***BULLYING* NA ESCOLA: O CORPO COMO ALVO DA VIOLÊNCIA**

Raquel Manzini

Sempre tive problemas com rótulos. Creio que isso ocorre porque quando se nasce com uma doença rara, crônica, ainda sem cura, e que gerou em seu corpo uma deficiência física, as pessoas te rotulam de muitas coisas, a maioria delas negativas. (FERREIRA DA ROCHA, 2019)

# Introdução

Sempre, na minha vida, houve pessoas que disseram o que eu pensava, queria ou sentia. (...) Quando entrei no ginásio, uma professora encrespou comigo justamente por isso: para o curto pensamento dela, como é que uma pessoa que não fala ia expressar seus conhecimentos? Essa é a lógica idiota que prende as pessoas fiéis à mesmice e as faz ver o ser humano apenas na superfície. A burra e velha lógica que atrofia as mentes. Eu não sou a lógica. Eu não falo, mas penso e faço com que esse pensamento torto chegue até as outras pessoas por vozes que não são a minha, e daí? (FERNANDES, 2019, p. 9)

Por que falar em *bullying*? Prática muitas vezes avaliada como modismo estrangeiro, os atos de violência evocados por essa palavra são, na verdade, fenômenos escolares antigos. Pode-se afirmar que o *bullying* acontece desde que existe escola, pois esse ambiente reúne, a contar do início, crianças e adolescentes considerados diferentes entre si, como ocorre com as pessoas nos demais âmbitos sociais. Os alunos são grandes ou pequenos, magros ou obesos, têm facilidade de aprender ou necessidade de maiores recursos e assim por diante.

Além disso, frequentemente, hostilizar, maltratar e insultar o aluno julgado como diferente foi e ainda é um evento corriqueiro em instituições de ensino, desde há muito. Nem por isso, foi sempre um fato isento de críticas e propostas de intervenção.

Para agravar a situação, diferentes castigos eram aplicados a alunos em escolas até há algumas décadas, como afirmam Silva, Lima e Dantas (2006):

Veja-se, a exemplo disso, a história de nossas instituições escolares e a brutalidade de suas práticas, os métodos aplicados no ensino, os castigos de palmatória, o chapéu de burro na cabeça dos alunos, o de ajoelhar-se em grãos ou mesmo prêmios de melhor isso ou melhor aquilo. (SILVA; LIMA; DANTAS, 2006, p. 219)

Até mesmo em alguns desenhos animados antigos observamos o personagem avaliado como diferente na escola sendo castigado no cantinho da sala usando chapéu de burro, por exemplo, no desenho do Tom & Jerry (ALMANAQUE, 2019).

"Certo, sofri *bullying* na infância e estou aqui. Ninguém morre por isso!". Embora existam aqueles que entendem que não ficaram com sequelas por causa da violência sofrida na infância, isso pode não ser verdadeiro para todos. Para resolver o problema, a questão deveria ser falar do *bullying* como fenômeno capaz de trazer consequências para a vida adulta e não o contrário. Apesar disso, a desvalorização dos efeitos nocivos desse acontecimento é grande: há quem afirma que ele não deixa marcas. No entanto, afirma-se também que aquele que sofreu maus-tratos na escola é um “sobrevivente”, como no trecho que inicia este parágrafo. Que paradoxo! Por um lado, para alguns, o *bullying* não causa traumas, por outro, quem passou por ele “sobreviveu”.

A questão é "Como o indivíduo narraria sua infância ou adolescência se não tivesse vivido o *bullying*? Hoje, podendo escolher, essa pessoa escolheria matricular seu filho em escola pacífica ou com violência?". A resposta parece óbvia porque é. Na realidade, até mesmo o senso comum repudia situações se violência entre alunos. Quando aparecem na mídia situações drásticas, como um tiroteio de algum ex-aluno vítima de *bullying* contra crianças e professores, o corriqueiro é "Nossa! Na época, por que ninguém fez nada?"

Pensando no que fazer contra a violência na escola, atitudes punitivas não parecem ser as soluções mais adequadas. Observei, na prática clínica e em pesquisa de doutorado, que muitas estratégias escolares são: retirar o aluno que comete *bullying* de sala de aula ou mandá-lo executar atividades como plantar flores, desenhar pombas da paz, pregar cartazes contra a violência nos corredores, ler textos em que a amizade é a “moral da história”. Apesar de essas ações serem bem intencionadas, se a intervenção contra a prática de atos violentos não envolver os alunos e não for imediata diante de casos concretos, ela será limitada e, certamente, não será eficaz.

Lições de moral e atividades pela paz — "somos diferentes e devemos viver juntos com respeito" — desconectadas da realidade discente não ensinam, na prática, o que é viver em paz e como se defender se for alvo de *bullying*. É bastante comum que a consequência imediata a um apelido engraçado seja a risada dos demais estudantes. Para reprimir essas atitudes também é comum um simples comando de "silêncio" do professor em sala de aula, o que não sinaliza qual é o comportamento inadequado — o apelido ou a risada —, nem esclarece o motivo de o silêncio ser importante (já que o professor o solicitou): para a aula prosseguir ou para proteger o alvo do apelido?

Diante desses fatos conhecidos por todos, faz-se necessário discutir o tema *bullying*. Neste trabalho, a ênfase é dada à violência contra o corpo e a todas as suas nuances na vida escolar e após a saída da escola. Sim, o *bullying* traz marcas, muitas vezes, para a vida inteira.

As consequências do *bullying* para as crianças que o sofrem (os alvos) são sentimentos de inferioridade e baixa autoestima. Os alunos agressores, sem intervenção adequada, podem perpetuar a violência quando adultos, como justificativa para a popularidade e para vencer na vida. E as crianças que assistem as agressões, por sua vez, podem desenvolver ansiedade no contexto escolar, por medo de serem as próximas vítimas e, na vida adulta, podem ser passivas diante de situações de opressão e agressividade contra elas e contra os outros. Para evitar o problema, primeiramente é preciso entendê-lo.

# O que é *bullying*?

Não queremos, como pessoas com deficiência que somos, ficar apenas restritos a ela. Queremos, sim, reivindicar o nosso espaço na sociedade e a Literatura se mostra como veículo importante para canalizar as nossas emoções (sim, nós as temos!). Não queremos mostrar que somos capazes, mas que somos iguais a qualquer um, se respeitadas nossas diferenças. (FONSECA, 2019, p. 87)

Em fevereiro de 2020, Quaden Bayle, australiano de 9 anos, ficou famoso mundialmente. O tema do vídeo viral, publicado por sua mãe, Yarraka Bayle, foi seu pedido para se matar por não aguentar mais sofrer *bullying* diariamente na escola (caso amplamente divulgado na internet e encontrado, por exemplo, no sítio da “BBC News Brasil”). Depois da divulgação do vídeo, criança com nanismo, ganhou presentes, convites e mensagens positivas de anônimos e famosos do mundo inteiro. O caso exemplifica o efeito devastador da violência contra o corpo. Em casos como o de Quaden, a escola se converte em lugar hostil, com vivências de medo, baixa autoestima e constante ansiedade. Infelizmente, nas redes sociais e sítios da internet, não localizamos notícias de intervenções realizadas na escola para torná-la pacífica para ele e para os demais alunos.

A prática de atos violentos, intencionais e repetidos contra pessoas acontece no contexto escolar há muitas décadas, mas ganhou especial atenção na Noruega, na década de 70, com as pesquisas de Dan Olweus (OLWEUS, 1993). No Brasil, Neves (2016) marca, em 2000, o início do estudo dessa prática como violência. Seu estudo envolve aspectos psicossociais, científicos e jurídicos do fenômeno.

