). *Violências nas escolas: perspectivas históricas e políticas*. Ijuí: Unijuí, 2011, p. 178, passim.

Para compreender o que é justiça restaurativa é preciso partir da premissa que se está falando de um novo olhar sobre o conflito, rompendo com as velhas opiniões formadas. PINTO, Renato Sócrates Gomes. Justiça restaurativa: o paradigma do encontro. In: ROLIM, Marcos [et al.]. *Justiça restaurativa: um caminho para os direitos humanos*. Porto Alegre: IAJ, 2004, p. 59.



premissa segundo a qual os envolvidos devem compartilhar a busca pela solução dos problemas.<sup>617</sup>

À medida que tivermos uma sociedade<sup>618</sup> mais esclarecida, esta perceberá que não se resolvem os problemas única e exclusivamente com a repressão e, não se obterá a tão desejada harmonia social com a edificação de presídios, mas sim de escolas, moradias, hospitais. Isto é, é possível a criação de ações cidadãs longe da dicotomia erro/punição.<sup>619</sup>

Todavia, a maioria de nós sempre foi punido quando não respeitava as regras, nunca houve a tentativa de compreender nossas razões, ninguém perguntou por que o outro agiu de determinada maneira.<sup>620</sup> As pessoas foram socializadas em um modelo que não as condiciona para nenhuma outra opção além de defender-se<sup>621</sup> do medo, da repressão, do controle e da disciplina.

O autor Touraine enfatiza que o outro deve ser reconhecido como tal, como diferente, mas apenas se este outro aceitar, como eu próprio, os princípios universais que determinam a modernidade. Esse reconhecimento do outro como diferente, mas também como aquiescendo aos princípios universais da modernidade, pode apresentar diferentes formas: permitir a comunicação entre culturas próximas e, também, pode denunciar o orgulho da civilização mais poderosa e que se resigna a

---

<sup>617</sup> PINTO, 2004, p. 61.

<sup>618</sup> Vários são os enfoques e as conclusões a respeito desse assunto. Cumpre registrar que para Touraine: *“la scuola del Soggetto andra sempre più discostandosi dal modello che concepisce la scuola come un’istanza di socializzazione. Certo, la scuola fa parte della società; insegna la lingua, le lezioni di storia e geografia danno particolare rilievo alla realtà nazionale o regionale. Questo radicamento è necessario, ma la scuola non deve essere fatta per la società; non deve attribuirsi come missione principale quella di formare dei cittadini oppure dei lavoratori, ma piuttosto di accrescere la capacità degli individui di essere Soggetti. Sarà sempre meno botata alla trasmissione di un complesso di conoscenze, norme e concezioni, mentre sarà sempre più incetrata, da un lato, sull’utilizzazione della strumentalità e, dall’altro, sull’espressione e la formazione della personalità”*. Tradução Livre: “A escola do Sujeito crescerá cada vez mais se afastando do modelo que vê a escola como lugar de socialização. Claro, a escola é parte da sociedade; ensina a língua, as lições da história e da geografia dando uma importância especial à realidade nacional ou regional. Esta missão principal é necessária, mas a escola não é só para a sociedade, não deve atribuir-se o papel só de formar cidadãos ou trabalhadores, mas sim aumentar a capacidade dos indivíduos de serem Sujeitos. Será sempre transmissora de um complexo de conhecimentos, normas e concepções, e será cada vez mais, por um lado, espaço da instrumentalidade e, por outro, expressão e formação da personalidade.” TOURAINE, 2002, p. 281.

<sup>619</sup> VERONESE; OLIVEIRA, 2008, p. 127.

<sup>620</sup> WARAT, Luiz Alberto. *O ofício do mediador*. Florianópolis: Habitus, 2001, p. 128.

<sup>621</sup> Conforme o autor “[...] pessoas que se defendem passam por emoções gradativas que vão das mais tímidas às mais agressivas. [...] Em nenhum caso está presente o desejo de aprender. Qualquer discurso que não procure aprender com o conflito é [...] defensivo”. WARAT, 2001, p. 125.

reconhecer tudo quanto é diferente dela. Enfim, uma sociedade pode reconhecer uma outra, mesmo que esta a compreenda como dominante.<sup>622</sup>

A justiça retributiva postula que a dor vem se mostrando negativa, tanto para a vítima quanto para o ofensor. Pelo contrário, a teoria da Justiça Restaurativa defende que o único elemento capaz para realmente “acertar as contas” é a “conjugação do reconhecimento dos danos sofridos pela vítima e suas necessidades ao esforço ativo para estimular o ofensor a assumir a responsabilidade, corrigir os males e tratar as causas daquele comportamento [...]”.<sup>623</sup>

A prática de educar pela punição e pelo medo atua fortemente, predeterminando uma conduta por meio da inibição de outras. O medo faz com que o indivíduo sintam-se sem iniciativa, podendo comprometer o processo de socialização, suas ações futuras e sua autoestima.<sup>624</sup>

A preocupação em deixar o velho paradigma processual penal aparenta estar presente no modelo de Justiça Restaurativa, uma vez que rompe com algumas características básicas do modelo processual penal atualmente em vigor: (a) a vítima poderá participar dos debates; (b) o procedimento poderá não resultar em prisão para o acusado [...]; (c) há a possibilidade de acordo entre as partes independentemente de homologação judicial [...].<sup>625</sup>

A cultura restaurativa identifica as necessidades não atendidas, restabelece a harmonia dos envolvidos e o equilíbrio.<sup>626</sup> Restaurar almeja a prevenção e restauração socialmente construtiva e não somente retribuir o mal, por meio da repressão e punição.

Nenhuma ação, nenhuma proposta dita educacional poderá pautar-se em medidas punitivas. A punição não forma o ser humano, antes, deforma-o. A garantia de espaços pedagógicos cúmplices com a idéia e vivência da liberdade é o caminho apropriado para a consolidação de crianças e adolescentes responsáveis, que a seu modo, com suas fantasias, brinquedos e criatividade, empenhar-se-ão na construção de um mundo melhor, não punitivo, mas solidário.<sup>627</sup>

<sup>622</sup>TOURAINÉ, 2007, p. 189.

<sup>623</sup>ZEHR, 2012, p. 72.

<sup>624</sup>“O medo é impositivo, suscita um desequilíbrio psicológico e físico, exerce uma ação de fora para dentro do indivíduo e o leva, pela incapacidade ou impossibilidade de enfrentá-lo, à obediência. [...]” VERONESE; OLIVEIRA, 2008, p. 49.

<sup>625</sup>ACHUTTI, Daniel. *Modelos contemporâneos de justiça criminal: justiça terapêutica, instantânea, restaurativa*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009, p. 100.

<sup>626</sup>NUNES, 2011, p. 47.

<sup>627</sup>VERONESE; OLIVEIRA, 2008, p. 131.

Nesse ínterim, a Prática Restaurativa, enfatizando estratégias de reciprocidade e de participação, permite situar a intervenção no conflito num campo mais além dos julgamentos, dos castigos e das premiações.<sup>628</sup> Pode-se dizer que a Justiça Restaurativa tem “[...] o potencial de dar segurança a vítima e ofensor, ajudando-os a transformar suas vidas”.<sup>629</sup>

As práticas restaurativas ajudam a criança e o adolescente a encontrar a autoestima, responsabilidade individual por suas condutas; desenvolvem o pensamento crítico, a cooperação, o senso de comunidade na escola, as habilidades de solucionar problemas, as relações do ambiente escolar, familiar e social; resolvem problemas que interferem no clima escolar e nos processos de educação, ao contrário dos métodos punitivos que pouco fazem para reduzir a reincidência ou os comportamentos negativos nas escolas.<sup>630</sup>

Almeja-se uma justiça para além da prática punitiva e retributiva, um sistema mais amplo do que o simples mau uso de um sistema punitivo, apta a enfrentar o fenômeno da criminalidade, mas que fosse ao mesmo tempo capaz de produzir a integração dos envolvidos à sociedade/comunidade, sob uma perspectiva de ressocialização.<sup>631</sup>

Assim sendo, a diferença primordial entre os modelos consiste que “[...] o modelo retributivo repousa no princípio da proporcionalidade da sanção de acordo com as características da infração (sobretudo sua gravidade) e do infrator [...]”, enquanto a Justiça Restaurativa baseia-se no princípio da responsabilidade, em que as consequências vivenciadas e a capacidade de negociar ajudam a chegar a uma medida restaurativa satisfatória para todos.<sup>632</sup>

A Prática Restaurativa impõe um compromisso/obrigação ao agente, pois o que fez teve consequências e causou prejuízos, todavia, é responsável e capaz de reparar o que fez, além do mais a comunidade contribui para que as partes assumam e cumpram o compromisso. Enquanto, para justiça retributiva, o agente não presta e cometeu um crime, será atribuída uma pena ao mal praticado, sem contar que para a

---

<sup>628</sup> A reciprocidade vale-se de processos fundados na confiança, no reconhecimento da singularidade e no respeito a cada sujeito, a partir daí, permite-se que os envolvidos identifiquem-se e conectem-se um com outro. BRANCHER, 2006, p. 25.

<sup>629</sup> ZEHR, 2012, p. 72.

<sup>630</sup> NUNES, 2011, p. 49.

<sup>631</sup> ROLIM, 2004, p.10.

<sup>632</sup> JACCOUD, 2005b, p. 177.

comunidade a intimidação é a melhor forma de obrigar o agente a entender que seu ato é inadmissível e a controlar sua conduta.<sup>633</sup>

Somos seres complexos em constante mutação no interior de relacionamentos em transformação [...]. O foco está em convencer pessoas de que elas são mais que seus atos anti-sociais e que são capazes de aprender a lidar com as situações de modo melhor.<sup>634</sup>

Trata-se de aprender com os erros e transformar-nos. Os vínculos nunca poderão ser satisfatórios sem processos de autocompreensão da dinâmica de suas relações, ou seja, diante de experiências insatisfatórias, para não repeti-las, é preciso iluminá-lo, compreender e tirar uma lição. “[...] E para isso temos que olhar para o passado, para nosso roteiro de família e para os nossos espaços vitais pessoais, para nossos espaços de individualização [...],”<sup>635</sup> para o modo como vivemos.

A Prática Restaurativa dependente da voluntariedade das partes restabelecerá a paz social e conduzirá a aprendizagem do agente, que o levará ao arrependimento dos atos praticados e a restaurar-se interiormente, alterando o seu comportamento para o futuro, sem qualquer finalidade retributiva, mas sim finalidade de prevenção especial conciliada com a atenção a dar à vítima e satisfazê-la.<sup>636</sup>

A vergonha quando não é descarregada pode tornar-se uma barreira à manutenção de relações saudáveis, pois está associada à raiva, vingança e exteriorização de culpa, pode levar a pessoa a atacar a si mesma ou a outras pessoas. O encontro restaurativo é usado para quebrar o ciclo de vergonha, por um processo reintegrador sem culpa, respeitado pelos envolvidos, reconhece-se a vergonha, que está ligada a responsabilidade pelo comportamento. Isto é a base da vergonha reintegradora.<sup>637</sup>

---

<sup>633</sup> NETO, Pedro Scuro. *Por uma justiça restaurativa ‘real e possível’*. In: ROLIM, Marcos [et al.]. *Justiça restaurativa: um caminho para os direitos humanos*. Porto Alegre: IAJ, 2004, p. 36-37.

A justiça restaurativa consiste na satisfação dos envolvidos, neste procedimento, as duas partes concordam em encontrar-se, tendo como objetivo anular os erros, resolvendo o conflito, encontrando o motivo que levou o agente a praticar o ato, ou seja, encontrando a raiz do problema, obrigando as pessoas responsáveis pelos danos a reparar/compensar os prejuízos causados, visando à conciliação e reconciliação, recuperando a harmonia e a boa compreensão que prevaleciam antes do fato. JACCOUD, op. cit., p. 168.

<sup>634</sup> BRANCHER, 2006, p. 18.

<sup>635</sup> WARAT, 2001, p. 116-117.

Nesse mesmo norte, a tarefa por excelência do educador consiste em sentir e compreender o sentimento do outro. VERONESE; OLIVEIRA, 2008, p. 102.

<sup>636</sup> ROBALO, Teresa Lanry de Gouveia de Albuquerque e Sousa. *Justiça restaurativa: um caminho para a humanização do direito*. Curitiba: Juruá, 2012, p. 26-29.

<sup>637</sup> MORRISON, 2005b, p. 299.

Diante do exposto, a Prática Restaurativa procura amparar a vítima para sua reestruturação e encorajamento, demonstrando que o evento não a deixa sem controle de sua vida. E o agente seria levado a compreender que sua atitude tem consequências sérias, visando igualmente, ao restabelecimento ao estado primitivo, estabelecendo relações sadias entre os envolvidos e a comunidade, auxiliando na pacificação social e gerando equilíbrio.<sup>638</sup>

A verdadeira prática educativa descaracteriza o erro como fim, e o concebe como meio viabilizador de um processo de transformação. A educação transcende o erro e edifica-se a partir dele. Corrige o ato e a aposta no sujeito. Transforma, acredita, desperta a consciência, valoriza a liberdade, a diversidade, o respeito e a dignidade humana [...].<sup>639</sup>

Diante da ineficácia do sistema punitivo e da prática restaurativa como um novo caminho de convivência democrática e de reconstrução de relacionamentos<sup>640</sup>, para o autor, os educadores e lideranças escolares devem prevenir e gerenciar os conflitos, privilegiando a horizontalidade nas relações, o respeito mútuo, os diálogos, por meio de círculos restaurativos nas escolas.<sup>641</sup>

Prática Restaurativa é uma forte arma de combate ao *bullying*, fenômeno tão presente nas instituições escolares, entretanto, está associada à ideia de restaurar e não punir. Isto quer dizer que o objetivo primordial é restabelecer a situação primitiva de um fato ocorrido no passado, que é discutido e acordado no presente, gerando efeitos positivos no futuro. A admissão do erro e compreensão dos danos causados levará a reparação e satisfação de todos os envolvidos, transformando a vida de muitas crianças e adolescentes.

### 5.3 Círculos restaurativos: um novo paradigma

A introdução da pedagogia restaurativa nas escolas não quer dizer que se vá abrir mão das normas e regras disciplinares existentes. As práticas restaurativas muitas vezes não excluem a necessidade do estabelecimento de outros limites e controles. As regras tradicionais da escola poderão ser mantidas em conjunto com as práticas restaurativas. Estas, por sua vez, naturalmente levarão ao melhor conhecimento e à compreensão dos princípios e das razões que levam às regras ou normas escolares de forma geral.<sup>642</sup>

---

<sup>638</sup> BIANCHINI, 2012, p. 98-99.

<sup>639</sup> VERONESE; OLIVEIRA, 2008, p. 30.

<sup>640</sup> NUNES, 2011, p. 48.

<sup>641</sup> Ibidem, p. 21.

<sup>642</sup> NUNES, 2011, p. 47.

Como já frisado, os processos restaurativos são aqueles nos quais vítimas, ofensores e, quando apropriado, membros da sociedade<sup>643</sup>, participam juntos e ativamente na resolução das questões. A Justiça Restaurativa é um instrumento de aperfeiçoamento da administração da justiça, atribui às partes uma atuação mais ativa no processo, um dos procedimentos restaurativos são os círculos.<sup>644</sup>

Os círculos restaurativos são compostos por reuniões envolvendo uma gama maior de personagens além da vítima e agente. Pode haver a participação de familiares, amigos, comunidade nas escolas.<sup>645,646</sup>

Nas reuniões “[...] todos falam; os envolvidos poderão discutir, refletir, se redimir e recuperar a harmonia e a paz entre eles. É um encontro para restaurar as relações abaladas por algum problema [...]”.<sup>647</sup> Portanto, a Prática Restaurativa diferencia-se dos demais modelos, na medida que oportuniza a fala à vítima e aos interessados no conflito.<sup>648</sup>

Assim sendo, todos os envolvidos, sejam vítimas, infrator e comunidade, participam do processo restaurativo, de forma desapegada da retribuição punitiva. A reconciliação, o consenso e a reparação são fins a serem buscados. Como já advertido, esse modelo de atividade participativa, calcada na cidadania, choca-se com o Direito penal tradicional que se fundou na punição.<sup>649</sup>

Neste sentido, lembra Saliba que uma das principais características da justiça restaurativa é a efetiva participação das partes e da comunidade, com autonomia de

---

<sup>643</sup> Em suas palavras, Touraine defende que estamos no fim de um tipo de sociedade e, em primeiro lugar, de uma representação da sociedade na qual o mundo ocidental viveu durante muitos séculos. O paradigma que se enfraqueceu construiu-se sobre a ideia de que a sociedade não tem outro fundamento senão o social. Quando desapareceu a ordem religiosa do mundo, este lugar foi ocupado pela ordem política e primeiramente o Estado. O período das revoluções, como este pode ser chamado, formou os Estados modernos, as monarquias absolutas e os Estados nacionais. Mas, é preciso deixar bem claro que estamos vivendo o fim da representação “social” da nossa experiência. TOURAINE, 2007, p. 55-56.

<sup>644</sup> VASCONCELOS, 2008, p. 126-127.

O círculo restaurativo é um processo comunitário, pelo qual as pessoas encontram-se em uma situação de violência ou conflito, e, orientadas pelo facilitador ou coordenador, abordam o problema e constroem soluções. BRANCHER; TODESCHINI; MACHADO, 2008, p. 5.

<sup>645</sup> BIANCHINI, 2012, p. 159.

<sup>646</sup> Segundo o autor Touraine, vive-se a destruição das categorias “sociais” e começa-se a repensar as questões sobre classes e movimentos sociais, instituições como família e escola. TOURAINE, 2007.

<sup>647</sup> NUNES, 2011, p. 91.

<sup>648</sup> ACHUTTI, 2009, p. 82.

