



VIOÊNCIA INFANTOJUVENIL NO CONTEXTO ESCOLAR: PRÁTICAS DISCURSIVAS SOBRE BULLYING E SEUS EFEITOS.

*INFANTOJUVENIL VIOLENCE IN THE SCHOOL CONTEXT: DISCUSSION PRACTICES
ABOUT BULLYING AND THEIR EFFECTS*

João Paulo Pereira Barros¹

Resumo

Tema pertinente à problematização das políticas de diferença e das relações alteritárias, o bullying tem se constituído como uma das modulações de violência infantojuvenil que mais tem sido destacada em contextos escolares e educacionais desde as últimas décadas do século XX. A partir de interlocuções com autores do campo da Filosofia da Diferença, como Foucault, Deleuze e Guattari, bem como com produções da Psicologia e da Educação que se utilizam de suas ferramenta teóricas, este artigo visa problematizar práticas discursivas sobre bullying que operam no cotidiano escolar, como desdobramento de uma pesquisa-intervenção que se operacionalizou em uma escola pública no Nordeste brasileiro, da qual participaram profissionais da escola, estudantes de 11 a 15 anos e familiares desses estudantes. A pesquisa-intervenção utilizou-se de observação participante e produção de diário de campo, entrevistas semiestruturadas com a direção da escola, oficinas com docentes e estudantes, além de rodas de conversas com familiares dos discentes. A seção dos resultados deste texto destaca como sobressaem, no cotidiano escolar pesquisado, práticas discursivas que ratificam processos de naturalização, banalização e despoliticização da violência escolar, à medida que posicionam o bullying como um fenômeno auto-evidente.

Palavras-chave: violência; bullying; escola; discursos; cartografia.

Abstract

Bullying, as a subject pertinent to the problematization of politics of difference and alterity relationships, has been constituted as one of the most prominent kind of violence to children and young people in school and education contexts since the last decades of 20th century. This article aims to discuss discursive practices about bullying that function in everyday school life. It is an unfolding of an intervention-research with school workers, students ages 11-15 and their families that happened in a public school of brazilian Northeast. This research was grounded on authors of Phylo- polophy of Difference, such as Foucault, Deleuze and Guatarri, as well as psychological and educational writings that are theoretically grounded oh these authors. The intervention-research used participant observation and field diary, semi-structured interviews with school managers, workshops with teachers and students, besides rounds of conversation with student's families. The results highlight discursive practices that ratify processes of naturalisation, trivialisation and depoliticisation of school violence,once it takes bullying as a self-evident phenomenon.

Keywords: violence; bullying. school; discourses; cartography

¹ Departamento de Psicologia e Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará-UFC, Brasil. Email: joaopaulobarros07@gmail.com. Endereço: Av. Senador Virgílio Távora, 2400, apto 401a, CEP: 60170-251, Fortaleza-CE.

INTRODUÇÃO

Tema pertinente à problematização das políticas de diferença e das relações alteritárias, o *bullying* tem se constituído como uma das modulações de violência infantojuvenil que mais tem sido destacada em contextos escolares e educacionais na atualidade e cuja repercussão tem crescido internacional e nacionalmente. No final do século XX e ao longo da primeira década do século XXI, tal fenômeno vem ganhando destaque crescente nos meios de comunicação de massa, entre familiares e entre os profissionais da saúde, da educação e da justiça que trabalham com segmentos infantojuvenis e que são convocados a atuarem em contextos educacionais e escolares.

Tamanho a sua visibilidade, foi sancionada, em 2015, pela então Presidenta da República, a Lei Nº 13.185, que instituiu o “Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*)”. A partir de então, do ponto de vista legal, o *bullying*, que passou a ser traduzido como intimidação sistemática, deve ser entendido como atos de violência física ou psicológica, de caráter intencional, repetitivo, sem evidente motivação, praticados seja por um indivíduo, seja por um grupo, contra uma ou mais pessoas, visando intimidar, agredir ou excluir, em relações de desequilíbrio de forças que acarretam sofrimento a quem é alvo de tais atos. O modo como a lei em destaque define o *bullying* reitera os modos a partir dos quais as produções hegemônicas sobre tal fenômeno o categorizam (Olweus, 1993; Cantini, 2004; Lisboa, 2005; Pinheiro & Williams, 2009; Bandeira e Hutz, 2010; Silva, 2010; Zeine, Reis e Padovani, 2010; Malta *et.al.*, 2010; Moura, Cruz & Quevedo, 2011)

A partir de interlocuções com autores do campo da Filosofia da Diferença, como Foucault, Deleuze e Guattari, bem como com autores do campo da Psicologia que se utilizam de suas caixas de ferramenta teóricas, este artigo visa problematizar práticas discursivas sobre *bullying* que operam no cotidiano escolar e seus efeitos de subjetivação.