O termo *bullying* remete às situações de violência repetitivas e intencionais no contexto escolar e ocorre de um aluno (ou grupo de alunos) contra outro aluno ou grupo (MANZINI, 2013; MANZINI; BRANCO, 2017). Oliveira e Martins (2007, p. 92) definem violência como “todo ato ao qual se aplique uma dose de força excessiva e a agressão como uma forma de violência (força contra alguém aplicada de maneira intencional, com a pretensão de causar um dano à outra pessoa).”

Não obstante, a violência compreendida como *bullying* vai muito além da força física. É uma maneira de amedrontar o outro para obter algum tipo de “respeito” e se caracteriza como qualquer tipo de agressão que afete esse outro física ou emocionalmente e seja praticada de forma sistemática e repetida.

Os atos de violência assim entendidos ocorrem em um contexto histórico e cultural, ou seja, podem ser justificados pelas relações de poder constituídas dentro das relações sociais em determinada escola. No caso, há, em um polo, o agressor com prestígio social e poder e, no outro, um aluno impotente e frágil: a vítima (AVELLANOSA, 2008; BEANE, 2010; CALHAU, 2010; HARRIS & PETRIE, 2006; SILVA, 2010; TEIXEIRA, 2011).

Diversos autores categorizam o *bullying* pela natureza das agressões — física, verbal, moral, sexual e virtual (*cyberbullying*) — e como *bullying* direto ou indireto (ver MANZINI; BRANCO, 2017). Os alunos também são classificados por pesquisadores da área, como vítimas, agressores ou observadores nesses eventos de agressividade e como se cada grupo tivesse características específicas (OLWEUS, 1993; FANTE, 2005; AVELLANOSA, 2008; BEANE, 2010; TEIXEIRA, 2001; HARRIES e PETRIE, 2006)..

Contudo, como proposto por Manzini (2013), a classificação dos alunos como vítimas, agressores ou observadores explora o *bullying* de forma determinista, como se eles tivessem características de personalidade, índoles ou famílias capazes de torná-los, por si sós, agressivos, vítimas ou passivos (observadores). Essa categorização dos discentes localiza o fenômeno dentro deles e descreve o fenômeno como se a escola não tivesse relevância no processo. Todavia, estudos de caso de Manzini (MANZINI, 2013; MANZINI; BRANCO, 2017) comprovam que o *bullying*

é a demonstração de poder social de uns sobre os outros e, neste caso, ser bonita ou inteligente não garante em nada que uma criança (ou adolescente) não sofrerá *bullying* dos seus colegas. Tudo depende da dinâmica social específica de determinado contexto. O que mais conta são os valores predominantes no grupo e, em muitos casos, as atitudes, as habilidades sociais e a assertividade dos envolvidos no fenômeno (MANZINI; BRANCO, 2017, p. 118).

Segundo Manzini (2018), apesar de a história de vida do agressor ter importância no surgimento do *bullying*, na sua manutenção em sala de aula e nas dependências da escola, como a instituição lida com a prevenção e os atos de violência é determinante para sua existência e continuidade. Valores como competição e individualismo — quando os alunos são orientados de forma direta ou indireta a serem os melhores independentemente do bem-estar coletivo, por exemplo, — geram o contexto propício para o surgimento dessa prática.

A escola que prima por valores como cooperação, solidariedade e paz, provavelmente, inibirá expressões de agressão física e emocional desde o seu início e intervirá na vida estudantil de forma construtiva para que não exista propagação do sofrimento. A esse respeito, Oliveira e Martins (2007) citam Martin-Baró (1983,1997) afirmando que

não há necessidade de se procurar as raízes da agressão e da violência dentro das pessoas. A agressão e a violência podem ser encontradas nas circunstâncias em que vivem, atribuindo ao fato das pessoas (...) terem aprendido a alcançar os seus objetivos através da utilização da violência, o que confere à agressão e à violência um caráter encontrado e assimilado na sociedade, através das relações entre os indivíduos. (OLIVEIRA; MARTINS, 2007, p. 92).

Dessa forma, o estudo do contexto escolar é fundamental para a compreensão do *bullying*, se formos além da pretensão de localizar dentro dos estudantes as raízes da violência. Por exemplo, se um aluno vivenciou que colocar apelidos em outros o torna popular na escola porque os demais riem e evitam conflitos com ele (para não serem as futuras vítimas), é elevada a probabilidade de esse aluno agressor continuar perseguindo os colegas com apelidos contra o corpo deles ( “baixinho” e “bolota”, por exemplo). Se colocar apelidos for motivo de exposição negativa — como repreensão por parte do professor; chamada na coordenação; crítica dos colegas —, a probabilidade de os apelidos perdurarem é menor. Similarmente ocorre com os demais tipos de *bullying*, como bater nos colegas ou intimidá-los com ameaças. Em outras palavras, o contexto escolar e suas regras (o que é permitido ou não acontecer entre os alunos) é muito mais determinante para a existência da prática de atos violentos por parte dos discentes do que as características pessoais e familiares deles isoladamente[[1]](#footnote-1).

Um outro exemplo: uma menina de família com valores construtivos, como cooperação e solidariedade, pode ser uma criança que promove o *bullying* em sala de aula, caso a competição e o individualismo nesse ambiente sejam evidenciados como valores predominantes. A menina, no contexto escolar, pode usufruir de *status* elevado por liderar um grupo seleto de amigas, com determinadas características físicas (loiras de cabelo liso, por exemplo) e, assim, excluir as demais. Junto com as amigas e com o apoio delas, aquela aluna pode humilhar e difamar as meninas que não pertençam ao seu grupo. Apesar de os valores familiares serem edificantes, praticar *bullying* pode ser, como nesse exemplo, uma estratégia de sobrevivência, de aquisição e manutenção de *status*.

Na prática clínica[[2]](#footnote-2), situações como essa são comuns e os pais exclamam frases como “Nossa! Como nossa filha é outra pessoa na escola!”, ou “Ficamos estarrecidos quando a escola nos chamou: aquela não era nossa filha!”.

Diante do exposto, é nítida a importância do estudo do contexto escolar para a prevenção do *bullying* e a promoção da paz na escola. Segundo Flores (2017), para as estratégias de intervenção escolar terem efeito, o problema deve ser previamente analisado e as ações para solucioná-lo devem envolver a participação de todos. Como destacam Manzini (2018), Manzini e Branco (2017) e Manzini (2013), é urgente o posicionamento de pais, professores e alunos na prevenção e no combate da violência na escola com estratégias efetivas de intervenção. Manzini e col. (2012) afirmam:

Para prevenir e resolver situações de *bullying* na escola é necessário, primeiramente, provocar a mudança do paradigma educacional que ainda vê a educação como descompromissada com um trabalho consistente e sistemático relacionado ao desenvolvimento de valores sociais positivos em sala de aula. Esse é um trabalho que deve ser intencionalmente realizado, tendo em vista incluir questões relacionadas à paz, à justiça e à empatia no currículo escolar (MANZINI e col., 2012, p. 314).

Apesar do caráter social das ações de violência por parte de alunos e de suas relações com a cultura e os valores de determinada escola (ou sala de aula), os professores, muitas vezes, não demonstram consciência da gravidade do problema (MANZINI, 2013). A negação da existência do *bullying* envolve, por um lado, a recusa de expor as fragilidades da escola e, por outro, o próprio conhecimento superficial da questão. A escola é uma instituição social e apresenta, portanto, dentro de suas salas de aula, a mesma diversidade existente na sociedade fora dela (MAGNABOSCO & SOUZA, 2018). Havendo essa diversidade — de pensamento, de valores, de princípios, de biótipos, de gêneros —, de que maneira os alunos são convidados a pensar sobre ela e a tornar a convivência escolar pacífica para todos?