<sup>649</sup> SALIBA, 2009, p. 123-126.

A justiça restaurativa envolve a vítima, agente e comunidade. Contudo, o Estado deve desenvolver um papel participativo, auxiliando e instruindo. BIANCHINI, 2012, p. 146.

vontades, respeitando o ser humano e seus valores fundamentais e protegendo os direitos humanos<sup>650,651</sup> e a dignidade<sup>652</sup> da pessoa humana.<sup>653,654,655</sup>

A educação para a liberdade somente poderá ser efetivada através do diálogo e da hierarquização dos valores intrínsecos à natureza humana, no sentido de permitir à criança e ao adolescente uma possibilidade real de atuar como protagonista na construção de sua condição especial de ser humano em desenvolvimento.<sup>656</sup>

<sup>650</sup> Os Direitos Humanos são universais, cada vez mais se projetando no sentido de seu aumento objetivo e subjetivo, mantendo seu caráter de temporalidade. Como são históricos, não definitivos, exigem a todo o instante o reconhecimento de situações novas, como também o aperfeiçoamento de novos instrumentos para que sejam resguardados e efetivados. São considerados como o conjunto de valores históricos que são básicos e fundamentais, que dizem respeito à vida digna, no aspecto político, jurídico, econômico, psíquico, físico e afetivo das pessoas e do meio em que estas vivem. Dirigem-se a todos, da mesma forma que o compromisso de concretizar tais direitos é dirigido para todos. Deve-se ter sempre presente a ideia de que o sujeito dentro de uma identidade construída a partir de sua inserção coletiva e institucional diante do Estado, pois este está sempre presente na história dos Direitos Humanos. MORAIS, José Luis Bolzan de. *As crises do Estado e da Constituição e a Transformação Espacial dos Direitos Humanos*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002, p. 62-65.

<sup>651</sup> Refletindo sobre essa questão, Touraine acredita que a proposição central sobre a qual se pode reconstruir uma análise social positiva é que a invasão do campo social por forças impessoais não será combatida por reformas sociais, conquistadas por um movimento social. Só poderá ser um apelo a princípios de ação que não são sociais, visto que põem diretamente em questão o que chamamos de direitos humanos. A vida não é somente o que é, mas o movimento pelo qual os atores, em vez de identificarem-se com um valor ou um objetivo exteriores, descobrem em si, na defesa de sua própria liberdade, sua capacidade de agir de maneira autorreferencial, como o fazia a “sociedade” na situação precedente. TOURAINE, 2007, p. 25-26.

<sup>652</sup> Sarlet enfatiza a acuidade da evolução apresentada pela Constituição Federal de 1988: “Igualmente sem precedentes em nossa evolução constitucional foi o reconhecimento, no âmbito do direito positivo, do princípio fundamental da dignidade da pessoa humana (art. 1º, inc. III, da CF), que não foi objeto de previsão no direito anterior. Mesmo fora do âmbito dos princípios fundamentais, o valor da dignidade da pessoa humana foi objeto de previsão por parte do Constituinte, quando estabeleceu que a ordem econômica tem por fim assegurar a todos uma existência digna (art. 170, *caput*) [...]. Assim, ao menos neste final de século, o princípio da dignidade da pessoa humana mereceu a devida atenção na esfera do nosso direito constitucional.” SARLET, 2005, p. 111.

<sup>653</sup> SALIBA, 2009, p. 156.

Os valores da justiça restaurativa acarretam inclusão das partes envolvidas, através de um procedimento que promove encontro, composto por reuniões que propiciam às partes a chance de dialogar e determinar o grau apropriado de reparação, forma de as partes assumirem responsabilidades, sejam desculpas, mudanças de comportamento, entre outras formas, reintegrando (respeito, apoio e direcionamento material, moral e espiritual). NETO, 2004, p. 37.

<sup>654</sup> “Se a liberdade (especialmente a individual) marcou o primeiro momento histórico moderno da conquista dos direitos fundamentais (dominando a própria concepção dos direitos da primeira geração), coube ao terceiro mote da trilogia revolucionário setecentista, refeito e rebatizado, assinalar a conquista dos direitos denominados de ‘terceira geração’: a solidariedade social juridicamente concebida e exigida colore o constitucionalismo e tinge com novas tintas o princípio da dignidade humana. Agora, não mais apenas o homem e o Estado, ou o homem e o outro, mas principalmente, o homem com o outro.” SOUZA CRUZ, 2001, p. 210.

<sup>655</sup> A Constituição Federal nomeou, portanto, a dignidade da pessoa humana como valor preponderante do sistema constitucional brasileiro. Reconhece-se, aqui, uma hierarquia axiológica, não apenas por estar a dignidade da pessoa instalada no pórtico da Carta Constitucional, como fundamento da República Federativa do Brasil, mas por ser ela a base de todos os direitos assegurados na *Lex Mater*. SARLET, 2004.

<sup>656</sup> VERONESE; OLIVEIRA, 2008, p. 131.

A dignidade da pessoa humana alude a reconhecer o homem como o centro do universo jurídico. Essa proeminência, que não se conduz a determinados indivíduos, compreende todos os seres

A justiça restaurativa tem como principais objetivos evitar a estimacão do presumível autor e a sobrevivitimizaco da vítima, ainda, reconstruir as ligaoes humanas e sociais, atenuar a sensaco de insegurança pública e oferecer segurança à vítima, satisfazendo seus direitos, interesses e necessidades.<sup>657</sup>

Busca amparar a vítima e envolver o delinqüente e fazê-lo ciente de seu papel nesse círculo, de tal forma a ter uma sociedade saudável.

A abordagem deve ter como premissa restaurar os relacionamentos – não ressaltar a culpa do infrator, de tal modo que deve ser reconhecido pelo infrator o efeito danoso de seu ato [...].<sup>658</sup>

A vítima demonstra as suas necessidades e o agressor manifesta-se em busca da responsabilizaco e reequilíbrio social<sup>659</sup>, resgatando a convivência.<sup>660</sup> Acima de tudo, a Prática Restaurativa é um convite ao diálogo, para que se possa apoiar um ao outro e aprender uns com os outros. É um lembrete de que estamos todos interligados ao fato.<sup>661</sup>

Esse processo dialogado entre vítima e autor da agressão, com ou sem participacão de terceiros, é decorrência de uma atividade intersocial e fruto de um

---

humanos e cada um destes, individualmente considerados. E ainda é importante ressaltar, conforme SILVA, Jair Militão da. A consideraco da Dignidade Humana como critério de formulaco de políticas públicas. In: MARCÍLIO, M.L.; PUSSOLI, L. (Org.). *Cultura dos Direitos Humanos*. LTr, 1998, p. 195, "A História ilustra com muitos exemplos, o valor da afirmaco da dignidade humana como forma de resistência a regimes ditatoriais e mesmo totalitários. Por não ser espontânea, em nossa sociedade, a defesa da dignidade humana, é preciso que aqueles sensibilizados por essa necessidade, utilizem-se de meios eficazes e eficientes na luta pela criao de um clima de respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana."

<sup>657</sup> FERREIRA, 2006, p. 130.

"A Justica Restaurativa visa o restabelecimento do equilíbrio social, restauraco do dano, recuperao da vítima, participacão da comunidade e responsabilizaco do infrator [...]." Pelo diálogo, traz os envolvidos para integrarem o processo, retomando o controle pessoal da vítima. BIANCHINI, 2012, p. 143.

<sup>658</sup> Ibidem, p. 141.

<sup>659</sup> Já é amplamente conhecido o comentário de Touraine sobre a reconstruo de laços coletivos e pessoais. "*È a partire dalla trasformazione accettata degli elementi primi della vita sociale Che si può puntare, contro l'idea di rottura radicale, per la ricostruzione dei legami collettivi e personali tra i due insieme non sociali.*" Traduco Livre: "É a partir de transformaco dos elementos básicos da vida social que se pode apostar contra a ideia de ruptura radical, para a reconstruo de laços coletivos e pessoais." TOURAINE, 2012, p. 140.

<sup>660</sup> BIANCHINI, 2012, p. 140.

A vantagem da justica restaurativa é dar voz a vítima e restaurar o trauma e danos do conflito. PINTO, 2004, p. 71.

<sup>661</sup> ZEHR, 2012, p. 76.

As práticas restaurativas valorizam o diálogo, as pessoas e os envolvidos passam a conversar e identificar suas necessidades, a fim de restaurar a harmonia e o equilíbrio. BRANCHER; TODESCHINI; MACHADO, 2008, p. 5.



modelo de justiça inclusiva.<sup>662</sup> Assim sendo, a aplicação da Prática Restaurativa é feita por meio da comunicação entre os envolvidos, utilizando-se técnicas presentes nos círculos restaurativos.

Nesse ínterim, “[...] a justiça restaurativa é uma justiça participativa, uma vez que as partes atuam de forma significativa no processo decisório, na busca compartilhada de cura e transformação”.<sup>663</sup> Através da comunicação não violenta resolve-se a situação e alcança-se a humanização dos envolvidos.

Em suma, o novo paradigma<sup>664</sup> reside justamente na possibilidade de um diálogo entre a vítima, o agente e demais pessoas interessadas no conflito.<sup>665</sup> Os círculos restaurativos representam um novo paradigma<sup>666</sup>, que busca intervir de forma efetiva no conflito escolar e restaurar as relações que foram atingidas.

Segundo Touraine, para haver um novo paradigma, é preciso que os atores sociais e os movimentos sociais no mundo hodierno estejam caracterizados pela autenticidade dos sujeitos e pela criação de movimentos culturais. Ele ressalta que é o fim de um tipo de sociedade, de uma representação da sociedade em que o mundo ocidental viveu por muitos anos: o fim da representação social de nossa experiência. Nesse viés, é possível identificar o novo entendimento direcionado para o diálogo entre os envolvidos no processo e representado pelos círculos restaurativos.

Da mesma forma afirma Parker, a Justiça Restaurativa é vista como um novo paradigma de resposta da justiça, o movimento centra-se mais no dano causado à(s) vítima(s) e/ou à comunidade do que na aplicação da pena e punição.<sup>667</sup> A justiça restaurativa deve ser entendida como uma justiça comunitária, mais equilibrada e humana, e, menos punitiva.<sup>668</sup>

---

<sup>662</sup> SALIBA, 2009, p. 163.

<sup>663</sup> AGUIAR, 2009, p. 110.

<sup>664</sup> Novo paradigma transmite a ideia de novas maneiras de pensar sobre nós mesmos, sobre nossas relações e sobre a sociedade em que vivemos. “[...] Partimos do ponto de que um novo paradigma [...] advém como consequência de várias circunstâncias nascidas das situações da vida. Surge como resposta às condições sociais em que vivemos.” AGUIAR, op. cit., p. 78.

Conforme Touraine, a mudança de paradigma se dá por meio da mudança de valores e de sentido das coisas. TOURAINE, 2007.

<sup>665</sup> ACHUTTI, 2009, p. 102.

<sup>666</sup> TOURAINE, 2007.

<sup>667</sup> PARKER, 2005, p. 247.

<sup>668</sup> FERREIRA, 2006, p. 24-25.

Os círculos restaurativos funcionam coordenadamente entre a escola<sup>669</sup>, família e comunidade, estes indivíduos conversam a respeito do caso, sobre o que aconteceu, como o incidente afetou-os e como consertar esse dano.<sup>670</sup>

Resumidamente, de início, apresenta-se a Prática Restaurativa e suas formas de atuação, após o diálogo do fato fica em pauta, expondo os sentimentos, causas, consequências, responsabilização, para, então, somente elaborar o acordo ou plano de restauração e verificar seu cumprimento.<sup>671</sup>

Diante disso, o procedimento restaurativo é composto, justamente, por três etapas: “[...] o pré-círculo (preparação para o encontro com os participantes); o círculo (realização do encontro propriamente dito) e o pós-círculo (acompanhamento)”.<sup>672</sup>

A primeira fase propicia condições para que o círculo possa acontecer, corresponde ao pré-círculo, no qual o facilitador faz um encontro separadamente com cada uma das partes envolvidas, escutando-as. O facilitador “[...] explica como funciona o ‘Círculo Restaurativo’, define a questão a ser abordada no círculo, os passos do procedimento oferecido, a sua meta, o acordo e a sua avaliação pós-círculo [...]”.<sup>673</sup>

Nesta fase, ocorre o primeiro contato com os participantes, em que o facilitador precisa inteirar-se de todas as informações disponíveis sobre o fato que proporcionou o conflito. Focando no que cada um falou, ele fará um resumo do caso, para, então, fazer a reavaliação de sua pertinência ou não ao procedimento restaurativo.<sup>674</sup>

---

<sup>669</sup> O tema mereceu a atenção de Touraine: *“Una scuola che si dà come missione quella di rafforzare la capacità e la volontà degli individui di essere attori e di insegnare a ciascuno a riconoscere nella libertà dell’Altro la sua stessa libertà, Il suo stesso diritto all’individuazione e alla difesa di interessi sociali e valori culturali. È una scuola della democrazia, dal momento che riconosce Che i diritti del Soggetto personale e i rapporti interculturali necessitano di garanzie istituzionali che si possono ottenere solo attraverso un processo democratico.”* Tradução Livre: “Uma escola que se dá como missão de fortalecer a capacidade e a vontade dos indivíduos a serem atores e ensinar a cada um a reconhecer na liberdade do outro a sua própria liberdade, o seu próprio direito do indivíduo e a proteção dos interesses sociais e valores culturais. É uma escola da democracia, uma vez que reconhece os direitos do sujeito pessoal e as relações interculturais que exigem garantias institucionais e que só se podem obter pelo processo democrático.” TOURAINE, 2002, p. 133.

<sup>670</sup> NUNES, 2011, p. 97. É usado para tratar de conflitos escolares, o processo reúne as pessoas afetadas para falar do que aconteceu, de como o incidente afetou-as e de como consertar o dano. Contudo, além da vítima e do agente, estes indivíduos podem convidar a comunidade, que inclui amigos, familiares, pessoal escolar. MORRISON, 2005, p. 311.

<sup>671</sup> BIANCHINI, 2012, p. 141.

<sup>672</sup> NUNES, 2011, p. 98.

<sup>673</sup> NUNES, 2011, p. 98.

Estabelecendo um vínculo de confiança entre o facilitador e as partes.

BRANCHER; TODESCHINI; MACHADO, 2008, p. 11.

<sup>674</sup> Ibidem, p. 11-12.

Cabe lembrar que fazem parte dos círculos restaurativos, além da vítima, agente e pessoas da comunidade, a figura de um facilitador.<sup>675</sup> Também chamado de coordenador, o facilitador é quem orienta o procedimento, responsável por impulsionar, implementar e documentar as atividades de cada etapa, detentor da capacidade de escutar e auxiliar na interação entre os participantes. Deve preparar-se consigo mesmo, colocando-se em conexão com suas forças internas.<sup>676</sup>

[...] conduzida por um coordenador capaz de fazer a devida preparação, condução e o posterior acompanhamento dos resultados dos encontros, cuja realização deve ser cercada de cuidados para garantir um ambiente seguro e protegido aos participantes.<sup>677</sup>

Lembrando que a participação é sempre voluntária, as partes indicarão as outras pessoas que desejam participar do círculo, como familiares, amigos, professores etc.<sup>678</sup>

Ressalta-se que, nesta fase, é feito um resumo dos fatos, o qual se destina à leitura na instalação dos trabalhos do círculo, servirá, inclusive, para evitar que os fatos sejam negados e divergências ao longo do procedimento sobre como exatamente os fatos ocorreram, fixando claramente o foco no círculo.<sup>679</sup>

Nesse contexto, na primeira etapa inicia-se separadamente o contato entre os envolvidos. Na maioria das vezes, caracteriza-se como um momento de ansiedade, o que pode prejudicar o bom andamento do pré-círculo. Para tanto, é de suma importância que o entrevistador repasse segurança e confiança, desenvolvendo uma atmosfera relaxante, deixando-os à vontade, para que consigam relatar minuciosamente o evento.

No círculo, em sua segunda fase, o facilitador novamente informará aos participantes o propósito do círculo e explicará os procedimentos que serão seguidos e o seu papel como coordenador. Além de reforçar a importância da participação ativa de todos.<sup>680</sup>

---

<sup>675</sup> PINTO, 2004, p. 68.

O facilitador coordena todo o procedimento restaurativo, fala com cada uma das partes e prepara os participantes para o encontro. MORRISON, 2005, p. 311.

<sup>676</sup> BRANCHER; TODESCHINI; MACHADO, op. cit., p. 10-12.

<sup>677</sup> É importante que os encontros sejam orientados e articulados, para compartilhamento de problemas, com base nos valores restaurativos, essenciais ao sucesso do procedimento, oferecendo maior segurança aos participantes. BRANCHER, 2006, p. 36-37.

<sup>678</sup> NUNES, 2011, p. 98.

<sup>679</sup> BRANCHER, op. cit., p. 39.

<sup>680</sup> BRANCHER; TODESCHINI; MACHADO, 2008, p. 13.