As questões apresentadas neste texto configuram um desdobramento de uma tese cujo objetivo geral foi cartografar o dispositivo-*bullying* como um analisador de processos de subjetivação contemporâneos. A partir de diálogos com os estudos foucaultianos, considerar, aqui, o *bullying* como um dispositivo implica pensá-lo como uma rede composta por discursos, regulamentos, enunciados científicos, discursos cotidianos, medidas administrativas e práticas institucionais ou um conjunto heterogêneo de práticas de saber-poder e de subjetivação ou, a partir da leitura

deleuzeana sobre a noção de dispositivo em Foucault, um conjunto de linhas heterogêneas de saber-poder-subjetivação.

Tal como na tese que derivou este artigo, entende-se aqui os discursos sobre essa sub-categoria de violência entre pares presentes no cotidiano escolar como uma gama de regras anômicas e históricas que definiram as condições de exercício da função enunciativa em um determinado contexto e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística. (Foucault, 1996, 2007). Discursos sobre *bullying*, nesse ponto de vista, são também práticas inseridas em relações de força e que constroem modos de existir.

Os esclarecimentos de Foucault (1995, p. 288-289) sobre os direcionamentos de seus estudos serviram de referência para delineamento do olhar aqui lançado sobre o fenômeno-*bullying*:

Um dos meus objetivos é mostrar às pessoas que um bom número de coisas que fazem parte de sua paisagem familiar – que elas consideram universais – são o produto de certas transformações históricas bem precisas. Todas as minhas análises se contrapõem à ideia de necessidades universais na existência humana. Elas acentuam o caráter arbitrário das instituições e nos mostram de que espaço de liberdade ainda dispomos, quais são as mudanças que podem ainda se efetuar.

Assim, endossando movimentos realizados por estudos como o de Antunes (2010) e Marafon (2013), pretende-se aqui por em análise as tramas de saber-poder-subjetivação a partir das quais operam discursos sobre *bullying* no cotidiano escolar, ao invés de constatar, classificar, explicar ou solucionar o *bullying* como um fenômeno auto-evidente. A contribuição desse artigo está na problematização, a partir de pesquisa-intervenção, de certos processos de subjetivação infantojuvenis e certas mefamorfozes a atravessar o contexto escolar na atualidade que têm feito com que certas modalidades de violência infantojuvenil que hoje têm sido categorizadas como *bullying* sejam frequentemente naturalizadas. Afinal, que antigas e novas capturas atravessam os discursos – e se efetuem por meio dele - sobre *bullying* no território escolar?

MÉTODO

2.1. Tipo de pesquisa

A pesquisa da qual deriva este artigo guiou-se pela perspectiva da pesquisa-intervenção, uma tendência de pesquisas participativas proveniente dos movimentos institucionalistas que enfocam a vida dos grupos em sua diversidade qualitativa, aliando produção de conhecimento a micropolíticas de transformação socioinstitucionais (Rocha, 2006). No caso da pesquisa da qual deriva este artigo, as transformações socioinstitucionais operadas estiveram relacionadas à problematização e coletivização da análise acerca de modulações da violência infanto-juvenil na escola recentemente categorizadas como *bullying*, tida como fenômeno natural naquele contexto.

A pesquisa-intervenção se deu, especificamente, à luz de um *ethos* cartográfico, pois visou “desenhar a rede de forças à qual o objeto ou o fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente” (Barros & Kastrup, 2010, p. 57). Nesta pesquisa em particular, cartografar envolveu a inserção no cotidiano escolar para acompanhar seus processos institucionais, seus movimentos intensivos e os processos de subjetivação ali engendrados nas tramas relativas à problemática da violência entre pares. Envolveu “desilinhar” fios que tecem o dispositivo-*bullying*.

2.2. Local e participantes

A pesquisa-intervenção ocorreu em uma escola pública de ensino fundamental do município de Parnaíba, no Estado do Piauí, a qual tinha turmas do 1º ao 5º ano, nos turnos da manhã e da tarde, contando com cerca de 900 estudantes e 26 professores à época. A etapa de campo teve duração de 8 meses e ocorreu entre meados de 2012 e os primeiros meses de 2013. A escola-lócus se situava em um dos bairros com maiores índices de violência da cidade e apresentava queixas frequentes de violência escolar. O projeto de pesquisa foi submetido, avaliado e devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Os participantes da pesquisa-intervenção foram: (1) profissionais da escola (diretores e professores); (2) estudantes de 11 a 15 anos, de ambos os sexos e (3) familiares desses estudantes. A composição dos participantes obedeceu a dois critérios: (1) disponibilidade de participar da pesquisa e (2) interesse em discutir sobre *bullying* no contexto escolar - no caso dos estudantes, com a devida a autorização dos responsáveis legais. Todos os nomes conferidos aos sujeitos que participaram da pesquisa-intervenção que constarão na seção dos resultados deste artigo são fictícios, atendendo às recomendações éticas da

pesquisa com seres humanos.

