

Entre restaurar e criminalizar: uma genealogia da lei federal de combate ao *bullying*¹

Juliane Bazzo (PUC/PR)

Resumo: Esta comunicação configura uma narrativa etnográfica que traça a “genealogia”, num sentido foucaultiano, do Programa de Combate à Intimidação Sistemática - *Bullying*, estabelecido enquanto Lei Federal n. 13.185 no ano de 2015. Parte de minha tese de doutoramento, tal problematização destrincha a “trama histórica” em que tal política pública legal floresce, no âmbito da qual são discutidas as “linhas de força”, os “pontos de confronto” e os “efeitos políticos” a gravitar em torno da criação, da funcionalidade e do impacto dessa legislação no quadro brasileiro contemporâneo.

Palavras-chave: *Bullying*; Políticas; Etnografia.

Resolva esta charada:

as escolas não podem falar de gênero

mas a lei as obriga a combater o bullying.

E quando o estudante sofre discriminação sexista?

O convite para dissolver esse enigma chegou até mim por uma rede social no início de 2016, com assinatura do *Vozes da Igualdade*, projeto que se define como um “parlatório” no espaço virtual². A charada interseccionava dois acontecimentos jurídicos do ano anterior no cenário brasileiro que, desde um olhar antropológico, me pareciam de reflexão inseparável.

De um lado, havia ocorrido a supressão do debate sobre identidade de gênero e orientação sexual dos planos estaduais e municipais de educação por todo o país. Alavancada a partir do Plano Nacional de Educação - PNE (Lei 13.005/2014), a medida decorria de um *lobby* capitaneado por segmentos conservadores do Legislativo, sob justificativa de que a abordagem desses temas no universo escolar seria denegridora da família e da infância. De outro lado, tinha se dado a promulgação em âmbito federal do Programa de Combate à Intimidação Sistemática - *Bullying* (Lei 13.185/2015), com foco especial nas instituições de ensino.

¹ Trabalho apresentado na 31ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 09 e 12 de dezembro de 2018, Brasília/DF.

² Cf. www.anis.org.br/vozes-da-igualdade.

A relação crítica estabelecida pela charada, contudo, não se tornou motivo de parlatório para além de um restrito círculo de ativistas. Na cena pública mais ampla, os assuntos a mobilizar os dois marcos jurídicos foram e continuam discutidos desvinculados entre si. Esta comunicação tem o propósito de aprofundar os porquês dessa desconexão, a partir de uma abordagem, parte de minha tese de doutoramento (Bazzo, 2018), das “agências” (Ortner, 2007) que a noção de *bullying* tem recebido nos meandros do poder legislativo brasileiro.

Bullying designa em língua inglesa o ato decorrente do substantivo *bully*, que significa algo próximo a “brigão” ou “valentão” em português. De autoria atribuída ao sueco Dan Olweus (2006), professor e pesquisador em psicologia na Universidade de Bergen (Noruega), o *bullying* é um construto científico da década de 70, que se alastrou mundialmente desde então, na função de nomear intimidações repetitivas entre pares escolares. No Brasil, o conceito experimenta uma vultosa popularização somente ao longo dos anos 2000, período em que demarca seu lugar no arcabouço jurídico nacional.

Becker (2008) explica que, sob a perspectiva de operação da justiça moderna, a transmutação em lei surge percebida como o coroamento do controle de comportamentos considerados desviantes. Antes de constituir-se em matéria jurídica, a acepção de *bullying* foi, assim, objeto de “empreendimento moral” no cotidiano escolar; em campanhas antiviolência, produtos comercializáveis e notícias da imprensa; em eventos extremos de violência juvenil; como também em textos e pronunciamentos acadêmicos feitos por especialistas. Alvos de atenção em minha investigação, todos esses domínios contribuíram, articuladamente ou não, para delimitar um “novo fragmento da constituição moral da sociedade”, no escopo de seu “código de certo e errado”.

A senda de uma empresa moral como essa, entretanto, não se dá por encerrada com o estabelecimento do instrumento jurídico. Becker (*id.*) assinala que, pragmaticamente, a proposta inicial de uma norma pode diferir muito do seu conteúdo legal e este, por sua vez, tem sempre a possibilidade de não ser seguido à risca. Os agentes detentores de maior poder nesse panorama, ainda que influenciados por pressões diversas, irão deter a prerrogativa de definir rumos. Logo, para além da letra da lei, as interações entre sujeitos, com capacidades desiguais de intervenção, permanecem jogando papel determinante na condenação circunstanciada de desvios sociais e de indivíduos *outsiders*.

A diferença é que, uma vez formalizada uma norma, esta será mais um elemento mobilizado e tensionado nessas relações.

À semelhança do esforço de Ribeiro (2013) empreendido sobre a “lei da palmada”, a problematização tecida aqui costura-se por uma narrativa etnográfica da “genealogia”, num sentido foucaultiano, do Programa de Combate à Intimidação Sistemática - *Bullying* (Lei 13.185/2015). Na contextura dessa “trama histórica”, são identificadas “linhas de força”, “pontos de confronto” e “efeitos políticos” (Foucault, 1979) a gravitar em torno da criação, da funcionalidade e do impacto dessa legislação no quadro brasileiro contemporâneo.

No rastro de filiações

Nesta primeira parte do trabalho, saberemos como, em vários países, o fenômeno tem sido identificado e a sua impressionante extensão (...). Na segunda parte, apresentamos o estudo de caso que realizamos em uma escola pública estadual, na zona sul de Porto Alegre, no segundo semestre de 2007 e no início do ano letivo de 2008. (...) Na parte final, concluímos o trabalho apresentando algumas das experiências [internacionais] exitosas de prevenção à violência nas escolas, o que nos permitirá, também, apresentar sugestões em torno do desafio de construir políticas públicas de prevenção ao “bullying”.

Estas linhas introduzem a pesquisa “*Bullying: o pesadelo da escola. Um estudo de caso e notas sobre o que fazer*”, dissertação de mestrado do sociólogo Marcos Rolim (2008, p. 11), defendida na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Foi em seu gabinete no Tribunal de Contas gaúcho, onde é diretor de comunicação social, que esse investigador me recebeu para uma conversa acerca do seu envolvimento com a temática do *bullying*, a partir de uma trajetória profissional multifacetada³.