Na pesquisa de Manzini (2013), quando vinte crianças de 9 a 10 anos de idade, de três turmas de uma escola pública de Brasília-DF foram entrevistadas, o *bullying* foi citado como uma vivência corriqueira em sala de aula, apesar da negação da sua existência por professores e membros da coordenação pedagógica. O corpo como alvo do *bullying* foi citado, inclusive, como o mais comum, como observamos nos trechos de fala das crianças a seguir (nomes fictícios):

**Bianca** (descrição da a agressão contra Fabiana) — É dos meninos que ficavam chamando a Fabiana, que a... é porque ela é morena e o cabelo dela é meio assim diferente, aí eles ficavam chamando de Avatar [personagem de filme de mesmo nome que tem longos cabelos trançados]. Mas eu acho muito bonito o cabelo dela. Aí, eles ficavam xingando ela... é porque os meninos, de vez em quando, têm mania de botar apelido. (MANZINI, 2013, p. 117).

**Diana**: ele me chama de gorila, de outro nome... dá raiva. (MANZINI, 2013, p. 122).

**Diogo**: Colocar apelidos no outro, só porque ela é diferente. Se a pessoa não tem a cor dele, aí ele xinga de carvão, de piche, coisas assim (MANZINI, 2013, p. 134).

**Hélio**: Ficam mexendo com ele, chamando ele de baleia Moby Dick. (MANZINI, 2013, p. 148).

Segundo Manzini (2013), “o discurso das crianças evidenciou que o *bullying* é um fenômeno subjetivo e complexo, que necessita ser compreendido por meio de uma visão sistêmica” (p. 174). Cada criança, no estudo, evidenciou observar e viver a violência escolar de forma particular. Como se observa, os relatos pontuaram situações de agressão verbal contra os corpos dos colegas ou o próprio corpo.

A escola onde aconteceu o estudo era norteada por um projeto contra o *bullying*, elaborado pela orientação escolar e as professoras diziam não vivenciar situações dessa natureza com seus alunos. Apesar disso, o estudo feito por Manzini (2013) mostra que a simples existência de um projeto ou a negação dos adultos são insuficientes para que se possa afirmar com certeza que determinada escola seja isenta do *bullying*. A violência escolar é resultado da relação entre os sistemas histórico, social, cultural — as crenças e os valores — dos alunos e dos adultos dentro da escola. Cada sala de aula é um ambiente complexo, no qual se faz necessário o cuidadoso olhar e a escuta atenta das falas das crianças — processos de ataque conta o corpo podem acontecer de forma invisível para os adultos inatentos e dolorosa para as crianças indefesas.

# O corpo como alvo do *bullying*

O corpo é social e não meramente um ente biológico que contém o ser. (KAPLAN; SZAPU, 2019, p. 111).

Segundo Kaplan e Szapu (2019), na interação escolar, alguns grupos se julgam superiores a outros, que são, por muitos motivos, considerados com menor valor social. Esse processo de segregação é assinalado pelos autores como desumanizante e fruto de representações sociais subjetivas — marcas sociais naturalizadas que definem quem são superiores e quem são inferiores.

Kaplan e Szapu (2019) lançam destaque ao corpo e às suas expressões, portanto, como uma constituição social a ter maior ou menor valor dentro de determinada escola e conforme as regras ali constituídas entre os alunos. Além disso, os autores destacam que a violência escolar parte justamente desse julgamento social, cuja classificação é subjetiva e evoca a violência daqueles supostamente superiores contra os considerados inferiores: o “tom de pele, assim como alguns traços do rosto e do corpo em geral, são utilizados para justificar o uso de diferentes tipos de violência denominados racismo do corpo” (KAPLAN; SZAPU, 2019, p. 112).

Kaplan e Szapu (2019) citam, em seu trabalho, que cortes de cabelo, adornos (bonés, por exemplo), estilo e marca das roupas, jeito de andar e outras manifestações no/ou do corpo marcam o grupo de pertencimento dos alunos e os tornam líderes ou marginais. Tendo em vista o caráter social e histórico de classificação do corpo — e surgimento do *bullying* —, não caberia à escola escancarar este caráter e levar os alunos e a equipe de educadores da escola a promover a igualdade social e a paz?

Retomando o caso do australiano Quaden Bayle e o estudo de Kaplan e Szapu (2019), o corpo e suas expressões são os alvos da violência escolar. Para lidar com o tema do *bullying* e o corpo como seu alvo, primeiramente, precisamos aceitar a existência de estereótipos de beleza construídos historicamente por nossa sociedade e amplamente veiculados pela mídia televisiva, virtual e impressa.

O conceito predominante de belo construído historicamente no mundo ocidental é o que se assemelha à boneca Barbie tradicional — cabelo liso, quanto mais loiro mais bonito, corpo alto e esguio — e ao seu companheiro Ken, de biótipo parecido[[3]](#footnote-3). Logo, se faz necessária a interpretação de estigmas e estereótipos de forma contextual, social e histórica e não como um atributo inato. É preciso combater a ideia de que o conceito de belo assim entendido tenha raízes biológicas e, portanto, seja impossível mudá-lo.

Por causa disso, é importantíssimo avaliar a escola como ambiente capaz de fomentar a violência contra o corpo, caso se incentive, dentro dela, o culto ao padrão de belo convencionado e se naturalize o *bullying* contra o corpo fora desse padrão, como se esse corpo merecesse sofrer a violência simplesmente por ser considerado diferente. Apesar das buscas por mudança e das lutas sociais pela aceitação de outros tipos de beleza, a transformação social é lenta e a derrubada de estereótipos demanda trabalho árduo e contínuo.

Negros, portadores de deficiências físicas entre outros, frequentemente não são aceitos como belos. É necessário que se perceba, por exemplo, que, ainda que os negros nascidos após a abolição não tenham vivido o horror da escravidão, eles viveram o horror do embranquecimento. Veiga (2019) sustenta também que “o embranquecimento se dá a partir da negação do valor da pessoa negra e se perpetua por meio de um aparato político-midiático em que pessoas brancas estão na posição de poder e de referência da beleza, em detrimento das pessoas negras” (p. 247).

Magnabosco e Souza (2018), em sua pesquisa sobre inclusão e deficiência física, entrevistaram 27 crianças entre 6 e 8 anos idade. Elas tinham um colega com deficiência física e foram convidadas a responder perguntas sobre pensamentos e sentimentos a respeito de outra criança, também com deficiência, representada em um desenho. Como resultados, os autores obtiveram, em sua maioria, a conotação e as consequências negativas da deficiência. Uma cisão importante foi apontada pelos autores: para os entrevistados, de um lado estão as crianças sem limitações, que podem ser felizes e, do outro, as com deficiência física, que são infelizes e menosprezadas. Magnabosco e Souza (2018) concluem, então, que os estereótipos e os estigmas contra o corpo consolidam relações de opressão social e impedem a transformação da sociedade.

Um caso do corpo como alvo de *bullying* foi acompanhado pela autora na prática clínica. Um casal obeso solicitou atendimento para o filho de 10 anos, João[[4]](#footnote-4), também obeso. Como Bayle, ele dizia querer se matar e sumir da escola por não ter amigos. Os pais disseram que o menino ficava sempre sozinho pela escola e era alvo de piadas e apelidos devido ao seu peso. Em visita feita pela psicóloga à renomada escola particular de Brasília-DF, a orientadora educacional enfatizou o que acreditava ser verdadeiro: que o *bullying* não existia na escola e que a família deveria se perceber como é — obesa — e, portanto, teria de aceitar que sua condição física seria, inevitavelmente, alvo de *bullying*. Em outras palavras, a família deveria emagrecer e não exigir mudanças de atitude dos responsáveis e dos alunos daquela instituição de ensino.

A orientadora da escola, inclusive, tentou convencer a psicóloga com o argumento: “Você já reparou no tamanho do barrigão da mãe? E ela ainda usa um cinto! Um horror! E o menino? Coitado. Igual a ela. E o pai? A senhora viu, Raquel, o tamanho da barriga do pai?”. Questionada sobre o isolamento da criança, a orientadora naturalizou todo o sofrimento do aluno em palavras como “Ele fica sozinho porque quer. Ele gosta de ler no intervalo. Os apelidos que ele diz ter nunca chegaram até mim, então não sei nem o que fazer”.