2.3. Procedimentos

2.3.1. Observações e produção de diários de campo

Utilizou-se as ferramentas da observação do cotidiano escolar e do diário de campo como produção narrativa do percurso traçado na pesquisa-intervenção. As situações-alvo da observação foram, principalmente, momentos de interação entre os alunos, entre os alunos e os professores, entre os alunos e os funcionários e entre os próprios funcionários em diferentes situações do cotidiano escolar, tais como reuniões e encontros pedagógicos dos profissionais, a entrada e saída dos alunos da escola, bem como intervalos de aula, no pátio da escola, bem como atividades de sala de aula das turmas do quarto e quinto ano. A escolha por observar atividades dessas turmas especificamente, e não em outras, justificou-se pelo fato de que os profissionais apontavam que fenômenos identificados como *bullying* eram mais corriqueiramente identificados entre os estudantes inseridos nessas turmas. Os diários de campo foram utilizados como produções narrativas que possibilitaram inscrever pistas criadas nas interações no território da escola e no mapeamento de suas práticas discursivas e não discursivas atinentes à problemática do *bullying*.

2.3.2. Entrevistas semi-estruturadas com a direção da escola

Ocorreram duas entrevistas semi-estruturadas com a direção da escola, uma com a diretora e outra com a vice-diretora do estabelecimento, as quais foram registradas por audiogravação. As entrevistas abordaram questões tais como: concepção sobre *bullying* e sobre como ele ocorreria na escola; práticas institucionais utilizadas pela escola para fazer frente ao *bullying*; relação entre escola e outros serviços frente à questão do *bullying*; sugestões acerca de como a escola pode dar conta da questão da violência entre pares em seu cotidiano.

2.3.3. Grupos de discussão com estudantes, professores e familiares

Foram realizados grupos de discussão com estudantes e profissionais, no formato de oficinas intituladas “Conversando sobre *Bullying*” e com familiares de estudantes da escola, no formato de rodas de conversa sobre violência escolar.

Junto ao corpo discente, a oficina “Conversando sobre *Bullying*” ocorreu em quatro edições, uma com cada turma de quinto ano da escola. Ao todo, 53 estudantes participaram desses momentos. Em cada turma de quinto ano da escola, participaram da oficina apenas os estudantes que tivessem interesse no tema, independente de terem participado diretamente de situações que identificassem como *bullying*, e cujos pais tivessem autorizado, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

No caso específico das oficinas com discentes, lançamos mão, entre os procedimentos utilizados, do dispositivo da dramatização. Nesse momento da oficina, os participantes eram convidados a dramatizarem alguma situação que tivessem vivido ou presenciado na escola a qual remetesse ao que entendiam como prática de *bullying* naquele contexto. O dispositivo-dramatização, na dinâmica da oficina com discentes, funcionou, então, para fazer ver e falar como funcionava o fenômeno-*bullying*, colocando-o em ato.

Junto a professores da escola, a oficina “Conversando sobre *bullying*” ocorreu com 17 professores, por meio de dois encontros com o mesmo grupo. Já com os familiares dos estudantes que participaram das oficinas, foram realizadas duas rodas de conversa para tratar de violência escolar, incluindo aí especialmente fenômenos que identificavam como *bullying*, envolvendo um total 60 participantes, de ambos os sexos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao voltarmos nosso olhar cartográfico para o cotidiano escolar, percebemos com mais nitidez o quanto o *bullying* se constituiu um assunto que vem galvanizando atenção de estudantes e profissionais da educação. Em diferentes momentos da pesquisa-intervenção, procurou-se problematizar como os atores escolares construíam e faziam circular discursos acerca da questão do *bullying* e que efeitos isso produzia nas relações escolares e em seus modos de subjetivação.

Queria-se acompanhar como as práticas discursivas sobre o *bullying*, por exemplo, eram construídas de maneira imanente aos modos de sociabilidade experimentados no contexto escolar, ao invés de procurarmos “revelar” sentidos sobre o famigerado *bullying*, como se estes pudessem ser entendidos por si mesmos. Quanto à concepção dos estudantes sobre *bullying*, um ponto do primeiro encontro da oficina que realizamos com esse segmento nos fornece pistas valiosas. Após a apresentação de uma reportagem¹ sobre aquele tipo de violência, os

participantes da oficina foram convidados a refletir se aquelas questões se faziam presentes também na escola-lócus ou se, ali, esses fenômenos eram entendidos de outra forma:

Pesquisador: Bom, gente. Como vocês puderam ver, a gente resolveu passar esse videozinho pra vocês, porque ele é tipo uma dupla de repórteres indo numa escola querendo saber o que as pessoas acham que é *bullying*.

Pesquisadora-Auxiliar: Vocês gostaram?

(Os participantes movimentam a cabeça sinalizando resposta positiva)

Pesquisador: Aí a gente queria fazer justamente isso com vocês. Discutir o que vocês acham disso, aqui na escola de vocês, né? Porque pode ser diferente dessa escola dessa reportagem, né?

Pesquisadora-auxiliar: Assim.. alguém poderia começar dizendo o que acha que é *bullying*, o que acham que é?