Graduado em jornalismo, Rolim é dono de uma carreira política vinculada ao Partido dos Trabalhadores: foi vereador do município de Santa Maria entre 1983 e 1988; deputado estadual no Rio Grande do Sul por dois mandatos nos anos 90 e, por fim, eleito deputado federal no pleito de 1998. Ao longo desse período, os direitos humanos aparecem enquanto *leitmotiv* de sua atuação parlamentar. Contudo, diante de uma candidatura não vencedora nas eleições de 2002, a vida profissional de Rolim teve uma

³ Entrevista de agosto de 2015, realizada em Porto Alegre (RS).

reviravolta. Como bolsista da Fundação Ford, ele seguiu com sua família para a Inglaterra, com o intuito de desenvolver na Universidade de Oxford uma especialização em segurança pública, com duração de um ano.

Foi se aprofundando nesse assunto em terras estrangeiras que ele se deparou com a questão do *bullying*, em duas frentes: de um lado, como pai, por intermédio do enfoque *antibullying* presente na escola pública em que matriculou sua filha e, de outro, enquanto acadêmico, a partir da literatura acessada via curso de especialização. No debate internacional sobre segurança pública, o *bullying* emergia como fator de entendimento da violência enquanto um fenômeno cíclico. Explicou-me: “Pessoas que passam por esse processo [de *bullying*], tanto na condição de agressores, como na de vítimas, têm mais chance lá na frente de se envolverem em posturas violentas, então, isso repercutia de alguma forma no tema que eu estava estudando”.

Carregado de materiais sobre o assunto, meu interlocutor voltou do exterior decidido a fazer do *bullying* tema de uma dissertação de mestrado. Contou-me que, naqueles meados da primeira década dos anos 2000, tratava-se de um debate praticamente inexistente no país. Rolim percebeu no desconhecimento uma oportunidade e levou adiante sua proposta, que tomou a forma de um estudo de caso, acerca da prática do chamado *bullying* entre adolescentes de uma escola pública estadual de grande porte, frequentada por camadas médias da cidade de Porto Alegre (RS).

Assinada por um autor em trânsito entre a política e a academia, a dissertação de mestrado de Rolim caiu nas mãos do economista Mauro Zacher, no período em que este se encontrava no segundo mandato como vereador porto-alegrense, pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT). Instigado pela leitura, Zacher apresentou em 2009 um projeto para o desenvolvimento de uma política *antibullying* por instituições de ensino públicas e privadas da capital gaúcha, concretizado no ano seguinte pela Lei n. 10.866/2010. A busca pelas peculiaridades de construção desse instrumento legal levou-me ao gabinete de Zacher, numa época em que ele havia se retirado da Câmara Municipal, para ocupar a posição de Secretário de Obras e Viação da Prefeitura de Porto Alegre⁴.

Na conversa que tivemos, Zacher destacou, dentre os objetivos da legislação, aquele que prescreve a evitação de medidas punitivas aplicadas sobre eventuais agentes

⁴ Entrevista de setembro de 2015.

de *bullying*, em favor do uso de “mecanismos alternativos”, como a justiça restaurativa, tidos como mais eficazes na tarefa de estimular a “mudança de comportamento”. Tal recomendação advém de outra influência dele para a concepção do texto legal: o projeto “Justiça para o Século 21” que, desde 2005, se encontrava em operação, dentre outros domínios, num conjunto de instituições de ensino na capital gaúcha. Essa iniciativa inseria-se num piloto do Ministério da Justiça chamado “Promovendo Práticas Restaurativas no Sistema de Justiça Brasileiro” (Brancher; Silva, 2008).

Principiada entre os anos 70 e 80 em países como os Estados Unidos, o Canadá e a Nova Zelândia, a justiça restaurativa aparece hoje fortemente recomendada pela Organização das Nações Unidas (ONU) que, ao hastear a bandeira da “cultura de paz”, vê nessa abordagem um meio de “modernizar” os sistemas judiciários dos países em desenvolvimento. De um modo geral, trata-se de um enfoque que confronta os excessos processuais e punitivos da justiça tradicional, ao propor que disputas sejam resolvidas a partir do encontro dialogado das partes envolvidas – no chamado “círculo restaurativo”, no âmbito do qual as subjetividades são consideradas e desde onde se estimula a responsabilização individual em acordo mútuo (Schuch, 2008).

Assim, cercado de tais referências, Zacher propôs a legislação *antibullying* de Porto Alegre que, uma vez promulgada, o conduziu à realização de centenas de palestras sobre o tema para educadores. Diante dessa repercussão, o texto de Zacher serviu de inspiração ao então deputado federal Carlos Eduardo Vieira da Cunha, também filiado ao PDT pelo Rio Grande do Sul, para submeter em 2009 a proposição que se tornaria seis anos depois o Programa de Combate à Intimidação Sistemática em âmbito federal.

O trâmite no Congresso Nacional

Nascido como projeto de lei na Câmara dos Deputados e, depois, apreciado no Senado, o Programa de Combate à Intimidação Sistemática concretizou-se em meio a uma série de outras proposituras a tematizar o *bullying* – algumas delas de abordagem afim, a ele apensadas, outras de tom divergente que, por ora, não se sobrepuseram no jogo político. Apenas para se ter uma ideia de volume, um levantamento que efetuei em 2014, nas bases de dados *on-line* da Câmara e do Senado, deu conta de um total de quase seis dezenas de documentos, somadas as duas casas, nos quais o *bullying* aparecia como

assunto principal, entre proposições legais, além de indicações e requerimentos legislativos (Câmara dos Deputados, 2014-2017; Senado Federal, 2014-2017).

No decorrer de 2011, verifica-se um *boom* em meio a essas propostas, cuja explicação reside na repercussão social do ataque armado à Escola Municipal Tasso da Silveira nesse mesmo ano, na cidade do Rio de Janeiro (RJ), configurando o episódio denominado publicamente por “Massacre de Realengo”. Nesse trágico acontecimento, sob a justificativa de dar uma palestra, um ex-aluno adentrou a instituição de ensino, situada no referido bairro carioca e matou a tiros mais de uma dezena de estudantes. De acordo com a opinião pública, o extenso *bullying* sofrido pelo assassino em sua trajetória escolar o teria conduzido a buscar vingança (Ritto, 2011). Esse episódio confere celeridade à tramitação do projeto de lei que viria a se tornar o Programa de Combate à Intimidação Sistemática, cuja trajetória titubeava desde 2009.