É o momento do encontro entre ofensor, vítima, facilitador e outras pessoas da comunidade, o diálogo é o ponto de partida, através da comunicação não violenta, deseja-se a compreensão mútua e colaboração dos envolvidos, faz-se uma análise do ocorrido e de como as partes encontram-se no momento. Em seguida, “[...] fazem um retrospecto do ato e identificam a suas necessidades, buscando-se, o acordo. Com ele, há a restauração da situação, com responsabilidade e prazos definidos para eventuais obrigações a serem cumpridas”.<sup>681</sup>

Nesse encontro, garante-se a inclusão, dando a cada participante voz nos procedimentos e nos resultados, permite aos envolvidos compartilharem as suas histórias e encontrarem um meio de consertar os prejuízos, por meio de reparações, levam o agente a assumir a responsabilidade por suas próprias ações e alcançam a reintegração, tendo em vista que permite a restauração da vítima e do agente à sociedade. O procedimento tem como máxima a criação de um futuro mais positivo para os envolvidos.<sup>682</sup>

Sem dúvida, esta é a fase mais complexa. Pode-se perceber que três momentos fazem parte do círculo, compreensão mútua entre os participantes, voltada as necessidades atuais dos participantes em relação ao fato ocorrido, flui melhor na medida em que todos tiverem a oportunidade de expressarem-se e sentirem-se satisfeitos por terem sido escutados e compreendidos; autorresponsabilização está ligada às necessidades dos participantes ao tempo dos fatos e, ainda, o acordo, necessidades dos participantes a serem atendidas, desenvolve-se melhor se todos tiverem a oportunidade de expressar-se e oferecer alternativas.<sup>683</sup>

Touraine adverte, com propriedade, que o fato de que o que se mede é a capacidade dos atores de comportar-se como sujeitos, isto é, de conceber e criar o seu próprio caminho. O que está em discussão é a capacidade dos indivíduos de transformar numa história e num projeto pessoais uma gama de situações e de incidentes vividos. Aqueles que puderam administrar a sua história pessoal escolheram-na de forma mais consciente. Suas condutas acabaram por elevar o nível

---

<sup>681</sup> NUNES, 2011, p. 99.

<sup>682</sup> PARKER, 2005, p. 248.

<sup>683</sup> O coordenador encoraja os participantes a fazerem propostas para um provável acordo, este permite identificar claramente os responsáveis pelas tarefas e propor planos de ações concretos, firmando um compromisso, com prazos definidos. Tem por base as necessidades não atendidas, a reparação e que o fato não se repita mais. BRANCHER; TODESCHINI; MACHADO, 2008, p. 15-20.

dos julgamentos elaborados sobre eles mesmos. Isso permite conhecer o campo pessoal e coletivo que dá sentido àquilo que chamamos de história.<sup>684</sup>

Não é um encontro fácil, pois as pessoas vivenciarão emoções fortes de ódio, ressentimento, desespero, sentimento de vingança, medo, pavor, mágoa, desconfiança, coragem... mas se houver disposição e o encontro restaurativo for bem conduzido, as partes racionalmente formarão um plano que se dominará acordo restaurativo.<sup>685</sup>

O momento do círculo pode ser delicado e difícil: no início as partes provavelmente terão dificuldades para a restauração e cura dos traumas oriundos do conflito. Por isso, neste momento, o facilitador buscará restaurar e conectar as relações que foram quebradas pelo conflito ou pela violência. Ele deve ter sensibilidade o suficiente para conduzir a reunião, as propostas e precisa usar as suas habilidades para permitir um bom desenvolvimento dos trabalhos do círculo.<sup>686</sup>

Esta fase também se caracteriza como um momento de ansiedade, podendo surgir inúmeras dúvidas com relação ao encontro e procedimento. Desta forma, é função do facilitador, como na primeira fase, desenvolver uma atmosfera relaxante, também é fundamental deixar claro que podem intervir e perguntar, esclarecendo os pontos não compreendidos.

---

<sup>684</sup> TOURAINE, 2007, p. 205.

<sup>685</sup> PINTO, 2004, p. 67.

O evento envolve alta carga emocional, mas se conduzido de forma correta, levará ao acordo.  
MORRISON, 2005, p. 311.

<sup>686</sup> NUNES, 2011, p. 100.

Neste sentido, o facilitador deverá estimular a segurança e a confiança, tratando com dignidade<sup>687,688,689</sup> as partes, num espaço de poder compartilhado, em que todos têm voz ativa, participam e devem ser compreendidos, para, então, alcançar o acordo.<sup>690</sup>

Antes de iniciar, cabe, inclusive, agradecer a presença de todos, transmitindo palavras que inspirem admisão do passado, confiança no presente e esperança no futuro.<sup>691</sup> O agradecimento autêntico pela participação transmite, desde os primeiros momentos, a mensagem de que suas presenças são importantes.

---

<sup>687</sup> O reconhecimento da dignidade humana é um dos princípios mais antigos e, talvez o mais latente da civilização, desde seus primórdios. Cittadino ressalta que, pela primeira vez, na história brasileira uma Constituição definiu os objetivos fundamentais do Estado e, ao fazê-lo, orientou a compreensão e interpretação do ordenamento constitucional pelo critério do sistema de direitos fundamentais. Em outras palavras: a dignidade humana é vista como o valor essencial que dá unidade de sentido à Constituição Federal. Espera-se que o sistema de direitos constitucionais, visto como expressão de uma ordem de valores, oriente a interpretação do ordenamento constitucional em seu conjunto. CITTADINO, Gisele. Judicialização da política, constitucionalismo democrático e separação de poderes. In: VIANNA, Luiz Werneck (Org.). *A democracia e os três poderes no Brasil*. Rio de Janeiro: IUPERJ/FAPERJ, 2002, p. 26.

<sup>688</sup> Sarlet menciona expressamente a doutrina de Kant, quando relembra que o ser humano jamais poderá ser visto como objeto ou mero instrumento para a realização dos fins alheios. Destaca que tal afirmação não estabelece que jamais se coloque alguém em situação de desvantagem em prol de outrem, mas sim que as pessoas não poderão ser tratadas de tal forma que se venha a negar a importância distintiva de suas vidas. O mesmo autor observa, ainda, que a concepção de dignidade de Kant “parte da autonomia ética do ser humano, considerando esta (a autonomia) como fundamento da dignidade do homem, além de sustentar que o ser humano (o indivíduo) não pode ser tratado – nem por ele próprio – como objeto”. Para a teoria Kantiana, o que diferencia o ser humano e o faz dotado de dignidade é que ele nunca pode ser meio para os demais, mas fim em si mesmo. É com Kant que se completa o processo de secularização da dignidade, que abandonou suas vestes sacrais. SARLET, 2004, p. 50-51.

E, ainda, aborda o autor: “Consagrando expressamente, no título dos princípios fundamentais, a dignidade da pessoa humana como um dos fundamentos do nosso Estado democrático (e social) de Direito (art. 1º, inc. III, da CF), o nosso Constituinte de 1988 – a exemplo do que ocorreu, entre outros países, na Alemanha -, além de ter tomado uma decisão fundamental a respeito do sentido, da finalidade e da justificação do exercício do poder estatal e do próprio Estado, reconheceu categoricamente que é o Estado que existe em função da pessoa humana, e não o contrário, já que o ser humano constitui a finalidade precípua, e não meio da atividade estatal.” Então, o princípio da dignidade da pessoa humana foi reconhecido pela ordem jurídica estatal, de forma expressa ou implicitamente, passando a verificar-se que a dignidade da pessoa passou, sim, a integrar o direito positivo que está vigente. *Ibidem*, p. 65.

<sup>689</sup> Valdés salienta, no que tange à dignidade da pessoa humana, quatro respeitáveis consequências: a) igualdade de direitos entre todos os homens, por formarem a sociedade como pessoas e não como cidadãos; b) garantia da independência e autonomia do ser humano, obstando toda coação externa ao pleno desenvolvimento de sua personalidade, assim como toda atuação que implique na sua deterioração; c) observação e proteção dos direitos inalienáveis do homem; d) não admissibilidade da negativa dos principais meios para o desenvolvimento como pessoa ou a imposição de condições subumanas de vida. FLÓREZ-VALDÉS, 1990, p. 149.

<sup>690</sup> NUNES, 2011, p. 100.

O acordo deve ser escrito e assinado pelos envolvidos e pelo facilitador do círculo. MORRISON, 2005, p. 311.

<sup>691</sup> BRANCHER; TODESCHINI; MACHADO, 2008, p. 13.

O acolhimento, representado pelas saudações e pelos primeiros contatos, dá início, informalmente, à instauração do Círculo Restaurativo, e é uma hora decisiva na transição para a maior formalidade do evento. Um acolhimento terno e respeitoso, dedicado a cada um dos participantes, ajudará a distensionar o clima e a fluir melhor o momento da instalação e os passos iniciais do Círculo Restaurativo.<sup>692</sup>

Assim sendo, o facilitador deve deixar às partes a vontade, de forma que se sintam suficientemente tranquilas e abertas para relatar com sinceridade e honestidade os fatos, os danos, motivos e possíveis soluções, tratando-as com respeito e igualdade.

Com efeito, por meio de uma atividade de equipe, em que o facilitador trabalha em conjunto com os envolvidos, aquele deve familiarizá-los no que diz respeito aos objetivos da interação, conduzindo o círculo com as suas particularidades e necessidades específicas e solicitando para que procurem concentrarem-se fortemente nos fatos e necessidades.

“O trabalho no Círculo Restaurativo é facilitado pelo coordenador, que procura fazer com que cada pessoa possa falar e ser ouvida, com respeito, esclarecendo suas dúvidas e anseios sobre o fato que iniciou o conflito [...].”<sup>693</sup> Finaliza-se esta fase com o agradecimento aos participantes pela presença, compreensão e paciência, bem como com o agendamento do pós-círculo.<sup>694</sup>

O pós-círculo é a terceira fase, é um encontro posterior, com os mesmos participantes, visa a verificar o cumprimento do acordo feito no círculo, o nível de satisfação com o acordo proposto e a análise dos resultados e da restauratividade de todos os envolvidos, se realmente o procedimento foi eficiente.<sup>695</sup>

Portanto, o pós-círculo é um novo encontro de avaliação entre os participantes do círculo restaurativo, que tem por objetivo dialogar e verificar se os compromissos foram cumpridos e foi satisfatório o que deles resultou. Se cumprido o acordo nesta etapa o procedimento pode ser encerrado, caso contrário, os participantes sugerem alternativas de prosseguimento.<sup>696</sup>

Por conseguinte, as práticas restaurativas abrangem a formação de círculos restaurativos. Para buscar a solução dos conflitos escolares, há necessidade do treinamento de todos os membros da escola, com o uso de dinâmicas, comunicação

---

<sup>692</sup> Ibidem.

<sup>693</sup> BRANCHER; TODESCHINI; MACHADO, 2008, p. 13.

<sup>694</sup> NUNES, 2011, p. 104.

<sup>695</sup> Ibidem.

<sup>696</sup> BRANCHER; TODESCHINI; MACHADO, op. cit., p. 17.

restauradora e não violenta, incentivando a cooperação e o consenso entre os alunos, por meio do diálogo e de dicas de negociação.<sup>697</sup> Deve-se destacar, aqui, o posicionamento de Touraine quando assevera que “a escola deve ser mais direcionada para alunos do que às exigências da sociedade [...]”.<sup>698</sup> E por meio do diálogo, as variadas perspectivas são ponderadas e torna possível entender a realidade e a oportunidade de conciliar as necessidades individuais com as coletivas, pois há um comprometimento com valores comuns e avaliados como de suma importância.

É imprescindível apresentar algumas experiências de Círculos Restaurativos nas escolas:

Em uma das escolas estaduais, uma das meninas que participou de dois Círculos Restaurativos, na condição de autora, cujo fato era a agressão física contra colegas, passou a não exercer mais esse tipo de conduta, inseriu-se em um grupo de dança na escola e tornou-se líder de turma, deixando de ser vista como uma ‘liderança negativa’. [...] Em outro círculo, o fato originário referia-se à negativa de diálogo entre duas colegas da mesma classe da 6ª série [...].<sup>699</sup>

Em ambos os casos, houve a realização do círculo com a participação familiar, no qual os envolvidos refletiram sobre as causas-raiz do fato, que, depois de esclarecido, possibilitou melhor qualidade nas relações escolares e sociais. No último caso, inclusive, as meninas passaram a encontrar-se fora do ambiente escolar.<sup>700</sup>

Em outra situação, a aplicação de círculos restaurativos nas escolas, também, resultou em dados positivos, reintegrando as partes entre si e na comunidade, graças a participação da família na escola, ao diálogo e ao respeito mútuo, à livre expressão de seus sentimentos e opiniões e ao trabalho cooperativo para a solução de seu conflito. Professores adquiriram um diferencial, no sentido de otimizar uma nova forma de resolver os conflitos e os alunos também passaram a adotar uma nova visão diante

---

<sup>697</sup> NUNES, 2011, p. 54-57.

O desenvolvimento da comunicação restauradora é uma poderosa arma para o bom convívio escolar e para a negociação dos conflitos escolares. A construção do consenso, por meio da negociação, é um processo transformador, pois os indivíduos poderão modificar suas convicções de forma positiva. NUNES, 2011, p. 71-77.

<sup>698</sup> “[...] *la scuola dev’essere orientata più verso gli studenti che verso Le esigenze della società* [...]”. TOURAINE, 2002, p. 297.

<sup>699</sup> GROSSI; AGUINSKY; SANTOS, 2008, p. 81.

<sup>700</sup> Ibidem.



das problemáticas apresentadas, proporcionando harmonia e paz escolar.<sup>701</sup> Veja-se a primitiva situação da escola:

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Professor Sylvio Torres está localizada no Bairro Agronomia, na divisa entre Porto Alegre e Viamão. Em anos anteriores, pôde-se sempre confirmar diferentes situações de conflito envolvendo a comunidade escolar (professores, funcionários, alunos e familiares).

Além do âmbito escolar, constata-se que muitos alunos vivenciam diferentes tipos de conflitos em seus lares e grupos de convívio [...].<sup>702</sup>

Professores e demais membros representativos da escola, embora sempre houvesse interesse de mudar essa realidade, procuravam resolver os conflitos de maneira autoritária e punitiva. Até que implantaram os círculos restaurativos. A comunidade escolar, desde então, passou a adotar um novo olhar em relação aos conflitos existentes no interior da escola. A principal mudança ocorreu na busca pela solução dos problemas sem qualquer constrangimento aos envolvidos, por meio do respeito mútuo que gera confiança e boa fé entre os participantes, também pela humildade e responsabilidade. Tal procedimento foi compartilhado com a comunidade.<sup>703</sup>

Seguindo essa linha de raciocínio, Touraine aponta que:

*Questa ( la scuola) non há solo la funzione d'istruzione ; ha anche una funzione di educazione, che consiste insieme nell'incoraggiare la diversità culturale fra gli allievi e nel favorire Le attività attraverso le quali si forma e si afferma la personalità individuale.*<sup>704</sup>

Para finalizar, apresenta-se mais uma prática restaurativa, não menos eficaz, a que foi realizada no Juizado Regional da Infância e Juventude de Porto Alegre e trata-se de infração de lesão corporal recíproca entre seis adolescentes, cujo ato deu-se em frente à escola pública.<sup>705</sup>

<sup>701</sup> FERREIRA, Alcina Silva dos Santos; OLIVEIRA, José Alberto Serrat de. *Relato de prática: Escola Estadual Professor Sylvio Torres*. In: BRANCHER, Leoberto; SILVA, Susiâni. *Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas*. Porto Alegre: Nova Prova, 2008, p. 163-164.

<sup>702</sup> FERREIRA; OLIVEIRA, 2008, p. 161.

<sup>703</sup> Ibidem, p. 161-162.

<sup>704</sup> Tradução Livre: "Esta (a escola) não tem apenas a função da instrução; tem a também a função da educação, que consiste em incentivar para a diversidade cultural entre os alunos enfatizando as atividades através as quais se forma e se fortalece a personalidade individual." TOURAINE, 1997, p. 334.

<sup>705</sup> PEREIRA, Lenice Pons. *Procedimento restaurativo: a busca do grau de restauratividade com base na comunicação não-violenta*. In: BRANCHER, Leoberto; SILVA, Susiâni. *Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas*. Porto Alegre: Nova Prova, 2008, p. 187.

O Círculo Restaurativo foi muito positivo pela maneira como as adolescentes conseguiram ouvir-se e compreender-se, demonstrando, em sua fala, o quanto havia de mágoas e rancores entre elas. Na medida em que conseguiam colocar-se de modo inclusivo e colaborativo com direito à palavra, mas também, de serem ouvidas, a tensão foi amenizando-se e o entendimento concretizando-se.<sup>706</sup>

As adolescentes assumiram a participação no ato, responsabilizando-se e enfatizando as causas comuns que estavam afetando suas relações pessoais, ponderaram que buscavam respeito, reconhecimento e afeto. A contribuição de todas foi decisiva para chegar-se a um acordo, especialmente, porque, nestas situações, todas eram autoras e receptoras do fato ao mesmo tempo.<sup>707</sup>

O procedimento restaurativo teve sua conclusão na fase pós-círculo, na qual foi verificado o cumprimento das obrigações assumidas e satisfação geral. Inclusive, ao chegar-se à escola, percebeu-se que elas conseguiram restaurar suas relações, “[...] as adolescentes estavam todas juntas, maquiando-se umas às outras para participar da reunião que iria avaliar o que conseguiram realizar quanto ao que se propuseram [...]”.<sup>708</sup>

Os círculos restaurativos devem ser incentivados desde cedo nas escolas, pois possibilitam a comunicação não violenta, o diálogo restaurativo e a solução dos conflitos pacificamente, por meio da ajuda de uma terceira pessoa. Visam a ensinar as crianças e adolescentes, diante de uma desavença, que conversando poderão solucionar a pendência. A boa administração de um conflito pode dirimir dificuldades, melhorar a convivência e permitir uma transformação interior, melhorando o relacionamento entre as partes e os futuros relacionamentos, sejam escolares ou não.<sup>709</sup>

Para tanto, o que se propõe é uma Prática Restaurativa em sintonia com a Constituição, sem o peso de outras abordagens tradicionais de justiça e do ritual solene da arquitetura do cenário judiciário.<sup>710</sup> Contando com o papel determinante da comunidade e das escolas, que devem trabalhar no auxílio do restabelecimento do

---

<sup>706</sup> Ibidem, p. 188.

<sup>707</sup> PEREIRA, 2008, p. 188.

<sup>708</sup> Ibidem, p. 189.