Ana: Xingar, bater nos colegas.

Lúisa: Mentiras, espalhar mentiras.

Pesquisadora-auxiliar: Mas se eu xingar ou bater num colega é sempre *bullying*?

Ana: Não...pelo que eu sei tem que ser uma coisa que acontece muitas vezes...

Lúisa: Pois eu acho que é. Xingar é *bullying* e bater no colega também. Pode ser uma vez, mas é a mesma coisa.

Júlia: Desrespeitar os pais

José: Desrespeitar a professora.

Lúisa: É. Desrespeitar é *bullying*. Um dia a professora passou um trabalho sobre *bullying*. Ai dizia isso, tipo, que desrespeitar os outros é *bullying*.

Pesquisador: Mas desrespeitar como assim, no caso dos pais e da professora?

José: Não obedecer quando eles dizem pra fazer alguma coisa, entendeu? Desrespeitar, assim..Desrespeitar.

Pesquisadora-auxiliar: vocês conhecem alguém que tenha sofrido *bullying*, ou praticado *bullying* alguma vez?

Ana: Assim, um dia desses, uma menina mais essa aqui (apontando para Júlia) estavam se batendo, uma menina chegou e disse para a outra menina que Júlia havia xingado a mãe dela. A menina disse que ia bater nela (Júlia). Aí elas começaram a discutir, uma começou a xingar a outra. Eu fui entrar para separar e até eu me machuquei também.

Davi: É quando a pessoa xinga o outro, rasga o caderno, já rasgaram tanto os meus cadernos, na saída

rasgavam meus cadernos por causa das minhas letras. Aí eu ficava com medo e aí eu pedi para minha mãe fazer algo para melhorar minhas letras...

Ao se explorar como significavam o *bullying* nas situações concretas da escola, não interessava à pesquisa saber se essas interpretações correspondiam ao que a literatura científica especializada conceitua como tal. Tencionava-se interrogar como operava aquele dispositivo, mais precisamente que ressonâncias eram produzidas na paisagem existencial da escola à medida que determinados conflitos entre os pares que se faziam presentes no seu cotidiano passavam a ser reconhecidas como *bullying* por profissionais e estudantes.

No excerto acima, xingamentos e agressões físicas entre colegas, por vezes independentemente de sua frequência e da sua dinâmica, eram significados como *bullying* pelos participantes. Além disso, o *bullying* englobava uma vasta gama de comportamentos, inclusive o desrespeito às orientações dos adultos.

Em contato com tais discursos sobre o *bullying*, atenta-se para os perigos de que eles operem um processo de uniformização dos conflitos na escola, à medida que os mais variados “ruidos” na interação escolar pareciam se codificados como tal, homogeneizadamente, por estudantes e profissionais, como também advertem textos como o de Marafon (2013) e Marafon (2014). Assim, não seria esse um indício de banalização dessa subcategoria de violência, efeito de sua elevação a termo da moda, na literatura científica e nos meios de comunicação de massa?

Também questões interessantes advieram na entrevista com a diretora da escola. Ela se refere ao *bullying* naquela escola como uma violência sutil, na forma de xingamentos que causam sofrimento.

Diretora: Pra mim, é... o *bullying*, aqui na nossa realidade da escola, é tipo assim uma violência disfarçada, né? Agora, diretamente você encontra esse tipo de palavreado entre eles. É... eles gostam muito... “o cabeção”, é... “neguim do pageú”, sabe? Então, cada um, lá da comunidade deles, que a gente sabe que é onde prevalece essas coisas, essa linguagem, e eles trazem pra escola. E a gente sente que cada vez quem é atingido por uma coisa assim, eles se magoam, eles pede ajuda, eles chegam na diretoria pra pedir socorro. E é uma coisa que não agrada, porque se fosse uma coisa comum eles não *tavam* reclamando, né?

Segundo discursos como esse, os atos

agressivos significados como *bullying* são de origem exógena, sendo, portanto, a escola tão-somente a arena onde esses conflitos ocorrem. Uma das reverberações desses regimes de visibilidade e dizibilidade no cotidiano escolar tem sido a gestação de intervenções escolares para fazer frente ao *bullying* que parecem prescindir da problematização das várias instituições (princípios, regras, lógicas de ação, etc.) que atravessam as relações na escola, colaborando justamente com a exacerbação de tensões emergentes em seu cotidiano (Guimarães, 2010).