Tal explosão legislativa associada a um “evento crítico” (Das, 2007) não perfaz um acontecimento isolado. Castro (2012) assinala que as primeiras políticas públicas focadas numa “socialização positiva da juventude” começaram a aparecer no final dos anos 90 justamente impulsionadas por uma sequência de “episódios dramáticos”, como o homicídio do indígena Galdino que, enquanto dormia nas ruas de Brasília em 1997, teve seu corpo queimado por jovens de classe média.

Essas são ocorrências extremas a tornar expostas as “margens” do Estado-nação (Das; Poole, 2008), por desvelaram abertamente fragilidades em seu monopólio de força. Dessa forma, impulsionam de modo ímpar a busca da ordem por uma via legislativa, meio pelo qual o poder estatal alcança legibilidade. Em contrapartida disso, o que acaba permanecendo ilegível e por quê? Tal tensão – entre o visível e o ocultado – perpassou os momentos de maior escrúpulo, a seguir analisados, do trâmite legislativo a desembocar no Programa de Combate à Intimidação Sistemática.

O respaldo pericial

Em 2013, a propositura legal do programa foi objeto de uma audiência pública requerida por seu autor. Entre os convidados a discutir, esteve o vereador porto-alegrense Mauro Zacher, responsável pela autoria da lei municipal *antibullying* que, como dito, lastreou o deputado federal Vieira da Cunha a sugerir uma legislação em âmbito nacional.

Também são mencionados como participantes alunos de um centro educacional de ensino médio situado em Brasília (DF). Ademais, a audiência contou com a presença dos chamados “expoentes do tema” (Câmara dos Deputados, 2014-2017) e é sobre o perfil deles que quero me deter.

Entende-se que tais “expoentes” se posicionam, no sentido delimitado por Giddens (1991), como representantes de “sistemas peritos”, essenciais à “complexa série de relações de confiança” que um Estado-nação necessita estabelecer com a população que governa. Segundo o autor, a “confiança” configura a contraparte do “risco”, que se acentua de modo sem antecedentes nas “extensões indefinidas de tempo-espaço” da modernidade globalizada, retirando dos sujeitos o acesso à totalidade da informação em curso e aumentando o nível de incerteza sobre os processos. Logo, o “conhecimento perito” vem preencher essa lacuna.

No caso específico do enfrentamento da violência urbana, trata-se de um saber por intermédio do qual o Estado procura comunicar aos cidadãos que se encontra cercado das melhores contribuições em prol de manter a ordem ou, em outras palavras, de resguardar seu monopólio de força. Giddens (*id.*) aponta, porém, que a relação de confiabilidade entre “peritos” e “leigos” não é estática, posto impactada de modo positivo ou negativo mediante o acesso destes últimos a novas informações transmitidas, por exemplo, pelos meios de comunicação. Essa constatação permite afirmar que, embora inseridos numa mesma categorização social, “peritos” não têm entre si igual natureza qualitativa.

Nesse sentido, ao se analisar quais “expoentes” o Estado brasileiro arrolou para debater a construção da lei *antibullying*, percebe-se a presença de “peritos” de um tipo específico. Para compor a audiência pública em foco, houve a sugestão de convidar Ana Beatriz Silva (2010), autora do livro “*Bullying: mentes perigosas nas escolas*” e a presença confirmada de Cleo Fante (2005), que assina a obra “Fenômeno *Bullying*”.

Ambas não são estritamente cientistas, mas sim profissionais – respectivamente, dos campos da psiquiatria e da educação – cuja produção escrita em torno do *bullying* é controversa na academia, mas possui, entretanto, sucesso editorial na grande massa. Assim, esses trabalhos, embora empregados como referências em certos estratos universitários, aparecem rechaçados por outros, devido a conclusões consideradas reducionistas, porque tecidas via seleção de literatura, suporte metodológico e base empírica inconsistentes (Antunes e Zuin, 2008; Stelko-Pereira *et al.*, 2012).

Sigo a trilha de Das e Poole (2008) para argumentar que, ao buscar legibilidade por meio do suporte pericial de determinadas abordagens, com um certo recorte, o poder público se esquivava do diálogo crítico com uma comunidade mais ampla de pesquisadores no Brasil e, conseqüentemente, se exime de debater a temática com a complexidade que ela requer. A opção por um gênero de perícia de cunho determinista atua, portanto, em favor daquilo que Misse (2006) define por “violência como sujeito difuso”: uma reificação que obscurece estruturas reais de desigualdade e opressão, respaldadas pelo próprio Estado, como adiante se problematizará.

Um estrangeirismo na berlinda

No debate do projeto de lei, os parlamentares manifestaram uma preocupação com a natureza anglófona do termo *bullying* – afinal, o resguardo do patrimônio linguístico também integra o esforço de tornar legível o Estado nacional. Diante disso, encontrou boa ressonância na Câmara a expressão “intimidação sistemática”, capturada da produção bibliográfica de Miriam Abramovay, socióloga e educadora com larga experiência em consultorias para organismos multilaterais.

No Senado, contudo, considerou-se o termo como de insuficiente descrição. Segundo a relatora da Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa, senadora Ana Rita (PT/ES), “... [o] programa criado por este projeto descreve uma série de atos e situações que extrapolam a *intimidação* e se caracterizam de fato como *violências*, o que nos obriga a adequar o conceito aos casos descritos” (Senado Federal, 2014-2017, grifos da autora). Dessa maneira, a parlamentar sugere o uso de “violência sistemática”, acepção que, adiante, seria derrubada pela Câmara em sua avaliação final.

Assim, a ideia de “intimidação sistemática” veio a prevalecer, mas acrescida do vocábulo *bullying* entre parênteses, a pedido de congressistas pela clareza do texto legal (Câmara dos Deputados, 2014-2017). Etnograficamente, o que se retém é a constatação do impacto que o agenciamento do termo *bullying* encontra na sociedade brasileira contemporânea, a ponto de não se mostrar oportuno abrir mão dele por completo. Logo, na ausência dessa palavra, o Estado correria o risco de tornar ilegível a própria legislação.