<sup>709</sup> NUNES, 2011, p. 17-18.

<sup>710</sup> PINTO, 2004, p. 73.

equilíbrio social, abarcando soluções dignas aos envolvidos, pela diminuição dos conflitos e pelo controle social.<sup>711</sup>

Compreendendo os círculos restaurativos e seu funcionamento, percebe-se que representam um novo paradigma, com perspectivas de melhoramento e desenvolvimento das relações escolares e comunitárias.

#### **5.4 O papel das Coordenadorias de Educação (CREs) do Vale do Rio Pardo e Taquari – RS, a partir da Lei 13.474/2010, como Política Pública na prevenção dos conflitos escolares, através dos Círculos Restaurativos**

Antes de tratar do papel das Coordenadorias de Educação na implementação da Lei 13.474/2010, é importante frisar o que é a Coordenadoria e qual o seu papel na estrutura do Poder Estadual.

No Estado do Rio Grande do Sul, dentre as Secretarias que compõem a estrutura do organizacional do estado, a Secretaria de Educação tem a responsabilidade gerencial pela prestação do ensino público, assistência e relacionamento com as entidades estudantis.

Neste sentido, conforme divulgado no próprio *site* da Secretaria de Educação – Seduc – compete-lhe “promover, executar, estimular, fiscalizar e apoiar a educação básica, educação profissional, educação especial, educação de jovens e adultos, educação rural, educação indígena, educação afro-descendente, educação superior em caráter suplementar e assistência ao educando”.<sup>712</sup>

Para dar conta da demanda das escolas situadas em todas as regiões do Estado, a Secretaria de Educação possui 30 Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) para auxiliar no desenvolvimento de políticas e ações direcionadas ao ensino fundamental e médio. As coordenadorias são instaladas em determinada região do estado e abrangem vários municípios. Cada coordenadoria tem a responsabilidade de aplicar as políticas relacionadas à sua respectiva região, tendo como objetivo coordenar, orientar e supervisionar as escolas, oferecendo suporte administrativo e pedagógico que viabilizam as políticas educacionais. Também, buscam integrar

---

<sup>711</sup> BIANCHINI, 2012, p. 180.

<sup>712</sup> RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. Disponível em: <http://www.estado.rs.gov.br/conteudo/1410/secretaria-da-educacao> Acesso em: 28 dez. 2013

alunos, familiares e a comunidade, oportunizando e estimulando o diálogo e a construção de conhecimentos.<sup>713</sup>

Ademais, cumpre salientar que vinculado à construção do conhecimento, e também de responsabilidade do Estado, a integração da escola ao convívio social tem grande importância e repercute diretamente no desenvolvimento da sociedade em que as crianças e adolescentes estão inseridos. O ensino e as oportunidades viabilizadas nas escolas<sup>714</sup> fazem com que estes jovens interajam entre si e com a comunidade.

Dentre as Coordenadorias Estaduais, estão as Coordenadorias Regionais de Educação do Vale do Rio Pardo e Taquari – RS, que contribuíram com o relato de suas realidades para a verificação de como as coordenadorias implantaram e fiscalizam a lei 13.474/2010.

A CRE do Vale do Rio Pardo, situada na cidade de Santa Cruz do Sul, compreende os seguintes municípios: Boqueirão do Leão, Candelária, Encruzilhada do Sul, Gramado Xavier, Herveiras, Lagoa Bonita do Sul, Mato Leitão, Pantano Grande, Passa Sete, Passo do Sobrado, Rio Pardo, Santa Cruz do Sul, Sinimbu, Sobradinho, Vale do Sol, Vale Verde, Venâncio Aires e Vera Cruz.

A CRE do Vale do Taquari, situada na cidade de Estrela, abrange as seguintes cidades: Anta Gorda, Arroio do Meio, Bom Retiro do Sul, Canudos do Vale, Capitão, Colinas, Coqueiro Baixo, Cruzeiro do Sul, Doutor Ricardo, Encantado, Estrela, Fazenda Vilanova, Forquetinha, Imigrante, Lajeado, Marques de Souza, Muçum, Nova Bréscia, Paverama, Pouso Novo, Progresso, Putinga, Relvado, Roca Sales, Santa Clara do Sul, Sério, Tabai, Taquari, Teutônia, Travesseiro, Vespasiano Correa e Westfália.

Nesse viés, para compreender as realidades apresentadas pelas coordenadorias, partiu-se da pesquisa teórica para, em seguida, realizar a pesquisa

---

<sup>713</sup> RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. Disponível em: <http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/cre.jsp?ACAO=acao1&CRE=0> Acesso em: 28 dez. 2013.

<sup>714</sup> “A escola pode ser um local privilegiado de combate às violências, na medida em que reúne uma série de atributos e características que se destacam como irradiadoras para a comunidade e a sociedade, quais sejam: 1. por ser um lugar de encontro da diversidade cultural, o que aumenta sua capacidade de amalgamar conflitos que vêm de fora e, também, a habilita para formas criativas de solidariedade; 2. por seu potencial estratégico para tecer relações com a comunidade e especialmente com a família, já que diversas avaliações de programas de prevenção de conflitos nas escolas vêem os pais como importantes parceiros para tal fim; 3. pela possibilidade de experimentar medidas de prevenção e acompanhar tanto a população-foco como as experiências implantadas de políticas públicas; 4. pela sua importância junto aos alunos quanto à formação de valores e transmissão de conhecimentos, o que tem prosseguimento nos processos de interação não somente entre professores e alunos, mas entre os próprios estudantes.” ABRAMOVAY, 2002, p. 325.

de campo, que compreendeu “entrevistas” realizadas nas referidas coordenadorias. O objetivo das entrevistas era conhecer a realidade das coordenadorias e verificar a aplicabilidade da lei em estudo. Ressalta-se que não houve a intenção de pormenorizar a pesquisa em dados estatísticos, verificando quantos casos de *bullying* ocorrem e como cada um foi resolvido. A pesquisa está centrada na confirmação ou não de que os círculos possam ser considerados “um novo paradigma”, ou seja, que a partir da Prática Restaurativa é possível reinventar a realidade escolar.

Assim sendo, como método, foram criadas questões para direcionar a análise das informações, contudo, as perguntas foram formadas de modo que não pudessem interferir nas respostas. O roteiro foi elaborado de acordo com o conhecimento adquirido pelas pesquisas realizadas apenas para direcionar a conversa.

O roteiro utilizado na pesquisa de campo com as CREs do Vale do Rio Pardo e de Taquari compreendeu as seguintes perguntas:

- 1) As escolas pertencentes a essa Coordenadoria Regional de Educação já tiveram implementadas as políticas antibullying previstas na Lei 13.474/2010 (RS)?
- 2) Como foram ou estão sendo desenvolvidos os planos locais para a prevenção e o combate às práticas de bullying nas escolas?
- 3) Nas escolas onde já foram implementadas as políticas antibullying, a Coordenadoria já constatou a eficácia da referida política pública no que se refere à diminuição da violência?
- 4) Os docentes e as equipes pedagógicas foram ou estão sendo capacitados para o diagnóstico e a prevenção do bullying?
- 5) Os círculos restaurativos foram cogitados como uma política pública para o tratamento de conflitos envolvendo o bullying?
- 6) As escolas vinculadas a essa coordenadoria, possuem apoio técnico e psicológico para orientar os envolvidos nos casos de bullying?
- 7) As famílias são envolvidas no processo de percepção, acompanhamento e formulação de soluções concretas nos casos de bullying?
- 8) Os regimentos das escolas vinculadas a essa Coordenadoria Regional de Educação já incluíram a política antibullying, conforme prevê a Lei 13.474/2010?<sup>715</sup>

As visitas às coordenadorias foram previamente agendadas, sendo que cada coordenadoria indicou funcionários que pudessem colaborar com a pesquisa. De partida, observou-se que a realidade das duas regiões analisadas não é distinta, o que era esperado.<sup>716</sup> Igualmente, as ações de combate ao *bullying* implantadas pelas

<sup>715</sup> O roteiro utilizado foi elaborado e aprovado pela Banca de Qualificação.

<sup>716</sup> Pois é sabido que a violência está crescendo entre as crianças e adolescentes, independente do local onde estão inseridos e da classe social.

coordenadorias seguem as políticas educacionais elaboradas no âmbito estadual, sendo, portanto, as mesmas orientações a serem seguidas nas duas CREs.

A legislação proposta pelo Projeto de Lei 264/2009 que foi sancionada em 28 de junho de 2010, com o objetivo de integrar-se a outros movimentos que vinham sendo desenvolvidos, procura erradicar ou minimizar a prática de violência – *bullying* – entre alunos da rede pública e privada. Nesse viés, é possível observar a necessidade de intervenção do Estado frente ao crescente número de casos graves que vêm atingindo a sociedade.

Segundo os dados das Coordenadorias, esta lei não chegou a ser aplicada diretamente, na época de sua aprovação. Embora, não se possa afirmar também que não há políticas para a prevenção e tratamento de conflitos que ocorrem nas escolas.

Como já referido, a cultura de sancionar leis e depois pensar em programas para sua efetivação mais uma vez fez-se presente. A lei *antibullying*, sancionada em 2010, nasceu com o propósito de reduzir a prática de violência dentro e fora das instituições de ensino e de educação infantil. Contudo, a criação de programas específicos para a prevenção, diagnóstico de casos e para o tratamento não aconteceu.

Apesar de não haver programas para a prática *antibullying*, não se pode afirmar que o Estado não vem realizando ações com a intenção de diminuir a violência nas escolas. Pois, é notável que o *bullying* não é a única forma de violência que ocorre dentro destas instituições escolares.

Preocupado em resolver não somente as situações de *bullying*, mas também outras formas de violência que possam acontecer dentro das escolas, o legislador estadual do Rio Grande do Sul entendeu pertinente criar Comissões Internas de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar, abarcando e combatendo todas e quaisquer formas de violência.

Assim sendo, em 2012, foi publicada a Lei 14.030, de 26 de junho, e que dispõe sobre as Comissões Internas de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar – CIPAVE – no âmbito da rede de ensino público estadual do Rio Grande do Sul. A partir deste momento, o Estado complementou sua legislação de prevenção e combate a violência escolar e passou a efetivamente ter políticas públicas aplicadas à realidade local.

Conforme a justificativa do projeto de lei<sup>717</sup> que criou as CIPAVE, o crescimento assustador da violência no âmbito escolar e em seus arredores em todo território nacional tornou a violência um problema social diário nas escolas. De tal modo, a ampliação e a qualificação das políticas públicas de prevenção e combate a todas as formas de violência<sup>718</sup> nas escolas passou a ser responsabilidade comum de todas as esferas de governo.

A realidade social jamais caminhou junto com a criação de normas reguladoras. A violência escolar cresceu sobremaneira e diuturnamente com que cresce a violência na sociedade. O Estado, responsável por manter a ordem, não poderia ficar apenas assistindo, precisava tomar partido e agir. Assim ficou evidente que uma lei restrita a prática *antibullying* não é suficiente. É preciso programas para prevenir, diagnosticar e tratar todas as formas de violência que possam acontecer dentro das escolas, como, por exemplo, a drogadição.

Apesar da lei *antibullying* não ter sido revogada, é a lei da CIPAVE que ganha atenção e que está sendo aplicada diretamente pelas políticas de desenvolvimento do Estado.

Contudo, antes mesmo de o Estado consolidar a CIPAVE em âmbito estadual, este programa já existia no município de Caxias do Sul. Assim, importante faz-se referir que o Programa CIPAVE – Comissões Internas de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar – foi realmente criado na pela lei nº 6.025, de 12 de junho de 2003 e regulamentada pelo Decreto nº 13.097 de 8 de fevereiro de 2007, na cidade de Caxias do Sul, sendo, portanto, o Projeto Piloto e que, posteriormente, foi expandido para o âmbito estadual.

O Programa CIPAVE de Caxias do Sul foi criado com o objetivo de “diagnosticar as vulnerabilidades no âmbito escolar, planejando ações que visam à resolução dos problemas de forma viável e eficaz”<sup>719</sup>, atuando conjuntamente com a Secretaria de Segurança Pública e Proteção Social e a Secretaria Municipal da Educação, a qual coordena o programa.

---

<sup>717</sup> RIO GRANDE DO SUL. Assembleia Legislativa. Justificativa do projeto de lei. Disponível em: <[http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100018.asp?Hid\\_IdNorma=57947&Texto=&Origem=1](http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100018.asp?Hid_IdNorma=57947&Texto=&Origem=1)>. Acesso em: 28 dez. 2013.

<sup>718</sup> Ao examinar a violência produzida nas escolas, os entrevistados das CREs ressaltam a importância e a necessidade de haver um contato direto com os agentes de saúde.

<sup>719</sup> PREFEITURA Municipal de Caxias do Sul. Disponível em: <http://www.caxias.rs.gov.br/educacao/texto.php?codigo=261>. Acesso em: 28 dez. 2013.

Naquele município, segundo informações do *site* da Prefeitura Municipal, cada escola possui uma Comissão, formada por pais, alunos, funcionários, direção e professores, com número proporcional aos alunos matriculados. A finalidade é diagnosticar os principais problemas e a vulnerabilidade que a escola possa estar enfrentando. A Coordenação do Programa oportuniza aos seus integrantes formação por meio de palestras, oficinas, cursos, teatros, debates para que os membros estejam preparados para lidar com suas adversidades, bem como para que seja possível elaborar um plano de ação com atividades preventivas.<sup>720</sup>

Os resultados positivos do Programa Municipal fizeram com que este fosse selecionado entre 600 projetos do país para representação na I Feira Nacional de Conhecimento em Segurança Pública, em Brasília. Ainda, segundo dados do *site*:

De 240 municípios do Rio Grande do Sul, a CIPAVE de Caxias do Sul ficou entre os 20 melhores projetos da Secretaria de Justiça e Desenvolvimento Social do Estado.

O Programa foi selecionado entre as Cidades Educadoras para apresentação na cidade de Guadalajara, no México, no Congresso Internacional da Associação Internacional das Cidades Educadoras, em 2009.<sup>721</sup>

Outro fator importante para o sucesso do projeto é a “parceria com o Ministério Público, Promotoria Pública e OAB, para orientação legal e pedagógica aos professores quanto a procedimentos adotados, por meio do Guia de Orientações de Segurança Escolar”<sup>722</sup>.

Deste modo, por meio do Projeto de Lei 150/2011<sup>723</sup>, que culminou da Lei 14.030<sup>724</sup>, de 26 de junho de 2012, nasceram as Comissões Internas de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar – CIPAVE – no âmbito da rede de ensino público estadual do Rio Grande do Sul.

As competências das Comissões foram instituídas expressamente pela lei, partindo da análise dos locais de risco, na escola e arredores, averiguando as

<sup>720</sup> PREFEITURA Municipal de Caixas do Sul. Disponível em: <<http://www.caxias.rs.gov.br/educacao/texto.php?codigo=261>>. Acesso em: 28 dez. 2013.

<sup>721</sup> PREFEITURA Municipal de Caixas do Sul. Disponível em: <<http://www.caxias.rs.gov.br/educacao/texto.php?codigo=261>>. Acesso em: 28 dez. 2013.

<sup>722</sup> PREFEITURA Municipal de Caixas do Sul. Disponível em: <<http://www.caxias.rs.gov.br/educacao/texto.php?codigo=261>>. Acesso em: 28 dez. 2013.

<sup>723</sup> RIO GRANDE DO SUL. Assembleia Legislativa. Justificativa do projeto de lei. Disponível em: <[http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100018.asp?Hid\\_IdNorma=57947&Texto=&Origem=1](http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100018.asp?Hid_IdNorma=57947&Texto=&Origem=1)>. Acesso em: 28 dez. 2013.

<sup>724</sup> RIO GRANDE DO SUL. Lei nº 14.030, de 26 de junho de 2012. Disponível em: <[http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid\\_Tipo=TEXTO&Hid\\_TodasNormas=57947&hTexto=&Hid\\_IDNorma=57947](http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXTO&Hid_TodasNormas=57947&hTexto=&Hid_IDNorma=57947)>. Acesso em: 28 dez. 2013.



circunstâncias e causas dos acidentes e violência até as execuções de ações preventivas e repressivas contra a violência escolar. Neste sentido, é a redação do art. 2º da Lei 14.030/2012:

- Art. 2.º Compete às Comissões instituídas por esta Lei:
- I - identificar os locais de risco de acidentes e violências ocorridos no âmbito escolar e arredores, fazendo mapeamento dos mesmos;
  - II - definir a frequência e a gravidade dos acidentes e violências ocorridos na comunidade escolar;
  - III - averiguar circunstâncias e causas de acidentes e violência na escola;
  - IV - planejar e recomendar medidas de prevenção dos acidentes e violências e acompanhar a sua execução;
  - V - estimular o interesse em segurança na comunidade escolar;
  - VI - colaborar com a fiscalização e observância dos regulamentos e instruções relativas à limpeza e à conservação do prédio, das instalações e dos equipamentos;
  - VII - realizar, semestralmente, estudo estatístico dos acidentes e violências ocorridos no ambiente escolar, divulgando-o na comunidade e comunicando-o às autoridades competentes.

As comissões instituídas nas escolas identificam, num primeiro momento, os locais de risco de acidentes e violência dentro da escola e arredores, fazendo um mapeamento dos locais que devem receber atenção especial. Procuram definir a frequência e a gravidade dos acidentes e violências que ocorrem na comunidade escolar para, assim, acompanhar os tratamentos e, também, para elaborar medidas de prevenção.

Fazem parte da CIPAVE todos os membros envolvidos com a comunidade acadêmica, ou seja, representantes dos alunos, pais, professores, direção da escola e funcionários, sendo importante e indispensável que todos os membros da sociedade sejam representados, participando ativamente na averiguação dos locais e elaborando as ações a serem executadas.