Assim operando, o dispositivo-*bullying* abre margem para que, diante de dificuldades de manter o controle no espaço escolar por conta dos conflitos deflagrados nas relações entre estudantes, tenha-se um cotidiano institucional marcadamente punitivo e cada vez mais intolerante às experimentações e manifestações de tensões e diferenças, próprias do caráter agonístico da microfísica das relações escolares (Heckert & Rocha, 2012)

Outro aspecto interessante daquela entrevista foi a diferença estabelecida pela diretora entre *bullying* e brincadeira, ponto debatido na literatura especializada no assunto (Silva, 2010):

Diretora: Quando é uma brincadeira, quando eles já... tipo assim, se eles são vizinhos, são da mesma comunidade, ali, né, que eles já têm aquele... aquela linguagem entre eles, não machuca, eles convivem com aquilo ali, eles sabem conviver com aquilo ali, né? Mas quando vem de uma forma, como assim que aconteceu hoje entre a Bia e o... esqueci como é o nome do, um menino da turma dela. Isso machucou muito, ela chorou muito, porque ela já era uma mocinha e ele começou a apelidar ela frequentemente, sem dar trégua, então tudo isso quando é com a menina, mulher, a mocinha, né? Agora quando eles... quando é um linguajar comum entre eles, eles *corresponde* com a mesma agressão.

Embora tivesse sido necessário em alguns momentos explorar o que participantes entendiam como *bullying*, cumpre reiterar o seguinte: a discussão aqui se centra em saber “como o *bullying* funciona” – e não restritamente a sobre “o que é o *bullying*” – naquele território, isto é, em que agenciamentos as práticas sobre ele se cruzam. Por isso, buscou-se ainda rastrear situações as quais os próprios atores escolares identificavam como sendo manifestação de *bullying*.

Frente à abundância de situações relatadas,

notou-se que tem sido cada vez mais amplo o cabedal de práticas que são enquadradas como tal por estudantes e profissionais da escola. A propósito, os momentos de dramatização, ao longo das oficinas, a partir dos quais se solicitava que os estudantes retratassem situações que presenciavam no dia a dia da escola que lhes remetiam à questão do *bullying*, dão pistas interessantes nesse sentido.

Abaixo, segue a primeira “esquete” feita no primeiro encontro da oficina com os estudantes, ocorrido com alunos do 5º ano A, a fim de retratar situações que estes identificavam como tal. Essa pequena dramatização trouxe um caso verídico em que duas alunas discutiram por conta de um suposto boato difamatório espalhado na escola, culminando em agressão física entre as duas.

Pesquisador: Agora, vamos passar para a outra parte da oficina da gente que é a gente ver a peça que vocês prepararam sobre *bullying* na escola, né? Como é que vocês fizeram aí?

Raissa: Só explicar mais ou menos, aconteceu isso na escola e as meninas vão estar mostrando é... uma foi atrás da outra e teve uma briga.

(Anne e Júlia sentam-se em uma cadeira onde se inicia a esquete).

Anne: E aí, amiga, como é que vai?

Júlia: Tudo ótimo

Anne: Vamos para a festa hoje?

(Ana chega empurrando o ombro de Anne).

Ana: Ei, menina, porque você andava me xingando?

Anne: Tava te xingando, não!

Ana: Tava sim, as minhas amigas me contaram que você tava me xingando!

Anne: Tava te xingando, não!

Ana (em tom de voz alto) Tava não, é?! Eu passei pelas minhas amigas e elas disseram que você tava me xingando de patricinha, né?

Anne: Tú é patricinha mesmo.

Ana: Vou te pegar na hora da saída.

Anne: Tô morrendo de medo.

(Anne e Júlia se levantam como se estivessem indo embora. Ana vai atrás delas).

Ana: Eu não disse que eu ia voltar. Vou te quebrar hoje, bichinha, não pensa que eu não vou te quebrar.

(Anne derruba Ana no chão e finge estar lhe batendo. A cena acaba e elas são aplaudidas).

A seguir, apresenta-se outra “esquete” realizada no terceiro encontro da oficina com os estudantes,

ocorrido com alunos do 5º ano C. Nela, um grupo dramatizou uma situação que foi presenciada por seus integrantes no intervalo. Tratava-se, por sinal, de uma situação muito recorrente, pelo que acompanhamos, em meio ao “corre-corre” e “empurra-empurra” dos estudantes ao saírem das salas em direção à fila do lanche, no pátio.

[Natasha vem ao encontro e esbarra com Bia e Clara e diz: “saí do meio, magrela”. Natasha volta, toma o estojo de Clara e joga-o no chão]

Natasha: Pronto... Já acabamos!

Pesquisador: Mas vocês acham que isso é *bullying*?

Natasha: É, porque, na peça, eu empurrei elas sem elas terem feito nada comigo e ainda joguei o material delas no chão.

Pesquisador: Mas isso num é uma coisa que acontece toda hora, todo dia no intervalo? Isso não seria só uma confusão entre colegas...no meio do corre-corre do recreio?

Bia: Ah, mas eu acho que é *bullying* porque é uma maldade que num tem que acontecer.

Ciro: Não...e comigo...Um dia a gente tava brincando... Aí uma menina fez assim (Faz o gesto como se tivesse fazendo cócegas nas costelas). Aí ela pegou aqui em mim (pega na barriga)... aí eu fiz assim nela (dá um tapinha nas costas de André), aí ela fez assim pra me bater (faz o gesto de um tapa na cara). Aí eu saí. Aí a Jovina e as outras vieram pra me bater.