A nebulosidade dos motivos

O estabelecimento de uma definição circunscrita para o que seria *bullying*, no interior da legislação em pauta, perpassou-se por divergências a ressoar o conflituoso debate na sociedade brasileira sobre classe, raça, gênero, entre outros marcadores de desigualdades, historicamente ofuscados pelo mito de nação pacífica e harmoniosamente miscigenada (Holanda, 1995).

A intimidação sistemática, enquanto sinonímia de *bullying*, foi de saída conceituada como “todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente”. Entretanto, quando do escrutínio do Senado, a expressão “sem motivação evidente” terminou retirada, sem justificações documentadas. Na volta à Câmara dos Deputados (2014-2017), por seu turno, a deputada Keiko Ota (PSB/SP), relatora final da propositura, advogou pela permanência: “O *bullying* também ocorre pela ausência de motivos. Saliente-se que a vítima é humilhada, perseguida sem que tenha dado motivos. Esse critério ‘sem motivação evidente’ deve ser mantido”. E, com efeito, o foi, na redação finalizada.

A aceção em disputa não surge no texto legal por acaso: apropriada da abordagem pioneira de Olweus (2006), a expressão “sem motivação evidente” vem sendo extensamente citada na produção acadêmica nacional. A partir de pesquisas quantitativas nos países escandinavos, Olweus de fato assinalou que “desvios externos” – como obesidade, uso de óculos ou cabelos ruivos – não explicavam por si sós a prática do *bullying*, posto que em alguns casos conduziam à agressividade entre escolares e em outros não. Note-se que o enfoque de Olweus recai sobre a perspectiva de ação do ofensor, num contexto de estudo singular, ao passo que a relatora do projeto em foco no Brasil pensa a motivação desde a ótica não provocadora de uma vítima genérica.

Evidencia-se, logo, uma não transparência no uso isolado e automatizado da expressão “sem motivação evidente”, sujeita a um leque de significações. Certa feita, mobilizei-me a questionar sobre isso um cientista com quem dialoguei, renomado no campo da psicologia⁵. Perguntei por que essa ideia permanecia na literatura brasileira, a despeito da existência de diversos estudos que, embora não falem em cheio sobre

⁵ Entrevista de maio de 2015.

desigualdades, vinculam a prática do *bullying* a discriminações presentes em nosso país. Eis a resposta, que segue a linha de Olweus (*id.*), em torno do ponto de vista do agressor:

Talvez a gente pudesse tirar isso da definição. Na verdade, o que quer dizer “sem motivação aparente” é que não é necessariamente uma motivação de fazer *bullying*. O que a gente nota, (...) as crianças te falam “era uma brincadeira, tia” e eu tenho certeza que elas não estão mentindo. Elas começam brincando. Elas não começam com a intenção “eu vou excluir essa criança desse grupo”. Quando elas veem, aconteceu o *bullying*. (...) Então, acho que talvez seja mal escrito isso. (...) No *bullying*, o que a gente vê é que, às vezes, pode começar com um tipo de agressividade, mas é muito raro, em geral começa com um tipo de brincadeira, baseada totalmente no preconceito.

Tal ponderação convida a examinar as articulações entre estigma e violência não por intermédio do enfoque em atributos individuais, como sugere Olweus (*id.*), mas sim através de uma lógica de relações sociais, na esteira de Goffman (1975). Ao comentar a lei nacional *antibullying*, a antropóloga Débora Diniz segue essa vereda:

O *bullying* se dá porque o cabelo de uma menina é afro; se dá porque a outra menina tem um corpo com outras formas; porque o menino é cadeirante; porque o outro fala com sotaque nordestino. Para tudo isso a gente tem nome, não tem? Racismo, sexismo, homofobia, discriminação por deficiência, por região. Então, me parece que falar em *bullying* nos acalma por imaginar que as criancinhas (...) tão ingênuas, tão abertas a aprender (...), não estariam reproduzindo o que nós somos. Porque se nós chamássemos de racismo, de combater o racismo nas escolas como uma intimidação com causa aparente, o *bullying*, nós teríamos talvez de chamar o pai e a mãe dessa criancinha e dizer ‘amigo, o que está acontecendo na sua casa?’. (...) Chamar isso de *bullying* ao mesmo tempo que é importante porque faz o reconhecimento de uma cena de muito sofrimento às crianças, também faz um encobrimento sobre as origens do *bullying*, que estão em práticas sociais discriminatórias. (Vozes da Igualdade, 2016)

Verifica-se, assim, uma legislação a padecer daquilo que Crenshaw (2002) define por “problema de superinclusão” no âmbito do tratamento de violações a direitos humanos. Ao advogar que o *bullying* ocorre “sem motivação evidente”, a lei transcende vulnerabilidades, para se sustentar na quimera de que a violência coberta pelo conceito pode abranger todo e qualquer cidadão, com a mesma probabilidade e intensidade. Num país atravessado por profundas desigualdades estruturais como o nosso, vale o alerta dessa autora de que os resultados de abordagens legais superinclusivas “...tendem a ser tão anêmicos quanto é a compreensão na qual se apoia a intervenção” (*ibid.*, p.175).

Para usar a terminologia de Becker (2008), trata-se de uma regra que reconhece o *bullying* como um “desvio social” e torna “*outsiders*” aqueles que o praticam. Porém, não confere a devida visibilidade a “*outsiders*” com anterioridade, que constituem minorias políticas dentro da população brasileira e cuja segregação é uma realidade cotidiana a diminuir drasticamente suas “chances de vida” (Goffman, 1975). Diante disso, vê-se

válida a advertência de Becker (*op. cit.*): desconsideradas as estruturas de poder e de opressão subjacentes, o humanitarismo de uma norma tem potencial para incrementar processos de exclusão social, a despeito de suas boas intenções.