Apesar das tentativas da psicóloga de levar a escola à reflexão e a mudanças, os esforços foram em vão: o preconceito contra o corpo e a culpa posta na vítima (e em sua família) estavam institucionalizados. O caso corrobora a postulação de que, de “maneira geral, (...) os profissionais que trabalham nas instituições educacionais apresentam crenças tradicionalistas e, ao incentivá-las, contribuem para a marcação daquilo que é diverso através dos estereótipos” (MAGNABOSCO; SOUZA, 2018).

Nos atendimentos psicológicos, os pais foram orientados sobre como empoderar a criança e como insistir no pedido de providências da escola. O menino aprendeu habilidades sociais — como pedir ajuda quando fosse ofendido — e a fazer novos amigos, superando a timidez e se percebendo como merecedor de dias felizes na instituição escolar.

Ao longo dos atendimentos, João e seus pais compreenderam que a gravidade do caso estava na inércia da escola, que não demonstrava sequer interesse em tecer estratégias efetivas para o combate ao *bullying*, deixando de apontar o corpo da criança como causa das agressões. O caso de João teve o seguinte desfecho: a família se mudou de cidade para reiniciar a vida de forma plena e feliz, com nova escola e oportunidades para João, e decidiu processar a escola brasiliense. Não houve retorno da família à psicóloga sobre o resultado do processo na Justiça, mas, de fato, o dado não é tão relevante, uma vez que os ganhos terapêuticos foram extensos e se mantinham na nova cidade e na nova escola, segundo os pais de João.

O caso de João, de Bayle e daqueles dados transcritos por Manzini (2013) demostram como a escola, muitas vezes, ignora o *bullying* contra o peso, contra qualquer deficiência física, contra a cor da pele ou a textura do cabelo dos discentes. Esses fatos demonstram que alunos e educadores ainda cultivam o padrão de beleza europeu, propagado pela mídia e pelas empresas. Quantas crianças negras, indígenas, obesas, com deficiências vemos em propagandas, anunciando produtos? Quantas vezes vimos, por exemplo, uma adolescente com Síndrome de Down em *outdoors* que anunciam cursos de línguas?

Embora seja crescente o número de anúncios que já contam com a representação da diversidade da população brasileira e até mundial, o caminho a ser percorrido ainda é extenso para que essa diversidade seja expressiva na mídia. Não caberia à escola, desde a educação infantil, afirmar as diferenças como aceitáveis — “sim, somos diferentes uns dos outros” — e de celebração — “as diferenças tornam a convivência humana rica e interessante” —, convidando-nos diariamente a aprender com o diferente, a mostrar nossas diferenças e a promover a inclusão escolar e social?

Conforme Bacila (2005), as classificações entre bom e ruim são subjetivas e o estigma é uma forma de diminuir artificialmente o valor de alguém. Ou seja: não existe quaisquer elementos ou mecanismos inatos no processo de classificação das pessoas de acordo com sua aparência física. Também não há justificativa biológica para tanto.

Como exemplo, podemos tomar um concurso de beleza infantil em determinada escola. Ao eleger sempre as meninas brancas e loiras como vencedoras, esse tipo de evento é poderoso repetidor e naturalizador da associação entre belo — loiro, branco — e feio — negro, obeso —na mente dos alunos. Além disso, é bastante provável que tal evento, nesses moldes, favorecerá o *bullying* entre os estudantes. Aqueles empoderados como bonitos, de alguma forma, podem se sentir autorizados a desvalorizar os demais, principalmente se houver negligência de pais e professores diante do fenômeno. O problema começa pela validação do concurso de beleza e de seus critérios de classificação das crianças e se mantém com o silêncio dos educadores (professores, técnicos, coordenadores, diretores) diante dos casos de agressão motivados no corpo dos colegas.

A estigmatização é um processo inerentemente cultural. Ela nasce e se fortalece — ou enfraquece — nas relações e nas práticas sociais. O estigma se constitui quando a pessoa que apresenta qualquer característica diferente — como o corpo diverso do padrão estabelecido como aceitável histórica e socialmente — recebe descrédito por isso: menor *status* e, em decorrência disso, exclusão social (MAGNABOSCO; SOUZA, 2018).

*Bullying*, preconceito, racismo e exclusão são fenômenos próximos, portanto. Alunos com características corporais diferentes do preestabelecido como belo — merecedor de *status* elevado em determinado grupo — podem ser alvo de preconceito, racismo e exclusão e, por conseguinte, sofrerem *bullying*: apelidos, exclusão social, violação de pertences entre outras formas de violência. Para evitar as agressões, é indispensável que a escola tenha o olhar atento às nuances relacionais de cada turma.

Um adolescente negro pode sofrer *bullying* ou não na escola, a depender da construção subjetiva da instituição de ensino em relação ao pensamento preconcebido “nós/bonitos/bons” e “eles/feios/ruins”. Ou seja: intervenções que partem de qualquer referencial rígido de interpretação social tendem a fracassar por não avaliar, com os alunos, como as relações sociais de fato se dão naquele contexto.

Interpretações sociais equivocadas, rígidas e estereotipadas já foram vivenciadas na prática clínica e de pesquisa da autora: “alunos negros são vítimas de *bullying*, nunca agressores”, “alunos com melhores notas são bonzinhos, ajudam todo mundo”, “aqui tem uma criança de cada tipo, logo, há inclusão”. Entretanto, o *bullying* pode acontecer, por exemplo, de um aluno negro contra outro e esse fato ser ignorado pela escola. Mesmo entre negros pode haver atos de violência por *status* social: aquele considerado bonito e estiloso *versus* o considerado pobre e feio.

Os educadores, juntamente com os estudantes, devem descobrir quem é vítima de *bullying*, quem o promove e quem o incentiva. A pesquisa de doutorado de Manzini (2013) comprovou, pela fala das crianças, ser praticamente impossível criar relações deterministas entre atos de violência e estereótipos. Nas palavras de Manzini e Branco (2017, p. 33): os “eleitos a sofrerem *bullying* na escola parecem ser escolhidos na dinâmica social específica de uma escola ou de uma turma em particular, nas quais as relações de poder e a definição de “nós” e “eles” é estabelecida de maneira também específica e particular.”

Exemplificando: uma criança obesa pode ser agressora em sala de aula, mas também vítima na quadra de educação física. O contexto tornará ou não o ambiente hostil e propício ao surgimento do *bullying*. Deve-se observar, por isso, a forma como os discentes se relacionam e de que maneira os professores agem perante as atitudes de seus alunos, uns em relação aos outros. Os papéis da escola e da família nessas situações de violência são complementares e não excludentes, tanto para fomentar a agressão quanto para resolver casos de violência contra o corpo das crianças e dos adolescentes.

Importantíssimo destacar ainda o papel da família — especialmente em relação ao corpo dos filhos — no processo de construção e de manutenção da prática de atos violentos, intencionais e repetidos contra colegas. Uma família preconceituosa, racista e que cultua o estereótipo normativo de belo pode incentivar comportamentos hostis das crianças contra aquelas outras não consideradas belas. Caso a criança vitimada tenha histórico familiar de humilhação e de discriminação (por ser negra, por exemplo), a probabilidade de ela se calar diante de apelidos pejorativos é maior do que a de outra, que, desde pequena, é empoderada pela família e incentivada a se amar e a se aceitar como é.