Pesquisador: Mas tu acha que foi *bullying* isso aí...elas terem vindo te bater?

Ciro: Foi. Tinha nada a ver. Eu não tinha feito nada com elas.

Pesquisador: Por quê?

Ciro: Porque elas tavam me batendo.

Pesquisador: Mas bater é....qualquer situação que a pessoa bata, é *bullying*?

Ciro: 90% das vezes que é.

Pesquisador: E pra ser *bullying*, tem que ser como?

Ciro: Áhhh... Tem que xingar. Tem que apelidar.

Esse discurso que toma as diversos conflitos escolares como *bullying* é uma das mais potentes ressonâncias, no território escolar, da expansão acrítica dessa categoria nos discursos médico-psicológico, pedagógico e jurídico, bem como nos meios de comunicação de massa. Estaria essa expansão acrítica relacionada a uma espetacularização da violência provocada pelo dispositivo-*bullying*? Essa espetacularização banalizante que ali se evidencia por discursos mais recorrentes sobre *bullying* é um

desdobramento perverso de nossos modos de subjetivação atuais, nos quais as violências despertam ao mesmo tempo ojeriza e fascínio (Birman, 2011).

Ainda sobre como o discurso sobre *bullying* opera e produz desdobramentos nas relações escolares, as oficinas possibilitaram a seguinte formulação: os discursos sobre essa subcategoria de comportamento agressivo que mais se destacavam no território escolar revertiam, mormente, esse tipo de violência como um "dado", isto é, como um fato praticamente inegável. Curiosamente, a emergência e visibilidade da categoria *bullying* em muito se justificaria pelo fato de que, com ela, poder-se-ia descortinar um tipo de violência invisível e não levada a sério até então. Mas sua banalização no território da escola, ao enrigecer o olhar dos atores escolares para as diversos conflitos ali existentes, parece produzir, paradoxalmente, efeitos de naturalização da violência escolar. Tal naturalização, por sua vez, é delineada com traços de silenciamento de processos múltiplos.

Ainda na tentativa de perscrutar os efeitos de tal dispositivo nas relações escolares, vale frisar que, a partir da perspectiva foucaultiana, é possível diferenciar "poder" e "violência". Veiga-Neto (2008, p. 17), ao tratar da relação entre dominação, poder e violência na prática escolar em tempos de Império, defende o ponto de vista de que "relações de violência e relações de poder podem ser compreendidas como modalidades de relações de dominação e que tais modalidades são qualitativamente – e não quantitativamente – diferentes uma das outras". Para ele, enquanto o poder dobra, uma vez que negocia e se dá agonisticamente, a violência quebra, porque se impõe por si mesma e se dá antagonisticamente.

Tal discussão levantada por Veiga-Neto (2008) ajuda a entender o funcionamento do dispositivo-*bullying* no cotidiano escolar no seguinte sentido: da forma como tem sido operado na escola, de maneira a se aplicar às mais variadas interações turbulentas entre os segmentos infantojuvenis, o *bullying* vem produzindo efeitos de indistinção entre violência e poder. Por sua vez, esse é um dos aspectos que elucidam porque as mais diferentes expressões de "conflitos entre pares" são cada vez mais reconhecidas como "violência entre pares", o que também corrobora a produção da recorrente sensação de que a escola de hoje está mais violenta do que nunca.

Tal argumento não implica defender a inexistência de relações de violência *na/da* escola. Entende-se, pois, que poder e violência, esta na condição de expressão de relações de dominação, não são mutuamente excludentes, tanto é que, no território cartografado, reconhecemos, em diversas situações, a

materialidade da violência escolar e os sofrimentos por ela acarretados. O que se aponta com tais reflexões é que, se tudo figura como *bullying*, deixa-se de compreender mais refinadamente a polifonia das práticas escolares, inclusive as práticas de dominação que ali se agudizam em violência propriamente.

Na entrevista com a diretora da escola, também sobressaem algumas situações que os atores escolares codificam como *bullying*. Segundo ela, situações de *bullying* ocorrem mais por iniciativas dos meninos:

Pesquisador: E como é que acontece o *bullying* na escola? Se você puder falar um pouco mais, pela tua prática, como é que acontece o *bullying* na tua escola? O que é que você vê mais, assim?

Diretora: Frequentemente, a gente vê mais na parte dos meninos, né?

Pesquisador: É mais entre meninos?

Diretora: Mais entre os meninos.

Pesquisador: E tu teria, assim, alguma... alguma hipótese, assim, porque que acontece mais com meninos, assim, do que com meninas, na tua opinião.

Diretora: Eu acho que os meninos, eles se sentem assim... a gente observa as meninas é uma classe mais unida, né? Dificilmente vem uma confusão pra diretoria, eu observo muito isso, de menina com menina. Geralmente é o menino provocando as meninas. É o menino que provoca duas, três, ou vem uma reclamando dele lá, é sempre assim. Entre os meninos é mais comum. Tanto com eles mesmo, como com as meninas. E eu acho, assim, que, muitas vezes é uma... uma forma deles mostrar a masculinidade. Eles querem se mostrar que eles estão ali, que eles são os homens... Afirmar que eles são homens, que eles são a parte mais forte, que eles podem apelidar, é... intimidar...