Para além dos muros da escola

Na sequência do debate legislativo, mostrou-se ponto de dissidência a definição dos ambientes e públicos em meio aos quais o *bullying* deveria ser combatido. Houve parlamentares que o entendiam como um “fenômeno” típico da população infanto-juvenil e do universo escolar, enquanto outros viam manifestada sua presença em um contexto social mais alargado (Câmara dos Deputados, 2014-2017; Senado Federal, 2014-2017). Esta última percepção afina-se àquela capturada por minha etnografia, segundo a qual a agência do *bullying* tem ultrapassado os limites das escolas, com a exploração de uma “dimensão tática” (Fassin; Rechtman, 2009) do construto no dia a dia.

Na disputa, um estrato dos deputados advogou pelo primeiro posicionamento e chegou a acordar sobre a desnecessidade de um texto legal específico, prescrevendo tão somente a inserção de artigos sobre o enfrentamento do *bullying* no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei 8.069/1990) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (n. 9.394/1996). Os senadores, por sua vez, concordaram com a existência de uma norma particular, porém, sob defesa de que a mitigação competiria tão somente a entidades de ensino, posto espaços de manifestação do *bullying* por excelência.

No fim, prevaleceu a redação do projeto original da Câmara, de maior alcance e, logo, legibilidade. Desse modo, a lei prescreve a instituições educacionais, aos “clubes” e às “agremiações coletivas” o dever de identificar, prevenir e combater o *bullying*. Todavia, é preciso dizer que a integralidade do texto jurídico acaba por conceder às escolas proeminência nesse esforço (Câmara dos Deputados, 2014-2017).

O dilema da responsabilização

Não foi também inteiramente pacífica, no Congresso Nacional, a aceitação do tom educativo salutar ao projeto inicial da lei *antibullying*, contraposto à criminalização extensiva de comportamentos desviantes. No que tange a isso, pode-se notar sobre a

proposta de nível federal a influência da legislação porto-alegrense (Lei Municipal n. 10.866/2010) que, como antes exposto, abraça uma crítica à natureza despótica e burocratizada da justiça retributiva, ao recomendar o emprego, sempre que possível, de práticas alternativas para a resolução de conflitos.

Esse enfoque justificava a materialização de uma lei específica de alcance nacional, a despeito de certas condutas hoje percebidas como *bullying* já se encontrarem previstas, ainda que não diretamente, no aparato jurídico brasileiro. Nesse conjunto, aparecem os crimes de calúnia, difamação, injúria, ameaça, dano, lesão corporal, tortura e cárcere privado do Código Penal; o dano moral estabelecido pelo Código Civil; o ato infracional prescrito pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); além da Lei de Crimes Cibernéticos (n. 12.737/2012), no que diz respeito ao *cyberbullying*.

Na contramão do uso indiscriminado desses recursos legais, o texto iniciado na Câmara dos Deputados (2014-2017) sugeria “evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil”. Uma vez no Senado Federal (2014-2017) – onde o projeto esteve de meados de 2013 ao início de 2015 – esse trecho recebeu a seguinte redação: “investir em medidas de responsabilização articuladas a uma ação pedagógica junto ao agressor que promova mudanças de comportamento”. A mudança é tênue, mas não rende ênfase a abordagens tais como a justiça restaurativa. No retorno à Câmara para a apreciação final, a modificação acabou, todavia, rejeitada e a primeira versão é a que figura na lei promulgada.

Em uma ótica etnográfica, a mudança textual recomendada pelos senadores sinaliza o reacender de um aguçado debate que perduraria no Congresso ao longo de todo o ano de 2015, acerca da redução da maioria penal no Brasil. Naquele momento, depois de 22 anos de tramitação na Câmara, a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) n. 171/1993 sobre esse assunto seguiu ao exame do Senado, onde continuava até o término de minha pesquisa. Essa lendária discussão subsidia projetos de lei ainda em andamento no Congresso Nacional que contestam o viés não criminalizante da lei federal *antibullying* (Câmara dos Deputados, 2014-2017; Senado Federal, 2014-2017).

Na sintonia do entorno

Aprovado no final de 2015, o Programa de Combate à Intimidação Sistemática entrou em vigor no mês de fevereiro de 2016 e, passado um ano de seu início oficial, as notícias sobre ele na cena pública apontaram duas direções. De um lado, a imprensa informou, como decorrência da lei, a dispersão pelo país de iniciativas *antibullying* circunscritas localmente e de perfis variantes entre si. De outro, trouxe opiniões de atores – como estudantes, professores, pais, especialistas e ativistas – para quem nada havia mudado com a existência do instrumento legal⁶.

Não obstante, o que concretamente avançou a passos largos foi a judicialização de ocorrências pautadas pelo agenciamento do *bullying* enquanto conceito. Jurisprudência da Jusbrasil (2017), plataforma *on-line* de informação legal, dá conta de aproximadamente 1.400 sentenças, desde o início dos anos 2000, em que o termo *bullying* aparece implicado. Do montante total, cerca de 300 delas – ou 22% – datam a partir de maio de 2016, ou seja, do período após a entrada em vigor da lei em foco aqui.

Tal evolução processual configura uma amostra de algo mais abrangente, que Fonseca (2010) denomina por “judicialização da vida social”. Trata-se de um fenômeno que ganha propulsão diante da ineficiência das instâncias legislativas nas sociedades moderno-ocidentais, na mesma medida em que se vê fortalecida a onda neoliberal de minimização das estruturas estatais de governo. Esse cenário tem mobilizado um crescente contingente de pessoas a buscar nos tribunais a solução para “os mínimos detalhes de suas interações cotidianas”.

Verifica-se, por conseguinte, que a judicialização de situações vistas como *bullying* vai na contramão do Programa de Combate à Intimidação Sistemática, de dissolver conflitos por métodos alternativos, como a justiça restaurativa. Concomitantemente, essa tendência fortalece projetos de lei em andamento, outrora mencionados, que buscam criminalizar condutas enquadradas como *bullying* (Câmara dos Deputados, 2014-2017; Senado Federal, 2014-2017).

⁶ Uma amostra das manchetes: “Escola abre guerra ao *bullying*” (Gazeta de Taubaté, 21/02/2016); “Um ano depois de lei, *bullying* continua sendo desafio” (PBAgora, 04/03/2017); “Convivência: a prevenção para o *bullying*” (Estadão, 04/04/2017); “[Casos de *bullying*] Mais frequentes e cruéis” (Isto é, 28/04/2017).