Essas análises aqui expostas a título de exemplo não são deterministas, mas apontam probabilidades, de acordo com múltiplos fatores, como contexto de desenvolvimento infantil familiar e escolar, sendo impossível padronizar o comportamento humano, como se “A” fosse igual a “B”. O *bullying* só pode ser evidenciado completamente quando os alunos podem e são levados a falar sobre ele, pois as ocorrências se dão, muitas vezes, sem a presença de adultos. Também pode ser sutil: por exemplo, como a risada de uma aluna ou grupo de alunos, todos os dias, quando determinada colega que usa óculos entra em sala de aula — e só ela percebe —, ou, ainda, como um apelido disfarçado de carinho — certas crianças também são capazes de sarcasmo —, mas percebido como ofensa pela criança que o recebeu. A esse respeito, afirmam Oliveira e Martins (2007):

é através da linguagem oral que o aluno se socializa e se relaciona com os demais, organiza seus pensamentos para se fazer entender, adquire a prática para o diálogo e a escuta, sem o que não terá instrumento para participar de uma sociedade que se pretende democrática. A necessidade da utilização da palavra se dá desde a educação infantil. (...) Cabe ao adulto, neste caso, o professor, promover a ascensão da palavra, tanto dele como a do aluno. (OLIVEIRA; MARTINS, 2007, p. 97).

As crianças precisam ser escutadas. As palavras de reclamação por elas proferidas devem ser acolhidas como relatos reais de vivências dolorosas. Comentários do tipo “Ah, deixe de bobagem, vá se sentar” ditos pelo professor quando determinada aluna reclama que o colega ri dela devem dar lugar à intervenção imediata, acolhedora e cuidadosa. Por exemplo: “Ele ri de você há quanto tempo? Vou até sua mesa conversar com vocês dois e podemos pensar juntos em uma solução. Você quer trocar de lugar? Vou trabalhar com a sala toda, pois ninguém gosta de ouvir risadas quando está tentando fazer uma pergunta. Saiba que seu problema é nosso problema e a turma toda vai colaborar para resolvê-lo”. O destaque está em acolher a palavra dos alunos como transmissora de vivências e sugestões de mudança. Por sua vez, além de ministrarem o conteúdo escolar, os professores podem usar sua voz para marcar, de fato, a função social da escola e seu valor afetivo.

Há diversas propostas de intervenção contra o *bullying* na literatura (por exemplo, Manzini, 2013, que menciona diversos trabalhos contra a violência escolar pelo mundo). Para que a intervenção tenha sucesso, é fundamental o envolvimento de todos os adultos da instituição escolar e da comunidade fora dela que lidam diretamente com as crianças e os adolescentes — professores, diretores, orientadores, pais, vigias, pessoal do apoio, motoristas do transporte etc. Todos devem escutar as crianças e observar situações onde há manifestações de violência. Além disso, elas devem ser encorajadas a denunciar situações de agressão contra si — ou observadas por elas —, assim como a contribuírem com ideias para melhorar a socialização em sala de aula e nas demais dependências da escola.

Há várias formas de trabalhar o *bullying* contra o corpo nas escolas e de ajudar os alunos a identificá-lo. Abaixo estão relacionadas algumas, com base nas pesquisas de Manzini (2013), em seus estudos posteriores e na sua experiência em consultório:

1. explicar aos discentes o que é *bullying* e como ele acontece dentro de um contexto social no qual determinado aluno (ou grupo) se sente empoderado para cometer a violência física e/ou psicológica contra o colega, simplesmente por ele ser diferente do padrão social estabelecido historicamente e reforçado pela mídia;
2. explicar o que é o padrão midiático e o que é a realidade — que todos nós brasileiros somos diferentes uns dos outros e estamos distantes do padrão imposto como belo pela mídia —, que a escola é a favor da paz e da valorização de todos e de seus corpos e que paz não combina com *bullying*;
3. promover escuta em grupo (grupos pequenos de alunos por vez) e individual, em situações nas quais os alunos parecem estar tristes ou isolados;
4. promover a escuta indireta, com caixas, envelopes e correio eletrônico, nos quais os alunos podem denunciar situações de *bullying* vividas por eles ou observadas por eles;
5. destacar que até professores e servidores da instituição podem chegar a cometer e até a sofrer *bullying* e que, mesmo assim, os alunos podem denunciar qualquer forma de violência, sem medo de retaliação.

Ao fazer isso, a instituição de ensino demonstra que seu objetivo ao identificar as agressões não é simplesmente punir quem quer que seja, mas construir estratégias eficientes de empoderar todos os alunos para construir novas formas de relação social na escola, com respeito ao corpo de todos. É fundamental envolver não somente os alunos e os professores no combate ao *bullying*, mas a escola como um todo, a família, a comunidade. Também é extremamente relevante que a escola eduque os alunos em direitos humanos, partindo, por exemplo, de ações multidisciplinares.

Os professores, por sua vez, precisam refletir sobre a imagem de corpo estampada por eles mesmos. Eles promovem debate quando sentem que são alvo de *bullying*? Durante o debate proposto, o professor pode dizer, por exemplo: “eu não gostei desse apelido, eu gosto de ser chamado pelo meu nome. Aliás, todos devem ser chamados pelos seus nomes”.

Outro caso real, cuja vítima foi atendida pela autora: uma aluna do ensino médio, de 15 anos, era alvo constante de *bullying* havia dois anos, por fazer um tipo de careta no momento de copiar o conteúdo do quadro. Apesar de as caretas terem diminuído após a correção do grau de seus óculos, a jovem descobriu que uma foto dela ilustrava o grupo de *WhatsApp* da turma — grupo a que não pertencia. Além disso, alguns faziam coro com seu nome para intimidá-la, jogavam água nela e lhe punham apelidos por ela não ter o corpo semelhante ao da maioria das colegas (magro e com musculatura definida). A escola era de elite em Brasília-DF e sua mãe a orientava a “segurar o choro, seguir em frente, ignorar”, como se, desse modo, o sofrimento desaparecesse.

Nessa situação, quando a adolescente foi questionada sobre o posicionamento dos professores, ela disse que eles ora riam do *bullying*, ora apenas falavam sutilmente: “parem”. Os valores que permaneciam em sala de aula eram o individualismo e a competição: cada aluno por si e o campeonato sobre quem faria a piada mais engraçada sobre a adolescente alvo naquele dia. Aqueles colegas da sala que não cometiam a violência diretamente falavam mal dela pelas costas (percepção da adolescente) e riam dos agressores, o que mantinha o mecanismo em funcionamento.

Em consultório, a jovem percebeu que não havia nada de errado com seu corpo nem consigo mesma e que ela tinha a possibilidade de ser feliz e de aprender. Antes, ela não conseguia prestar atenção nas aulas naquela instituição de ensino repleta de agressões. Diante da gravidade do caso e do adoecimento mental da adolescente, a mudança imediata de escola pareceu urgente. Ela e sua mãe decidiram, juntas, pela mudança e, atualmente, a garota está feliz, com amigos, no novo estabelecimento de ensino.

Não parecia saudável esperar intervenção escolar e mudança dos valores na sala de aula, enquanto a jovem estava em sofrimento diário havia anos. A mudança de instituição pode ser, portanto, uma alternativa a ser considerada a depender do caso. Segundo Manzini (2018), o *bullying* se mantém porque os alunos que o observam, assim como os professores, reforçam este comportamento. Em outras palavras, se o comportamento de zombar do corpo alto e magro demais para o padrão da escola, por exemplo, for seguido de risadas e de imitação, a probabilidade de continuar acontecendo é elevada (sobre análise funcional do comportamento, NENO, 2003).

Como se pode perceber, as consequências do *bullying* podem ser bastante graves e envolver toda a família de quem o sofre, como no caso dessa adolescente e de outros anteriormente mencionados. As instituições de ensino onde o contato entre crianças e adolescentes é maior são os locais onde a agressão aos colegas pode ser mais frequente. As escolas são, portanto, o lugar privilegiado para combatê-lo e, com isso, para evitar danos que podem ser até bem mais graves do que os aqui apresentados.