Pesquisador: Mas o que explicaria os meninos fazerem mais *bullying*?

Diretora: É uma coisa da natureza do menino, eu acho, que a menina não tem essa necessidade tão grande quanto o menino... assim de querer ser violenta com o outro. A menina é mais delicada... Não é que ela não cometa, mas comete menos.

Convém destacar o entendimento de que os meninos são os maiores protagonistas de atos considerados *bullying* em função de que eles, "por natureza", são mais violentos que as meninas. Vê-se aí novamente pistas de como o dispositivo-*bullying*, que supostamente, como argumenta uma vastidão de produções científicas a seu respeito, emergiria para desnaturalizar comportamentos violentos antes travestidos de brincadeira, pode também opera naturalizações dos atos violentos, além de se constituir, em alguns casos, também uma ferramenta de

naturalização das questões de gênero, como se o *bullying* estivesse ligado a uma suposta essência tipicamente masculina, em princípio mais inclinada à violência.

Assim, essas naturalizações presentes nos discursos sobre *bullying* eram pistas de que, nas relações escolares, processavam-se antigas capturas mediante novas categorizações para os conflitos escolares. Dessa maneira, torna-se plausível o questionamento sobre a potência efetivamente instituinte da categoria *bullying* para dar conta da complexidade das tensões e processos disruptivos entranhados nas interações entre os estudantes no cotidiano escolar.

A propósito, a constatação a que chegam os profissionais da escola de que os meninos protagonizam mais frequentemente situações de violência entre pares, ao invés de naturalizada, poderia ser pensada à luz da relação entre violência, masculinidade, corpo e poder, considerando justamente a violência como produção sociocultural.

As estatísticas afirmam que homem jovem (entre 16 e 24 anos), especialmente o negro e o pardo, em nosso país, é o maior agente e a maior vítima de violência praticada com armas e no trânsito. [...] A produção da violência por estes homens e a reificação desse processo pelo conjunto da sociedade ajudam a construir o que Cecchetto (2004) denomina, resgatando outros autores, de 'masculinidades hegemônicas e subordinadas'. [...] A compreensão das masculinidades hegemônicas é feita pelas autoras como construção histórica e social, e não como um dado universal. Por isso, as masculinidades são entendidas como configurações específicas de práticas constituídas em situações particulares e mutáveis, o que implica dizer que ela refuta os modelos essencialistas de explicação das práticas masculinas em vários domínios, e, no caso desta reflexão, no âmbito das práticas de violência [...] Podemos dizer que nossa cultura é pródiga de construção de estilos de sociabilidade que aproximam os homens de um ethos violento, no qual há uma rígida divisão entre 'nós' e 'eles', de tal forma que se o outro não for um nosso é alvo de violência [...] Nas escolas, pode-se constatar brigas entre grupos rivais, conflitos advindos de estilos diferentes adotados pelos jovens, conflitos que muitas vezes encontram expressão em formas violentas de

relacionamento (Bonamigo 2008, p. 211).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, nossa análise frisou pistas de como as práticas discursivas sobre *bullying*, ao naturalizá-lo como uma evidência, em muitos momentos, operam cristalizações dos fluxos no território escolar. Que outros efeitos isso produz naquelas relações? Ora, uma vez que o *bullying* passa a aparecer no dia a dia escolar, por vezes, como uma realidade representada com significado pronto, sem que se questione essa própria categoria e os discursos que são formulados a seu respeito, restringem-se as frestas para que se pensem as tensões e os conflitos entre os estudantes sob outras formas e para que se questionem os processos que construíram as sociabilidades entre os estudantes nessa direção.

O texto se des-fecha sustentando que o dispositivo-*bullying*, importado de outras realidades, constitui uma nova tecnologia de normalização infantojuvenil tecida no bojo das artes neoliberais de governamentalização da vida, filiando-se às tendências retóricas contemporâneas sobre a diversidade, as quais, mais do que oferecerem resistência a modos de subjetivação hegemônicos, consideram a alteridade sob o signo do estereótipo e mascaram reais mecanismos de exclusão sócio-educacional. Contra-pondo-se a esse viés, a intervenção articulada à pesquisa de tese que resulta este artigo, à medida que procurou criar dispositivos de problematização coletiva sobre *bullying*, por meio de espaços grupais com as oficinas com estudantes e profissionais, procurou sinalizar uma perspectiva ético-estético-política concernente às violências infantojuvenis que se vivificam no território escolar. Como exemplo concreto, é possível focar como as dramatizações, nas oficinas com discentes, foram potentes dispositivos ético-estético-políticos utilizados na intervenção, capazes de operar proficuas desterritorializações e novas possibilidades de conexão entre os participantes com vistas a tornar a questão da violência infanto-juvenil na escola um problema público, e não apenas de quem sofre ou comete atos sistematicamente intimidadores.