Gênero, a palavra proibida

Enquanto sob diferentes enfoques o construto de *bullying* ganha crescente espaço no Congresso Nacional, a abordagem do conceito de gênero tem sido objeto de veto. Tal concomitância não constitui uma coincidência isolada, mas cristaliza a “ambiguidade moral” que, segundo Fassin (2015), atua como característica distintiva do modo de operação neoliberal dos Estados-nação ocidentais contemporâneos.

O documento conclusivo da II Conferência Nacional de Educação (Conae) de 2014 – fruto de debates participativos realizados por todo o país, para apoiar a construção de planos de ação em níveis federal, estadual e municipal – aponta que o *bullying* e o gênero emergiram como temas de importância conjugada dentro da aspiração de reformar o sistema de ensino brasileiro. Sob essa lógica, a educação em direitos humanos e diversidade se faria pelo enfrentamento do *bullying* inserido num leque de discriminações presentes no cotidiano escolar, a se tornar objeto de discussões pedagogicamente orientadas sobre gênero, sexualidade, etnia e raça (FNE, 2014).

Desde sua primeira edição em 2010, os debates da Conae contemplaram uma perspectiva de gênero alicerçada em um terreno científico interdisciplinar, por intermédio da qual desde os anos 80 vêm se propagando pelo mundo políticas de combate a desigualdades. Segundo Grossi (s/d, p. 12), o gênero nessa acepção trata da “construção cultural coletiva dos atributos de masculinidade e feminilidade”, considerando para isso relações histórico-sociais de poder vigentes.

Esse olhar abraçado pela Conae informou na Câmara dos Deputados (2014-2017) a construção de um projeto de lei do Poder Executivo com vistas a aprovar o Plano Nacional de Educação (PNE). Todavia, no exame da matéria pelo Senado Federal, houve rejeição dos objetivos originais de superar desigualdades educacionais e de prevenir a evasão escolar sob consideração dos impactos de discriminações por raça, orientação sexual e identidade de gênero. Quando do retorno da proposta à Câmara em 2013, para avaliação definitiva, o deputado Paulo Freire (PR/SP) argumentou favoravelmente acerca da posição do Senado, num voto em separado:

Esta corrente ideológica busca afirmar que as diferenças entre homem e mulher, além das evidentes implicações anatômicas, não correspondem a uma natureza fixa, mas são produtos de uma cultura de um país ou de uma época, assim, as “feministas de gênero” insistem na necessidade de “desconstruir” a família, o matrimônio e a maternidade como algo natural, deste modo, fomentam

um “estilo de vida” que incentiva a homossexualidade, o lesbianismo e todas as demais formas de sexualidade fora do matrimônio. (...) Desse modo, cremos que o texto proposto (...) na redação do substitutivo do Senado, [deve] prevalecer (...), pois encampa genericamente todos os tipos de discriminações e preconceitos que podem vitimar as pessoas, sem adotar conteúdo ideológico ou filosófico, que ensejaria odioso espaço normativo para ideologização que perturbe o desenvolvimento familiar de crianças e adolescentes.

Ao final, a visão da bancada conservadora prevaleceu e a Lei n. 13.005/2014 que dispõe sobre o Plano Nacional de Educação (PNE) terminou aprovada com supressão de referências ao gênero e à sexualidade, na contramão dos referendos participativos das duas edições da Conae. Embora o termo *bullying* também não apareça no texto legal, o problema por ele coberto se faz, entretanto, presente em uma série de estratégias destinadas a mitigar genericamente a discriminação e a violência na escola.

Em 2015, estados e municípios brasileiros tiveram por incumbência aprovar seus respectivos planos locais de educação e, nessa tarefa, saiu-se exitoso o *lobby* do Congresso Nacional a recomendar o seguimento da abordagem chancelada pela legislação federal. Para um exemplo nesse universo, o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, formalizado na Lei n. 14.705/2015, não manteve a expressão “identidade de gênero”, extensamente mencionada em seu projeto inicial, de n. 287/2014. A ideia de “orientação sexual”, por sua vez, permaneceu em alguns pontos da legislação. O combate ao *bullying*, contudo, materializou-se em estratégia específica, dentro da meta de aprimorar a qualidade da educação básica.

Assim como na arena política, esse estado de coisas encontrou na cena social apoiadores e opositores. Publicado na grande imprensa, um artigo da antropóloga Regina Facchini (2015) traduz o posicionamento contrário de 188 entidades científicas e de promoção de direitos civis que, conjuntamente, assinaram um manifesto. Diz ela:

Falar em uma educação que promova a igualdade de gênero não significa anular as diferenças percebidas entre as pessoas, mas garantir um espaço democrático onde tais diferenças não se desdobrem em desigualdades. (...) Suprimir essas palavras de planos que preveem metas e ações para políticas de educação não suprime esses assuntos do universo escolar ou das salas de aula. Os casos que chegam à escola e demandam atenção, como violência física, psíquica ou sexual no âmbito doméstico, gravidez não planejada e indesejada, discriminação e violência no âmbito da própria escola, não desaparecerão. O que pode desaparecer são os recursos e as ações governamentais na direção de preparar e oferecer orientações a profissionais que trabalham na educação para enfrentar essa realidade.

A despeito de objeções como essa, a cruzada parlamentar contra a abordagem ampliada de questões de gênero e sexualidade não se restringiu ao conteúdo dos planos

de educação, mas ganhou fôlego em outras frentes, especialmente após a chegada de um grupo conservador ao poder executivo em 2016, uma vez consumado o *impeachment* da presidente Dilma Rousseff. Um dos efeitos disso aparece no avanço da tramitação do projeto de lei federal n. 7.180/2014, de autoria do deputado Erivelton Santana (PSC/BA), cuja finalidade é incluir na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) o princípio de “... respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas” (Câmara dos Deputados, 2014-2017).

Tal ideia encontra reforço no Senado Federal (2014-2017), na propositura similar de n. 193/2016, protocolada por Magno Malta (PR/ES). Atualmente com congêneres estaduais e municipais, ambas as propostas de normatização federal se tornaram conhecidas sob a alcunha de projetos de lei “Escola sem Partido”, em referência ao nome de uma organização da sociedade civil que diz militar contra a “usurpação do direito dos pais dos alunos sobre a educação moral dos seus filhos”, além de combater o que chama de “contaminação político-ideológica” – de esquerda – nas salas de aula do país⁷.