- Art. 3.º A CIPAVE será composta por representantes dos alunos, pais, professores, direção da escola e funcionários, respeitada a pluralidade, estando previsto um suplente para cada um dos titulares.
- § 1.º A CIPAVE deliberará, independentemente de quorum mínimo, acerca das demandas que lhe compete, devendo, no entanto, seus representantes zelarem pela participação de todos os seus membros.
- § 2.º Será eleito, dentre os membros da CIPAVE, um presidente, um vice-presidente, um primeiro e um segundo secretários, sendo os demais considerados membros efetivos.

A participação de todos os envolvidos na defesa dos direitos das crianças e adolescente não fica limitado ao local. As comissões, instituídas em cada escola, terão

representações que integraram os Comitês Comunitários de Prevenção à Violência nas Escolas. Estes serão coordenados pelas Coordenadorias Regionais de Educação que são as interlocutoras e responsáveis por estabelecer parcerias com entidades e instituições a fim de dar os encaminhamentos adequados aos casos que possam ocorrer nas escolas ou arredores.<sup>725</sup>

O Comitê Comunitário de Prevenção à Violência nas Escolas, coordenado pela Secretaria Estadual de Educação, está presente em cada CRE como Programa de enfrentamento, mediação e prevenção às diferentes violências no ambiente escolar e no seu entorno e funciona em parceria com as Secretarias de Segurança Pública, Secretaria da Justiça e Direitos Humanos, Secretaria da Saúde, Secretaria do Esporte, Departamento Estadual do Trânsito, Ministério Público Estadual, Defensoria Pública, Ordem dos Advogados do Brasil/RS, Conselhos Tutelares e Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (Pronasci), cujas interações oferecem proteção e segurança às crianças e adolescentes.

Segundo as informações repassadas pelas CREs visitadas, o Comitê Comunitário de Prevenção à Violência nas Escolas tem como objetivo mobilizar a comunidade escolar e a comunidade local para a formação de comitês de prevenção no âmbito escolar, formalizando a ampla participação da Comunidade Escolar, além de realizar levantamento sobre os principais problemas de violência no ambiente escolar e no entorno das escolas, hierarquizando os problemas mais graves e urgentes e identificando os fatores desses problemas.

Para atender estes objetivos, os métodos articuladores do Programa buscam trazer para a comunidade escolar o seu protagonismo, fazendo com que a comunidade local também participe no enfrentamento da violência, conjuntamente com a prática educativa e a participação da comunidade como fundamental, além das parcerias interinstitucionais para a formação da rede. Outro método utilizado é a pesquisa para formação de banco de dados, por Coordenadoria Regional, do fenômeno da violência no âmbito escolar e entorno.

---

<sup>725</sup> Lei 14.030/2012. Art. 4.º Serão escolhidas entre as CIPAVes das escolas de uma região representações para integrar Comitês Comunitários de Prevenção à Violência nas Escolas, coordenados pelas Coordenadorias Regionais de Educação, responsáveis por estabelecer parcerias e interlocuções com entidades e instituições que têm interface com a defesa dos direitos das crianças e do adolescente, a fim de buscar os procedimentos mais adequados aos problemas de violência no ambiente escolar e no entorno das escolas.

Para gerenciar as manifestações de violência, o Programa prioriza o diálogo planejado, problematizando os acontecimentos da realidade social em que estão inseridos, realiza uma reflexão crítica sobre os fatores geradores e elabora estratégias de intervenção direcionadas à superação das situações desumanas e degradantes para situações de dignidade, de liberdade e de exercício cada vez mais amplo de cidadania. A mediação também é bastante utilizada na resolução dos conflitos, pois objetiva aprender a resolver, a transformar e superar os conflitos para melhorar as relações entre os indivíduos ou grupos confrontados.

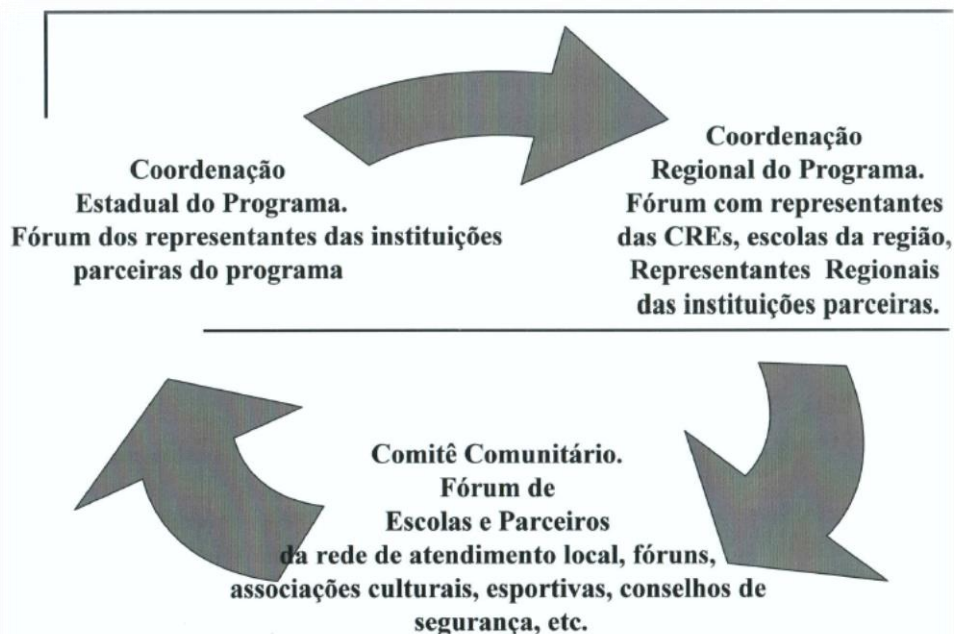
Com as instituições parceiras, há inúmeros projetos e programas. Com a Secretaria de Educação, há a mediação de conflitos em sala de aula e a busca pela formação de educadores mediadores de conflitos. Com a Secretaria de Esportes, há o Esporte e não violência e Educação física e inclusão social. Na Secretaria da Segurança<sup>726</sup>, há a parceria por meio da Polícia Militar realizando o Policiamento comunitário, o patrulhamento escolar, o Proerd e a Aldeia ambiental (CABM), e por meio da Polícia Civil e seus departamentos de investigações do narcotráfico, da criança e do adolescente e delegacias especializadas. Há a parceria com a Secretaria Estadual de Justiça e Direitos Humanos e a Secretaria Estadual da Saúde, com o atendimento psicossocial. Tem ainda a parceria com o Departamento Estadual de Trânsito, Secretaria Nacional de Direitos Humanos da Presidência da República e Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente. O Ministério Público também tem importante participação nas mediações e na Justiça Restaurativa. Além da participação da Ordem dos Advogados do Brasil, Seccional do Rio Grande do Sul com a OAB vai à escola e a Casa da Mediação.

Com as parcerias dos diversos setores que estruturam a sociedade, forma-se o indispensável ciclo para efetivação do Programa e das políticas públicas destinadas

---

<sup>726</sup> Um projeto citado pelas coordenadorias visitas é o RS NA PAZ COMUNIDADE. É um evento do Programa Estadual de Segurança Pública com cidadania – RS na PAZ – e tem como objetivo promover uma cultura de paz e atender as demandas das comunidades dos Territórios de Paz do Município de Santa Cruz do Sul, além de promover uma aproximação entre a comunidade e o Estado. Tem ações sociais das Secretarias estaduais e municipais, da Brigada Militar e da Polícia Civil; apresentações artísticas e culturais; campanhas educativas de prevenção à violência; atividades recreativas, além da confecção de documentos como Carteira de Identidade (RG), Carteira de Trabalho (CTPS) e CPF. São ações sociais que têm o intuito de afastar a violência dos jovens em situação de vulnerabilidade. O programa aproxima a polícia da população por meio de ações sociais, com a intenção de minimizar a criminalidade e promover a cidadania. Deve-se construir uma sociedade segura e, ao mesmo tempo, cidadã. E o RS na Paz consegue unir essas duas vias para a solidificação de uma comunidade menos vulnerável.

ao combate da violência escolar. É possível demonstrar a rede de atendimento com o seguinte gráfico:



Destarte, o Comitê Comunitário de Prevenção à Violência nas Escolas, coordenado pela Secretaria Estadual de Educação, está presente em todas as Coordenadorias Regionais, ou seja, está próximo da realidade. Assim, fazem parte os representantes locais de cada região.

Esse Comitê Estadual é, hoje, assessorado pela CIPAVE – Comissões Internas de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar, criada pela Lei 14.030/2012 –, e tem como objeto diagnosticar as vulnerabilidades no âmbito escolar, planejando ações que visem à resolução dos problemas de forma viável e eficaz.

As CREs encaminharam ofício às escolas com informação sobre a diferença entre o COPREVE – Comitê Comunitário de Prevenção a Violência nas Escolas e a CIPAVE – Comissão Interna de Prevenção de Acidentes. O primeiro atua em interface com as parcerias institucionais, entre as Escolas da Região, com a Segurança Pública, Saúde, Conselho Tutelar e a comunidade. O segundo tem a característica de atuação interna ao ambiente escolar, podendo inclusive ter o Conselho Tutelar conduzindo ações de prevenção a acidentes e violência na escola; deve ser adequada à necessidade da instituição para atender à prevenção de violência e acidentes.

Por conseguinte, para que as ações e atitudes organizadas pelo COPREVE possam ter prosseguimento, cada escola deverá constituir uma comissão, a CIPAVE. Essa comissão participará de formação para ter conhecimento da lei e de como deverá atuar na prevenção de acidentes e violência. Desta forma, as escolas ligadas as Coordenadores visitadas, de Vale do Rio Pardo e Taquari – RS, já possuem a CIPAVE constituída.

Com o intuito de divulgar a lei e sua finalidade, a Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul editou Cartilha de Orientações para apresentar a CIPAVE e divulgar o conteúdo da lei. De forma simplificada, descreve a dinâmica do programa:

A dinâmica do programa é simples: cada escola tem uma comissão, formada por pais, alunos, funcionários, direção e professores, com número proporcional aos alunos matriculados. Essa comissão se reúne no início de cada ano e realiza um diagnóstico dos principais problemas e vulnerabilidades que a escola possa estar enfrentando. Feito isso, realiza um plano de ação com as possíveis ações de prevenção, que é protocolado e entregue à Coordenação das CIPAVES na Secretaria de Educação.<sup>727</sup>

O esforço de toda a comunidade com o desígnio de preservar e auxiliar a escola frente à realidade é em virtude da preocupação com o aumento das situações que ameaçam a integridade dos alunos, professores e até mesmo do patrimônio público, ou seja, é fundamental e indispensável essa inquietação. Esse envolvimento, além de fortalecer a relação escola/comunidade, foi o caminho pedagógico encontrado para a prevenção e solução da violência escolar.

A finalidade da CIPAVE é estimular a mentalidade prevencionista, procurar discutir, planejar e recomendar medidas de prevenção, comunicando situações de risco aos órgãos responsáveis, além de motivar o interesse pela segurança na comunidade escolar.<sup>728</sup> Os membros são capacitados e devem elaborar um plano de ação e cronograma de atividades.

Na Cartilha divulgada, é possível encontrar justificativa para o empenho de todos os membros da comunidade:

A ideia principal é aproveitar a riqueza da parceira, unindo pais, alunos, professores, gestores, funcionários e comunidades na busca de alternativas de solução comuns; é o mundo adulto de mãos dadas com as novas gerações

---

<sup>727</sup> SARTORI, Maria Helena. *Cartilha de orientações*. Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, p. 2.

<sup>728</sup> *Ibidem*, p. 8.

valorizando a solidariedade e o diálogo, buscando imprimir sentido às ações para não cair na armadilha da coerção como mecanismo.<sup>729</sup>

Pois a coerção não é caminho para a educação. E, nesses casos, é preciso priorizar o respeito à diversidade, gerenciando conflitos com meios alternativos.

A capacitação das comissões ainda está em andamento. Segundo dados repassados pelas CREs visitadas, estão previstos quatro módulos de formação. O primeiro módulo já foi realizado, com a participação de um professor, um membro da direção e dois alunos de cada escola. O intuito era realizar um diagnóstico das realidades. O segundo módulo foi realizado com a presença de um membro da direção, dois professores e dez alunos com o objetivo de divulgar a importância do diálogo. Este módulo foi ministrado por psicólogo que abordou a mediação. Os terceiro e quarto módulo ainda não foram realizados.

Uma característica interessante levantada pelas coordenadorias é a preferência pela participação nas formações de professores que ministram as disciplinas de Educação Física, Artes e Ciências da Natureza, pois, professores dessas respectivas disciplinas têm um contato maior com os alunos, ou seja, os alunos sentem-se mais à vontade para falar de suas histórias de vida e, também, de seus anseios e suas angústias.

Na 6ª Coordenadoria Regional de Educação, situada na cidade de Santa Cruz do Sul, foram realizados Projetos Pilotos do Programa CIPAVE nas escolas das cidades de Santa Cruz do Sul e Venâncio Aires. Na cidade sede da Coordenadoria, dezoito escolas participaram e o principal problema diagnosticado é a violência entre alunos e professores. Já na cidade de Venâncio Aires, com doze escolas, a violência está centrada nas relações entre os próprios alunos. Em todas as escolas, já é possível ver mudanças positivas. Na 3ª Coordenadoria Regional de Educação, sediada na cidade de Estrela, o principal problema enfrentado é o alcoolismo.

Outros fatores que merecem ser referidos, devido à multiplicidade ocorrida nos últimos anos e que têm preocupado todo o país, é o tráfico de drogas, agressão a professores e alunos, ingresso de alunos com armas de fogo em sala de aula, atos de vandalismo e a prática do *bullying*, que acontecem nas escolas e, também, nas áreas circunvizinhas, sendo, portanto, fundamental a participação da comunidade para o

---

<sup>729</sup> SARTORI, p.8.

combate à violência, principalmente, nos entornos escolares que não é possível controlar somente com a estrutura das escolas.

[...] na sala de aula nos encontramos em um espaço privilegiado para a educação de educadores, um espaço em que se podem fazer coisas e com isso fazer a diferença no que diz respeito ao desenvolvimento pessoal dos alunos (e também na prevenção dos conflitos e problemas de convivência).<sup>730</sup>

Portanto, a partir das perguntas orientadoras<sup>731</sup> das entrevistas realizadas, é possível chegar a conclusão que as escolas implementaram e estão realizando políticas *antibullying* previstas na lei 13.474/2010 por meio das CIPAVEs. Ainda não há um ciclo completo de formação, embora já haja ações preventivas e de combate à violência escolar, estando a prática do *bullying* inserida no rol de problemas a serem “tratados”. Um programa que auxilia nessa política *antibullying* é a Saúde Escolar, com a realização de palestras nas escolas. A diminuição da violência é visível, pois o trabalho que vem sendo realizado prioriza conscientizar os alunos por meio do diálogo.

A partir do descrito, é possível observar que os programas criados e articulados por meio das CIPAVEs assemelham-se a constituição dos círculos restaurativos. Apesar de ainda estarem em fase de formação dos coordenadores e envolvidos no processo do novo paradigma, as ações tem como objetivo o restabelecimento do diálogo e do respeito, facilitado pelos coordenadores.

<sup>730</sup> TORREGO, Juan Carlos; MORENO, Juan Manuel. *Convivência y disciplina en la escuela: el aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza editorial, 2003, p. 128.

<sup>731</sup> Para melhor compreensão do leitor, repete-se aqui o questionário orientador das entrevistas:

- 1) As escolas pertencentes a essa Coordenadoria Regional de Educação já tiveram implementadas as políticas *antibullying* previstas na Lei 13.474/2010 (RS)?
- 2) Como foram ou estão sendo desenvolvidos os planos locais para a prevenção e o combate às práticas de *bullying* nas escolas?
- 3) Nas escolas onde já foram implementadas as políticas *antibullying*, a Coordenadoria já constatou a eficácia da referida política pública no que se refere à diminuição da violência?
- 4) Os docentes e as equipes pedagógicas foram ou estão sendo capacitados para o diagnóstico e a prevenção do *bullying*?
- 5) Os círculos restaurativos foram cogitados como uma política pública para o tratamento de conflitos envolvendo o *bullying*?
- 6) As escolas vinculadas a essa coordenadoria, possuem apoio técnico e psicológico para orientar os envolvidos nos casos de *bullying*?
- 7) As famílias são envolvidas no processo de percepção, acompanhamento e formulação de soluções concretas nos casos de *bullying*?

E, claro, como a sociedade e seus acontecimentos não param até que estejamos prontos para reagir corretamente em cada situação, antes mesmo do término da capacitação já se realizam ações contra a violência.

A capacitação dos professores e equipe pedagógica está acontecendo, sendo realizados cursos para a formação de mediadores<sup>732</sup> que serão capazes de mediar os casos que possam ocorrer.

Após o estudo de todos os pressupostos dos “círculos restaurativos”, pode-se afirmar que esse novo procedimento auxilia a perceber que somos seres em meio de conexões com outros seres que deparamos em espaços micro, porém, essa incidência está relacionada e inter-relacionada com diversos espaços onde outras pessoas também se encontram.

Também se percebeu que é importante a “reorganização da metodologia de ensino de maneira que os sentimentos e os conflitos não fiquem fora dela, mas que façam parte do espelho no qual os (as) estudantes se olham”.<sup>733</sup>

O que difere dos círculos restaurativos, propriamente dito, é a exigência da presença de vários setores da sociedade. Ou seja, os círculos restaurativos não estão sendo aplicados com observação dos requisitos relacionados pela doutrina. O que vem sendo utilizado aproxima-se da “mediação”, que também usa o diálogo como fundamental no tratamento dos conflitos.