Segundo Weimer e Moreira (2014), Manzini (2013), além de outros autores, as consequências do *bullying* podem envolver, para as crianças que o sofrem, ansiedade, insegurança, baixa autoestima, dificuldade de relacionamento social e, em alguns casos, depressão e suicídio. A criança vítima constante de humilhações e agressões, sem apoio de colegas, professores e familiares, pode assimilar o que é dito sobre ela como algo verdadeiro e isso culminar em desesperança pela vida. Seu desejo de viver poderia diminuir consideravelmente. Imaginemos uma criança que ouve, desde pequena, que ela é inútil por ser pessoa com deficiência visual. Sem intervenção imediata e constante para tornar o ambiente social acolhedor, a criança pode chegar à idade adulta com a concepção errônea de que é inferior e limitada, como se não houvesse responsabilidade social pela sua não inclusão.

Ansiedade, desesperança, baixa autoestima, desespero, medo e insegurança no ambiente escolar podem levar a faltas escolares, abandono das aulas, baixo rendimento escolar e até evasão. Uma criança pode relatar dores de cabeça e implorar para não ir para a escola ou, dentro de sala, pedir para ir ao banheiro inúmeras vezes. De diferentes formas, a criança vítima de *bullying* pode tentar se esquivar ou fugir da escola e dos colegas que a maltratam.

Quando o *bullying* é contra o corpo da criança, ela pode, por exemplo, insistir por mudanças em sua aparência. Para ilustrar: em consultório, recebi queixa de uma mãe a respeito da filha de 10 anos de idade que havia, repentinamente, se incomodado com o próprio cabelo. O cabelo crespo, volumoso, antes tratado com carinho e zelo pela menina, tornou-se, de um momento para outro, alvo de suas próprias críticas e tentativas de alisamento — ela também passava horas implorando à mãe para aplicar químicas no cabelo. Questionada, a mãe disse que, na escola, nada havia mudado. Por insistência da psicóloga, a mãe descobriu, em sua investigação, que a menina era alvo de *bullying* na *van* escolar — meninos maiores riam e apelidavam o cabelo dela de forma pejorativa, diariamente, por meses. O *bullying* na *van* também justificava o choro da menina no momento de ir à escola e a insistência para ser levada pelos pais. A criança, no caso, além de não se defender, não procurou ajuda e se achava merecedora dos apelidos, pois pensava que estivesse nela e em seu cabelo a causa do *bullying*.[[5]](#footnote-5)

As crianças vítimas, portanto, nem sempre comunicam à escola e à família as situações que vivem, talvez até por já terem tentando e não terem sido ouvidas. Por essa razão, família e escola devem estar atentas a:

1. mudanças de humor: a criança se apresenta triste, irritável, isolada, chorosa;
2. comportamentos inesperados: o aluno não fala, apresenta dificuldades para comer ou come em excesso, critica o próprio corpo ou quer escondê-lo — usa muitas peças de roupa para ir para a escola, usa boné ou capuz para esconder o rosto ou o cabelo, por exemplo —, tem o desempenho escolar alterado — notas baixas, desinteresse pelas aulas;
3. recusa de interação social: a criança se recusa a fazer trabalho em grupo, permanece sozinha no intervalo, pede, de forma repetitiva, para sair da sala ou ser liberada da aula de educação física ou artes — porque terá maior contato livre com os colegas e, provavelmente, será alvo de violência;
4. relatos de sintomas físicos: dores de cabeça, dores de estômago, sensação de taquicardia e outros, como sinais de ansiedade quando há previsão de ir à escola ou quando está com os colegas.

As situações descritas acima devem ser acompanhadas de diálogo com as crianças, além de momentos de observação e de intervenção imediata por parte da família e da escola. Quando necessário, um profissional da psicologia pode ser acionado para propor intervenções eficazes para tornar o ambiente escolar acolhedor.

As crianças que cometem o *bullying* podem chegar à adolescência e à vida adulta com a crença de que a popularidade está acima da paz social. Em outras palavras, quando se ri dos apelidos criados pelos agressores e nada se faz para impedir a violência, ela cresce e consolida relações de poder, o que faz com que as crianças hoje agressivas consolidem valores competitivos e antiéticos. Em geral, elas repetem na vida social — com crianças e mesmo com adultos fora da escola —, comportamentos de dominação e falta de limites, podendo chegar à idade adulta com dificuldades interpessoais — no trabalho, por exemplo —, e podem tentar obter prestígio desqualificando os colegas e hostilizando as pessoas que consideram inferiores.

Em consultório, atendi duas crianças agressoras — menino de 8 anos e menina de 9 anos —, que, em comum, tinham ávido desejo em serem populares na escola. Para isso, ostentavam materiais escolares de marca — enquanto diminuíam aqueles sem condições de tê-los —, hostilizavam colegas que não se submetiam às suas vontades e se envolviam em intrigas e fofocas. Ambos não respeitavam regras escolares e se recusavam a seguir limites impostos pelos professores e pais. Em consultório, apresentavam comportamentos semelhantes, como impor domínio em jogos e brincadeiras e falar mal de todos — pais, professores e colegas — como se eles fossem perfeitos e incompreendidos. A menina, em especial, apresentava, com a psicóloga, comportamentos agressivos sutis, como falas repletas de sarcasmo, ironia e chacotas como “Você (a psicóloga) vai chorar porque perdeu de novo. Não vai? Ah, tadinha, tão burrinha”.

Nos dois casos, as intervenções foram voltadas para a promoção da empatia, a aceitação das regras, dos limites e o intenso trabalho de orientação parental para que a família reforçasse comportamentos adequados e orientasse os inadequados. Reflexões a respeito de valores, do consumismo, da superproteção e da ausência de liderança familiar também foram promovidas com os pais das crianças. No âmbito escolar, houve orientação dos professores, com estratégias para a promoção da paz, das regras e dos limites em sala de aula.

Por outro lado, as crianças observadoras, sem intervenção escolar, podem continuar passivas diante de situações de violência ao longo da vida escolar e, talvez, até na vida adulta. Apesar de vivenciarem ansiedade, pois temem muitas vezes serem as próximas vítimas, podem desenvolver estratégias de fuga e esquiva diante dos agressores, sem se perceberem como agentes no processo de violência. As pessoas passivas diante de um ato de discriminação no trabalho, por exemplo, fazem com que o acontecimento se torne institucionalizado, pois, uma vez que ninguém faz nada, a vítima se vê impotente para buscar ajuda — e não tem testemunhas quando o faz. Já o agressor sente-se empoderado pelos observadores “neutros”, imaginariamente isentos de culpa. As crianças que observam a violência se tornar corriqueira na escola tendem a interpretá-la como um fatalismo social imutável: como se o mundo fosse sempre dividido entre vencedores, perdedores e elas, as neutras.

Como se observou até aqui, o *bullying* contra o corpo acontece nas relações sociais e é mantido por elas. Os alunos em interação selecionam, por exemplo, a hierarquia frequentemente midiatizada: belo (magro) e feio (obeso) e, cotidianamente, valorizam manifestações do que é considerado belo contra o que é interpretado por eles como feio. É comum que muitos deleguem *status* social elevado e dediquem atenção especial àqueles que julgam bonitos, enquanto relegam à exclusão e à violência sutil ou deliberada dos que eles sentenciam como feios.

Nesse cenário, é possível compreender as razões de, tantas vezes, a denúncia do *bullying* pelo grupo oprimido não ser um caminho fácil. Percebendo-se com menor valor e voz diante da maioria, frequentemente, alunos oprimidos ou que observam a opressão tendam a ficar calados, o que promove a ilusória percepção de escola pacífica e sem *bullying* (veja, por exemplo, os dados relacionados em pesquisa por MANZINI, 2013). Por esse motivo, é imprescindível que todos os profissionais da educação, toda a comunidade acadêmica e todas as famílias estejam atentos às relações sociais e escutem os alunos/filhos para promoverem efetivas estratégias de combate ao *bullying* dentro e fora da escola.