Na contramão disso, em 2017, o Alto Comissariado de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU) demandou do governo brasileiro evidências empíricas e estatísticas a alicerçar os projetos de lei federal “Escola sem Partido”. Segundo essa instância, os textos das citadas proposições, carentes de fundamentos precisos, violam normativas nacionais e internacionais a serem cumpridas pelo Brasil, ao advogarem pela censura à liberdade de expressão de educadores e pelo tolhimento do pensamento crítico entre os estudantes (United Nations Human Rights, 2017).

A Câmara dos Deputados (2014-2017), por sua vez, reagiu a esse parecer com contestação. A casa acatou o Requerimento n. 31/2017, do parlamentar Marcos Rogério (DEM-RO), que demandou posição do Ministério das Relações Exteriores perante o comunicado da ONU quanto “... possível ato atentatório à autodeterminação do povo brasileiro, à não ingerência em assuntos internos e, inclusive, à liberdade de debate no próprio Parlamento...”.

Ainda em 2017, o Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) capitaneou a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) n. 5668, no Supremo Tribunal Federal,

⁷ Cf. www.programaescolasempartido.org.

requisitando o restabelecimento do debate sobre identidade de gênero e orientação sexual no Plano Nacional de Educação. No texto da ADI divulgado à imprensa, o PSOL (2017) agencia uma diversificada literatura sobre *bullying* para sustentar seu argumento:

... dado o caráter notório deste debate em âmbito nacional, justifica-se a propositura da presente ação para que esta Suprema Corte reconheça o dever constitucional das escolas prevenirem e coibirem todas as formas de *bullying* discriminatório, em especial aquelas contra minorias e grupos vulneráveis vítimas de histórica discriminação. (...) Portanto, aqueles que se opõem a que os planos de educação coíbam as discriminações por gênero, orientação sexual e identidade de gênero mostram desprezar as crianças e adolescentes LGBTI e mesmo as meninas cisgêneras⁸. Com efeito, além de inventar uma expressão (“ideologia de gênero”) e uma definição a ela absolutamente incompatível com o que se propõe (o fim da discriminação contra crianças e adolescentes LGBTI e a meninas cisgêneras), não propõem nenhuma alternativa para o respeito delas e deles. Deixam claro que não têm o menor interesse que os *bullyings* homofóbico, transfóbico e machista sejam combatidos nas escolas, não se incomodando minimamente com a evasão escolar decorrente da homofobia e da transfobia – principalmente da transfobia. (...) Em 2016, passou a vigorar a Lei n. 13.185/2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Porém, se ações que envolvem questões de gênero forem proibidas, a própria lei não poderá ser aplicada para combater a discriminação contra pessoas LGBTI. (p. 4, 14, 24, 30)

Esta última afirmação resgata o enigma de abertura desse texto: às escolas, delega-se o enfrentamento do *bullying*, mas se proíbe tratar de gênero e sexualidade. E se o aluno é sistematicamente vítima de discriminação sexista? Ou homofóbica? Ou transfóbica?

Considerações finais

Tem-se aí o tipo de paradoxo moral que Fassin (2015) assinala como diacrítico fundamental dos Estados-nação de perfil neoliberal na contemporaneidade. A análise de Ramos (1998), focada no movimento indigenista, permite situar essa ambivalência no panorama nacional. Na esteira das reflexões dessa autora, é possível dizer que, ao se relacionar com suas minorias políticas, o Estado brasileiro tem intensificado a exploração de “duplos vínculos” (“*double binds*”), num sentido batesoniano, refletidos no tratamento legal “esquizofrênico” a elas destinado.

Mais que defeito, esse quadro sinaliza um efeito coadunado à racionalidade neoliberal de governo que o Brasil, a seu modo, tem aderido. Nesse panorama, Graeber (2015) adverte que a liberalização de mercados não vem se dando pela redução de

⁸ Em contraste com “transgênero”, o termo “cisgênero” aplica-se a indivíduo que concorda em todos os aspectos com o gênero que lhe foi atribuído no nascimento.

regulações estatais, conforme de início se pressupunha. Ao contrário, para justificar as contínuas desigualdades que o processo de financeirização da vida requer, como também as violências que sucessivamente desencadeia, mais normatizações se mostram necessárias, configurando o que o autor denomina de “era da total burocratização”. De acordo com Graeber, a burocracia não é “estúpida” em si mesma, como se costuma afirmar, mas sim um modo oportuno de gerenciar estruturas de poder e de opressão.

Argumentação semelhante traz Serrano (2017) sobre o quadro nacional: o autor apresenta levantamento do Instituto Brasileiro de Planejamento e Tributação (IBPT), segundo o qual, a contar da Constituição de 1988, houve a edição de quase cinco milhões de normas em todos os campos do direito e níveis de governo, com a finalidade de administrar o cotidiano dos cidadãos. Conforme Serrano, essa conjuntura aponta a existência de um cenário de “hipernomia”, ou seja, de excesso de regras, tão preocupante quanto um estado de “anomia”, marcado pela ausência de regulação.

Vê-se, no Brasil, um acúmulo legislativo a englobar quaisquer “condutas humanas que fogem do banal”, em tentativa regradas a partir de conceitos abrangentes e imprecisos, capazes de aplicação a inumeráveis situações. Ao cidadão, torna-se imprevisível saber exatamente como o Estado se manifestará perante seus comportamentos; ao Estado, transmite-se um “poder arbitrário”, que abre espaço ao emprego de “mecanismos de exceção”. Assim, argumenta Serrano (*id.*), a existência de leis pura e simplesmente não garante a execução delas em conformidade com a normatividade jurídica, nem com os valores democráticos.

A “genealogia” do Programa de Combate à Intimidação Sistemática, aqui narrada etnograficamente, dá evidência sobre esse estado de coisas. Como fecho, importa reforçar que, em linha com o observado por Graeber (2015), a conjuntura a cercar esse instrumento legal, a despeito de orientada pelos estratos de maior poder na sociedade – o Estado e as elites –, somente se sustenta sob amparo coletivo cotidiano.