Contudo, é importante observar que com o olhar leigo (referente a legislação e aos institutos da Prática Restaurativa e da mediação) das pessoas diretamente envolvidas não é possível exigir que diferenciem e entendam cada tema dentro da área do direito a que estão vinculadas. E, talvez este olhar leigo seja mais importante que o entendimento doutrinário, pois é o olhar da sociedade que convive diariamente com situações conflitantes.

Importante destacar que o apoio técnico e psicológico está presente por meio das parcerias com instituições, como a Secretaria de Saúde, não tendo pessoal exclusivo para o atendimento nas escolas. Contudo, foi ressaltado que o apoio necessário é disponibilizado pelo setor, sempre que necessário.

---

<sup>732</sup> A CRE da cidade de Santa Cruz do Sul reforçou a positividade dos resultados em ter alunos na formação dos Comitês de prevenção, pois é realizado um trabalho de conscientização e eles saem, da capacitação, orientados sobre o seu verdadeiro papel no contexto escolar.

<sup>733</sup> MORENO, Montserrat; SASTRE, Genoveva Vilarrasa. *Resolução de conflitos e aprendizagem emocional: Gênero e transversalidade*. São Paulo: Moderna, 2002, p. 47.



No entanto, quando verificado a participação das famílias no processo de formulação de soluções concretas, há uma enorme dificuldade. Embora o interesse venha aumentando, ainda há pouca participação dos pais. Cabe registrar que a participação dos avós acontece, pois a maioria dos pais está trabalhando e os avós aposentados têm mais facilidade para comparecer na escola.

Para a construção da paz, toda a comunidade escolar precisa acreditar que:

[...] a construção da subjetividade, seu crescimento como pessoa, se dá a partir da relação com os outros. Os outros que interagem na existência diária do sujeito perfazem o horizonte de sua criação, a interação com os outros é que possibilita que o sujeito se enriqueça com a contribuição daquilo que os outros são, com o que os outros sabem ou podem ajudar.<sup>734</sup>

O novo paradigma da Prática Restaurativa encontra aqui um grande obstáculo para sua efetivação, pois se sabe que a participação dos familiares nos círculos é fundamental para o resultado positivo.

Diante da realidade encontrada, conclui-se que o *bullying* não é tratado de forma isolada pelas políticas públicas e, sim, há políticas públicas de prevenção à violência como um todo.

O Estado do Rio Grande do Sul, na tentativa de reduzir a violência escolar, encontra respaldo na legislação estadual para a criação de políticas públicas que, embora propostas, ainda não atingiram por completo seus objetivos.

O que se visualiza é a necessidade de mudar o foco dessas políticas, propondo programas mais adequados à realidade encontrada nas escolas, à moderna concepção de família, com o foco no fortalecimento das relações interpessoais. Pois, o processo da Prática Restaurativa implica não só a união, mas também a restauração de valores e a participação consciente do grupo social.

É claro que se deve ter vontade política que sustente a prevenção e erradicação da violência, em especial, do *bullying* e do *cyberbullying*. A responsabilidade cabe a toda a sociedade. O combate à violência nas escolas deve fazer parte da agenda pública, o que pede alguns investimentos.

Para isso, é necessário um conhecimento especializado e transdisciplinar, assim como análises de segurança pública, segurança escolar, dentre outros.

---

<sup>734</sup> RUIZ, Castor M. M. Bartolomé. A ética como prática de subjetivação: Esboço de uma ética e estética da alteridade. In: PIVATTO, Pergentino S. (org.). *Ética: crise e perspectiva*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 151.

É necessário ter como premissa a importância da construção de uma “cultura de paz” que renega as posturas por repressão e acredita na prevenção. Nestes termos, pressupõe o combate às desigualdades e exclusões sociais e valoriza os direitos fundamentais da criança e do adolescente.

De fato, é de suma importância a participação de todos os envolvidos da comunidade escolar: professores, alunos, funcionários, pais etc. E com a implantação e execução de programas *antibullying* possibilitar relações sociais mais produtivas, positivas e de pertencimento.

As secretarias estaduais e municipais de educação devem acompanhar a implantação de medidas contra a violência nas escolas, auxiliando e facilitando a execução de políticas públicas. Compete-lhes, também, contribuir com a preparação de pessoal e material, discutir as políticas de gestão e segurança com todas as autoridades escolares e com a comunidade.

É possível reafirmar que é imprescindível levar em consideração não somente as dimensões da violência física, mas também aquelas relacionadas à violência simbólica, por versar de um conjunto de fenômenos que nem sempre são percebidos por sua vítima.

Nessa mesma esteira, deve-se chamar a atenção para o caso de que as violências nas escolas não são unicamente dados objetivos, todavia, são experiências vivenciadas de várias formas por aqueles que as sofrem. Por isso, é necessário um esforço de todos os atores sociais em busca de estratégias para a superação do fenômeno *bullying*.

Assim, é importante a adoção de Políticas Públicas voltadas para este novo paradigma de pacificação de conflitos que inspirem um tratamento eficaz para todos os envolvidos, quer na prevenção da violência, quer na reestruturação das relações e na sua inclusão na vida escolar. É, pois, por meio das práticas restaurativas, que o um novo paradigma atenderá a cidadania, a dignidade da pessoa humana e os valores sociais.

Nessa linha de entendimento, por meio dos “círculos restaurativos”, fundados na cultura do perdão, da reparação e da restauração das relações que foram quebradas, o novo paradigma social será efetivado com um novo olhar, dessa vez, mais positivo e eficaz, capaz de promover uma “cultura da paz” entre os indivíduos e evitar a reincidência.

## 6 CONCLUSÃO

O presente trabalho é resultado de intensos desafios, tanto de ordem profissional quanto familiar. Desafios mutuamente relacionados e que compõem o pano de fundo do trabalho construído.

Neste trabalho, aventuramo-nos em uma frente desconhecida na área jurídica, ou seja, desafiadora por haver o desprendimento de uma visão “alicerçada” tão somente na pesquisa bibliográfica, pois alvitrou a realização de entrevistas com as Coordenadorias Regionais de Educação do Vale do Rio Pardo e do Taquari (RS).

É possível verificar, mediante a análise feita, que o bullying abrange cada vez mais o número de crianças e adolescentes, em que muitas vítimas repetem a vitimização contra outro(s), ou seja, alguém oferece, de forma consciente e repetida, algum tipo de dano a outra pessoa ou a um grupo de pessoas. A presença desse tipo de comportamento gera vários problemas de ordem comportamental, emocional e social.

A constatação é que a conscientização e o conhecimento do tema são a melhor forma de preveni-lo, evitando-se que pessoas sofram com condutas desumanas, gerando benefícios para a família e para a sociedade. Inegavelmente, precisa-se promover uma mudança de cultura, isto é, uma cultura de paz nas escolas.

Não se pode cair na banalização do conceito de bullying, no entanto, se o assunto for bem conhecido e elucidado, isso não ocorrerá. É necessário conhecer e reconhecer esse fenômeno, para poder diferenciá-lo das brincadeiras inocentes das crianças e adolescentes.

É importante observar que é impossível abolir a violência social, mas é possível reduzir e preveni-la com estratégias que abarquem toda a comunidade escolar. Elas precisam ser planejadas com políticas públicas na área da educação e, também, com o apoio familiar.

As crianças e adolescentes são dignos de zelo e ações para a sua proteção e, também, à promoção da amizade, solidariedade e respeito às diferenças. Na escola, deve haver um ambiente favorável à aquisição de conhecimento e à formação de cidadãos.

Torna-se perceptível que discorrer sobre bullying requer, necessariamente, a elucidação de que se pode considerar esse fenômeno como algo novo, porque vem chamando a atenção para as suas consequências catastróficas, resultando num

processo de agressividade com requintes de perversidade e de forma oculta dentro de um mesmo contexto escolar. Por outro lado, o bullying é um fenômeno bastante antigo, por ser uma forma de violência que sempre existiu nas escolas.

Ademais, faz-se relevante diferenciar o bullying de “simples brincadeiras”. Não se trata de brincadeiras da infância, do processo de maturação das crianças, mas de casos de violência física e/ou moral, de forma dissimulada, cometida por autores contra vítimas de bullying. São brincadeiras que simulam o escopo de tratar mal e intimidar. Convergem para a incapacidade da vítima em defender-se. Deve prevalecer o bom senso, pois não existem brincadeiras quando uma pessoa está sofrendo. Por isso, é necessário conhecer o fenômeno, diferenciá-lo das brincadeiras, além de outras formas de violência.

Justamente por isso, as estratégias antibullying devem estar voltadas para o enfrentamento da violência escolar e no entorno da escola, assim como nas políticas de prevenção à violência.

É de suma importância uma reflexão sobre a responsabilidade da família, estado, sociedade e escola na proteção e promoção dos direitos de crianças e adolescentes.

Na sociedade contemporânea, o bullying continua a circular no espaço físico, embora venha crescente sua presença também no ciberespaço. Com a era tecnológica que estamos vivendo, e o crescente acesso aos meios digitais, o bullying deixou os ambientes “físicos” e vem crescendo o número de atos de violência virtual – o chamado bullying virtual ou cyberbullying – que também traz consequências graves às suas vítimas. Utiliza-se a variedade de possibilidades tecnológicas hoje disponíveis, como internet e seus recursos, bem como o e-mail, Facebook, MySpace, blogs, site de relacionamento, salas de chat, celulares, filmadoras, máquinas fotográficas etc.

Assim sendo, o cyberbullying é uma preocupação mundial, pois há muito sofrimento e humilhação profunda e é nosso dever orientar os jovens a assumir o encargo pelos seus atos. O papel das escolas, dos pais e de todos os atores da comunidade escolar é essencial para aparelhar melhor os jovens para navegar nos espaços virtuais com ética e responsabilidade.

A informatização permite a troca de informações e de maneira muito rápida, no entanto, não há mecanismos que sejam totalmente seguros para controlar essas

informações. De tal modo, se não utilizada de forma consciente, a informatização pode trazer sérios problemas. E é exatamente isso que se observa na atualidade.

O desenvolvimento tecnológico facilitou o acesso à informação, transformando meios de comunicação em instrumentos indispensáveis para a vida humana. Contudo, essas poderosas ferramentas trouxeram grandes problemas para a sociedade, alertando professores, pais e alunos em geral. O cenário dos novos meios de comunicação potencializou o fenômeno do cyberbullying, um emergente escolar silencioso, de difícil detecção.

O problema é que, no bullying virtual, a propagação das difamações ocorre quase que instantaneamente e o efeito multiplicador do sofrimento das vítimas é imensurável. O cyberbullying ultrapassa os muros das escolas, expondo a vítima para além do ambiente em que se encontra, isto é, fazendo com que esta violência chegue ao conhecimento de milhares de pessoas em curto espaço de tempo, o que gera ainda mais constrangimento às vítimas.

Destaca-se que se precisa de uma educação que fortaleça individualmente cada ser humano e cultive uma boa convivência escolar, permitindo o sentimento de inclusão, de pertencimento e de conexão de cada um, preparando os alunos para a solução positiva dos conflitos.

Conforme mencionado ao longo deste estudo, um aluno que pratica uma infração é punido, mas essa punição não provoca uma reflexão sobre as causas da origem do conflito. Nas práticas restaurativas, ao contrário, as partes são ouvidas e podem atacar as causas do conflito, restabelecendo o diálogo e prevenindo comportamentos semelhantes. Logo, o diálogo passa a ser uma ação educativa, pois todos os envolvidos passam a responsabilizar-se e a dar uma solução para o caso.

Esses fundamentos são baseados na “Justiça Restaurativa”, cujas práticas são usadas como meios alternativos para a resolução de conflitos de forma extrajudicial, com a participação dos envolvidos e de membros da comunidade. Assim sendo, a finalidade dos círculos restaurativos nas escolas é a mesma da Justiça Restaurativa, isto é, restabelecer a relação afetada pelo conflito, se possível com a reparação do dano causado à vítima. Desse modo, ao invés de culpar e punir, o foco é restaurar as relações entre as pessoas envolvidas no conflito, criando uma cultura de diálogo, respeito mútuo e paz. A prática permite o respeito e a conexão com os demais membros da escola e da comunidade.

As práticas restaurativas nas escolas conjeturam comportamentos, procedimentos e práticas proativas que buscam disseminar boas relações no espaço escolar. Para que isso aconteça, deve haver uma forte integração escola-família-comunidade, tendo por escopo a construção de relacionamentos eficientes nas escolas. As práticas restaurativas, que servem para restaurar as relações rompidas e (re)conectar as pessoas, dão uma atenção especial aos valores essenciais das crianças e dos adolescentes, tais como o respeito, a empatia, a responsabilidade social e a autodisciplina.

Buscando uma solução para os conflitos escolares, as práticas restaurativas possibilitam mudanças diretas no campo das inter-relações, levando os envolvidos a uma abordagem inclusiva e colaborativa, que resgata o diálogo, a alteridade, a comunicação entre os atores escolares, as comunidades e as redes de apoio. Elas permitem lidar com o conflito de forma diferenciada. São mudanças de modelos de cultura, de paradigmas e de práticas que contribuem para a construção da cultura de paz nas escolas.

Destarte, é possível adentrar a cultura da paz em uma comunidade violenta por meio de práticas restaurativas comunitárias. O modelo restaurativo pode ser um importante instrumento para a construção de uma justiça participativa, para a promoção dos direitos humanos, da cidadania, da inclusão e da paz social.

Para alcançar os objetivos propostos, as leis sugerem determinadas ações, programas ou políticas antibullying.

Neste sentido, a Lei nº 13.474, de 28 de junho de 2010, do Rio Grande do Sul, dispõe sobre o combate da prática de bullying por instituições de ensino e de educação infantil, públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos.

Conforme a lei, uma das alternativas para solucionar o bullying são os círculos restaurativos, procedimento da justiça restaurativa, uma vez que visam à reparação do dano, mas principalmente a restauração de todos os envolvidos no conflito, sem qualquer caráter punitivo.

Dentre as Coordenadorias Estaduais, estão as Coordenadorias Regionais de Educação do Vale do Rio Pardo e Taquari – RS, que contribuíram com o relato de suas realidades para a verificação de como as coordenadorias implantaram e fiscalizam a lei 13.474/2010.

Nestes termos, para compreender as realidades apresentadas pelas Coordenadorias, partiu-se da pesquisa teórica para, em seguida, efetivar o estudo de

caso, que compreendeu entrevistas semiestruturadas realizadas nas referidas Coordenadorias.

As visitas às coordenadorias foram previamente agendadas, sendo que cada coordenadoria indicou funcionários que pudessem colaborar com a pesquisa. De partida, observou-se que a realidade das duas regiões analisadas não é distinta, o que era esperado. Igualmente, as ações de combate ao bullying e cyberbullying implantadas pelas coordenadorias seguem as políticas educacionais elaboradas no âmbito estadual, sendo, portanto, as mesmas orientações a serem seguidas nas duas CREs.

O que se observou, inicialmente, as barreiras impostas pelas mudanças de políticas públicas acontecendo juntamente com a mudança de governantes. A lei antibullying, sancionada em 2010, apresentou-se como um grande avanço legislativo, positivando a preocupação com a realidade nas escolas. A nova norma estadual nasceu com o propósito de reduzir a prática de violência dentro e fora das instituições de ensino e de educação infantil, tendo seu foco na prática do bullying.

Dentre as orientações e soluções apontadas pela nova lei, indicou-se os círculos restaurativos como forma de tratamento dos conflitos. Representando, portanto, os círculos restaurativos, um novo paradigma, que busca intervir de forma efetiva no conflito escolar e restaurar as relações que foram atingidas.

É a partir da justiça restaurativa que será possível evitar a estigmatização do presumível autor e a sobrevitimização da vítima, ainda, reconstruir as ligações humanas e sociais, atenuar a sensação de insegurança pública e oferecer segurança à vítima, satisfazendo seus direitos, interesses e necessidades.

Pois, é justamente nessa possibilidade de diálogo entre a vítima, o agente e demais pessoas interessadas no conflito que reside o novo paradigma, que, segundo Alain Touraine, para haver um novo paradigma, é preciso que os atores sociais e os movimentos sociais no mundo hodierno estejam caracterizados pela autenticidade dos sujeitos e pela criação de movimentos culturais. Ele ressalta que é o fim de um tipo de sociedade, de uma representação da sociedade em que o mundo ocidental viveu por muitos anos: o fim da representação social de nossa experiência. Nesse viés, é possível identificar o novo entendimento direcionado para o diálogo entre os envolvidos no processo e representado pelos círculos restaurativos.

São os círculos responsáveis por reafirmar, reconectar e reconstruir o tecido social e emocional das relações dentro da comunidade escolar.

E, com essa estratégia, haverá, conseqüentemente, a promoção da cultura da paz e da efetivação dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes.

Contudo, é notório que o bullying não é a única forma de violência que ocorre dentro das instituições escolares. Neste sentido, segundo as coordenadorias, as políticas públicas desenvolvidas pelo estado procuram abordar todas as formas de violência que possam acontecer dentro das escolas.

Outrossim, o próprio legislador estadual optou por criar, no ano de 2012, as Comissões Internas de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar – CIPAVE.

A partir deste momento, o Estado complementou sua legislação de prevenção e combate à violência escolar e passou a efetivamente ter políticas públicas aplicadas à realidade local. Embora, ainda não estejam em estágio ideal para a efetiva prevenção da violência.

O objetivo de tal política é mobilizar a comunidade escolar e a comunidade local para a formação de comitês de prevenção no âmbito escolar, formalizando a ampla participação da comunidade escolar, além de realizar levantamento sobre os principais problemas de violência no ambiente escolar e no entorno das escolas, hierarquizando os problemas mais graves e urgentes e identificando os fatores desses problemas.

Assim sendo, a partir das perguntas orientadoras das entrevistas realizadas, é possível chegar a conclusão que as escolas implementaram e estão realizando políticas antibullying, previstas na lei 13.474/2010, por meio das CIPAVES. Ainda não há um ciclo completo de formação, embora já haja ações preventivas e de combate à violência escolar, estando a prática do bullying inserida no rol de problemas a serem “tratados”.