# Como prevenir e combater o *bullying* contra o corpo

Internalizar, desde a infância, o princípio de que o outro merece ser tratado como *eu* gostaria de sê-lo, preveniria situações de violência e *bullying* na escola e, possivelmente, contribuiria para a construção da paz em contextos sociais mais amplos, como a família, o ambiente de trabalho e outros. (MANZINI e col., 2012, p. 316).

Manzini (2018) construiu seis estratégias para resolução de casos de violência na escola. Todas elas envolvem ações aplicáveis à rotina escolar, nas quais há, como foco, o enfraquecimento do grupo agressor, o desenvolvimento da empatia, a promoção de novos repertórios de interação social e ganhos sociais quando o comportamento expresso pelo grupo é de respeito e de solidariedade. Conforme discutido pela autora, a punição não é a estratégia mais adequada para prevenção e o combate ao *bullying*.

A pesquisa de Manzini (2013) demonstrou que a estratégia principal da escola estudada para promoção da paz era a utilização de comandos — “Devemos ser amigos, devemos respeitar os colegas...” — em tom de voz punitivo, como ameaça e coerção. Apesar de a intenção da escola, ainda assim, ser valiosa, observa-se que, para um comportamento ser alterado, é importante que a consequência das ações seja modificada. De forma simplista, para que o *bullying* seja banido, quando ele ocorre, o aluno agressor deve receber de imediato, dos colegas que o percebem, “Aqui apelido não cola”, em vez de risadas, por exemplo.

Além disso, é importante destacar que a punição não ensina comportamentos novos. Por exemplo, o fato de simplesmente deixar um aluno sem intervalo porque ele humilha um colega em cadeira de rodas não ensinará a ele — nem à turma inteira — que ele deve agir com respeito aos outros e que sua atitude deve ser de inclusão.

Como se pode perceber nos exemplos citados anteriormente neste capítulo, as estratégias de prevenção e de combate ao *bullying* devem ser personalizadas de acordo com a realidade de cada turma, as habilidades dos professores e as demandas dos alunos. A seguir, apresentam-se três sugestões gerais de ações:

1. para a prevenção da violência na escola, obviamente se ela ainda não existir, promover debate com os alunos e levar recortes de revistas com diversos tipos físicos e falar, explicitamente, do valor das diferenças e explicitá-las na sala de aula, na escola, sem exigir de fato hierarquia natural entre os estudantes, além de mostrar o valor da inclusão e da igualdade, independentemente das características do corpo;
2. caso o *bullying* já exista, parar a aula e falar em igualdade e nas consequências do comportamento agressivo para a vida dos alunos hoje e no futuro. Marcar, em sala de aula, o valor do respeito ao próximo e a intolerância da escola com a violência. Se necessário, estudar a mudança de alunos de turma para desarticular grupos que promovam o *bullying* e que reforcem o comportamento de zombar do corpo de colegas;
3. tanto para a prevenção quanto para o combate à violência na escola, a instituição pode convidar as famílias para debates constantes a respeito da inclusão e do valor das diferenças, assim como sugerir a comunicação assertiva entre pais e filhos sobre direitos e deveres em sala de aula, estabelecendo como fundamental o respeito aos colegas. É interessante também que a escola desenvolva atividades para mapear os valores instaurados nas famílias — vencer na vida, competir, ter o melhor aluno em casa, serem todos éticos — para debatê-los durante os encontros com os pais e apresentar-lhes o contraponto — por exemplo, o valor é ter um filho de sucesso, mas, para ter sucesso, a autoestima é indispensável, assim como a autoconfiança. Uma pergunta importante a ser feita aos pais: se seu filho for alvo de *bullying* ou praticá-lo para se tornar popular, ele está caminhando para o sucesso ou se afastando dele?

Com ações como essas, é provável que o *bullying* regrida visivelmente nas escolas ou que deixe de ocorrer. No mínimo, que os educadores e os pais se mostrem realmente interessados no que acontece com os alunos — ou filhos — na escola pode fazer toda a diferença na educação, no aprendizado, na vida futura desses educandos.

# Considerações finais: o papel da escola e da família na promoção da paz e na valorização do corpo

Se passaram 45 dias, / a lagarta estava grande e sadia. / Finalmente a fase da pupa chegou, / numa folha discreta, se pendurou, / um casulo, em torno dela, havia se formado, / a metamorfose havia começado. / Mais duas semanas se findaram, / enfim, as mudanças terminaram. / Do casulo, a borboleta irrompeu, e o primeiro voo aconteceu. / A flor assustada, agora só observava. / Como pode aquela lagarta horrorosa, / se tornar uma borboleta tão formosa? (SOARES, 2019, p. 60-61)

Manzini e Branco (2016) destacam a urgência de práticas voltadas para a capacitação de professores para que eles promovam o pleno desenvolvimento dos alunos e o combate ao *bullying*. Os temas elencados pelas autoras, a serem abarcados por essas práticas, são cooperação, diversidade, experiências dos alunos, assim como a compreensão do *bullying* como fenômeno social e cultural. O planejamento das intervenções, para que elas sejam efetivas e eficazes, devem prever a escuta das crianças e demonstrar, por meio desta abertura ao diálogo, a importância dada pela escola à participação real dos estudantes na mudança das estruturas relacionais. Segundo Oliveira e Martins (2007),

é através da linguagem oral que o aluno se socializa e se relaciona com os demais, organiza seus pensamentos para se fazer entender, adquire a prática para o diálogo e a escuta (...). Cabe ao adulto, neste caso, o professor, promover a ascensão da palavra, tanto a dele como a do aluno. (OLIVEIRA; MARTINS, 2007, p. 96-97)

É necessário, então, atentar-se para o fato de que a fala dos alunos é tão fundamental quanto a fala dos educadores. Flores (2017) destaca, em seu trabalho, o valor da fala dos professores sobre seus alunos, para que se entenda suas dificuldades de aprendizado. Contudo, ela destaca também a relação entre professores e alunos e a influência daqueles sobre o desempenho destes. A autora convoca os leitores a refletirem a respeito da relação entre os comportamentos dos alunos e os arranjos escolares.

Ao trazer essa contribuição para o tema em debate neste capítulo, busca-se mostrar que o *bullying* pode ou não se manifestar em determinado contexto escolar. Sua manifestação depende das relações entre os educadores e os alunos, das regras e dos valores que regulam o ambiente. Outro ponto importante a ser considerado é que o aluno que comete *bullying* contra o colega não leva esse tipo de comportamento de casa para aplicá-lo na escola. Ele carrega, sem dúvida, influências familiares e históricas, mas o comportamento violento contra o corpo de um colega só será manifestado, se ali, naquela instituição de ensino específica, houver valorização das relações de poder geradoras do *bullying* ou, de alguma maneira, pelo menos parecer que a escola valoriza tais relações.

A escola e a família precisam, portanto, unir-se, não para se condenarem mutuamente pelo *bullying* no âmbito escolar, mas para “desvelar os aspectos subjacentes que perpetuam a reprodução de práticas segregadoras (...) e, então, trabalhar na construção de relações que possibilitem uma escola que efetivamente acolha a todos” (MAGNABOSCO; SOUZA, 2018, p. 116). É necessário, portanto, que a escola convide os pais a refletirem sobre o que eles idealizam para seus filhos no futuro, após a saída da escola: jovens solidários, compromissados consigo e com os outros ou competitivos e individualistas? Filhos psicologicamente saudáveis, com capacidade de permanecer no processo de ensino e aprendizagem ou marcados por diversas experiências escolares negativas e pela aversão a lidar com grupos, metas e desafios? Filhos preocupados com o futuro da humanidade e da natureza ou consumistas, voltados apenas para o *status* social e a discriminação daqueles que julgarem inferiores a eles?