Com isso quero dizer que, numa “economia moral” (Fassin, 2015) a definir o *bullying* como um problema de normatização, verifica-se preponderante o entendimento difuso e equivocado de que uma lei de combate à violência de modo algum pode ser nociva – somente pode ser mais dura, como defendem certos estratos. Trata-se de uma compreensão que, uma vez vivida com habitualidade, fomenta efeitos deletérios sobre as já historicamente frágeis bases democráticas brasileiras.

Referências

- ANTUNES, Deborah C.; ZUIN, Antônio A. S. Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. *Psicologia & Sociedade*, v. 20, n. 1, p. 33-42, 2008.
- BAZZO, Juliane. *'Agora tudo é bullying': uma mirada antropológica sobre a agência de uma categoria de acusação no cotidiano brasileiro*. 333f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.
- BECKER, Howard S. *Outsiders: estudo de sociologia do desvio*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BRANCHER, Leoberto; SILVA, Susiâni (org.). *Justiça para o Século 21: semeando justiça e pacificando violências*. Porto Alegre: Nova Prova, 2008.
- CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Projetos de lei e outras proposições*. Disponível em: <www.camara.leg.br>. Acesso de 2014 a 2017.
- CASTRO, João P. M. A construção de políticas públicas para a juventude: novas modalidades de gestão de segmentos sociais. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 55, n. 2, p. 657-701, 2012.
- CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002.
- DAS, Veena. *Life and words: violence and the descent into the ordinary*. Berkeley, Los Angeles: University of California Press, 2007.
- DAS, Veena; POOLE, Deborah. El estado y sus márgenes: etnografías comparadas. *Revista Académica de Relaciones Internacionales*, Madrid, v. 8, 39p., jun. 2008.
- FACCHINI, Regina. Falsa ameaça. *O Estado de S. Paulo*, 18 jul. 2015. Disponível em: <<http://alias.estadao.com.br/noticias/geral,falsa-ameaca,1727566>>.
- FANTE, Cleo. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. 2 ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: Verus, 2005.
- FASSIN, Didier (ed.). *At the heart of the State: the moral world of institutions*. Chicago: University of Chicago Press, 2015.
- FASSIN, Didier; RECHTMAN, Richard. *The empire of trauma: an inquiry into the condition of victimhood*. Princeton, Oxford: Princeton University Press, 2009.
- FNE - FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Conae 2014: o PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação*. Documento final. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/>>.
- FONSECA, Claudia. “Ordem e progresso” à brasileira: lei, ciência e gente na “co-produção” de novas moralidades familiares. In: FONSECA, C. et al. (org.). *Direitos e ajuda humanitária: perspectivas sobre gênero, família e saúde*. Rio de Janeiro: Editora da Fiocruz, 2010. p. 151-181.

- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Editora Unesp, 1991.
- GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- GRAEBER, David. *The utopia of rules: on technology, stupidity, and the secret joys of bureaucracy*. New York, London: Melville House Publishing, 2015.
- GROSSI, Miriam P. *Identidade de gênero e sexualidade*. s/d. Disponível em: <<http://miriamgrossi.paginas.ufsc.br>>. Acesso em: 25 maio 2017.
- HOLANDA, Sérgio B. O homem cordial. In: *Raízes do Brasil*. 26 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 139-151.
- JUSBRASIL. *Jurisprudência*. Disponível em: <www.jusbrasil.com.br>. Acesso em: 19 maio 2017.
- MISSE, Michel. A violência como sujeito difuso. In: FEGHALI, J. et al. (org.). *Reflexões sobre a violência urbana: (in)segurança e (des)esperanças*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2006. p. 19-31.
- OLWEUS, Dan. *Bullying at school: what we know and what we can do*. Malden, MA: Blackwell Publishing, 2006.
- ORTNER, Sherry B. Poder e projetos: reflexões sobre a agência. In: GROSSI, M. P. et al. (org.). *Conferências e diálogos: saberes e práticas antropológicas*. Blumenau: Nova Letra, 2007. p. 45-80.
- PSOL - PARTIDO SOCIALISMO E LIBERDADE. *Ação Direta de Inconstitucionalidade*. Distribuição à imprensa. Disponível em: <http://cdn01.justificando.cartacapital.com.br/wpcontent/uploads/2017/03/09171645/A_DI_PSOL_-_Planos_de_Educacao_-_Lei_Fede.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2017.
- RAMOS, Alcida R. *Indigenism: ethnic politics in Brazil*. Madison: University of Wisconsin Press, 1998.
- RIBEIRO, Fernanda B. Governo dos adultos, governo das crianças: agentes, práticas e discursos a partir da “lei da palmada”. *Civitas*, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 292-308, maio/ago. 2013.
- RITTO, Cecília. A construção de um monstro: na infância, humilhações e solidão; na juventude, jogos de tiro no computador. *Veja*, 08 abr. 2011. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br>>.
- ROLIM, Marcos. *Bullying: o pesadelo da escola. Um estudo de caso e notas sobre o que fazer*. 174f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- SCHUCH, Patrice. Tecnologias da não-violência e modernização da justiça no Brasil: o caso da justiça restaurativa. *Civitas*, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 498-520, set./dez. 2008.

SENADO FEDERAL. *Atividade legislativa*. Disponível em: <www.senado.gov.br>. Acesso de 2014 a 2017.

SERRANO, Pedro E. Excesso de leis e imprecisão normativa como mecanismos de exceção. *Carta Capital*, 13 fev. 2017. Disponível em: <www.cartacapital.com.br>.

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

STELKO-PEREIRA, Ana Carina et al. Um livro a se debater: Bullying - mentes perigosas nas escolas, de Ana Beatriz Barbosa Silva. *Psicologia: teoria e prática*, v. 14, n. 1, p. 197-202, 2012.

UNITED NATIONS HUMAN RIGHTS. Office of the High Commissioner. *OL BRA 04/2017*. 13 abr. 2017. Disponível em: <<http://www.ohchr.org>>.

VOZES DA IGUALDADE. *As motivações aparentes do bullying*. 15 fev. 2016. Disponível em: <www.youtube.com/channel/UCLenSx2zVwo3KPPcU5h64_w>.