Logo, vê-se que os círculos restaurativos não estão sendo aplicados.

De toda sorte, a diminuição da violência é visível, pois o trabalho que vem sendo realizado prioriza conscientizar os alunos por meio do diálogo.

Para a concretização desse fim, o apoio técnico e psicológico está presente por meio das parcerias com as instituições, como a Secretaria de Saúde, não tendo pessoal exclusivo para o atendimento nas escolas. Contudo, foi ressaltado que o apoio necessário é disponibilizado pelo setor, sempre que necessário.

Em resumo, desenvolver uma rede de enfrentamento ao bullying e cyberbullying não é uma tarefa simples. Contudo, acredita-se que seja necessário em



virtude da urgência de encontrarem-se soluções para o seu enfrentamento e prevenção.

Acredita-se que os casos ocorridos em escolas brasileiras não podem ser esquecidos e continuar acontecendo. É dever de todos buscarem soluções que visem à prevenção do bullying e à ingerência nesse fenômeno, a fim de conter a sua disseminação.

Por fim, conclui-se que o bullying e cyberbullying não são tratados de forma isolada pelas políticas públicas e, sim, há políticas públicas de prevenção à violência como um todo.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam *et. all.* *Escola e violência*. Brasília: UNESCO, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Escola e violência*. 2. ed. Brasília, DF: Unesco, UCB, 2003a.
- \_\_\_\_\_. *Escolas inovadoras: um retrato de alternativas*. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS, 1, 2002, Brasília. *Desafios e Alternativas: violência nas escolas*. Brasília: UNESCO, UNDP, 2003b.
- ACHUTTI, Daniel. *Modelos contemporâneos de justiça criminal: justiça terapêutica, instantânea, restaurativa*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.
- ADAM, A. Cyberstalking: Gender and computer ethics. In: GREEN; ADAM, A.(eds) *Virtual gender. Technology, consumption and identity*. New York: Routledge, p. 209-224.
- AGUIAR, Carla Zamith Boin. *Mediação e Justiça Restaurativa: A Humanização do Sistema Processual como forma de Realização dos Princípios Constitucionais*. São Paulo: Quartier Latin, 2009.
- ALEXY, Roberto. *Teoría de los Derechos Fundamentales*. Madrid: Centro de estudios políticos y constitucionales, 1993.
- ALMEIDA, Bruna Gisi Martins de. Tendências contemporâneas de controle do crime no contexto brasileiro e seus efeitos para a juventude. In: EYNG, Ana Maria (org). *Violências nas escolas: perspectivas históricas e políticas*. Ijuí: Unijuí, 2011.
- AMARAL, Claudio do Prado. *Despenalização pela reparação de danos: a terceira via*. Leme: J.H. Mizuno, 2005.
- ANDRADE, José Carlos Vieira de. *Os direitos fundamentais na Constituição portuguesa de 1976*. Coimbra: Almedina, 2004.
- ANDRADE, Lédio Rosa de. *Violência: psicanálise, direito e cultura*. Campinas, SP, Millennium Editora, 2007.
- ANTUNES, Deborah Christina. *Bullying: razão instrumental e preconceito* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.
- ARENDT, Hannah. *On violence*. New York: A Harvest book, 1970.
- \_\_\_\_\_. *Crises da República*. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- AZAMBUJA, Maria Regina Fay de. *Violência sexual intrafamiliar: é possível proteger a criança?* Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2004.
- AZEVEDO, André Gomma de. O Componente de Mediação Vítima-Ofensor na Justiça Restaurativa. In: SLAKMON, Catherine; DE VITTO, Renato Campos Pinto; PINTO, Renato Sócrates Gomes (Orgs.). *Justiça restaurativa: coletânea de artigos*.

Brasília: Ministério da Justiça, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD, 2005.

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. *A política das políticas públicas: progresso econômico e social na América Latina: relatório 2006*; Rio de Janeiro: Elsevier, Washington DC: BID, 2007.

BARAK, A. Sexual harassment on the Internet. *Social Science Computer Review*, Sage Publications, v. 23, n. 1, 2005, p. 77-92.

BAUER, Martim W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAUMAN, Zigmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2003.

\_\_\_\_\_. *A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

BEAUDOIN, Marie-Nathalie; TAYLOR, Maureen. *Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escolar.* Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artemed, 2006.

BEANE, Allan L. *Proteja seu filho do bullying*. Tradução de Débora Guimarães Isidoro. 2. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2011,

BENELLI, Beatrice; GINI, Gianluca. *Il bullismo a scuola*. *L'Educatore* Editing, n. 16, p. 9-11, mar. 2003.

BIANCHINI, Edgar Hrycylo. *Justiça restaurativa: um desafio à práxis jurídica*. São Paulo: Servanda, 2012.

BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOYD, N. *The beast within: Why men are violent*. Vancouver, BC: Greystone, 2000..

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

\_\_\_\_\_. *A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura*. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, Afrânio (orgs). *Escritos de educação*. Petrópolis, Vozes, 1998, p. 224.

\_\_\_\_\_. *Sobre la televisión*. Barcelona: Anagrama, 2003.

\_\_\_\_\_. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

\_\_\_\_\_. *The Forms of Capital*. p. 250. Originalmente publicado em “Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital” in *Soziale Ungleichheiten (Soziale Welt, Sonderheft 2)*. Tradução de Richard Nice. Disponível em: <<http://www.pontomidia.com.br/raquel/resources/03.html>>. Acesso em: 7 ago. 2013.

BRANCHER, Leoberto. *Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas*. Porto Alegre: [s.n], 2006.

\_\_\_\_\_; TODESCHINI, Tânia Benedetto; MACHADO, Cláudia (Orgs.). *Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas. Manual de práticas restaurativas*. Porto Alegre: AJURIS, 2008.

\_\_\_\_\_; AGUINSKY, Beatriz. *Histórico de implementação do projeto justiça para o século 21*. Disponível em: <[www.justica21.org.br/j21/interno.php?ativo=BIBLIOTECA](http://www.justica21.org.br/j21/interno.php?ativo=BIBLIOTECA)>. Acesso em: 05 fev 2014.

CAGNAZZO, Alessandra. *La mediazione familiare*. Torino: Utet Giuridica, 2012, p.63.

CALABRETTA, Maria. *Sempre connessi*. Per non perdere le tracce dei propri ragazzi tra facebook e social network. Una guida per genitori ed insegnanti. Milano: Franco Angeli, 2013.

CALHAU, Lélío Braga. *Bullying: o que você precisa saber: identificação, prevenção e repressão*. 2. ed. Niterói, RJ: Impetus, 2010.

CANOTILHO, J. J. Gomes. *Direito Constitucional e teoria da constituição*. 4. ed. Coimbra: Almedina, 2000.

CAPELLETTI, Mauro e GARTH, Bryant. *Acesso à justiça*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1998.

CARVALHO, João Eloir; PAULO, Cesar de Barros. O Lúdico como meio de enfrentamento da violência e do bullying na escola. In: EYNG, Ana Maria (org.) *Violências nas escolas: perspectivas históricas e políticas*. Ijuí: Unijuí, 2011.

CARVALHO, Thiago Fabres de. *A criminologia da não violência: o imaginário punitivo de um abril despedaçado*. In: ROSA, Alexandre Moraes da; CARVALHO, Thiago Fabres de. *Processo Penal Eficiente & Ética da Vingança: em busca de uma criminologia da não violência*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

CASTOR, Belmiro Valverde Jobim. Progressos na capacidade cognitiva e o poder de arbítrio do deliberador. In: HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco. (org.) *Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise*. Brasília: Ed. UNB, 2009.

CITTADINO, Gisele. Judicialização da política, constitucionalismo democrático e separação de poderes. In: VIANNA, Luiz Werneck (Org.). *A democracia e os três poderes no Brasil*. Rio de Janeiro: IUPERJ/FAPERJ, 2002.

COMPARATO, Fábio Konder. *A afirmação histórica dos direitos humanos*. São Paulo: Saraiva, 1999.

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

COSTA, Marli Marlene Moraes da. Políticas Públicas de Prevenção da Delinquência Juvenil. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Direito, Cidadania e Políticas Públicas*. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2006.

\_\_\_\_\_; COLET, Charlise Paula. A aplicabilidade dos Mecanismos Restaurativos como forma de Participação Popular e Efetivação da Cidadania: a solidificação das redes de cooperação e do capital social. In: SPENGLER, Fabiana Marion/ LUCAS, Douglas Cesar. *Justiça Restaurativa e Mediação: políticas públicas no tratamento dos conflitos sociais*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

\_\_\_\_\_; STURZA, Janaína Machado; PORTO, Rosane T.C. *O acesso à justiça em debate: a justiça restaurativa como alternativa para o exercício da cidadania*. Disponível em <http://www.egov.ufsc.br/.../o-acesso-à-justiça-em-debate-justiça-restaurativa-como-alternativa-para-o-exercício-da-cidadã>. Acesso em 10 abr. 2013.

CROCETTI, Guido ; GALASSI, Davide. *Bulli marionette. Bullismi nella cultura del disagio impossibile*. V.12, Bologna : Edizioni Pendragon, 2005.

CUSTÓDIO, André Viana. *Direito da criança e do adolescente*. Criciúma: UNESC, 2009.

DADOUN, Roger. *A violência: ensaio acerca do "homo violens"*. Rio de Janeiro: Difel, 1998, p. 81-82.

DAGNINO, Renato. *Gestão estratégica da inovação: metodologias para análise e implementação*. Taubaté: Cabral Editora e Livr. Universitária, 2002.

DURSTON, John. *Capital social: Del problema, parte de la solución, su papel en La persistencia y en la superación de la pobreza en América Latina y el Caribe*. In: *Capital Social y reducción de la pobreza en América Latina y El Caribe: en busca de un nuevo paradigma*. Santiago de Chile: CEPAL e University of Michigan Press, 2003.

DYE, Thomas. Mapeamento dos modelos de análise de políticas públicas. In: HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco. (org.) *Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise*. Brasília: Ed. UNB, 2009.

ELIAS, Roberto João. *Direitos fundamentais da criança e do adolescente*. São Paulo: Saraiva, 2005.

ÉSPER, Gláucia Cristina da Silva. Bullying: Uma questão de educação. *Revista Jurídica Consulex*. Brasília, DF, Ano XIV, nº 325, de 1º de agosto de 2010.

ETZIONI, Amitai. *Mixed scanning*: uma “terceira” abordagem de tomada de decisão. In: HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco. (org.) *Políticas públicas e desenvolvimento*: bases epistemológicas e modelos de análise. Brasília: Ed. UNB, 2009.

FANTE, Cleo; PEDRA, José. Augusto. *Bullying Escolar*: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008.

\_\_\_\_\_. *Bullying*: No ambiente escolar. *Revista Jurídica Consulex*. Brasília, DF, Ano XIV, nº 325, de 1º de agosto de 2010.

\_\_\_\_\_. *Fenômeno bullying*: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 6. ed. Campinas, SP: Verus, 2011.

\_\_\_\_\_. *Entrevista*: Os perigos do Cyberbullying nas escolas. Disponível em: <<http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/educacao-entrevista-00.asp?EditeCodigoDaPagina=4591>>. Acesso em: 02 fev. de 2013.

FELIZARDO, Aloma Ribeiro. *Cyberbullying*: difamação na velocidade da luz. São Paulo: Willem Books, 2010.

FERNANDEZ, Antoni. Las Políticas públicas. In: BADIA, Miguel C. (ed). *Manual de ciencia política*. 3. ed. Madrid: Tecnos, 2006.

FERRARI, Rogério et. al. “Bullying: estudo avaliativo em um contexto escolar na cidade de Cáceres, MT”. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:GkQmkkZvpiMJ:www.faac.unesp.br/direitos-humanos/encontro/TRABALHOS/Trabalhos%2520Completos%2>>. Acesso em: 03 out. 2012.

FERREIRA, Alcina Silva dos Santos; OLIVEIRA, José Alberto Serrat de. *Relato de prática*: Escola Estadual Professor Sylvio Torres. In: BRANCHER, Leoberto; SILVA, Susiâni. *Justiça para o século 21*: instituindo práticas restaurativas. *Semeando justiça e pacificando violências*: três anos da experiência da justiça restaurativa na capital gaúcha. Porto Alegre: Nova Prova, 2008.

FERREIRA, Francisco Amado. *Justiça Restaurativa*: natureza, finalidades e instrumentos. Coimbra: Editora Coimbra, 2006.

FLORES, Carolina Aita. *Bullying em contexto escolar*: o que os educadores sabem sobre o fenômeno? Monografia do Curso de Psicologia da Universidade do Vale do Itajaí. 2007. Disponível em: <<http://siaibib01.univali.br/pdf/Carolina%20Aita%20Flores.pdf>>. Acesso em Jan/2014.

FLÓREZ-VALDÉS, Joaquín Arce y. *Los principios generales del derecho y su formulación constitucional*. Madrid: Editorial Civitas, 1990.

FORTIN, Francis. *Cybercriminalité*. Quebec : Presses internationales Polytechnique, 2013.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. *Educação como prática de liberdade*. 29. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2006.

FREY, Klaus. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. *Planejamento e políticas públicas*, n. 21, jun 2000, p. 211-259. Disponível em: <[www.ipea.gov.br/pub/ppp](http://www.ipea.gov.br/pub/ppp)>. Acesso em: 12 abr. 2013.

FRICK, Loriane Trombini. *Legislação contra o bullying: uma busca para resolver o problema*. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9929\\_5732.pdf](http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9929_5732.pdf)> Acesso em: 28 mar. 2013.

GALLINA, Maria Adelaide. *Dentro il bullismo. Contributi e proposte socio-educative per la scuola*. Milano: Franco Angeli, 2009.

GAUER, Ruth M. Chittó. Alguns aspectos da fenomenologia da violência. In: GAUER, Gabriel J. Chittó; GAUER, Ruth M. Chittó (Orgs.). *A fenomenologia da violência*. Curitiba: Juruá, 1999.

GENTA, Maria Luisa. Il bullismo. Ragazzi aggressivi a scuola. In : FONZ, A. *Il bullismo in Italia. Il fenomeno delle prepotenze a scuola, dal Piemonte alla Sicilia. Ricerche e prospettive d'intervento*. Firenze: Giunti, 1997.

\_\_\_\_\_; BRIGHI, Luisa Antonella; GUARINI, Annalisa. *Cyberbullismo. Ricerche e strategie di intervento*. Milano: Franco Angeli, 2013.

GOMES, Luiz Flávio. *et. al. Bullying e prevenção da violência nas escolas: quebrando mitos, construindo verdades*. São Paulo: Saraiva, 2013.

GORCZEVSKI, Clovis; TAUCHEN, Gionara. *Educação em Direitos Humanos: para uma cultura de paz. Educação*, Porto Alegre, v. 31, n. 1, jan/abr. 2008.

GROSSI, Patrícia Krieger; AGUINSKY, Beatriz Gerhenson; SANTOS, Andréia Mendes dos. Justiça Restaurativa nas escolas de Porto Alegre: desafios e perspectivas. In: BRANCHER, Leoberto; SILVA, Susiâni. *Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas*. Porto Alegre: Nova Prova, 2008.

HABER, Joel; GLATZER, Jenna. *Seu filho X bullying: ajude seu filho a combater provocações, insultos e agressões para sempre*. Tradução de Renata Marcondes. Barueri, SP: Novo Século Editora.

HABERMAS, Jürgen. *Direito e democracia: entre a facticidade e validade*. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

HEIDEMANN, Francisco G. *Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento*. In: \_\_\_\_\_; SALM, José Francisco. (org.) *Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise*. Brasília: Ed. UNB, 2009, p. 38.

HERRING, S. C. *Cyberviolence: Recognizing and resisting abuse in online environments*. *Asian Women*, n. 14, 2002, p. 187-212.

HILÁRIO, Luiz Artur Rocha. *Bullying: Um novo desafio?* *Revista Jurídica Consulex*. Brasília, DF, Ano XIV, nº 325, de 1º de agosto de 2010.

HINDUJA, S.; PATCHIN, J. W. (2013). *Social influences on cyberbullying behaviors among middle and high school students*. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(5), 711-722. Disponível em: <<http://cyberbullying.us/publications/journal-articles/>>. Acesso em: 16 mai. 2013.

HUNTER, Nick. *CyberBullying*. USA: Paperback, 2012.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. *Políticas sociais: acompanhamento e análise. Vinte anos de constituição Federal*. Brasília: IPEA, 2009. v. 1.

JABUR, Gilberto Haddad. *Liberdade de pensamento e direito à vida privada: conflitos entre direitos da personalidade*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2000.

JACCOUD, Mylène. *Princípios, tendências e procedimentos que cercam a Justiça Restaurativa*. In: SLAKMON, C., De VITTO, R., PINTO, R. (Org.), *Justiça Restaurativa*, Brasília-DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento- PNUD, 2005a.

\_\_\_\_\_. *Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa*. In: BASTOS, Márcio Thomaz; LOPES, Carlos; RENAULT, Sérgio Rabello Tamm. *Justiça restaurativa*. Brasília: Ministério da justiça e programa das nações unidas para o desenvolvimento, 2005b.

JESUS, Damásio. *Justiça Restaurativa no Brasil*. Disponível em <[http://cjdj.damasio.com.br/?page\\_name=art\\_257\\_2005&category\\_id=31](http://cjdj.damasio.com.br/?page_name=art_257_2005&category_id=31)>. Acesso em: 05 fev. 2014.

KONZEN, Afonso Armando. *Justiça Restaurativa e Ato Infracional: desvelando sentidos no itinerário da alteridade*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

LEAL, Rogério Cesta. *A administração pública compartilhada no Brasil e na Itália: reflexões preliminares*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2008.