Num caminho diferente, inspirados no legado de Deleuze e Guattari (1997) sobre a cartografia, podemos entender que os limites do território existencial são mais semióticos que espaciais, sendo interessante buscar diversos signos que, ao mesmo tempo, delimitam o território e são seus pontos de abertura. Assim, propomos que as situações de violência entre pares devem ser tomadas justamente como a possibilidade de tensionar a própria escola e os modos de subjetivação

no contemporâneo. Ora, se assim entendermos os conflitos infantojuvenis que se fazem presentes na escola e que vêm sendo categorizadas como *bullying*, elas podem comparecer no território escolar na sua dimensão de posição de problema, como pontos de bifurcação, desafiando esse território a se modificar e se expandir, forçando-o a pensar, a desatar pontos de estrangulamento, a liberar linhas para o estabelecimento de novas conexões.

Isto é, as situações vistas como *bullying* podem ser uma oportunidade para que se pense o tempo, os espaços e os lugares que cada um ocupa no território escolar. Isso porque a violência - como a concebemos - não seria uma "causa", como os discursos majoritários que circulam na escola parecem apontar, mas sim um "efeito" possível dos processos de subjetivação e das práticas institucionais que ocorrem dentro e fora da escola, sendo interessante seu sentido, que é justamente o que tensiona esses processos e essas práticas. Por isso, nossa intervenção no território escolar procurou se ocupar dessa tensão, colocando-a em análise.

REFERÊNCIAS

- Antunes, D. C. (2010). *Bullying: razão instrumental e preconceito*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bandeira, C.M. & Hutz, C.S. (2010). *Revista da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 14, n, 1, p. 131-138.
- Barros L. P. & Kastrup, V. (2010). Cartografar é acompanhar processos. In: Passos, e.; Kastrup, v.; Escóssia, L. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa- intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina.
- Birman, J. (2011). A exceção como regra: sobre a violência na contemporaneidade. *Revista EPOS*, Rio de Janeiro, v. 2, n.1, p. 1-24, jan-jun.
- Bonamigo, I. S. (2008). Violências e processos contemporâneos de subjetivação. In Bonamigo, I. S.; Tondin, C. F. & Bruxel, K. (Org.). *As práticas da psicologia social com(o) movimentos de resistência e criação*. Porto Alegre: Abrapso Sul.
- Cantini, N. (2004). *Problematizando o bullying na realidade brasileira*. Dissertação de Psicologia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Católica de Campinas.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1997). *Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia*. Rio de Janeiro: Ed. 34.
- Foucault, M. (1995). *Ditos e Escritos*. Paris: Gallimard.
- _____. (1996). *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola.
- _____. (2007). *Arqueologia do Saber*. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Guimarães, A.M. (2010). Novos regimes de ver, ouvir e sentir afetam a vida escolar. *Revista Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 413-430, set./dez.
- Heckert, A.L.C. & Rocha, M. L. (2012). A maquinaria escolar e os processos de regulamentação da vida. *Psicologia & Sociedade*, 24(n.spe.). 85-93.
- Lisboa, C. S. M. (2005). *Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade em crianças de idade escolar: fatores de risco e proteção*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Malta, D.C; et. al. (2010). *Bullying nas escolas brasileiras: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2009*. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 15(Supl. 2), 065-3076.
- Marafon, G. (2013). *Vidas em Judicialização: efeito bullying como analisador*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal Fluminense.
- _____. (2014). Judicialização da infância: da menoridade à prevenção do bullying. *Revista entreideias: educação, cultura e sociedade*, v. 3, 79-93.
- Moura, D.R; Cruz, A.C.N. & Quevedo, L.A. (2011). Prevalência e características de escolares vítimas de bullying. *Jornal de Pediatria*, Porto Alegre, v. 87, n. 1, 19-23.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell.
- Pinheiro, F.M.F. & Williams, L.C.A. (2009). Violência intrafamiliar e intimidação entre colegas no ensino fundamental. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.39, n.138, 995-1018.

Rocha, M. L. (2006). Psicologia e práticas institucionais: a pesquisa-intervenção em movimento. *Psico (PUCRS)*, v. 37

Silva, A.B. B. (2010). *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Objetiva.

Veiga-Neto, A. (2008). Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In Rago, M. & Veiga-Neto, A. (Orgs). *Figuras de Foucault*. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica.

Zaine, I; Reis, M.J.D. & Padovani, R.C. (2010). Comportamentos de *bullying* e conflito com a lei. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v.27, n.3, 375-382.

Notas

¹A matéria chamada "Bullying: como reagir?" pode ser vista neste link:
<https://www.youtube.com/watch?v=yyFwJahGkOA>

RECEBIDO EM: 16/06/2017
PRIMEIRA DECISÃO EDITORIAL: 08/08/2017
VERSÃO FINAL: 01/04/2018
APROVADO EM: 13/04/2018