De forma cotidiana, a instituição escolar deve repensar sua prática além das disciplinas escolares e observar seu papel promotor de saúde mental ou de sofrimento psicológico aos alunos, desde a educação infantil até o ensino médio. Uma escola descompromissada com valores sociais, como cooperação, solidariedade e inclusão da diversidade dos corpos, provavelmente, produzirá relações sociais favoráveis ao *bullying*, quando se torna “engraçado” diminuir e machucar o outro. Já uma escola intencionalmente voltada a práticas educativas que transmitem segurança e paz aos alunos, que estimula o ambiente acolhedor e inclusivo, marcará esses estudantes com vivências grandiosas e positivas, capazes de inflar sonhos e colorir o futuro de todos, independentemente das características ou das deficiências do corpo. Seja qual for o corpo que tem, em locais onde a diversidade é apresentada como o normal, o indivíduo poderá crescer como pessoa e ser feliz.

# Referências

ALMANAQUE ilustrado do desenho animado na TV. S/L: Discovery publicações, 2019.

AVELLANOSA, Ignacio**.** *Em classe me pegan*: un guía sobre ela coso imprescindible para padres y educadores. Madrid: Edaf, 2008.

BEANE, Allan L. *Proteja seu filho do bullying*: impeça que ele maltrate os colegas ou seja maltratado por eles. Rio de Janeiro: Bestseller, 2010.

CALHAU, Lélio Braga. *Bullying*: o que você precisa saber. Niterói: Impetus, 2010.

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

FERNANDES, Fabio. Minha fala. *In*: FONSECA, Alexandre; ALBUQUERQUE, Geovane. *Lacunas*. Brasília: Avá, 2019, p. 9.

FERREIRA DA ROCHA, Anna Carolina. Vencedora, sim, guerreira não. *In*: FONSECA, Alexandre; ALBUQUERQUE, Geovane. *Lacunas*. Brasília: Avá, 2019, p. 32-35.

FLORES, Eileen Pfeiffer. Análise do comportamento: contribuições para a psicologia escolar. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 115-127, jun.2017. Disponível em: https://doi.org/10.31505/rbtcc.v19i.955. Acesso em: 15/05/2020.

FONSECA, Alexandre. Lacunas abertas. *In*: FONSECA, Alexandre; ALBUQUERQUE, Geovane. *Lacunas*. Brasília: Avá, 2019, p. 87.

HARRIS, Sandra; PETRIE, Garth F. *El acoso em la escuela*: los agresores, las victimas y los espectadores**.** Barcelona: Paidós, 2006.

KAPLAN, Carina Viviana; SZAPU, Ezequiel. El racismo de cuerpo: processos psicosológicos de discriminación escolar. *Pensamiento Psicológico*, Cali, v. 17, n. 2, p. 107-119, fev. 2019. Disponível em: http://dx.doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI17-2.rcpp. Acesso em: 02/06/2020.

MAGNABOSCO, Molise de Bem; SOUZA, Leonardo Lemos de. Educação inclusiva e as representações dos estudantes sobe seus pares com deficiência. *Psicologia Escolar e Educacional*, SP, v. 22, n.1, p. 115-122, jan.-abr. 2018. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392018012631. Acesso em: 05/06/2020.

MANZINI, Raquel Gomes Pinto. *Bullying no contexto escolar***:** prevenção da violência e promoção da cultura da paz na perspectiva de adultos e crianças. Tese de Doutorado. Brasília: Universidade de Brasília, 2013.

**\_\_\_\_\_\_**. *Estratégias de prevenção ao bullying na perspectiva da análise do comportamento*. Monografia de formação em terapia analítico-comportamental infantil. Brasília: IBAC, 2018.

MANZINI, Raquel Gomes Pinto *et al*. A questão do *bullying*: prevenção da violência e promoção da cultura da paz. In: BRANCO, Angela Uchoa; OLIVEIRA, Maria Claudia Santos Lopes (Orgs.). *Diversidade e cultura da paz na escola*: contribuições da perspectiva sociocultural. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 311 -327.

MANZINI, Raquel Gomes; BRANCO, Angela Uchoa. *Bullying*: escola e família enfrentando a questão. Porto Alegre: Mediação, 2017.

**\_\_\_\_\_\_**. O *bullying* na perspectiva da Psicologia Cultural. In: OLIVEIRA, Maria Claudia Santos Lopes e outros. (Orgs.). *Desenvolvimento humano*: cultura e educação. Campinas: Alínea, 2016, p. 195-213.

NENO, Simone. Análise funcional: definição e aplicação na terapia analítico-comportamental. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, São Paulo, v. 2, p. 151 -165, nov. 2003.

NEVES, Mariana Moreira. *Bullying escolar de acordo com a Lei Nacional de Combate ao Bullying (13.185/2015) e outros aspectos jurídicos*. Curitiba: Juruá, 2016.

OLIVEIRA, Érika Cecília Soares; MARTINS, Sueli Terezinha Ferreira. Violência, sociedade e escola: da recusa do diálogo à falência da palavra. *Psicologia & Sociedade***,** Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 90-98, jan.-abr. 2007. Disponível em: http://doi.org/10.1590/S0102-71822007000100013. Acesso em: 16/05/2020.

OLWEUS, Dan. *Bullying at school*: what we know and what we can do. Oxford: Blackwell Publishing, 1993.

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

SILVA, José Borzacchiello da; LIMA, Luiz Cruz; DANTAS, Eustógio Wanderley Correia (orgs.) *Panorama da geografia brasileira II*. São Paulo: Annablume, 2006.

SOARES, Silvia Regina. A flor e a lagarta. *In*: FONSECA, Alexandre; ALBUQUERQUE, Geovane. *Lacunas*. Brasília: Avá, 2019, p. 60-61

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

VEIGA, Lucas Motta. Descolonizando a psicologia: notas para uma Psicologia Preta. *Fractal:* Revista de Psicologia – Dossiê Psicologia e epistemologias contra-hegemônicas, Niterói, v. 31, n. esp., p. 244-248, set. 2019. Disponível em: https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/29000. Acesso em: 21/05/2020.

WEIMER, Weyboll Rocha; MOREIRA, Evandro Carlos. Violência e *bullying*: manifestações e consequências nas aulas de educação física escolar. *Revista Brasileira de Ciência e Esporte*, Florianópolis, v. 36, n. 1, p. 257-274, jan-mar. 2140. Disponível em:  <https://doi.org/10.1590/S0101-32892014000100017>. Acesso em: 25/05/2020.

1. A análise do comportamento *bullying* tem maior probabilidade de ocorrer se for reforçada, conforme discutido por Manzini (2018). A análise funcional do comportamento baseia-se nas contingências antecedentes ao comportamento (contexto social, valores, características do aluno, no caso), comportamento e suas consequências (reforçadoras, que mantém o comportamento, ou punitivas, que diminuem a probabilidade de ocorrência do comportamento. Em outras palavras, “o modelo de seleção por consequências vai sendo admitido como modelo causal apropriado para a interpretação do fenômeno comportamental (...). Com o advento do modelo de seleção por consequências, a análise funcional estará associada a uma noção selecionista, não mecanicista de causalidade” (NENO, 2003, p. 153) [↑](#footnote-ref-1)
2. A autora deste capítulo atua como psicóloga clínica na “Ipê Psicologia & Saúde” (www.ipepsicologia.com.br), em Brasília-DF. Ela atende crianças, adolescentes e adultos e intervém em casos de *bullying* no consultório e nas escolas. [↑](#footnote-ref-2)
3. Apesar do lançamento de bonecas Barbie com estereótipos diferentes do loiro esguio (bonecas negras com cabelos crespos, obesas, com deficiência, baixas, bonecos Ken esguios, negros etc.), o conceito predominante de belo ainda é o nórdico. [↑](#footnote-ref-3)
4. Caso atendido em 2009 e João é nome fictício. [↑](#footnote-ref-4)
5. No caso, a mãe da criança era amiga da psicóloga e buscou orientações de forma informal. O desfecho da história envolveu a troca da menina de transporte escolar. [↑](#footnote-ref-5)