LEVINSON, Matt. *Teenage Cyberbullying*. Mill Valley, Calif., Sept. 14, 2013. The writer is the head of the upper division at Marin Country Day School and is the author of "From Fear to Facebook: One School's Journey." Disponível em:



<[http://www.nytimes.com/2013/09/23/opinion/teenage-cyberbullying.html?ref=cyberbullying&\\_r=0](http://www.nytimes.com/2013/09/23/opinion/teenage-cyberbullying.html?ref=cyberbullying&_r=0)>

LEVISKY, David Léo (Org.). *Adolescência e violência: consequências da realidade brasileira*. Porto Alegre: Artes médicas, 1997.

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola, 1998.

LOPES NETO, Aramis A. Bullying – comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria: Sociedade Brasileira de Pediatria*, Porto Alegre, v. 81. n.5, 2005.

\_\_\_\_\_. *Bullying: saber identificar e como prevenir*. São Paulo: Brasiliense, 2011, p. 44.

PALLAMOLLA, Raffaella da Porciuncula. *Justiça Restaurativa: da teoria à prática*. São Paulo: IBCCRIM, 2009.

MACHADO JUNIOR, César Pereira da Silva. *O direito à educação na realidade brasileira*. São Paulo: LTr, 2003.

MALDONADO, Maria Tereza. *A face oculta: uma história de bullying e cyberbullying*. São Paulo: Saraiva, 2009.

MARÇAL JÚNIOR, Orlando. O projeto de justiça restaurativa na experiência da Promotoria de Justiça do Gama – DF. *Revista IOB de Direito Penal e Processual Penal*, Porto Alegre, n. 51, ago/set. 2008, ano IX.

MARSHALL, C; BOYACK, J; BOWEN, H. *Como a Justiça Restaurativa assegura a boa prática* Uma abordagem baseada em valores In: SLAKMON, C., De VITTO, R., PINTO, R. (Org.), *Justiça Restaurativa*, Brasília-DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento- PNUD, 2005.

MARRIEL, Lucimar Câmara et al. Violência escolar e auto estima de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*. v. 36. n. 127. p. 35-50. Jan/abr 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n127/a0336127.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2014.

MARTINS, Rosana Maria; CAMPOS, Valéria Cristina. *Guia prático para pesquisa científica*. Rondonópolis, UNIR, 2004.

MELMAN, Charles. *O homem sem gravidade: gozar a qualquer preço*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. *Fala, galera: juventude, violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

MORAIS, José Luis Bolzan de. *As crises do Estado e da Constituição e a Transformação Espacial dos Direitos Humanos*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002.

MORAES, Maria Cândida. *O paradigma educacional emergente*. 14. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

MORA-MERCHÁN, Joaquim; ORTEGA, Rosario; CALMAESTRA, Juan; SMITH, Peter K. El uso violento de la tecnología: el cyberbullying. In: ORTEGA, Rosario (Coord.). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza Editorial, 2010, p. 202-206.

MOREIRA, Dirceu. *Transtorno do assédio moral - bullying: a violência silenciosa*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

MORENO, Montserrat; SASTRE, Genoveva Vilarrasa. *Resolução de conflitos e aprendizagem emocional: Gênero e transversalidade*. São Paulo: Moderna, 2002.

MORRIS, Allison. Criticando os críticos – uma breve resposta aos críticos da justiça restaurativa. In: SLAKMON, Catherine; DEVITTO, Renato Campos Pinto; PINTO, Renato Sócrates Gomes. *Justiça restaurativa*. Brasília: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005.

MORRISON, Brenda. Justiça restaurativa nas escolas. In: BASTOS, Márcio Thomaz; LOPES, Carlos; RENAULT, Sérgio Rabello Tamm. *Justiça restaurativa*. Brasília: Ministério da justiça e programa das nações unidas para o desenvolvimento, 2005.

NETO, Pedro Scuro. Por uma justiça restaurativa ‘real e possível’. In: ROLIM, Marcos [et al.]. *Justiça restaurativa: um caminho para os direitos humanos*. Porto Alegre: IAJ, 2004, p. 36-37.

NUNES, Antonio Ozório. *Como restaurar a paz nas escolas: um guia para educadores*. São Paulo: Contexto, 2011.

OLWEUS, Dan. Bully-victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school-based intervention program. In D. PEPLER e K. Rubins (Eds), *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1991, p. 411-448.

\_\_\_\_\_. *Bullying at school: Long-term outcomes for the victims and effective school-based intervention program*. In: L. R. HUESMANN (Ed.), *Aggressive behavior: Current perspectives*. New York: Plenum, 1994, p. 97-130.

ORTEGA, Rosario; DEL REY, Rosario. *Estratégias educativas para a prevenção da violência*. Tradução de Joaquim Ozório. Brasília: Unesco/UCB, 2002.

PAREDES, Eugênia Coelho; SAUL, Lea Lima; BIANCHI, Kátia Simone da Rosa. *Violência: o que têm a dizer alunos e professores da rede pública de ensino cuiabana*. Cuiabá: EdUFMT/FPEMAT, 2006.

PARKER, L. Lynette. *Justiça restaurativa: um veículo para a reforma?* In: BASTOS, Márcio Thomaz; LOPES, Carlos; RENAULT, Sérgio Rabello Tamm. *Justiça restaurativa*. Brasília: Ministério da justiça e programa das nações unidas para o desenvolvimento, 2005.

PLAN ORG. Aprender sem medo. Campanha global para acabar com a violência nas escolas: resumo de relatório. 2008. Disponível em: <<http://plan-international.org/learnwithoutfear/files/learn-without-fear-report-summary-portuguese>>. Acesso em: 15 mai. 2013.

PECES-BARBA MARTINEZ, Gregório. *Derecho y derechos fundamentales*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1993.

PEIXOTO, Geovani de Mori. *A Justiça Restaurativa como Política Pública Alternativa ao Sistema Penal*: possibilidade e viabilidade. 2009, 128f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania) - Universidade Católica de Salvador/BA, 2009.

PEREIRA, Beatriz O. *Para uma escola sem violência*: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças. Fundação Calouste Gulbenkian. Fundação para a Ciência e a tecnologia Ministério da Ciência e da Tecnologia. Porto: Ed. Imprensa Portuguesa, 2002.

PEREIRA, Lenice Pons. *Procedimento restaurativo*: a busca do grau de restauratividade com base na comunicação não-violenta. In: BRANCHER, Leoberto; SILVA, Susiâni. *Justiça para o século 21*: instituindo práticas restaurativas. Porto Alegre: Nova Prova, 2008.

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

PÉREZ LUNO, Antonio-Enrique. *Derechos Humanos, Estado de derecho y Constitución*. 3. ed. Madrid: Tecnos, 1990.

PINTO, Renato Sócrates Gomes. Justiça restaurativa: o paradigma do encontro. In: ROLIM, Marcos [et al.]. *Justiça restaurativa*: um caminho para os direitos humanos. Porto Alegre: IAJ, 2004.

\_\_\_\_\_. *A construção da justiça restaurativa no Brasil*: o impacto no sistema de justiça criminal. Disponível em: <[http://www.idcb.org.br/documentos/sobre%20justrestau/construcao\\_dajusticarestaurativanobrasil2.pdf](http://www.idcb.org.br/documentos/sobre%20justrestau/construcao_dajusticarestaurativanobrasil2.pdf)>. Acesso em: 05 fev 2014.

POLLACK, W. *Real boys*. Markham. On: Fitzhenry & Whiteside, 1998

POSTERLI, Renato. *Temas de criminologia*. Belo Horizonte, Del Rey, 2001.

PREFEITURA Municipal de Caixas do Sul. Disponível em: <http://www.caxias.rs.gov.br/educacao/texto.php?codigo=261> Acesso em: 28 dez. 2013.

PUTNAM, Robert. *Comunidade e democracia – A experiência da Itália Moderna*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1993.

QUEIROZ, Cristina M.M. *Direitos Fundamentais (Teoria Geral)*. Coimbra: Coimbra Editora, 2002.

RAPHAEL, Sally Jessy. Uma mensagem de Sally. In: MIDDELTON-MOZ, JANE; ZAWADSKI, Mary Lee. *Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

RANDALL, Peter. *Adult Bullying: perpetrators and victims*. London: Routledge, 1997.

\_\_\_\_\_. *Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos*. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

REIS, Jorge Renato. A Concretização e a efetivação dos direitos fundamentais no Direito Privado. In: LEAL, Rogério Gesta (Org.). *Direitos Sociais e Políticas Públicas: desafios contemporâneos*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004, tomo 4.

RIGBY, Ken. What Children tell us about *bullying*. in schools. *Children Australia*, 22,2, p. 28-34, 1997. Disponível em: <[http://www.education.unisa.edu.au/"bullying"/>](http://www.education.unisa.edu.au/). Acesso em: 18 set. 2012.

RIO GRANDE DO SUL. *Lei nº 13.474*, de 28 de junho de 2010. Dispõe sobre o combate da prática de "bullying" por instituições de ensino e de educação infantil, públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos. Disponível em:<<http://www.al.rs.gov.br/Legis/Arquivos/13.474.pdf>>. Acessado em: 16 mai. 2012.

RIO GRANDE DO SUL. Assembleia Legislativa. Justificativa do projeto de lei. Disponível em: <[http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100018.asp?Hid\\_IdNorma=57947&Texto=&Origen=1](http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100018.asp?Hid_IdNorma=57947&Texto=&Origen=1)>. Acesso em: 28 dez. 2013.

RIO GRANDE DO SUL. Lei nº 14.030, de 26 de junho de 2012. Disponível em: <[http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid\\_Tipo=TEXT0&Hid\\_TodasNormas=57947&hTexto=&Hid\\_IDNorma=57947](http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXT0&Hid_TodasNormas=57947&hTexto=&Hid_IDNorma=57947)>. Acesso em: 28 dez. 2013.

ROBALO, Teresa Lanry de Gouveia de Albuquerque e Sousa. *Justiça restaurativa: um caminho para a humanização do direito*. Curitiba: Juruá, 2012.

RODRIGUEZ, Nora. *Guerra em las aulas*. Buenos Aires: Temas de Hoy, 2005, 64.

ROLIM, Marcos. *Justiça Restaurativa: para além da punição*. In: \_\_\_\_\_ [et al.]. *Justiça restaurativa: um caminho para os direitos humanos*. Porto Alegre: IAJ, 2004.

\_\_\_\_\_. *Bullying: o pesadelo da escola*. Porto Alegre: Dom Quixote, 2010.

ROMÁN, José A. Ruiz San. La recepción del pensamiento de Etzioni en España. In: ADÁN, José Perez (coord.). *Comunitarismo: cultura de solidariedad*. Madrid: Sekotia, 2003.

ROSA, Alexandre Morais da. *Introdução Crítica ao Ato Infracional: princípios e garantias constitucionais*. Rio de Janeiro: Lumen Juris Editora, 2007

ROYER, E. A violência escolar e as políticas de formação de professores. E. Debarbieux & C. Blaya. (Orgs.). *Violência nas escolas e políticas públicas*. Brasília: UNESCO, 2002, p. p. 251-252.

RUIZ, Castor M. M. Bartolomé. A ética como prática de subjetivação: Esboço de uma ética e estética da alteridade. In: PIVATTO, Pergentino S. (org.). *Ética: crise e perspectiva*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

RUSCHEINSKY, Aloísio. Cidadania e construção do conhecimento ante a expressão de interesses, In: LAMPERT, Ernani (org.). *Educação para a cidadania*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

SALIBA, Marcelo Gonçalves. *Justiça Restaurativa e Paradigma Punitivo*. Curitiba: Juruá, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SARLET, Ingo Wolfgang. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988*. Porto Alegre, 2001.

\_\_\_\_\_. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002.

\_\_\_\_\_. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988*. 3. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2004.

\_\_\_\_\_. *A eficácia dos direitos fundamentais*. 5. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

SARTORI, Maria Helena. *Cartilha de orientações*. Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul.

SCHMIDT, João P. Condicionantes culturais das políticas públicas no Brasil. In: REIS, J. R.: LEAL, R. G. *Direitos sociais e políticas públicas: desafios contemporâneos*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2001, p. 267-268.

\_\_\_\_\_. Os jovens e a construção de capital social no Brasil. In: BAQUERO, Marcello (Org.). *Democracia, juventude e capital social no Brasil*. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

\_\_\_\_\_. *Exclusão, inclusão e capital social: O capital social nas ações de inclusão*. In: REIS, J. R.: LEAL, R. G. *Direitos sociais e políticas públicas: desafios contemporâneos*. Tomo 6. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.

\_\_\_\_\_. Para entender as políticas públicas: aspectos conceituais e metodológicos. In: REIS, J. R.: LEAL, R. G. *Direitos sociais e políticas públicas: desafios contemporâneos*. Tomo 8. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2008.

SCURO NETO, Pedro. *Modelo de justiça para o século XXI*. Brasil, 2004. Disponível em: <[http://jijserver.tj.rs/jij\\_site/JIJ\\_SITE.home](http://jijserver.tj.rs/jij_site/JIJ_SITE.home)>. Acesso em: 05 fev 2014.

SEN, Amartya Kumar. *Desenvolvimento como liberdade*. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SHARIFF, Shaheen. *Cyberbullying: questões e soluções para a escola, a sala de aula e a família*. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SICA, Leonardo. *Justiça Restaurativa e Mediação Penal*. O novo modelo de Justiça Criminal e de Gestão do Crime. Rio de Janeiro: Lumen Júris, 2007.

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

SILVA, Jair Militão da. A consideração da Dignidade Humana como critério de formulação de políticas públicas. In: MARCÍLIO, M.L.; PUSSOLI, L. (Org.). *Cultura dos Direitos Humanos*. LTr, 1998.

SIMMONS, Rachel. *Garota fora do jogo: a cultura oculta da agressão nas meninas*. Tradução de Talita M. Rodrigues. São Paulo: Rocco, 2004.

SLAKMON, Catherine; PHILIP Oxborn. *Micro-justiça, desigualdade e cidadania democrática – A construção da sociedade civil através da justiça restaurativa no Brasil*. In: SLAKMON, Catherine; DE VITTO, Renato Campos Pinto; PINTO, Renato Sócrates Gomes (Orgs.). *Justiça restaurativa: coletânea de artigos*. Brasília: Ministério da Justiça, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD, 2005.

SLEE, Phillip. T.; RYGBI, Ken. *Australian school children's self appraisal of interpersonal relations: the Bullying experience*. Child Psychiatry; 23, 1993, p. 273-282.

SMITH, P. K. Intimidação por colegas e maneiras de evitá-la. In: DEBARBIEUX & Blaya. C. (Orgs.). *Violência nas escolas e políticas públicas*. Brasília: UNESCO, 2002, p. 218-219.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez 2006.

SOUZA CRUZ, Álvaro Ricardo de. Processo Constitucional e a efetividade dos Direitos Fundamentais. In: SAMPAIO, J. A. L.; SOUZA CRUZ, A. R. de (Coord.). *Hermenêutica e Jurisdição Constitucional*. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez 2006.

SULER, J. R.; PHILIPS, W. L. The bad boys of cyberspace: Deviant behavior in a multimedia chat community. *Cyberpsychology and Behavior*, v. 7, n. 3, 1998.

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

TORREGO, Juan Carlos; MORENO, Juan Manuel. *Convivência y disciplina en la escuela: el aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza editorial, 2003.

TOURAINÉ, Alain. *Poderemos viver juntos? – Iguais e diferentes*. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. *Libertà, uguaglianza, diversità*. Italia: Il Saggiatore Tascabili, 2002.

\_\_\_\_\_. *Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje*. Tradução de Gentil Avelino Tilton. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. *Dopo la crisi. Una nuova società possibile*. Roma: Armando editore, 2012.

VASCONCELOS, Carlos Eduardo. *Mediação de Conflitos e Práticas Restaurativas*. São Paulo: Método, 2008, p. 78.

VERONESE, Josiane Rose Petry; COSTA, Marli Marlene Moraes da. *Violência Doméstica: quando a vítima é criança ou adolescente – uma leitura interdisciplinar*. Florianópolis: OAB/SC Editora, 2006, p. 82.

\_\_\_\_\_; VIEIRA, Cleverton Elias. *Limites na educação: sob a perspectiva da doutrina da proteção integral, do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Florianópolis: OAB Editora, 2006.

\_\_\_\_\_; OLIVEIRA, Luciene de Cássia Policarpo. *Educação versus Punição: a educação e o direito no universo da criança e do adolescente*. Blumenau: Nova Letra, 2008.

VEZZULLA, Juan Carlos. *A Mediação de Conflitos com Adolescentes Autores de Ato Infracional*. Florianópolis: Habitus, 2006. p. 79-80.

VIDAL HERRERO-VIOR, María Sonsoles; MOLINA, Antonio García-Pablos de. *Estudios e investigaciones 2010: defensor del menor en la comunidade de Madrid*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2011, p. 19.

VIORST, Judith. *Controles imperfeitos*. Tradução de Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Melhoramentos, 2003.

WARAT, Luiz Alberto. *O ofício do mediador*. Florianópolis: Habitus, 2001.

\_\_\_\_\_. *Surfando na pororoca: o ofício do mediador*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

WHITNEY, I.; SMITH, P. K. *A Survey of the Nature and Extent of Bullying in Junior/Middle and Secondary Schools*. *Educational Research*, 35/ 1:3-25, 1993

WOLKE, D. et al. *Bullying and Victimization of Primary School Children in England and Germany*. Prevalence and School Factors. *British Journal of Psychology*, 92/4:673-96,2001.

ZEHR, Howard. *Trocando as Lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça*. Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athenas, 2008.

\_\_\_\_\_. *Justiça Restaurativa*. Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2012.

ZIPPELIUS, Reinhold. *Teoria geral do Estado*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997